LIEPĀJAS UNIVERSITĀTE
Izglītības zinātņu institūts

Daiga Celmiņa

IZTĒLE KĀ PERSONĪBAS IZZIŅAS DARBĪBU VEICINOŠS FAKTORS LITERATŪRAS MĀCĪBU PROCESĀ VIDUSSKOLĀ

Promocijas darbs zinātnes doktora grāda (Ph.D.) iegūšanai

izglītības zinātņu nozares skolas pedagoģijas apakšnozarē

Darba zinātniskā vadītāja: Dr. paed. Beatrise Garjāne

Liepāja
2021

Anotācija

Daigas Celmiņas promocijas darbs **“Iztēle kā personības izziņas darbību veicinošs faktors literatūras mācību procesā vidusskolā”** izstrādāts izglītības zinātnē skolas pedagoģijā, tā zinātniskā vadītāja - Dr. paed. Beatrise Garjāne. Pētījuma **mērķis** ir izpētīt un modelēt iztēli rosinošus pedagoģiskos nosacījumus un noteikt pedagoģiskos līdzekļus iztēles veicināšanai skolēnu izziņas darbībā literatūras stundās vidusskolā.

Atslēgvārdi: literatūras mācības vidusskolā, iztēle, vidusskolēnu izziņas darbība, sadarbība, iztēli veicinoši radoši uzdevumi, vidusskolēnu pašizteikšanās.

Promocijas darbā ir pārbaudīta izvirzītā **hipotēze** - literatūras stundās iztēle skolēna izziņas darbībā tiek veicināta, ja:

- mērķtiecīgi rosina skolēnu radošu pašizteikšanos daudzveidīgā saturā un formās;
- sadarbībā izmanto formā un saturā daudzveidīgus iztēli rosinošus radošus uzdevumus;
- aktualizē skolēnu emocionālās attieksmes pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, dabu, sabiedrību.

Pētījums strukturēts divās daļās. Pirmajā daļā “Iztēles būtība izziņas procesā filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā” ir pētīta iztēles filozofiskā interpretācija, iztēle kā psihiska norise un tās izpausmes izziņas darbībā. Pētījuma otrajā daļā “Iztēles attīstības veicināšanas literatūras mācību procesā vidusskolā empīriskā izpēte” veikta iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa atbilstības pedagoģiskajai realitātei pārbaude, organizējot konstatējošo un veidojošo eksperimentu. Darba apjoms - 140 lpp., pētījumā analizētas 145 literatūras vienības latviešu, angļu un krievu valodā. Darbā ir 37 attēli, 18 tabulas pamattekstā, 33 pielikumi.

Pētījumā izmantotas šādas **metodes:** teorētiskās pētījuma metodes: literatūras analīze, modelēšana; empīriskās metodes: datu vākšanas metodes (aptauja, tests, eksperiments); datu analīzes metodes: kontentanalīze, aprakstošā statistika (tabulas, grafiki, statistiskie rādītāji) un secinošā statistika - dispersiju analīze. Izmantotās datorprogrammas: MS Excel un SPSS.

Rezultāti. Starpnozaru zinātņu literatūras analīzē balstoties, ir izstrādāts iztēli veicinošs literatūras mācību modelis vidusskolā un noteikti iztēles izpausmes kritēriji un rādītāji radošo uzdevumu izpildē literatūrā, definēta iztēle un tās izpausmes izziņas darbībā. **Praktiskā nozīmība** – iztēli veicinošais mācību modelis ir nozīmīgs literatūras mācību metodikā, piedāvājot skolotājam mērķtiecīgi organizēt gan atsevišķas mācību stundas, gan plānot mācīšanu un vidusskolēnu mācīšanos ilgtermiņā. Apkopotie radošie uzdevumi un to pedagoģiskie nosacījumi ir izmantojami gan praktiski mācību procesā, gan kā stimuls katra latviešu valodas un literatūras skolotāja pedagoģiskās darbības pilnveidei.

Abstract

Daiga Celmiņa's Doctoral Thesis **"Imagination as a Factor Promoting Personality Cognition in the Secondary School Literature Study Process"** relates to the field of educational sciences, a sub-branch of school pedagogy. The academic adviser is Dr. paed. Beatrise Garjāne. The **aim** of the research is to study and model pedagogical conditions that stimulate imagination and to identify educational tools that stimulate imagination in student's cognitive activities during literature classes in secondary school.

Key words: literature studies in secondary school, imagination, cognitive activity of secondary school students, collaboration, creative exercises that stimulate imagination, self-expression of secondary school students.

This Doctoral Thesis examines the **hypothesis** that while undertaking cognitive activities in literature classes, the student's imagination will be stimulated, provided that:

- the student's creative self-expression in diverse contents and formats is intentionally stimulated;
- diverse imagination-stimulating exercises are used in collaboration from the perspectives of both content and format;
- the student's emotional attitude towards themselves, other people, work, nature, and society is highlighted.

The research consists of two parts: "The Role of Imagination in Cognitive Process in Philosophy, Psychology and Pedagogy" focuses on interpretations of imagination in cognitive activity, while "An Empirical Study of Imagination Stimulation in Literature Learning in Secondary School" assesses the compliance of imagination-stimulating literature learning with educational reality through designing a fact-finding experiment.

This **thesis consists** of 140 pages; 145 Latvian, English, and Russian-language sources are analysed. It also contains 37 pictures, 18 tables, and 33 annexes.

The following research **methods** are used: theoretical research methods: source analysis, scientific modelling; empirical methods: data-gathering methods (survey, test, and experiment); data analysis methods: content analysis, descriptive statistics (tables, diagrams, statistics) and inferential statistics (analysis of variance). Software used: MS Excel and SPSS.

Results. This study develops a scientifically grounded model for stimulating student imagination in literature classes, as well as criteria for and indicators of expression of imagination during creative exercises in those classes, as well as defining imagination and its expression in cognitive activities. A teaching model that stimulates imagination is significant for literature teaching methodology, as it enables the teacher to organise individual classes and plan a long-term teaching and learning process in secondary school.

Saturs

Anotācija
Abstract
Saturs…….…….……..4
Ievads…….……...5
1. Iztēles būtība izziņas procesā filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā…...…..……...11
1.1. Iztēles interpretācija filozofijā…….……11
1.2. Iztēle kā psihiska norise psiholoģijā…….……... 22
1.3. Iztēles raksturojums izziņas darbībā pedagoģijā……..……43
1.3. 1. Mākslinieciski ievirzīta izziņas darbība literatūras stundās vidusskolā…..…….53
1.3. 2. Iztēli veicinoši uzdevumi literatūras mācību procesā……..…... 64
1.4. Iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa un iztēles izpausmes kritēriju izstrāde……74
2. Iztēles attīstības veicināšanas literatūras mācību procesā vidusskolā empīriskā izpēte……...82
2.1. Empīriskā pētījuma organizācija……...……... 82
2.2. Skolēnu iztēles attīstības līmeņa konstatācija 10.klasē……..... 84
2.3. Iztēles veicināšana literatūras stundās 11. klasē: veidojošā eksperimenta 1. posms…….....87
2.4. Iztēles veicināšana literatūras stundās 12. klasē: veidojošā eksperimenta 2. posms……....92
2.5. Kontroles pētījums……...……..……..... 106
Nobeigums……..129
Literatūras saraksts...……..……...…….....131
Pielikumi…….…….……...……..... 141

Ievads

Literatūras mācību process saistīts ar literatūras kā vārda mākslas izziņas specifiku un skolēnu māksliniecisks izziņas spējām konkrētajā vecumā. Literatūras stundās būtiski, lai izziņas darbība skolēnam kļūst par personiski nozīmīgu procesu, tādēļ skolotājam būtu nepieciešams organizēt sadarbību un skolēniem iesaistīties māksliniecisks ievirzītā izziņas darbībā, kas vērsta uz jaunas subjektīvi un sociāli nozīmīgas pašpieredzes veidošanos, līdzradīšanu un jaunradi.

Mācību procesā, kurā notiek mākslas izziņa, ir aktuāls zinātniskās un māksliniecisks ievirzītās izziņas darbības vienojums, jo brīvas un radošas personības attīstībai nepieciešams kritiskās domāšanas, iztēles un attieksmju saistījums, kas savukārt veido skolēnu radošo pašpieredzi - prasmi mācību procesā iegūtās zināšanas, prasmes un attieksmes lietot daudzveidīgās dzīves situācijās.

Literatūras mācības ir īpaši aktuālas, jo

1) mūsdienās tekstu iztveršana ir kļuvusi sarežģītāka gan saturā, gan formā, gan emocionālajā pretrunīgumā;

2) no modernās literatūras lasītāja tiek gaidīta lielāka aktivitāte un spēcīgāka iztēle;

3) teksta izpratnei lasītājam būtiska ne tikai ārpasaules pieredze, bet arī izkopjama un izmantojama savas iekšējās pasaules pieredze (arī savas vēlmes, bailes, fantāzijas);

4) literatūras mācību stundās tiek sekmēta skolēnu pasaules uzskata veidošanās un skolēns kā lasītājs tiek sagatavots radoši izmantot iegūtās zināšanas un prasmes turpmākajā dzīvē, tiek paplašināta skolēna kā lasītāja kompetence;

5) referējot par izlasīto, skolēns izsaka savu attieksmi pret pasauli;

6) māksliniecisks izziņa literatūras stundās veicina skolēna vispārējās kompetences darboties ar abstrakcijām: idejām, simboliem, tēliem (Skola 2030).

Lai realizētu literatūras mācībām paredzētos uzdevumus, starpdisciplinārā pētījumā risināta **problēma** – kā literatūras stundās pedagoģiski rosināt vidusskolēnu izziņas darbību mijsakarībā ar personības pašizziņu, attīstot skolēnos radošas domāšanas prasmes.

Iztēles nozīme audzināšanā un mācībās ir analizēta J. A. Studenta, A. Dauges, J. Anspaka, A. Šponas, J.Rudzīša, A. Skalbergas, I. Briškas, D. Kalējas-Gasparovičas u. c. Latvijas zinātnieku darbos.

Ir būtiski atklāt jaunus pedagoģiskos līdzekļus darbā ar daiļliteratūras tekstu skolā. Daiļliteratūras teksta piedāvātās iespējas un iztēles uzdevumi uzlabo skolēnu labizjūtu, skolēniem rūp izdomātie un literārie personāži (Nikolajeva, 2016).

Daiļdarbi kā vārda mākslas darbi, to idejas, tēli, ideāli, mākslinieciskās vērtības tiek uztvertas, izjustas un apjēgtas estētisku pārdzīvojumu veidā, tāpēc svarīgi meklēt līdzsvaru starp intelektuālajiem un emocionālajiem komponentiem, izmantojot gan reproduktīvo, gan produktīvo iztēli, jo iztēle nav tukša tēlu rotaļa, tas ir "patiesības instruments" (Narkēviča, 2008).

Apzinot iztēles nozīmīgumu izziņā, aktualitāti iegūst pētījuma temats - **"Iztēle kā personības izziņas darbību veicinošs faktors literatūras mācību procesā vidusskolā"**.

Pētījuma **objekts** - literatūras mācību process vidusskolā.

Pētījuma **priekšmets** – iztēles veicināšana skolēna izziņas darbībā.

Pētījuma **mērķis** - izpētīt un modelēt iztēli rosinošus pedagoģiskos nosacījumus un noteikt pedagoģiskos līdzekļus iztēles veicināšanai skolēnu izziņas darbībā literatūras stundās vidusskolā.

Lai sasniegtu mērķi, pētījumam izvirzīti šādi **uzdevumi** :

1. Analizēt iztēles fenomenu izziņas darbībā filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā.
2. Izstrādāt kritērijus un rādītājus iztēles izpausmes noteikšanai.
3. Izstrādāt iztēles veicināšanas modeli literatūras mācībām vidusskolā.
4. Pārbaudīt iztēles veicināšanas modeļa atbilstību pedagoģiskajai realitātei literatūras mācībās vidusskolā.
5. Pārbaudīt un apkopot pedagoģiskos līdzekļus iztēles attīstībai.

Pētījuma **hipotēze** - literatūras stundās iztēle skolēna izziņas darbībā tiek veicināta, ja:

- mērķtiecīgi rosina skolēnu radošu pašizteikšanos daudzveidīgā saturā un formās;
- sadarbībā izmanto formā un saturā daudzveidīgus iztēli rosinošus radošus uzdevumus;
- aktualizē skolēnu attieksmes pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, dabu, sabiedrību.

Pētījuma **norise**:

- 2016. - 2017.g. - zinātniskās literatūras analīze par iztēles būtību filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā; iztēles izpausmes līmeņa konstatācija vidusskolēniem 10. klasē;
- 2017. - 2018.g. - veidojošā eksperimenta 1. posms - iztēles veicināšana literatūras stundās 11. klasē, rezultātu aprobācija starptautiskās zinātniskās konferencēs, tālākizglītības kursos latviešu valodas un literatūras skolotājiem;
- 2018. - 2019.g. - veidojošā eksperimenta 2. posms - iztēles attīstības veicināšana literatūras stundās 12. klasē, rezultātu aprobācija starptautiskās zinātniskās konferencēs, tālākizglītības kursos latviešu valodas un literatūras skolotājiem;

- 2019. - 2021.g. - kontroles pētījums 10., 11., 12. klasē eksperimentu rezultātu izvērtēšanai un salīdzināšanai, rezultātu aprobācija starptautiskās zinātniskās konferencēs, tālākizglītības kursos latviešu valodas un literatūras skolotājiem.

Pētījuma **bāze** - Rīgas Teikas vidusskola, pētījumā piedalījās 10., 11., 12. klases skolēni (kopējais respondentu skaits - 317 skolēni) laikā no 2016. līdz 2021. gadam, eksperimentālā grupa - 25 vidusskolēni. Kopumā 153 respondenti iesaistījās konstatējošā un veidojošā eksperimentā un 164 respondenti - kontroles pētījumā. Vidusskolēni ir informēti par dalību pētījumā, atļaujot izmantot savus radošos darbus pētījuma ietvaros.

Pētījumā izmantotas šādas **metodes:**

- teorētiskās pētījuma metodes: literatūras analīze, modelēšana;
- empīriskās metodes: datu ievākšanas metodes (aptauja, tests, eksperiments);
- datu analīzes metodes: kontentanalīze, aprakstošā statistika (tabulas, grafiki, statistiskie rādītāji) un secinošā statistika - dispersiju analīze. Izmantotās datorprogrammas: MS Excel un SPSS.

Pētījuma **metodoloģisko pamatu** veido:

- atziņas par iztēles būtību filozofijā (Aristotelis (2008); Bachelard (1964, 2011); Gadamers (1999, 2002); Heidegers (1998); Huserls (2002); Kants (2011); Kūle (2016); Kūlis (2015); Lakoff, Jonson (2003); Narkēviča (2008, 2015); Platons (2015); Ribot (2016); Ricoeur (1976, 2003, 2016); Sartre (2012); Vitgenšteins (2006));
- teorētiskās nostādnes par iztēli psiholoģijā (Bebre (2008); Chernigovskaya (2020); Freids (1994, 2019); Jungs (1993); Kaplan (2012); Karpova (1998); Mārtinsone (2011); Ozoliņa-Nucho, Vidnere (2000; 2004; 2011); Piažē (2002); Raščevska (2021); Sīgels (2017); Siliņš (1931); Svence (2009); Šteinberga (2013); Šteinberga, Tunne (1999); Tateo (2015); Vidnere (2015); Выготский (2003));
- pētījumi pedagoģijā par iztēli izziņas darbībā (Alijevs (1999); Anspaks (2004, 2006); Bazens (2007); Briška, I., Kalēja-Gasparoviča (2020); Bruners (1960); Congram (2008); Čehlova (2002); Dauge (1925); Freimane (2015); Gagne (2005); Garjāne (1998); Gotlib, Jahner (2016); Kagaine (2005, 2006); Laiveniece (2003); Maslo (2003); Nikolajeva (2016); Rubene (2018); Rudzītis (1987, 2002); Rune (2003); Rowland (2009); Skalberga (2012); Stikute (2006, 2011); Students (1998); Špona (2006, 2018); Vigotskis (2002); Zelmenis (2000); Žogla (2001)).

Pētījuma **zinātniskā novitāte:**

1. Izveidots zinātniski pamatots iztēli veicinošs literatūras mācību modelis.
2. Noteikti iztēles izpausmes kritēriji un rādītāji radošo uzdevumu izpildē literatūrā.
3. Definēta iztēle un tās izpausmes izziņas darbībā.
4. Noteikti pedagoģiskie līdzekļi skolēnu iztēles veicināšanai - literārā teksta un radošo uzdevumu izvēle, sadarbība un jaunrade.

Pētījuma **praktiskā nozīmība**:

1. Iztēli veicinošais mācību modelis iekļaujas literatūras mācību metodikā, piedāvājot skolotājam mērķtiecīgi organizēt gan atsevišķas mācību stundas, gan plānot mācīšanu un vidusskolēnu mācīšanos ilgtermiņā.
2. Izstrādātie iztēles izpausmes kritēriji un rādītāji izmantojami kā formatīvais vērtējums vai pašvērtējums skolotāja un skolēna sadarbībā, attīstot skolēnu pašvadītas mācīšanās prasmes, radošu pašizpausmi un jaunradi.
3. Pētījumā piedāvātie radošie uzdevumi un to pedagoģiskie nosacījumi ir izmantojami gan mācību procesā praktiski, gan kā iespēja latviešu valodas un literatūras skolotāja pedagoģiskās darbības pilnveidei.

Pētījuma metodoloģija un rezultāti aprobēti starptautiski zinātniskās konferencēs, publikācijās, pedagogu profesionālās izaugsmes kursos un meistarklasē.

Referāti starptautiskās zinātniskās konferencēs:

1. Referāts *"Co-operation between Study Process Participants as an Artistic Cognitive Tool in Secondary School Literature Lessons"* (līdzautori: Daiga Celmiņa, Beatrise Garjāne, Iveta Kāposta). 16th International BBCC/JTEF Conforence on Sustainable Development, Culture, Education. Antalya, Turkey, 1 - 4. 11. 2018.
2. Referāts "*Iztēle literatūras mācību procesā vidusskolā".* 2018.g. LU 76. starptautiskā zinātniskā konference "Cilvēks un tehnoloģijas, izglītības kvalitāte". Rīga, 2018. gada 12.-13. februāris.
3. Referāts **"***Starpdisciplinaritāte skolēnu izziņas darbībā latviešu valodas mācību stundās*." Liepājas Universitātes 15. starptautiskās zinātniskā zinātniskā konference "Valodu apguve: Problēmas un perspektīva" (līdzautori: Celmiņa, D., Šūmane, I., Āboltiņa, L.) Liepāja, 2018. g. 11. maijā.

4. Referāts *"Artistic Cognition in High School Literature Lessons"*. 2019. g. Innovations, Technologies and Research in Education. LU Spring ATTE Conference. Rīga, 2019.
5. Referāts *"Iztēle skolēnu radošajā pašizpausmē literatūras stundās vidusskolā". ("Imagination in the Creative Self-Expression of Students in Secondary School Literature Classes").* LU 79. starptautiskā zinātniskā konference. Rīga, 2021.

Publikācijas:

1. Celmiņa, D. (2018). Imagination as Part of Literature Study Process in Secondary School Level. *Human, Tehnologies and Quality of Education,* LU Akadēmiskais apgāds. 148.-159.lpp. https://doi.org/10.22364/htqe.2018.02
2. Celmiņa, D., Šūmane, I., Āboltiņa L. (2019). Starpdisciplinaritāte skolēnu izziņas darbībā latviešu valodas mācību stundās. (Interdisciplinarity in Pupils' Cognitive Activities in Latvian Language Lessons). *Valodu apguve: problēmas un perspektīva: zinātnisko rakstu krājums*. Liepājas Universitātes 15. starptautiskā zinātniskā konference, LiePA, 128.-144.lpp. ISSN 140-9739
3. Celmiņa, D. (2019). Artistic Cognition in High School Literature Lessons. *Innovations, Technologies and Research in Education*. Spring ATTE Conference. LU Akadēmiskais apgāds, 312.-322. lpp. https://doi.org/10.22364/atee.2019.itre.21
4. Celmiņa, D. (2021). Imagination in the Creative Self-Expression of Students in Secondary School Literature Classes. *LU 79. Starptautiskā zinātniskā konference.* (Raksts pieņemts publicēšanai.)
5. Celmiņa, D. (2021). Iztēle tekstpratībā un valodas jaunradē literatūras mācību procesā vidusskolā. (Imagination in Text Literacy and Language Creativity in the Secondary School Literature Teaching Process). *LiepU konference "Valodu apguve: problēmas un perspektīva".* (Raksts pieņemts publicēšanai.)

Pētījuma rezultātu aprobācija skolotāju profesionālās pilnveides kursos un meistarklasēs:

1. Profesionālās pilnveides kursi un praktiskā darbnīca RIIMC (Rīgas Izglītības un informatīvi metodiskā centra) kursos latviešu valodas un literatūras skolotājiem ar autorprogrammu "Iztēli un radošu pašizpausmi rosinoši metodiskie paņēmieni literatūras mācību procesā vidusskolā" 22.09.2021., aprobējot iztēli veicinošu literatūras mācību modeli radošo uzdevumu literatūrā izveidē un kritērijus iztēles izpausmes noteikšanai.

2. Lekcija latviešu valodas un literatūras skolotājiem "Iztēle skolēnu radošajā pašizpausmē literatūras stundās vidusskolā" LVA (Latviešu valodas aģentūra) pedagogu profesionālās kompetences pilnveides programmā "Aktuālais latviešu valodas un literatūras apguvē skolā" 22.04.2021.
3. Meistarklase "Pašvadīta mācīšanās kompetencēs balstītā izglītībā" - praktiskā darbnīca valodu, kultūras izpratnes un pašizpausmes mākslā jomas pedagogiem Latvijas 3. Starpnovadu zinātniski praktiskajā konferencē "Izglītības skola" Ulbrokas vidusskolā 24.10.2019. (sadarbībā ar Dr. paed. Ilzi Šūmani).
4. 36 stundu kursi "Personības pašizteiksmi veicinošas metodes latviešu valodas un literatūras stundās" latviešu valodas un literatūras skolotājiem LVA (Latviešu valodas aģentūra) 2018. g. (sadarbībā ar Dr. paed. Ilzi Šūmani).
5. Celmiņa, D. (2018). Nekompetentas pārdomas par kompetenču izglītības reformu un literatūru vidusskolā. *Izglītība un Kultūra*, Nr. 2 , 25.01., 2018, 6. lpp.

Promocijas darba struktūra: ievads, divas daļas, nobeigums, literatūras un avotu saraksts. Darba apjoms - 140. lpp., pētījumā analizētas 145 literatūras vienības latviešu, angļu un krievu valodā. Darbā ir 37 attēli, 18 tabulas pamattekstā, 33 pielikumi.

Tēzes aizstāvēšanai:

1. Iztēle literatūras izziņas procesā skolēnam ir jaunu domu un asociāciju ierosinātāja kritiskās un radošās domāšanas procesuālā vienotībā, kas izpaužas valodā, teksta nozīmes, metaforu un simbolu izpratnē un jaunradē - jaunos, oriģinālos spriedumos, risinājumos, kas var būt audiāli, vizuāli, kinestētiski.
2. Literatūras skolotājs literatūras stundās, mērķtiecīgi virzot skolēnus iesaistīties viņu vajadzībām un spējām atbilstīgā izziņas darbībā, rosina skolēnu reproduktīvo un produktīvo iztēli vērtīborientētā mācību procesā, kur literārā teksta un radošo uzdevumu izvēle, jaunrade un sadarbība ir pedagoģiskie līdzekļi, kas veicina skolēnu iztēli uz radošu pašizteikšanos izziņas darbībā.
3. Literatūras stundās iztēli veicina radošie uzdevumi, kuru pamatā ir estētiskie, literatūrzinātniskie un pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi skolēna apzinātā mācīšanās darbībā, kas virzīta uz radošas personības veidošanos.

1. Iztēles būtība izziņas procesā filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā

1.1. Iztēles interpretācija filozofijā

Iztēle dažādos laikos ir bijusi filozofiskās domas izaicinājums, kas pētīts daudzveidīgos aspektos. Lai tuvinātos iztēles būtībai izziņas procesā, svarīgi noskaidrot:

- kādas ir filozofu atziņas par iztēli domāšanā;
- kā iztēle iekļaujas mākslas darba radīšanā, uztveršanā un izvērtēšanā;
- kāda ir iztēles nozīme literāra teksta izpratnē;
- kādas pedagoģiskās iespējas izriet no filozofu atziņām par iztēli izziņā?

Jau Aristotelis (Ἀριστοτέλης) "Poētikā" pievērš uzmanību tam, ka "domāšana nav iespējama bez tēliem" (Aristotelis, 1959). Iztēle kā domas izaicinājums ir Hansa Georga Gadamera (Hans Georg Gadamer) un franču filozofa Pola Rikēra (Paul Ricoeur) viens no izpētes priekšmetiem hermeneitikā, akcentējot, ka iztēlē balstās cilvēka brīvības un domāšanas priekšnosacījumi (Gadamers, 1999). Pastāv dažādas pieejas iztēles izpratnē, tomēr vienojoša ir atziņa, ka iztēle ir saikne starp fizisko un garīgo pasauli, tā ir gan intelektuāla, gan jutekliska, gan atdarinoša, gan radoša. Iztēles izkopšana palīdz izzināt pasauli, "veicot ceļojumu sevī", tādējādi piepildot savu sūtību un patību (Ricoeur, 2016).

Imanuels Kants (Immanuel Kant) "Tīrā prāta kritikā" norāda, ka pieredze ir iespējama tikai ar parādību analoģisku saistījumu, jo sapratne ir iespējama tikai mūsu pieredzes robežās tik tālu, cik sniedzas mūsu juteklība un intelektuāli vērojumi, kas vienotībā pāriet jēdzienos, spriedumos, slēdzienos un idejās, līdz ar to iztēle ir dvēseles dziļumos apslēpta māksla, bez kuras nebūtu iespējama domāšana. Iztēli Kants raksturo nevis kā dvēseles atdarināšanas spēju, bet kā zināšanu un jebkādas pasaules pieredzes iespējamības nosacījumu, kur iztēle varētu būt sapratnes un sajūtu kopīga, vēl nezināma sakne. Sajūtas mūsu apziņā nekad nav dotas šķirtā veidā, bet vienmēr kā empīrisku vērojumu reālas sastāvdaļas (Kants, 2011). Šis pētījums vēlāk kļūst par Martina Heidegera (Martin Heidegger) pētījuma nozīmīgu atbalsta punktu, kur iztēle ir sapratnes un sajūtu "kopējā sakne" (Heidegers, 1998). Edmunds Huserls (Edmund Gustav Albrecht Husserl) uzskata, ka iztēles dabu nevar atklāt nedz ar matemātisko vispārinājumu, nedz ar empīrisko indukcijas metodi. Viņš ir pārliecināts, ka iztēles pētīšanai ir nepieciešama fenomenoloģiskā metode, jo tā ir tīra un bezaizspriedumaina attiecībā uz iztēles būtības raksturojumu (Huserls, 2002).

Gan M. Heidegers, gan vēlāk P. Rikērs, definējot un izstrādājot savu iztēles skaidrojumu, iedziļinās I.Kanta filozofiskajās atziņās un pamatnostādnēs, cenšoties papildināt I.Kanta skatījumu ar iztēles lingvistisko būtību. "Tīrā prāta kritikā" I.Kants iztēles darbību iedala reproduktīvajā un produktīvajā, uz iztēles jēdzienu raugoties konceptuāli jaunā

skatījumā, kur iztēle nav tikai dvēseles atdarināšanas spēja, bet gan jebkādas pasaules pieredzes iespējamības nosacījums. Līdz ar to I.Kants papildina un apgāž empīriķu atziņu par pieredzi kā visu zināšanu pamatu, norādot, ka arī sajūtu pieredze nodrošina mūsu atziņu "saturu", bet izpratne veido "formu": "nevienai no šīm īpatnējām spējām nav dodama priekšroka. Bez juteklības mums nebūtu dots neviens priekšmets, un bez sapratnes neviens priekšmets nebūtu domājams" (Kants, 2011, 177). Pēc I. Kanta uzskata, iztēle vienlaicīgi ir gan intelektuāla, gan jutekliska, kā arī iztēle var būt gan reproduktīva (atdarinoša) un produktīva (radoša). Abos gadījumos iztēle sniedz mūsu aktuālo pieredzi noteiktā formā, kas īstenojas gan tēlos, gan sapratnes jēdzienos - valodā.

Aristotelis darbā "Dzejas māksla" runā par iztēles atdarinošo funkciju un norāda, ka atdarināšanas tieksme piemīt jau pašai cilvēka dabai. Jau sirmā senatnē ir bijuši šai ziņā apdāvināti ļaudis, kas, soli pa solim atdarinājumu attīstīdami, no improvizācijas mēģinājumiem ir radījuši, piemēram, dzejas mākslu. "Pirmkārt, cilvēkā jau no pašas bērnības vērojama iedzimta tieksme atdarināt. Arī savas pirmās zināšanas viņš iegūst atdarināšanas ceļā. Otrkārt, atdarinājuma rezultāti visiem sagādā baudu. Cēlonis tam meklējams apstāklī, ka iegūt zināšanas sagādā baudu ne tikai filozofiem vien, bet arī pārējiem cilvēkiem" (Aristotelis, 1959, 40). Līdz ar to Aristotelis piedāvā vienu no pirmajām mākslas atdarinātājrakstura interpretācijām, kur māksla ir apkārtējās pasaules (dabas) "atdarinājums" (mimēsis).

Niansēti atšķirīgi ir Aristoteļa skolotāja Platona (Πλάτων) atzinumi, ka māksla ir ne tikai atdarinoša, bet arī saistīta ar pārdzīvojuma mimēzi un dvēseli. Ir svarīgi saprast, kas ir atdarināšanas ķēdes sākumā un kādēļ attēlojums ir atšķirīgs no pirmavota. Tas ir viens no mākslas pamatjautājumiem. M. Kūle atzīst, ka Platons ar atšķirības jēdzienu norāda uz attēla nespēju attēlot - realitāte tās augstākajā pakāpē nepadodas tiešam vērojumam (Kūle, 2016). Šī pirms mūsu ēras aizsāktā filozofiskā diskusija turpinās joprojām - gandrīz katram mākslas virzienam līdz pat mūsdienām ir sava filozofiskā bāze, kas cenšas definēt un skaidrot sava mākslas virziena pamatkoncepciju. Attēlojums vienmēr ir atšķirīgs no pirmavota, un, piemēram, pīpes attēls nav tas pats, kas pīpe, - viss, ko mēs redzam, slēpj kādu citu lietu. Mēs vienmēr vēlamies saskatīt to, ko slēpj tas, ko redzam. Tomēr tas nav iespējams (Meuris, 1993). Līdz ar to var uzskatīt, ka iztēle filozofijā tiek saistīta ar metaforisko domāšanu, ar domas pārnesumu uz līdzības pamata.

Atskatoties filozofijas vēsturē, kļūst redzams, ka visbiežāk iztēle tiek uzskatīta par nedrošu un neaprēķināmu spēju, kas drīzāk maldina nekā ievieš skaidrību (Narkēviča, 2008). Žanete Narkēviča savā pētījumā "Iztēle un valodas jaunrade Pola Rikēra filozofijā" saka: "Fenomenoloģija iztēlē skata cilvēka brīvības priekšnosacījumus, jo brīvība pamatojas spējā transcendēt empīrisko pasauli - tādu, kāda tā ir dota šeit un tagad, - un projicēt jaunas

eksistences iespējamības. Tieši iztēlošanās spēja piešķir mums brīvību priekšstatīt to, kādām lietām vajadzētu būt, un ieraudzīt pasauli "it kā" modalitātē" (Narkēviča, 2008, 7).

I. Kants raksturo cilvēka kognitīvās spējas, tās iedalot zemākajās un augstākajās, kur kā zemākās sapratnes spējas tiek minētas uzmanība, atmiņa un iztēles spēja, bet kā augstākās sapratnes spējas minētas sapratne iepriekš minētajā šaurajā nozīmē, spriestspēja un prāts. Intelektuālā varēšana, garīga piepūle ir virzīta uz apgaismību (Dāle, 1930).

E. Huserls, pievēršoties laikapziņas analīzei, cenšas izprast, kas ir subjektīvā laikapziņa, kur būtiskas fenomenoloģiskas vienības ir "pārdzīvojuma laiks" un "pārdzīvojuma ilgstamība", un uzskata, ka iztēles pētīšanā izmantojama fenomenoloģiskā redukcija, kas ļauj parādību aplūkot no esamības pozīcijām (Huserls, 2002, 161). E. Huserls atzīst, ka apziņa ir aktīva, sintezējoša darbība, kuras rezultātā "iekšējā laikā" ("iekšējais laiks" realizējas kā impresija tagadnē; retencē kā saikne starp tagadni un pagātni; protencē kā apziņas pārliecība, ka tagadni būs iespējams saistīt ar nākotni) konstituējas jaunas nozīmes. Indivīda " dzīves pasaule" kā horizonts izveido saprašanas lauku. Līdz ar to fenomenoloģija atgādina, ka visas parādības nevar tvert tikai objektīvi, no cilvēka neatkarīgi, jo būtiska loma ir tieši cilvēka pasaulei. Apziņai ir spēja sintezēt dažādas uztveres un veidot, konstituēt vienotu veselumu. "Ar īstenību mums ir darīšana tikai tik lielā mērā, cik tā ir ieskatītā, iztēlotā, vērotā, jēdzieniski domātā īstenība" (Huserls, 2002, 166). Katrs jauns "tagad" un attiecīgi katrs tikko aizslīdējušais "tagad" pārvēršas par pagājušo. Arī interpretējot senos tekstus un kultūras pieminekļus, notiek pasaulredzējumu "horizontu" mijiedarbība, sakausēšanās (Huserls, 2002, 168). Līdz ar to, pēc E. Huserla domām, "tagadpunkts" ir saistīts ar objektivitāti, atcerējumu, uztvērumu un gaidām. Iztēles kā fenomena izpratnē svarīgi respektēt, kā indivīds pārdzīvo, izjūt pasauli savā iekšējā pieredzē. Žans Pols Sartrs (Jean-Paul Sartre) atzīst: "Lai cik ilgi es skatīšos uz kādu tēlu, es tajā nekad neatradīšu neko citu, kā vien to izpratni, ko tur ielikšu" (Sartre, 2012, 62).

Arī M. Heidegers, pievēršoties "dzīvespasaulei", cilvēka esamības jēgas horizontiem, norāda, ka iztēle ir sapratnes un sajūtu "kopējā sakne", kā arī to, ka "valoda ir esamības mītne". Tādēļ iztēle tiek saistīta ar tās izpausmi valodā un mākslā - mākslinieka uzdevums ir esamības vārdus vēstīt citiem. Dzejnieks ir esamības sūtnis un radītājs, un tieši vārds rada jaunu pasauli un jaunu kultūru, esamības patiesība vienmēr izteicama jaunos vārdos. Māksla ir patiesības statīšana darinājumā. Līdz ar to gan mākslas darba tapšanas sākums, gan tā izpratnes sākums vienmēr satur sevī " neatklātu neierasta milzīguma pilnību" (Heidegers, 1998, 51). Līdzīga doma atrodama arī Ludviga Vitgenšteina (Ludwig Josef Witgenstein) darbos, kur, akcentētējot indivīda lomu sapratnē, teikts, ka ikviens teksts ir kā paklājs, no kura katrs izvelk savus pavedienus un izvēlas tos sakārtot individuāli, atklājot un veidojot jaunas

sakarības. Valodas robežas nozīmē pasaules robežas, jo valoda veido pasaules ainu (Vitgenšteins, 2006). Tāpēc svarīgi katrai paaudzei no jauna atklāt literatūru un mākslu caur sevi, caur savu pieredzi vēsturiskajā un subjektīvajā laikā un telpā.

Gastons Bašlārs (Gaston Bachelard) atzīst, ka iztēle ir kognitīvs process, kas ir cilvēka domu un līdz ar to dzīves virzītājspēks. Viņš, raksturojot radošās iztēles būtību filozofijā, atsaucas gan uz I. Kantu, gan uz E. Huserlu un secina, ka tradicionāli iztēle tiek saistīta ar tēlu un "attēlu" veidošanas spēju, tomēr tie nav tikai tēli un "attēli", jo tās vienlaicīgi ir idejas un, iespējams, zinātniski atklājumi. Tēli nav statiski, tie mainās un pārveidojas. Spēja brīvi izmantot iztēli ir saistīta ar cilvēka radošumu un garīgo veselību. G. Bašlārs norāda, ka iztēle var realizēties daļas un veseluma un veseluma un tā daļu ("kosmosa" un "mikrokosmosa") attiecībās. Iztēlei ir poētiska daba, kas piešķir cilvēka domu pasaulei jaunu formu, tāpēc G. Bašlārs pats savus secinājumus izsaka zinātnisku metaforu formā: "Iztēlei piemīt koka integrējošās spējas. Tā ir kā koka sakne un galotne vienlaicīgi. Tā dzīvo starp zemi un debesīm. Iztēle dzīvo zemē un vējā. Iedomātais koks līdzinās kosmoloģiskajam kokam, kas apkopo Visumu un kas veido Visumu" (Bachelard, 1964, 46). Divas galvenās iztēles funkcijas ir: spēja sintezēt ("apkopot Visumu") un spēja radīt ("veidot Visumu"), un emocionālā vērtība ir iztēles galvenā sastāvdaļa, kas ir iztēles sintezējošās funkcijas pamatā. G. Bašlārs piedāvā atziņu, ka "iztēle un griba ir viena un tā paša dziļa spēka (kognitīvā procesa) divi aspekti. Tas, kurš zina, ko vēlas, var to iedomāties. Iztēle, kas saistīta ar gribu, ir apvienota ar motivāciju un vajadzību pašrealizēties - vajadzību radīt savu būtības pasauli". Bašlārs pārfrāzē Dekarta atziņu: "Es domāju atšķirību, tāpēc kļūstu atšķirīgs, un, būdams atšķirīgs, es domāju jaunas atšķirības" (Bachelard, 2011). Edvards Kaplans, balstoties G. Bašlāra pētījumos, uzskata, ka iztēle ir uztveres attēlu pārradīšanas spēja un var izpausties visos reprezentatīvās uztveres veidos, sākot ar idejām līdz pat zinātniskām teorijām (Kaplans, 2018). G.Bašlāra izpratnē iztēle nevis atražo realitātes kopijas, bet veido tēlus, kas pārveido realitāti un atklāj jaunas tās izmainīšanas iespējas. Līdz ar to radošai iztēlei piemīt formveidojošs spēks, kas vispilnīgāk atklājas poētiskā tekstā (Bachelard, 1964, 20).

P. Rikērs, meklējot atbildi uz jautājumu, kāda ir iztēles loma domāšanā, saskata iztēles daudzveidīgās izpausmes, saistot iztēli ar valodu, teksta izpratni un jaunradi, jo iztēle ir ne tikai reproduktīvs, bet arī produktīvs apziņas akts. P. Rikēru kā hermeneitikas teorētiķi interesē saprašanas pamati, kas saistīti ar valodu, jaunradi, tekstu un tā skaidrojumu, interpretāciju. P. Rikērs uz jautājumu, kāpēc tik būtiski atklāt jaunas nozīmes valodā, atbild, ka ceļš uz teksta saprašanu un interpretāciju attīsta katra indivīda domāšanu un izpratni, kas paver jaunas perspektīvas, kopumā. "Iztēles spēja nav tikai iegūt tēlus no mūsu jutekliskās pieredzes, bet iztēle ir domāšanas spēja, kas ļauj "jaunām pasaulēm" veidot mūsu izpratni par

sevi pasaulē, tādējādi paplašinot mūsu domāšanas robežas. Un šo spēju rada ne tikai tēli, bet arī mūsu valodā jauniegūtās nozīmes. Tādēļ būtiski iztēli uzskatīt arī kā valodas dimensiju. Tādā veidā aktualizējas saikne starp iztēli un metaforu" (Ricoeur, 2016, 143).

P. Rikērs akcentē lasīšanas, īpaši daiļliteratūras tekstu lasīšanas, nozīmi, kas veicina spēju "redzēt kā" modalitātē un attīsta metaforisko domāšanu. "Redzēšana kā" ir saistīta ar valodas spēli filozofiskā nozīmē, jo saistīta ar atklājumu (jaunrades) pārsteigumu. P. Rikērs uzdod jautājumu, vai iespējams atšifrēt psiholingvistisku iztēles ilūziju, ja semantika nesniedzas tālāk par iztēles verbālo izpausmi konkrētā jēdzienā? Varbūt psiholingvistika spētu šķērsot šo robežu un savienot tēla uztveres juteklisko, emocionālo aspektu un semantisko, jēdziena nozīmes, aspektu (Ricoeur, 2003, 252). Piemēram, dzejolī ir tēli, un šie tēli kļūst par jaunu vērtību mūsu valodā, uzrunājot mūs kā teksta lasītājus, liekot mums domāt un izprast, ko tie pauž, precīzāk, tā ir vārda "pārvēršanās", un tas "rezonē" mūsu esībā, notiek esības pārtapšana, jo katrs tēls rada jaunu esību. Tomēr tēls nevar rasties pirms valodas - jaunās nozīmes kontinuējas domāšanā. Iztēles fenomenoloģija sniedzas tālāk par psiholingvistiku un tālāk par "redzēt kā" aspektu, jo tā saistīta ar " poētiskā tēla atbalsošanos lasītāja eksistences dzīlēs" (Ricoeur, 2003, 254). Tas, kas bija jauna doma valodā, kļūst par lasītāja izpratnes un esības "pieaugumu"

Ar savu mimētisko nodomu daiļliteratūras pasaule aizved lasītāju pie reālās darbības būtības. Piemēram, dzeja piedāvā dziļu vēstījumu un visbiežāk nav piesaistīta reālajam notikumam, līdz ar to nonāk pie universālā. Iztēle aizved lasītāju pie nelasītā, līdz ar to aizved pie tā, kas ir būtisks realitātē (Ricoeur, 2016).

Pēc P. Rikēra domām, teksta lasījums ir radoša darbība, kurā noteicošā ir iztēle. Ž. Narkēviča izvirza 2 metodoloģiskos aspektus, balstītus P. Rikēra atziņās par teksta izpratnes un iztēles kopību: pirmkārt, ekseģētisko aspektu, kas vērsts uz "tekstā sacīto", saistīts ar kritisku teksta analīzi, ierobežojot pārprotošu teksta interpretāciju, un, otrkārt, konceptuālo aspektu, kas paredz "interpretāciju konflikta" situāciju, kas raksturīga ar dažādu pozīciju kritisku pretstatīšanu un jēdzienu tālāku attīstīšanu. P. Rikēra interpretācijas teoriju varētu procesuāli secīgi izteikt šādi: priekšizpratne jeb minējums, skaidrojums, kritiska apjēgsme (Narkēviča, 2008; Ricoeur, 1976). Rikērs parāda, ka iztēles sintēze ļauj metaforai būt par "jaunas nozīmes matrici", kur "tāpatais" un "dažādais" konfrontē viens otru, liekot rasties jaunai nozīmei. "Metafora spēj ne vien pateikt, ka viena lieta ir līdzīga citai, bet likt lasītājam priekšstatīt savā iztēlē vienu lietu kā citu" (Narkēviča, 2008, 180).

P. Rikēram tuvs sokratiskais "sevis pazīšanas" princips, kur izpratne virzās caur "citādo" uz "pats", caur kultūras un tradīciju pasauli uz sevi, akcentējot dialoga un sarunas mākslas nozīmi, kas saistāma ar "hermeneitisko dialektiku". Līdz ar to P. Rikērs virzās no

iztēles fenomenoloģijas, kur dominē "vizuālais" modelis iztēles darbības izpratnē, uz iztēles hermeneitiku, kur iztēle saistīta ar lingvistisko jeb valodas aspektu, kā arī estētiku, mākslu, jaunradi, jo iztēle neatrodas pretstatā valodai un domai, bet ir to iedvesmotāja (Narkēviča, 2008; Ricoeur, 1976).

Valoda P. Rikēram ir iztēles analīzes pamats, kurā iztēle sāk darboties jaunas nozīmes kontituēšanas brīdī. P. Rikērs apvieno valodas un iztēles radošo spēju. Lai rastos jaunas nozīmes, tām jātop izrunātām vai izsacītām jaunu lingvistisku tēlu veidā. Tāpēc nepieciešams, lai fenomenoloģisko iztēli kā "parādību", papildinātu hermeneitiskā iztēle kā "nozīme". P. Rikēram iztēle ir atbildes darbība uz realitātes prasību būt izteiktai jaunā veidā. Hermeneitikas uzdevums ir skaidrot "pasaules", kuras mums atklāj teksti un autori. Iztēle ir P. Rikēra hermeneitikas pamattēma, rādot iztēles izpausmi šādās filozofiski lingvistiskās kategorijās: metaforā, simbolā, mītā, sapnī, stāstījumā (Ricoeur, 2003; Narkēviča, 2008).

Daiļliteratūra ir vārda māksla. Daiļliteratūras jēdziena izpratnes variantu piedāvā hermeneitikas filozofiskā atziņa, ka "mēs visi esam valodas iemītnieki". Atsaucoties uz H. G. Gadameru, Igors Šuvajevs secina: "Valoda neīstenojas izteikumos, tā īstenojas kā saruna, kā jēgas vienība, kuras uzbūvē būtisks gan jautājums, gan atbilde. Jebkurš izteikums ir fragments no dialoga, sarunas, caur kuru un kurā dzīvo valoda" (Šuvajevs, 2002, 12).

Arnis Rītups intervijā ar P. Rikēru precizē domāšanas un saprašanas mijattiecības un secina, ka domāšana ir jebkura pieredze, kuru var ietvert izteikumos un pēc tam pakļaut jēdzīguma, patiesības un aplamības kritērijiem. Domāšana izpaužas valodā, izteikumos. Apgalvojums ir īpaša valodas spēle, kas saistīta ar empīrisko pieredzi. Domāšana ir saruna - dialogs un atgriešanās pie sevis paša. Šo procesu var saukt par refleksiju (Rītups, 2018).

H. G. Gadamers hermeneitikas kontekstā precizē, ka saprašana vienlaikus ir nesaprašana. Līdz ar to saprašanas objekts ir pati valoda, kur saprašana kļūst par bezgalīgu cilvēka dzīves uzdevumu. Hermeneitika ir pieeja, lai nokļūtu aiz izteiktā jeb tuvinātos valodas būtībai, arī izteiktā dvēselei, un tad teksta saprašana kļūst par iesāktās sarunas turpināšanu. H.G. Gadamers piebilst ko būtisku - hermeneitikas dvēseli raksturo spēja atzīt citu taisnību, un filozofiskās hermeneitikas pamatprincips ir saruna, dialogs (Gadamers, 1999).

H. G. Gadamera atziņas par iztēles lomu domāšanā veidojas dialogā ar Kanta filozofiskajām atziņām. H.G. Gadamers par iztēli un jaunradi, un spēli, un māksliniecisko izziņu darbā "Patiesība un metode" pauž domu, ka hermeneitikas uzdevums ir saprast cita teikto, pausto vai domāto. Teksta saprašana ir to jautājumu izprašana, uz kuriem teksts atbild, tādējādi teksta izprašana nosacīti ir iesāktās sarunas turpināšana, kur saprašanas objekts ir pati valoda (Gadamer, 1999, 57). H. G. Gadamers apcerējumā "Valoda kā hermeneitiskās ontoloģijas horizonts" norāda, ka "valoda pēc savas būtības ir saruna un ka valodas īstā būtme

ir saprašanās praktizēšanā. Valoda pati, īstenojot saprašanos, veido savu īstenību. Tāpēc tā nav tikai vienkāršs saprašanas līdzeklis" (Gadamers, 1999, 415).

Līdz ar to hermeneitika ir mēģinājums nokļūtu aiz izteiktā. I. Šuvajevs, interpretējot H.G. Gadamera filozofiskās nostādnes, secina, ka saruna, dialogs ir ne tik daudz izteikumi, cik jautāšanas un atbildēšanas rezultāts, interpretācija. "Pagātnes teksta saprašana ir tā pārtulkošana tagadnes situācijā" (Šuvajevs, 2002, 22). Notiek iztēles un sapratnes brīva spēle jeb "iztēles spēle". "Spēle izpaužas kā paškustība, kas savā kustībā netiecas pēc kāda mērķa un nolūka, tā ir kustība kā kustība, tā teikt, dzīvā pašpriekšstatīšanas fenomens. Cilvēku spēlē īpašais ir tas, ka tā ietver arī prātu, šo patieso cilvēka iezīmīgumu - spēju izvirzīt mērķus un apzināti pēc tiem tiekties" (Gadamers, 1977, 59). Spēlē ikviens ir līdzspēlētājs. Tas attiecināms arī uz mākslas spēli, šeit nepastāv principiāla robežšķirtne starp pašu mākslas darinājumu un to, kas iepazīst šo darinājumu. Šajā gadījumā spēle ir mākslas darba esamības veids, un arī mākslas darba jēgas izvērtēšana un interpretācija līdzinās spēlei.

Līdz ar to H.G. Gadamers nonāk pie secinājuma, ka gan mākslas darba radīšana, gan tā analīze, baudīšana, izvērtēšana ir refleksijas veikums - garīgs veikums, jo, kā mākslas darbu saprotošajam, "man ir jāidentificē. Jo tur bija kaut kas tāds, ko es novērtēju, ko es "sapratu". Es identificēju kaut ko ar to, kas tas bija vai kas tas ir, un tikai šī identitāte veido darba jēgu. Jebkurš mākslas darinājums ikvienam, kas to uztver, atstāj spēles telpu, kas viņam jāpiepilda" (Gadamers, 2002, 63).

Teksta saprašanas process uzdod dažādus jautājumus. Kāpēc, lasot vienu un to pašu tekstu dažādos dzīves posmos un situācijās, tajā pamanām lietas, ko iepriekš nesaskatījām? Kāpēc tekstā arvien parādās jaunas lasījuma iespējas? Kas piešķir valodai dziļuma dimensiju? Tas ļauj ieraudzīt lasīšanu kā eksistenciāli nozīmīgu darbību. Teksts savu jēgu iegūst plašākā antropoloģiskā kontekstā. Būtiski skatīt tekstu nevis kā pašpietiekamu, bet saistīt ar pasauli, kurā tas rodas, un lasītāja pasauli, respektīvi, aktualitāti. H.G. Gadamers teksta saprašanu saista ar lasītāja pieredzi, aizspriedumiem un viņa ieinteresētību piedalīties teksta nozīmē, tā uzsverot cilvēcisko saprašanos, sadarbību un sevis izpratni. H.G. Gadamers saka, ka te notiek lasītāja un teksta pasauļu sastapšanās un akcentē iztēles un sapratnes saspēles jēgu, it kā savdabīgi nokļūstot aiz izteiktā (Gadamers, 2002, 67). Un šajā saprašanas spēlē ikviens ir līdzspēlētājs.

Metafora lielai daļai cilvēku ir tikai poētiskās iztēles un valodas tēlainības līdzeklis, bez kurām var pietiekami labi saprasties, aizmirstot, ka metaforiskā domāšana ir saistīta ar kultūru gan vēsturiskā, gan psiholingvistiskā aspektā. Tādēļ, lai sarunātos ar kādu, ir jārespektē gan valodas, gan pārnestās nozīmes atšķirības, gan kultūratšķirības (Lakoff, Johnson, 2003). Valodas daudznozīmība, kas atklājas tekstā, piedāvā teksta interpretācijas

daudzveidību. Tomēr šis interpretāciju konflikts, dialoģiskums ir teksta vērtība, jo ved pie interpretācijas un teksta izpratnes būtības. Tādēļ var teikt, ka teksta tēlainībā un interpretāciju dažādībā slēpjas hermeneitikas būtība.

Pēteris Kļava, bērnu ārsts, reanimatologs, uzskata, ka to, ko esat dzirdējuši un lasījuši, kaut varbūt šķietami neesat sapratuši, neviens jums nevar atņemt. "Es, piemēram, Imanta Ziedoņa epifānijas lasu simtiem reižu vai sakrālus tekstus lasu simtiem reižu, un katrā reizē atklājas kaut kas jauns. Vārds - aizslēdz un atslēdz. Vārds ienāk mūsos un izdara svārstības. Vārds paņem kamola pavedienu, kas tev pašam sevī jāattin" (Kļava, 2018). "Redzēt kā" īstenojas caur valodu teksta lasīšanas un interpretācijas procesā kā analītiska darbība un spēle vienlaicīgi. Izziņā būtiski ļaut jebkurai pieredzei kļūst par domāšanas un mācīšanās ierosinātāju.

Interpretējot P. Rikēra "Dzīvo metaforu", Ž. Narkēviča norāda, ka P. Rikērs ievieš "teksta pasaules" jēdzienu un atklāj, ka valodas līmenī iztēle pilda divējādu uzdevumu: pirmkārt, tā rada tekstu, kas lasītājam atklāj jaunas nozīmes perspektīvu un brīvas iespējamības telpu. Otrkārt, pateicoties iztēlei, teksts spēj izgaismot "pasauli" kā nebeidzamu iespējamību horizontu, kas, mums tuvojoties, atkāpjas, jo jebkurā pieredzē kaut kas ir klātesošs, bet kaut kas ir tikai potencialitāte, bet "visas potencialitātes mūsu pieredzē veido mūsu pasauli" (Narkēviča, 2008, 134). P. Rikēra formulējums "redzēt kā" realizējas lasīšanas procesā (aktā) tādā veidā, kādā tas izpaužas kā saikne starp formu ("rāmi", tēlu) un saturu (jēgu). "Redzēt kā" ir intuitīvas attiecības, kas saista jēgu un tēlu metaforas skaidrojumā (Ricoeur, 2003). Metaforas izpratnes pamatā ir spēja redzēt, saskatīt līdzības, kas var būt gan objektīvā līdzība starp lietām, gan lietu elementu līdzība no subjektīvā skata punkta. Šajā izpratnes ("seeing as") procesā iztēle ir tas posms tēlu radīšanā, kad pretrunās starp attālo un tuvo iezīmējas kopīgais, rodas kaut kas, kurā mēs "izlasām", konstatējam jaunu kopsakarību uz robežas, kur "notiek intuitīva predikatīvo sakaru saskatīšana un kur satiekas verbālais un neverbālais" (Ricoeur, 1976, 10).

Ž. Narkēviča, līdzīgi kā P. Rikērs, raksturo par produktīvās un reproduktīvās iztēles funkciju nošķīrumu, kur reproduktīvā iztēle saistīta ar atdarinājumu un pieredzi, bet "produktīvā iztēle, būdama brīva no pieredzes, dara iespējamu pieredzi". "Iztēle ir ne tikai reproduktīvs, bet arī produktīvs apziņas akts; iztēles darbība nav reducējama uz pastarpinājumu starp prātu un sajūtām, tā ir oriģināla sintēze; iztēle nav tukša tēlu rotaļa, bet ir "patiesības instruments" (Narkēviča, 2008, 8). Savā pētījumā Ž. Narkēviča secina, ka iztēle un valodas jaunrade realizējas:

1) metaforā kā analoģiskās saites veidošanā, kur metaforā iztēle dara iespējamu līdzības vērojumu, neraugoties uz atšķirību un pretrunību, līdzības vērojums ietver šī konflikta uztveri;
2) stāstījumā kā radošās iztēles lingvistiskā ekvivalentā un kā daudzveidīgā darbības, notikumu un laika aspektu sintēze "fabulas izveidē" ;
3) teksta nozīmes izpratnē, kas ietver sevī teksta nozīmes un refleksijas polaritāti;
4) teksta interpretācijā, kur teksta interpretācijai ir jāietver skaidrojošas un analītiskas darbības jeb jāapvieno saprašanas un skaidrojuma polaritāte, t.i., argumentācijas un kritiskas refleksijas uzdevums (Narkēviča, 2008).

Filozofiskā hermeneitika vēršas pret pārāk šauru teksta izpratni, kurā tas tiek skaidrots kā sevī noslēgta semiotiska struktūra, kurai nav saistības ar realitāti. Teksts (arī daiļliteratūras teksts) iegūst savu jēgu, ja tas kļūst par cilvēka patiesības meklējuma un sevis pazīšanas procesa daļu, ja tas spēj sasniegt sava lasītāja domas, izmainīt viņa attieksmi un rīcību. Nereti tieši poētiski teksti ir tie, kas spēj sasniegt tos cilvēka eksistences slāņus, kas ir grūti racionalizējami un izsakāmi valodā. Pateicoties poētiskās valodas izteiksmes līdzekļiem, stāstījums vai dzejolis spēj „salasīt" vienotā, saskanīgā veselumā cilvēka dzīves juceklīgo un fragmentāro pieredzi (Narkēviča, 2015, 83).

Lasītāja attiecības ar tekstu ir attiecības ar pasauli, ko teksts mums sniedz. Lasījums iziet ārpus lingvistikas teorijas robežām. Tā ir eksistenciāla darbība, kurā lasītājs, sekojot teksta nozīmei, nonāk pie references - pasaules, uz ko norāda teksts. Lasījuma kulminācija ir teksta nozīmes apgūšana, kurā lasītājs šo nozīmi padara par savu (Narkēviča, 2015, 421). Tādējādi lasījums ir radoša darbība, kura rezultātā rodas jauni tēli un tēlaini modeļi. E. A. Tiņakova, spriežot par dažādiem valodas lietojuma līmeņiem, atzīst, ka valodai (runai) piemīt ne tikai kognitīvā, komunikatīvā un kulturoloģiskā funkcija, bet "tā nes sevī skaistumu, jo valoda (runa) rada realitāti, reprezentējot dažādos aspektos cilvēka zināšanas par pasauli" (Тинякова, 2018, 15).

Šajās sapratnes un iztēles mijattiecībās, kad iztēle ir ne tikai reproduktīvs, bet arī produktīvs apziņas akts, kas saistīti ar skolēna pašizziņu un pašizteikšanos, "pilnā bilde" turpinās aiz mākslas darba un teksta, tā jāaptver ar "trešo aci" vai "sesto prātu". Būtība slēpjas atšķirību meklēšanā, nianšu pamanīšanā, uzmanības trenēšanā, vērīgumā, spējā ne tikai interpretēt, bet arī reinterpretēt. Māksliniece Vija Celmiņa saka: "Pavisam maza daļa cilvēku ir spējīgi skatīties uz mākslu un gūt kaut ko no tās. Ļoti maza daļa. Varbūt pieci - desmit procenti. Tagad ļoti populāri apmeklēt muzejus, bet daudzi nezina, kā skatīties mākslu un kā domāt par mākslu vai kā domāt par jebko citu. Dažreiz mākslas darbs ir noslēgts. Jums jāpieliek pūles, lai to "atvērtu". Un tad jums atklājas jauna pasaule" (Jerohomovičs, 2019). Šī

doma sasaucas ar G. Bašlāra teikto, ka uztvere, kas tiek piedzīvota kā subjektīva vērtība, ir cilvēka pašpieredzes bagātība (Bachelard, 1994).

Domāšana ir izpratnes process, kas izpaužas jēdzienu, spriedumu un slēdzienu vienībā, kur izziņas procesā cilvēkam pašam jaunais jāatklāj. "Pašdomāšana" nozīmē meklēt patiesības augstāko izpratni sevī pašā (Hefe, 2015; Kants, 2005).

Izziņas procesu aktivitāti (uztveršana, izprašana, pielietošana) rosina mērķtiecīgi virzīta skolēna izziņas darbība. Atkarībā no mācību mērķa iemācīšanās atspoguļo mācīšanās raksturu - reproducējošu, interpretējošu, produktīvu (Žogla, 2001, 230). Kultūrizglītībā balstīta izglītība ir saistīta ar brīvas, patstāvīgas, radošas personības veidošanos, kurai ir sava vērtību pasaule. Svarīgi, lai izziņas darbībā mācību stundā tiek saistīta loģiski analītiskā un radošā darbība, kur svarīgi virzīt iztēli no prāta tēlainības spējas uz radošo iztēli gan zinātnē, gan mākslā. Būtiski, lai tas ir skolēnam personiski nozīmīgs process, kur veidojas jauna subjektīvi un sociāli nozīmīga pašpieredze, kas saistīta ar līdzradīšanu un jaunradi. Tikai audzināšanas rezultātā cilvēks kļūst par kultūras būtni (Kants, 2011). Savukārt kultūrizglītība, kas vērsta uz ētisko vērtību respektēšanu, pašizziņu un pašrealizāciju, veido cilvēku par brīvu, patstāvīgu, atbildīgu personību (Kants, 2020).

"Viena no mūsdienu filozofijas pamatproblēmām saistīta ar jautājumu, kā savienot vēsturi un laiku ar paliekošām cilvēciskām vērtībām, kā laika upes plūdumā nosargāt cilvēcības salu, kura dāvā mums patvērumu, brīžiem liedz to, kļūstot sveša un nemājīga. Kas ir šī sala? Radīto lietu un parādību sablīvējums, kas, brīžiem pārvēršoties draudīgā lavīnā, grib mūs aprakt zem sava smaguma? Varbūt šī cilvēcības sala ir jēga, redzējums, kas, iznirstot no laika upes, atklājas, lai īpašā veidā izgaismotu arī cilvēka radītās lietas un garīgo realitāti, kas ir vēsturiskās pieredzes un vēsturiskās atmiņas rezultāts un nosaka arī mūsu šodienas un mūsu nākotnes redzējuma konkrētās formas" (Kūlis, 2015, 459). Runājot par cilvēcisko esamību, domāšanas procesiem izziņā, teksta un literārā teksta izpratni, būtiski pievērsties filozofu atziņām par iztēles nozīmei izziņas darbībā, kas apkopoti tabulā "Iztēles fenomens filozofu atziņās". (Sk. 1.1. tabulu.)

1.1. tabula

Iztēles fenomens filozofu atziņās

Filozofi	Iztēle izziņas darbībā	Iespējas iztēles rosināšanai
Aristotelis (385.-323. g. p.m.ē.)	Iztēle izpaužas kā: ● atdarinājums (priekšmetisks un pārdzīvojuma mimētisms); ● tēli; ● improvizācija.	Piedāvāt iespēju līdzradīt, jo cilvēkā jau no bērnības vērojama iedzimta vēlme atdarināt. Poētiskā valoda un metaforas atklāj lasītājam universālo, līdz ar to - būtisko realitātes pilnīgā izziņā.

I. Kants (1724-1804)	Iztēle ir gan intelektuāla, gan jutekliska; zināšanu un jebkādas pasaules pieredzes iespējamības nosacījums.	Apjaust pieredzes un sajūtu (izjūtu), pieredzes un sapratnes (izpratnes) mijsakarības parādību analoģiskā saistījumā, kas atklājas jēdzienos, spriedumos, slēdzienos un idejās.
G. Bašlārs (1884- 1962)	Iztēles divas galvenās funkcijas: ● spēja sintezēt; ● spēja radīt.	Rosināt vajadzību pašrealizēties personiski nozīmīgā jaunradē, aktivizējot emocijas un gribu.
E. Huserls (1889- 1938)	Indivīda "iekšējais laiks" (pašizpausme) realizējas kā impresija tagadnē, retencē kā saiknē starp tagadni un pagātni un protencē kā pārliecībā, ka tagadni būs iespējams saistīt ar nākotni.	Respektēt, kā indivīds pārdzīvo, izjūt pasauli savā iekšējā pieredzē, kā konstituējas vērotā, iztēlotā, jēdzieniski pārradītā īstenība.
M. Heidegers (1889 - 1976)	Iztēle ir sapratnes un sajūtu (pārdzīvojuma) "kopējā"sakne", kas izpaužas valodā un mākslas darbā kā jaunas domas aizsākumā.	Atklāt un veidot jaunas kopsakarības mākslas darbā caur sevi, savu pieredzi vēsturiskajā un subjektīvajā laikā un telpā.
H. G. Gadamers (1900 - 2002)	● cilvēka brīvības un domāšanas priekšnosacījums; ● domas izaicinājums; ● kā spēle.	Atklāt mākslas darbu kā spēli (brīvs impulss), simbolu. Valoda nav tikai saprašanas, bet arī domāšanas un domu izteikšanas līdzeklis.
P. Rikērs (1913 - 2005)	Iztēle var būt reproduktīva (atdarinoša) un produktīva (radoša) un realizējas: ● valodā, ● teksta izpratnē, ● jaunradē. Parādību analoģisks saistījums, kas atklājas: ● metaforā, ● simbolā, ● mītā, ● sapnī, ● stāstījumā.	Veicināt domāt tēlos, radot jaunas nozīmes valodā, un teksta izpratni: ● teksta kritisku analīzi; ● dažādu pozīciju kritisku pretstatīšanu; ● jaunradi ● interpretāciju "Redzēt kā" īstenojas lasīšanas procesā kā saikne starp formu ("rāmi", tēlu) un saturu (jēgu).
Ž. Narkēviča (1969)	Produktīvā iztēle, būdama brīva no pieredzes, dara iespējamu pieredzi.	Rosināt iztēli caur valodas jaunradi: ● metaforā kā līdzības vērojumā; ● stāstījumā kā radošās iztēles lingvistiskā ekvivalentā; ● teksta nozīmes izpratnē; ● teksta interpretācijā kā skaidrojošā un analītiskā darbībā.

Rezumējums

1. Filozofijas pētījumos iztēle domāšanas procesā ir saistīta ar atmiņu, sajūtām un tēliem, līdz ar to iztēle vienlaicīgi ir gan intelektuāla, gan jutekliska; tā var būt gan reproduktīva (atdarinoša), gan produktīva (radoša); tā ir spēja uztvert pasauli

analoģijās un "redzēt kā" kopsakarībās; var izpausties dažādos veidos: metaforā, simbolā, mītā, sapnī, stāstījumā.

2. Mākslas darba radīšana, uztveršana, izvērtēšana ir garīgs veikums, kur realitātes izziņa un jaunrade notiek iztēles un sapratnes saspēlē (interpretācijā un reinterpretācijā), nokļūstot "aiz izteiktā". Lai rastos jaunas nozīmes, tām jātop izsacītām jaunu lingvistisku tēlu veidā. Māksla ir realitātes skatījums mimētiskā darinājumā, dialogā un jaunas domas aizsākumā.
3. Literāra teksta izpratnē un valodas jaunradē iztēle var realizēties tēlos, metaforā kā līdzības vērojumā, simbolos, teksta nozīmes izpratnē, stāstījumā kā radošās iztēles lingvistiskā ekvivalentā, teksta interpretācijā kā skaidrojošā un analītiskā darbībā. Svarīgi katrai paaudzei no jauna atklāt literatūru kā mākslu caur sevi, caur savu pieredzi vēsturiskajā un subjektīvajā laikā un telpā.
4. Pedagoģiskās iespējas iztēles veicināšanai rosina filozofu atziņas, ka iztēle ir atbildīga par visdziļākajām radošajām atskārsmēm, jo domāšana nav iespējama bez tēliem. Iztēle saista kritisko un radošo domāšanu, to ietekmē atmiņa, pieredze, emocijas, vēlme atdarināt, radīt un tā realizējas valodā. Ar iztēles palīdzību metaforiskās domāšanas rezultātā veidojas jauni tēli un jaunas kopsakarības, līdz ar to jauni atklājumi un slēdzieni. Iztēles izkopšana palīdz izzināt pasauli un sevi.
5. Iztēli rosinoša darbība ir lasīšana. Mācību procesā, attīstot tekstpratību, var palīdzēt literārs teksts, kas tiek piedzīvots kā subjektīva vērtība, līdz ar to kļūstot par eksistenciāli nozīmīgu darbību pašizpausmē un pašpieredzē.

1.2. Iztēle kā psihiska norise psiholoģijā

Līdz ar zinātnes un tehnoloģiju attīstību rodas padziļināta interese izprast, kā norit domāšanas procesi, kā attīstīt un veicināt domāšanas procesus kopumā. Psiholoģijā teorētiskie pētījumi, vairāk vai mazāk analizējot iztēli, vērojami visos laikos - no antīko domātāju un Austrumu pētnieku darbiem, kur iztēle tiek uzskatīta par vēstnesi no kādas augstākas realitātes, caur psihodinamiskajām teorijām, kas vērstas uz indivīda emocionālo pārdzīvojumu psiholoģisko cēloņsakarību atklāšanu, līdz biheivioristiskajām teorijām, kur, pētot indivīda uzvedību, uzticas tikai objektīvi izmērāmiem datiem, līdz ar to apšaubot cilvēka apziņas, sajūtu, gribas un iztēles izpētes objektivitāti. Nereti iztēle apšaubīta arī kognitīvajās teorijās, kas pēta cilvēka informācijas apstrādes sarežģītos procesus domāšanā. Līdz ar to, cenšoties atklāt iztēles dabu psiholoģijā, būtiski izprast:

- kāda ir iztēles nozīme izziņas darbībā;
- kāda ir iztēles vieta personības radošajā pašizpausmē;

- kādi ir iztēles procesa posmi;
- kā iztēle ir klātesoša mākslas psiholoģijā;
- kādas pedagoģiskās iespējas izriet no iztēles pētījumiem psiholoģijā?

Tradicionāli tiek uzskatīts, ka "galvas smadzenes veic piecas galvenās funkcijas: uztveršanu, uzglabāšanu, analīzi, kontroli, izpaušanu - ar domu, valodas, zīmējumu, kustību un citu radošās izpausmes formu starpniecību smadzenes parāda pasaulei uztverto informāciju" (Bazens, 2008, 16). Kreisā puslode vairumam cilvēku nodrošina funkcijas, kas saistītas ar loģisko domāšanu, bet labā puslode nodrošina funkcijas, kas saistītas ar ritmu, iztēli, krāsām, fantāziju, telpisko izjūtu, geštaltiem (kopaina kā veselums, kas ir kaut kas vairāk par tā daļu summu). Kreisās un labās smadzeņu puslodes funkciju saistījums joprojām tiek pētīts, jo smadzeņu neironus saista nesaskaitāms daudzums neironu saišu, līdz ar to smadzeņu pusložu funkciju nošķīrums ir nosacīts. "Pētījumi liecina, ja cilvēkus pamudina pilnveidot prāta spējas, kuras viņi līdz tam uzskatījuši par vāji attīstītām, tas nevis "atņem spēkus" citām spējām, bet gan rada sinerģismu, kā rezultātā uzlabojas garīgā darbība kopumā" (Bazens, 2008, 17). Mācības veicina smadzeņu darbības attīstību. Jo sarežģītāka informācija smadzenēm jāapstrādā, jo vairāk smadzeņu darbība tiek veicināta - ar acīm mēs skatāmies, bet redzam ar smadzenēm, ar ausīm mēs klausāmies, bet dzirdam ar smadzenēm (Chernigovskaya, 2020.).

Raksturojot iztēles nozīmīgumu, tiek atgādināts Alberta Einšteina uzskats, ka par daudzām vissvarīgākajām zinātniskajām atklāsmēm viņam jāpateicas "iztēles spēlēm", un apgalvojums, ka iztēle ir svarīgāka par zināšanām, ka prāts ir iztēles un intuīcijas padevīgs kalps, jo zināšanas ir ierobežotas ar to, ko mēs zinām un saprotam šobrīd, bet iztēle aptver visu pasauli un visu, kas jebkad būs jāzina un jāsaprot (Fadels, Bialika, Trilings, 2017, 74).

Prātam nav algoritma, līdz ar to arī iztēlei nav algoritma. Tonijs Bazens apgalvo, ka iztēle un asociācijas stimulē domāšanu un atmiņu, tādēļ metaforiski var iepriekš pieminēto jēdzienu pirmos burtus uzskatīt par abreviatūru I AM, kur I ir iztēle (imagination), A ir asociācijas (associations) un M ir atmiņa (memory) (Bazens, 2008).

Pēc T. Bazena pētījumu rezultātiem, iztēli un asociācijas stimulē desmit atmiņas pamatnosacījumi, kas palīdz atmiņā nostiprināt notikumus un ļauj tos pēc pieprasījuma vieglāk atsaukt prātā: maņas (redze, dzirde, oža, garša, tauste, telpas - ķermeņa un tā kustību-izjūta), pārspīlējumi, ritms un kustība, krāsa, skaitļi, simboli, secība un modeļi, pievilcība, smiekli, arī labas domas, kas ir T. Bazena piedāvāto radošo domu kartīšu pamatā. "Jo vairāk stimulēt un izmantot iztēli, jo straujāk paaugstināsies mācīšanās spējas. Tas tāpēc, ka iztēlei nav robežu, tā ir bezgalīga un stimulē jūsu maņas un līdz ar to arī smadzenes. Neierobežota iztēle izziņā sagatavo jaunas pieredzes gūšanai un mazina noslieci būt atturīgam pret

jauninājumiem" (Bazens, 2008, 97). Šīs atziņas ir būtiskas arī literatūras mācību procesā skolā.

Kas ir prāts? "Prāts ir smadzeņu darbības rezultāts. Prāts ir smadzenes un to aktivitātes, ieskaitot domas, emocijas un izturēšanos" (Sīgels, 2017, 22). Svarīga ir indivīda sevis izprašana un veidošana. Tas atspoguļojas gan pedagoģijas, gan psiholoģijas pētījumos, jo cilvēkam ir svarīgi būt sajustam, lai kāds izprot viņa vajadzības.

Daniels Sīgels (Daniel Siegel), izmantojot ilgstošus zinātniskus pētījumus un darbojoties psihoterapijā, atzīst, ka liela indivīda pieredzes daļa atrodas zem apziņas sliekšņa - aiz apziņas, un subjektīvās pieredzes apzināšanās jēdziens "prāts" satur arī neapzinātus informācijas apstrādes procesus. Pastāv pretruna starp subjektīvo, no iekšpuses zināmo, pazīstamo, bet no ārpuses neredzamo un nemērāmo, un objektīvo, tāpēc lielākā daļa pētījumu novēršas no ielūkošanās sevī un subjektīvās pieredzes analīzes (Sīgels, 2017).

Līdz ar to prātu var pētīt, ņemot vērā neironu darbības izpausmes un prāta sociālo funkciju. Būtiski saprast, ka prāta treniņi spēj palīdzēt pat tādos gadījumos, kad cilvēkam ir smadzeņu struktūras atšķirības. Apziņu ir grūti aprakstīt un vēl grūtāk definēt, tādēļ vislabākais paņēmiens varētu būt domāt par to, kā mēs apzināmies. "Zinātkāre un radoša domāšana spēj veikt intuitīvus, neredzamus atklājumus, un tas ir tiešām pārsteidzoši" (Sīgels, 2017, 65). Subjektīvā pieredze (pašpieredze) varētu rasties no enerģijas un informācijas plūsmām un no praktiskas darbības. Kā tas notiek, mēs vienkārši nezinām. Līdz ar to var teikt, ka prāts ir jaunradīta informācija vai arī, precīzāk, ka prāts tiek vienmēr papildināts ar jaunradītu informāciju. Kāpēc viena cilvēka subjektīvās pasaules sajušana ir tik svarīga viņa veselībai un savstarpējām attiecībām? Kādēļ fokusēšanās uz subjektīvo, iekšējo realitāti ir tik svarīga? Subjektīvā pieredze nav objektīvi novērtējama no malas, tomēr subjektivitāte ir ļoti nozīmīga. Pieskaņošanās otra cilvēka subjektīvajai pasaulei palielina integrāciju un rada harmoniju un veselību. Kad subjektīvā pieredze tiek pausta, ievērota un respektēta, tas palielina katra dalībnieka integrāciju. Otra cilvēka iekšējās pasaules uztveršana ir iekšējās un savstarpējās labizjūtas pamatā. Prāts ir vairāk, nekā apziņa mums parāda. Pieredze (kā jēga) notiek arī tad, ja mēs to neapzināmies. Prāts ir pašorganizācija, integrācija un subjektivitāte. Prāts nav tikai smadzeņu aktivitāte, bet arī ķermenī un savstarpējās attiecībās jaunradies pašorganizācijas process (Sīgels, 2017).

D. Sīgels secina, ka dažas lietas notiek labāk, ja mēs neiejaucamies, ja nav lineāras cēlonības. „Jaunu domu rašanās prātā ir pašorganizācijas process, kas rodas no enerģijas informācijas plūsmas un pēc tam šo plūsmu regulē. Prāta pašorganizācijas process rodas un regulē pats sevi, tas saistīts ar apzinātību un integrāciju" (Sīgels, 2017, 71).

Lai raksturotu šos procesus, izmantoti jēdzieni - apzinātība, pašregulācija un integrācija, kur apzinātība ir spēja izveidot ieskatu sevī, empātiju un integrāciju. Apzinātību veido trīs svarīgas cilvēka pieredzes jomas: prāta ieraudzīšana no iekšpuses, empātija jeb citu prāta ieraudzīšana, integrācija, kas veicina labestību, līdzcietību un emocionāli veselīgas attiecības. Apzināta uzmanības fokusēšana un harmoniskas attiecības pret sevi un citiem veicina neironu integrāciju - tas ir veselīgas pašregulācijas pamats (Sīgels, 2017).

Integrācija - atsevišķo sajūtu un skatījumu apvienošana sakarīgā veselumā. Integrācija ir pašorganizācijas dabiska tendence, kura optimizē enerģijas un informācijas plūsmas, kas ir veselības pamats. Vai mēs varam uzlabot mūsu skolās un iestādēs emocionālo un sociālo inteliģenci, lietojot integrāciju? Svarīgi ļaut pieredzei (jebkurai pieredzei) kļūt par domāšanas un mācīšanās ierosinātāju. Subjektīvā pieredze (pašpieredze) varētu rasties no enerģijas un informācijas plūsmām (Sīgels, 2017, 120). Kā tas notiek, mēs pagaidām nezinām. Var pieņemt, ka prāts ir jaunradīta informācija, kur nozīmīga vieta ir iztēlei.

"Vizuālie attēli ļauj labāk izjust, ko jūtat. Pārnestā nozīmē "skatoties attēlos", jums būs sava pieredze, un iemācīt būt atvērtam pret to ir viens no mērķiem. Nekas slikts vai labs, tikai jūsu pieredze, aicinājums apzināties sava prāta bagātību, kur būtiskas mijattiecības starp pagātni, tagadni, nākotni, no cita skatpunkta raugoties: sensoru ieejas signāli, pārdomas par pagātni un iztēle (..) " (Sīgels, 2017, 38). Tādēļ svarīga "aktīva lasīšana", kas ierosina ziņkārību, zinātkāri, iztēli un pārdomas par iekšējo dzīvi, no zinātnes pozīcijām skatoties. Svarīgākais ir tas, kas ir zem, pirms un aiz vārdiem. Smadzeņu ierosa ir saistīta ar apziņu, mūsu emociju un domu subjektīvo pieredzi, neapzināto informācijas apstrādi zem apziņas sliekšņa. Tas ir aicinājums ieraudzīt iespēju radīt indivīda dzīvē mentālo telpu, kas respektē subjektivitāti, kultivē izaugsmi un izpaušanos, respektē iekšējo un ārējo pasauli, kura veido personību - to, kas mēs esam. Pašpieredze nozīmē enerģijas un informācijas plūsmas mūsos un starp mums, starp cilvēkiem, ķermenī un smadzenēs. Nepārtraukta domāšana par sevi un citiem ir mūsu galvenā aktivitāte arī tad, kad nepildām kādu konkrētu uzdevumu. Būtiski ļaut dažādām pieredzēm kļūt par domāšanas un mācīšanās ierosinātāju. Savstarpēja uzticēšanās sadarbībā veicina mācīšanos (Sīgels, 2017).

Dažādu pieredžu saskarsmi domāšanas un mācību procesā var nodrošināt starpdisciplināra pieeja. Šie jaunatklājumi notiek, un šī pieredze eksistē mūsos arī tad, ja mēs to neapzināmies, jo pašpieredze veidojas no enerģijas un informācijas plūsmām. Iztēle nav iemācīta vai iemācāma, bet attīstāma spēja.

Teoduls Ribots (Theodul Ribot) pēta cilvēka iztēli no dzimšanas līdz personības tapšanai un atzīst, ka bez iztēles mēs varētu tikai kopēt, atkārtot, atdarināt, Tā ir virzītājspēks, kas ved uz priekšu nezināmajā, arī pretim atklājumiem, kur mijiedarbībā ar iztēli darbojas

intuīcija. Iztēles procesa posmi ir saistīti ar radošā procesa posmiem: vispārēja sagatavošanās; ideja; inkubācija, iedvesma; konstruktīva idejas attīstīšana; atklājums, izgudrojums, "Eureka!" (Ribot, 2016).

Informācijas un enerģijas plūsmas rosina un virza uzmanību. Iegaumēšana prasa piepūli, to veicina dažādas iztēli attīstošas darbības. "Sākumā tā varbūt būs tikai vāja nojausma, it kā nekas. Daudziem tā nav pazīstama izjūta, tā nav mācīta skolā vai mājās, nav atbalstīta sabiedrībā, un tādēļ sākumā nebūs viegli tai piekļūt. Tā var būt kā neizmantots potenciāls, kaut kas, kas mums pienākas jau no dzimšanas, bet nav izveidots un vēl jāveido" (Sīgels, 2017, 214). Līdz ar to būtiski, ka literatūras mācību process virzīts gan uz pasaules izzināšanu, gan uz sevis izzināšanu, jo "iztēle nav pretrunā ar racionālo domāšanu un realitāti, gluži pretēji - tas ir adaptācijas un pielāgošanās veids visplašākajā nozīmē, izmantojot pašregulāciju, kas palīdz meklēt un atrast jēgu. Iztēle ir būtiska, lai virzītos uz nākotni gan individuālā, gan kolektīvā līmenī" (Tateo, 2015, 1).

Latvijā psiholoģijā un pedagoģijā iztēle pētīta jau 20. gs. 20.-30. gados. Savu ieguldījumu, saistot psiholoģijas un pedagoģijas zinātni skolā, īpaši vidusskolā, devis LU privātdocents Jānis Siliņš (1896–1991) monogrāfijā "Psiholoģija un loģika", kas Latvijā piedzīvoja divus izdevumus (Siliņš, 1931, 1936), bet 1950. gadā iznāca Vācijā (Zigmunde, 2016).

J. Siliņš norāda, ka vidusskolēns "stāv augstskolas priekšdurvīs", līdz ar to skolas uzdevums ir sniegt vidusskolēniem ieskatu psiholoģijas zinātnē, lai skolotāji un skolēni mēģinātu izprast sarežģītos domāšanas procesus: "Skolēns, sākumā nesaprazdams, kālab gan jānodarbojas ar šādām abstrakcijā iegūtām parādībām, tikai vēlāk sāk sajēgt šo elementu vietu un nozīmi dvēseles dzīvē kopumā. Šajā pētījumā ir mēģināts iet nevis no izolētām daļām uz veselo, bet gan no dzīvā un organiskā veselā uz daļām, kas iegūst nozīmi, iekļaujoties kopībā"(Siliņš, 1931, 7).

20. gadsimta sākuma psiholoģijas terminoloģijā vērojamas atšķirības no 21. gadsimta terminoloģijas, tālab, runājot par iztēles sarežģītajiem procesiem, J. Siliņš lieto jēdzienu "fantāzija jeb iedoma". Tomēr, adaptējot šo tekstu, pētījumā tiks izmantots jēdziens "iztēle". J. Siliņš norāda: "Iztēle ir tāds psihisks process, kurā uzkrātais pieredzējumu materiāls tiek pārveidots jaunos saistījumos. Jauns ir pats saistījuma veids, turpretim iztēles saturs smelts agrākos pieredzējumos" (Siliņš, 1931, 91). Atmiņa bez citām prāta spējām nav auglīga tāpat kā intelekta asums un atjautība bez vajadzīgajām faktu zināšanām ir nepietiekami. Atceres priekšstati vienmēr saistīti ar tiešamības un pazīstamības izjūtu, bet iztēli mēs saistām ar kaut ko jaunu un svešu, mūsu pieredzē nebijušu, iztēles tēli ir saistīti ar mūsu jūtu dzīvi. Robeža starp atceri un iztēli ir slīdoša, jo atmiņā ir "netīši sagrozījumi", to ierosina "mūsu jūtas".

Iztēles veidojumi ne vienmēr ir gleznaini un uzskatāmi, kas raksturīgi māksliniecisk ajai iztēlei, savukārt zinātniskā iztēle ir saistīta ar shematiski jaunām kopsakarībām un jēdzieniem (Siliņš, 1931).

J. Siliņš iztēli klasificē piecās jomās:

1. Estētiskā iztēle, kas saistīta ar mākslas tēliem, kur mākslinieks tulko realitāti, to pārrada savas dvēsele gaismā, tēlojot gan dabu, gan savu un citu cilvēku iekšējo pasauli. (Mākslinieka-reālista tēli rāda tipiskā uztvēruma tiešamības ainu, piemēram, R. Blaumaņa noveles vai J. Rozentāla tautas dzīves gleznas. Savukārt mākslinieks-ideālists rada pasauli, kas ir pilnīgāka par ikdienišķo, piemēram, Mikelandželo darbi. Fantāzijas māksla veido tiešamībai svešus, sapņu pasaules tēlus, piemēram, Čurļoņa gleznas un Edgara Po dzeja, Skrjabina mūzika.)
2. Zinātniskā iztēle, kas saistīta ar hipotēžu radīšanu un jaunu likumsakarību atklāšanu, to disciplinē domāšanas loģiskie likumi un tai jāsaskan ar pieredzi.
3. Reliģiskā iztēle, kas izpaužas dažādu laikmetu un tautu mītos un pieņēmumos par pasaules izcelšanos un reliģijām.
4. Ētiskā iztēle, kas rada ētisko ideālu, uz kuru tiekties, un saistīta ar emocionālajām attieksmēm un vērtībām. Bez ētiskās iztēles nebūtu iespējams iedomāties citu cilvēku sāpes un prieku, apzināties savus uzdevumus un pienākumus sabiedrībā, izvirzīt savas dzīves ētiskos mērķus.
5. Tehniskā iztēle, kas saistīta ar tehniskiem izgudrojumiem un nepieciešamību atrast līdzekļus un paņēmienus kādu praktisku dzīves vajadzību apmierināšanai ikdienā un stratēģisku vajadzību īstenošanai, piemēram, uzņēmējdarbībā, valsts pārvaldē tagadnē un nākotnē. Līdz ar to tiek radīti jauni tehniski mehānismi un risinājumi, kas palīdz lietderīgi izmantot dabas spēkus cilvēku vajadzībām un nolūkiem (Siliņš, 1931, 94).

J. Siliņš atzīst, ka iztēlei kopumā ir bioloģiskā un garīgā nozīme, jo iztēle:

- saistīta ar emocijām un raisa jūtas;
- ļauj izpausties iedzimtām spējām un talantiem;
- piedāvā spēles iespējas un lielākoties rada prieku;
- izpaužas apķērībā, spējā ātri kombinēt un neapjukt dažādās situācijās;
- iezīmē mērķi un dara iespējamu sekmīgu darbību un sava stāvokļa nodrošinājumu dzīvē;
- “bagātina prāta dzīvi”;
- piedāvā mākslas tēlu pasauli;
- zinātniskā iztēle skata dzīvi daļas un veseluma kopsakarībās;

- motivē gribu, rosinot veikt jaunus uzdevumus, nepadoties pie grūtībām;
- iztēle sekmē emocionālo attīstību kopumā (piemēram, meitene jūt mātes maigumu, auklējot lelli);
- estētiskā iztēle sekmē garīgo attīstību, padara bagātāku cilvēka iekšējo pasauli (Siliņš, 1931, 95).

J. Siliņš sīkāk raksturo 3 iztēles darbības paņēmienus mācību izziņas darbībā:

1. Abstrakcijas paņēmiens, kad uzmanība tiek pievērsta veselumam, galvenajām formām, sastāvdaļām, to attiecībām, atsakoties no sīkiem elementiem, virzoties no daļas uz vispārīgo.
2. Konkretizācijas paņēmiens, kad radošajā procesā virzās no vispārīgā uz konkrēto, sīko.
3. Kombinēšanas paņēmiens, kad elementi tiek saistīti cits ar citu jaunās attiecībās (Siliņš, 1931, 93).

J. Siliņš savā monogrāfijā min riskus, kad "pārkairināta un neveselīga fantāzija var vājināt un sagraut mūsu miesu un dvēseles spēkus. Fantāzija jādisciplinē - tā nedrīkst nomākt un vājināt mūsu prātu un gribu" (Siliņš, 1931, 96).

Latvijā iztēles izpētē lielu darbu veikusi Māra Vidnere un Aina Ozoliņa-Nucho. Viņas, darbojoties mākslas psiholoģijā un terapijā, izsekojušas iztēles fenomena attīstībai un izpratnei zinātnē no aizvēstures līdz mūsdienām. Raksturojot iztēli domāšanā, autores atzīst, ka iztēle var parādīties jebkurā no pieciem sensorās modalitātes veidiem: to var uztvert vizuāli; ar dzirdi; caur kustībām; ar smaržu; ar garšu. Vairumam cilvēku spēcīgākā ir redzes uztvere, tāpēc visbiežāk iztēle parādās vizuāli. Laika gaitā ir izveidojušies dažādi iztēles tehniku veidi, kas saistīti ar dažādiem indivīda reprezentatīvās uztveres tipiem (vizuālais tips, audiālais tips, kinestētiskais tips) (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2000).

Šos sarežģītos biokibernētiskos procesus var raksturot šādi: "Iztēle ir dabīga atgriezeniskā saite, ar kuru apveltīts katrs cilvēks. Tā sniedz nelineāru informāciju labās smadzeņu puslodes domāšanas veida valodā" (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2000, 12). Iztēle ir pašprogrammēšanas līdzeklis. Piedzīvojumi rada izjūtas, un izjūtas kondensējas iztēlē. Savukārt iztēle rada izjūtas, un izjūtas noved pie darbošanās. Mēs veidojam iztēli no saviem sensorajiem iespaidiem un uztveres, un tās ir mūsu sākuma pamatabstrakcijas. "Iztēle ir spontānu ideju iemiesojums, kurām ir spēja ar analoģijas palīdzību norādīt uz jauniem priekšmetiem un kopsakarībām" (Vidnere, 2015, 19).

"Spējas radīt iztēli ir personisks, iekšējs kreatīvs spēks, kas nav pieejams ārējam novērotājam. Kaut gan šis psihiskās aktivitātes process nav objektīvi novērojams no ārpuses, tas ir reāls, svarīga ir tā norise un procesa sekas" (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2004, 129).

Autores precizē, ka "iztēle sniedz informāciju nediskursīvā (saraustītā) domu veidā." Savukārt diskursīvais domu veids tiek lietots racionālā, loģiskā domāšanā, kad mēs runājam, rēķinām, nosaucam, klasificējam, vēlamies izteikt sakarību starp jūtām un domām, iespaidiem, šaubām (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2004, 130).

Arī lomu spēles var pastiprināt iztēles spējas - daudziem cilvēkiem ir jāiegūst pozitīvi pārdzīvojumi, pirms viņi spēj tādus iedomāties. Iztēle ir enerģijas veids cilvēka biodatorā, tā var stiprināt kognitīvos spēkus. Iztēles tehnikas ir samērā jauna parādība medicīnas un garīgās veselības specialitātēs (Vidnere, 2015).

M. Vidnere iztēles procesus iedala 3 apakšsistēmās: apzināšanās un uzmanība; organisma fizioloģiskie procesi, inkubācija; izskaidrojums jeb izpratne un interpretācija (Vidnere, 2015, 21). Līdz ar to iztēle rodas pirms racionālās domāšanas, un tā ir nepieciešama, lai spētu racionāli domāt. Iztēle ir būtiska kognīcijas sastāvdaļa, tā rodas prātā īpaši tad, ja cilvēks ir spēcīgu emociju varā, tad var runāt par spontāno iztēli un ierosināto iztēli. "Informācija, ko satur vārdi, tiek plaši pētīta, kamēr informācija, ko satur iztēle, mūsdienu sabiedrībā dažkārt tiek ignorēta" (Vidnere, 2015, 13).

Amerikāņu pragmatisma filozofs un psihologs Viljams Džeimss (William James) uzskata, ka īstenības izziņā būtiska ir gan realitātes apziņa ticībā, gan atmiņas, kas var izpausties kā "apziņas straume" jeb "apziņas plūsma", kas piefiksējusi ik mirkļa impulsu pieredzi. Iztēle attīstās no sajūtām, tādēļ var runāt par reproduktīvo jeb atmiņu iztēli un produktīvo iztēli (James, 1890). "Apziņas plūsma" kā vēstījuma veids un tehnika mākslā ienāk 20. gs. sākumā un raksturīgs visiem modernisma virzieniem. Šis paņēmiens tiek saistīts arī ar brīvā plūduma tehniku mākslas terapijā. Savukārt Suzanna Langere (Susanne Langer), amerikāņu filozofe un psiholoģe, pēta mākslas un mūzikas ietekmi uz domāšanu un uzskata, ka iztēle ir cilvēka prāta kreativitātes produkts, kas ir mijiedarbībā ar atmiņu un emocijām. Viņa apraksta 2 domāšanas veidus, eksistē diskursīvais un nondiskursīvais jeb attēlojošais domāšanas veids, kas izpaužas kā domāšana ar valodas, vārdu palīdzību vai kā vienots un viengabalains domāšanas veids, kas rodas iztēles formā "zem vārdu līmeņa", tādā veidā veidojot savdabīgas mijsakarības starp domām un jūtām, atmiņām un atmiņu atbalsīm, iespaidiem un pretrunām (Langer, 1942).

Apziņas plūsmas teorijas un līdz ar to mākslas terapijas aizsākumi atrodami arī Zigmunda Freida (Sigmund Freud) un Karla Gustava Junga (Karl Gustav Jung) darbos.

Z. Freids, ārsts un psihoanalīzes pamatlicējs, raksturojot savu psihoanalīzes metodi, norāda, ka šī pieeja saistīta ar valodu, sapni, simboliem, interpretāciju, kur "sapņa valoda ir dvēseles neapzinātās darbības izpausmes veids", un ka tas, "no kurienes māksliniekam rodas spēja radīt, nav psihoterapijas jautājums", jo "māksla veido starpvalstību, kas pastāv starp

vēlmes noraidošo realitāti un vēlmes īstenojošo fantāzijas pasauli" (Freids, 1994, 78). Mākslinieciskās nodarbes pēdas ir meklējamas jau bērnībā, jo katrs spēlējošais bērns izturas kā dzejnieks, radot savu pasauli jeb pārkārtojot savas pasaules lietas jaunā, viņam tīkamā kārtībā, kur bērns bērns ļoti labi nošķir savu spēles pasauli un iztēlotos objektus no īstenības (Freids, 2019, 77). "Sasaistot psihoanalīzes metodi un pedagoģiju, Freids norāda, ka "par audzinātāju var būt tikai tas, kas var iejusties bērna dvēseles dzīvē" (Freids, 1994, 79), līdz ar to, lai pieaugušie saprastu bērnus, viņiem jāattīsta spēja izprast pašiem savu bērnību.

K. G. Jungs, ārsts, filozofs un psihologs, piedāvā savu aktīvās iztēles metodi, kurai raksturīgi, piemēram, pierakstīt visu, kas nāk prātā bez jebkādas kritikas, it kā pieskaroties dvēseles nezināmajam saturam, līdz ar to pievērsties iekšējo tēlu plūsmai, kas tādējādi no sapņa un fantāzijas kļūst par dzīvu zemapziņas sastāvdaļu (Jung, 1993). K.G. Jungs ir izstrādājis vārdu asociatīvo testu, kur uz doto vārdu ir jānosauc pirmais asociatīvais vārds, kas testa dalībniekam ienāk prātā. No psihoterapijas viedokļa tests saistīts ar dalībnieka asociatīvā vārda pateikšanas laika fiksējumu, tiek mērītas izmaiņas elpošanā, tiek noteiktas pacienta ādas elektriskās pretestības izmaiņas. Atsaucoties uz K.G. Jungu, M. Vidnere norāda, ka mākslas terapijā vērtīgi, ja dalībnieks pats izprot savus zemapziņas domāšanas procesus un asociācijas, nevis tikai ar terapeita palīdzību (Vidnere, 2015).

Franču psihologs Žans Piažē (Jean Piaget) pētījumos par bērna intelektuālo attīstību mācību procesā, kas virzīts uz to, ka iedvesmo jauniem atklājumiem, lieto jēdzienus asimilācija un akomodācija, kas, no vienas puses, ir viena otrai pretstatīti, jo asimilācija ir konservatīva, un tai ir tendence pakļaut vidi organismam, turpretī akomodācija ir pārmaiņu avots un pakļauj organismu pakāpeniskām vides prasībām. No otras puses, asimilācija un akomodācija ir organisma un vides mijiedarbības divi poli, un šī mijiedarbība ir jebkuras bioloģiskas vai intelektuālas darbības nosacījums, un tā jau pašā sākumā paredz līdzsvaru starp šiem diviem pretējo polu virzieniem. Akomodācija jaunajam agri vai vēlu turpinās asimilācijā (iztēles darbību stimulē interese par jauno, kas ir atkarīga gan no līdzības, gan no atšķirības ar jau zināmo) (Piažē, 2002, 292.- 293.). Tādēļ "jebkura izziņa ir reizē akomodācija objektam un asimilācija subjektam, līdz ar to intelekta attīstība notiek divos virzienos - eksteriorizācijas un interiorizācijas virzienā, un šie divi poli tad arī būs fiziskās pieredzes apgūšana un pašas intelekta darbības apzināšanās" (Piažē, 2002, 294). Sociālajā jomā aizvien ciešāka paša domāšanas pielāgošana citu domāšanai un savstarpēju skatpunktu sakarību izveidošana nodrošina sadarbības iespēju, kura ir tā, kas veido labvēlīgu vidi prāta attīstībai (Piažē, 2002).

Ž. Piažē runā par asimilāciju un akomodāciju izziņā, kur svarīga ir izziņas darbības virzība uz skolēna iekšējo aktivitāti, uz darbībā un sadarbībā aktīvu un pētnieciski orientētu

mācību procesu, kur skolēns vienmēr mācās aktīvi, mijiedarbībā ar apkārtni veidojot arvien sarežģītākas domu struktūras (Piažē, 2002).

Krievu psihologs Ļevs Vigotskis (Лев Семёнович Выго́тский) norāda, ka psiholoģijā, izvairoties no iztēles mīklas, iztēles process dažkārt tiek vienkāršots un skatīts kā viena no psihes funkcijām. Būtiski ņemt vērā, ka atdarinošā iztēle ir mijiedarbībā ar atmiņu, kad mēs reproducējam apziņā tēlu virkni, kurus esam emocionāli līdzpārdzīvojuši, pie tam šie tēli var rasties un nebūt saistīti ar aktuālu iemeslu. Šajā procesā esošā situācija (esošais tēls) atdzīvina cilvēkā iepriekš pārdzīvoto līdzīgo situāciju (tēlu). Savukārt radošā iztēle saistās ar tādu tēlu veidošanos, kas nav bijuši iepriekšējā pieredzē. Tās ir nejaušas, savdabīgas, asociāciju radītu tēlu kombinācijas. Radošās iztēles rezultātā veidojas jaunas kombinācijas no elementiem, kas paši par sevi nav jauni. Iztēle var veidot bezgalīgi daudz šādu kombināciju no iepriekšējiem elementiem, tomēr nevar veidot jaunu elementu (Выготский,, 2003). Līdz ar to visneiedomājamākās fantāzijas un visfantatiskākie priekšstati nav fantastiski pārsteidzoši, ja skatāmies uz elementiem, no kuriem sastāv, un tie ir: saikne ar iepriekšējo pieredzi un jau iegūtie dzīves iespaidi. Iztēle ir pārsteidzoša tādā ziņā, ka tā piedāvā mums visus šos iepriekš iegūtos iespaidus ieraudzīt pilnīgi jaunā veidā, jaunās kombinācijās, jaunās attiecībās.

Ļ. Vigotskis pētījumu cikla "Cilvēka attīstības psiholoģija" ietvaros iztēles procesu analizē tās sarežģītajās formās domāšanā, secinot, ka:

1) gan domāšanas, gan iztēles procesu attīstība bērniem saistīta ar valodas (runas) attīstību;
2) loģiskā un tēlainā domāšana attīstās paralēli ciešā kopsakarībā;
3) vērojot iztēles formas, kas saistītas ar jaunradi un virzīta uz realitāti, redzam, ka robeža starp reālistisko domāšanu un iztēli izzūd, un iztēle kļūst par absolūti nepieciešamu reālistiskās domāšanas momentu. Realitātes izziņa nav iespējama bez iztēles, bez spējas distancēties no realitātes, no tiem konkrētajiem iespaidiem, kas veido mūsu priekšstatus par realitāti (Выготский, 2003, 651).

Ļ. Vigotskis piedāvā vairākus piemērus, kas palīdz saprast, kāpēc iztēle tomēr nav viens no atmiņas veidiem. Lai atšķirtu reproduktīvās iztēles veidu no atmiņas, Ļ. Vigotskis atgādina šādu piemēru - ja es, redzot ainavu, atceros citu līdzīgu ainavu, ko iepriekš kaut kad kaut kur esmu redzējis, tad atmiņas darbība un skaidrs, personisks tēls atsauc atmiņā iepriekš pārdzīvotu tēlu. Tā ir parasta asociāciju plūsma, kas ir atmiņas funkciju pamatā. Bet, ja es, atrodoties personiskajās pārdomās un sapņos, neredzot nekādu reālu ainavu, iztēlojos ainavu, kuru kādreiz esmu redzējis, tad šī darbība atšķirsies no atmiņas darbības, jo iemesls tam ir nevis ierosinoši iespaidi, bet kādi citi domāšanas procesi. Tādējādi iztēles darbība pat tad, kad tā izmanto iepriekš iegūtus tēlus un iespaidus, ir psihiski citādāka nekā atmiņas darbība.

Tomēr atkal rodas problēmjautājums - vai es atceros iepriekš redzēto ainavu, aplūkojot reālo ainavu, vai arī es atceros to, ja tas saistīts ar valodu - vārdu, piemēram, vietas nosaukumu, kas atgādina man, piemēram, ainavu, ko esmu redzējis. Tomēr pēc būtības šie procesi ir līdzīgi - "atmiņas un iztēles procesu atšķirība ir nevis pašā iztēlošanās darbībā, bet iemeslos, kas izsauc šo darbību. Bieži reproduktīvā iztēle tiek skatīta kā viena no atmiņas funkcijām" (Выготский, 2003, 637).

Sarežģītāk ir izsekot radošās jeb produktīvās iztēles procesiem, jo tā ir saistīta ar jaunu tēlu rašanos, kuri nav bijuši nedz apziņā, nedz iepriekšējā pieredzē. Jaunu radošu tēlu rašanos asociatīvā psiholoģija skaidro kā nejaušu savdabīgu elementu kombināciju. Radošās iztēles rezultātā rodas jaunas kombinācijas no tiem elementiem kuri paši par sevi nav jauni. "Iztēle spēj veidot neizsakāmi daudz jaunu kombināciju no iepriekš iegūtiem iespaidu elementiem, bet tomēr nespēj veidot jaunu elementu" (Выготский, 2003, 637).

Ļ. Vigotskis secina, ka pati būtiskākā iztēles atšķirība no citiem psihiskās darbības veidiem ir tā, ka iztēle neatkārto tajās pašās sakarībās un tajās pašās formās atsevišķus iespaidus, kuri iegūti iepriekš, bet būvē jaunas kopsakarības no iepriekš iegūtajiem iespaidiem, kā rezultātā rodas jauns, iepriekš nebijis tēls. Jaunas iztēles kombinācijas rodas no jaunām konstelācijām - no jaunām attiecībām starp elementiem (Выготский, 2003).

Iztēle var darboties gan kā informācijas sūtītājs, gan kā tās saņēmējs un uztvērējs. Attīstoties zinātniskajām atziņām par cilvēka domāšanas un iztēles norisēm cilvēka apziņā un zemapziņā, psiholoģijas zinātnē tiek ieviesti jēdzieni - kodifikācija un rekodifikācija -, kas raksturo iztēles sarežģīto dabu.

Kodifikācija ir process, kas apzīmē un novērtē fizisku un sociālu objektu līdzības un atšķirības. Šis process sastāv no vairākiem apakšprocesiem, un tie ir: uztvere, novērtēšana un klasificēšana, kā arī apzīmē gan intelektuālās, gan emocionālās, gan psiholoģiskās norises, kad cilvēks mēģina izprast savu tagadējo un pagātnes pieredzi un pārdzīvojumus (Vidnere, 2015, 25).

Rekodifikācija izpaužas tādējādi, ka kodifikācijas sistēma ir jāpapildina arī tad, kad ir iegūta jauna informācija, kā arī sakaroties ar jauniem objektiem un pārdzīvojumiem vai arī pārdzīvojot to pašu citos apstākļos. Ar iztēles tehniku palīdzību ir iespējams paveikt šo rekodifikācijas procesu vieglāk un ātrāk, nekā to varētu paveikt, izmantojot vienīgi intelektuālos domāšanas procesus (Vidnere, 2015, 26). Iztēles tehnikas ir vērtīgas tādēļ, ka tās izmanto analītiskos un sintētiskos domāšanas veidus, tādējādi veicina aktīvāku radošo darbību un labākas problēmu risināšanas spējas nekā tad, ja tiek izmantota tikai loģiskā domāšana. "Iztēle ir kā ķēdes posms, kas sniedzas no sensorās uztveres uz jēdzieniem un tālāk uz simboliem" (Vidnere, 2015, 24).

Malgožata Raščevska, atsaucoties uz J. P. Gilfordu (Guilford), norāda, ka, meklējot atbildi uz jautājumu, kas ir prāts domāšanas procesos, var runāt par konverģento un diverģento domāšanu. "Domāt konverģenti nozīmē risināt problēmu, izmantojot vairākus informācijas avotus, lai nonāktu līdz vienai pareizai atbildei, savukārt domāt diverģenti nozīmē radīt risināmai problēmai vairākas iespējamās atbildes atbilstoši mērķim (..) Parasti mācību vidē dominē konverģentas domāšanas problēmsituācijas, bet ikdienā un sabiedrībā kopumā mēs biežāk risinām problēmas, kurām nepieciešams diverģents domāšanas process, kas rada ideju daudzveidību. Tieši spēja radīt daudzveidību ir cilvēces attīstības pamatā" (Raščevska, 2021, 24). Diverģento domāšanu raksturo četri rādītāji: ideju produktivitāte (piemēram, radīto ideju skaits); ideju elastīgums (piemēram, tematiska dažādība); ideju izstrādātība; ideju oriģinalitāte (jeb retums). Konverģentā domāšana paredz zināmu un pārbaudāmu rezultātu iegūšanu, savukārt diverģentā domāšana paredz negaidītu, inovatīvu un dažkārt par grūti pārbaudāmu rezultātu iegūšanu, pie kuriem var nonākt ar atšķirīgiem risinājumiem, līdz ar to plašāk tiek izmantota iztēle, intuīcija, asociācijās un emocijās balstīta domāšana (Raščevska, 2021).

Šobrīd Rietumu zinātnē vērojama tendence tuvināties Austrumu zinātnei, lai kopīgi meklētu pieeju lielajām kopsakarībām, kas cenšas skaidrot saistību starp cilvēka apziņu, ķermeni un apkārtējo vidi. Amits Gosvami (Amit Goswami), teorētiskās kodolfizikas pētnieks, runā par "iztēles loga atvēršanu" - iespēju iekļaut zinātnē apziņas ideju kā visu dzīvo būtņu kodolu, kas veidotu jaunu metafizisku pamatu jaunas zinātnes paradigmas izveidošanai, un atzīst: "Zinātniskie pētījumi pieprasa gan teorētisku, gan praktisku pieeju. Tomēr pat ar eksperimentālās metafizikas palīdzību apziņas dabas izpēte iekļauj sevī tādas izpausmes, kuras jāapskata tikai caur reālu pieredzi (..) Filozofiskajām diskusijām nav jāvairās no garīgo filozofiju apskatīšanas. Ļaujiet bērniem mācīties par atomiem un molekulām, tomēr nemāciet viņiem, ka tas ir vienīgais, kas pastāv. Ļaujiet viņiem pašiem atklāt alternatīvos priekšstatus par prātu un apziņu. Turpināsim uzsvērt lasīšanu, rakstīšanu un matemātiku - šos trīs vaļus, uz kuriem balstās jaunatnes panākumi objektīvās pasaules arēnā. Tomēr neaizmirsīsim pilnveidot viņu izglītību ar tiem trīs vaļiem - intuīciju, atklāsmi un iedvesmu - , kur atklāsme saistīta ar iztēli un uz kuriem balstās viņu laime. Vēl daudz svarīgāk ir sākt cienīt mūsu bērnus tik ļoti, lai mācītu viņiem visus faktus un viedokļus. Par spīti visam, jāļauj viņiem pašiem izvēlēties savu pasaules uzskatu. Mēs esam viņiem to parādā" (Gosvami, 2010, 276).

Luks Tateo (Luca Tateo) secina, ka iztēle ir fundamentāli augstākā psiholoģiskā funkcija, kas saistīta ar sarežģītām lingvistiskām izpausmēm un simboliski ikoniskām izpausmēm, jo ar iztēles palīdzību atklājas vārdu un zīmju, un teksta apslēptā nozīme, zemteksts (Tateo, 2015).

L. Tateo, norādot, ka psiholoģijā joprojām maz zināms par iztēles lomu domāšanas procesos un līdz ar to cilvēka dzīvē, sistematizē iztēles pazīmes šādi:

1. Iztēle ir mijiedarbībā ar atmiņu, ar problēmu risināšanu, tai ir būtiska nozīme zinātnes un mākslas attīstībā, izglītībā un sabiedrības labklājības veicināšanā.
2. Iztēle nav pretrunā ar racionālo domāšanu, tās viena otru papildina. Iztēle ir būtiska, lai virzītu uz nākotni orientētu rīcību gan individuālā, gan kolektīvā līmenī.
3. Iztēle ir fenomens, ko nevar apstiprināt laboratorijas eksperimenti vai intervijas un aptaujas, jo iztēles procesos realitāte mijas ar abstraktām asociācijām, savukārt asociācijas un tēli saistīti ar realitāti (Tateo, 2015).

Līdz ar to iztēle ir attīstītas domāšanas funkcija, kas saistīta gan ar lingvistisko, gan ar ikonisko aspektu, saistīta ar atmiņu, fantāziju un inteliģenci. Iztēles spējām ir būtiska nozīme gan zinātnē, gan mākslā, gan sabiedriskajās, gan emocionālajās attieksmēs, saistīta ar izglītību un sabiedrības labklājības veidošanu kopumā (Tateo, 2015).

Prāta spējas veidot iztēli ir kibernētisks, pašregulējošs process. Mēs varam iegūt harmonijas izjūtu un līdzsvaru, ja pievēršam uzmanību savai iztēlei. "Organisms reaģē un darbojas saskaņā ar informāciju, kuru iztēle satur. Iztēlei piemīt kibernētiskas atgriezeniskās saites īpašības, kas palīdz regulēt un virzīt uz priekšu visu sistēmu" (Vidnere, 2015, 28). Sākumā cilvēks (skolēns) vairāk izmanto kreisās smadzeņu puslodes domāšanas veidus un sniedz analoģijas. Vēlāk, kad cilvēks ir ieguvis drošības izjūtu un paļāvību, viņš sāk, izmantojot analoģijas, veidot metaforas un vēlāk vēl personālos un universālos simbolus (Vidnere, 2015).

Psiholoģijas zinātne piedāvā vairākus veidus, kā atmodināt iztēli. M. Vidnere sīkāk raksturo 3 veidus. Pirmkārt, iztēli var rosināt vizuāli - ar attēlu un krāsu vai formu palīdzību. Otrkārt, iztēli var rosināt ar skaņu palīdzību. Treškārt, iztēli var rosināt ar vārdu palīdzību. Ir vārdi, kas stimulē vizuālo iztēli, savukārt citi veicina audiālo un kinestēzisko iztēli. Pēc dominējošā iztēles veida pazīmēm iespējams noteikt cilvēka reprezentatīvās uztveres veidu - vizuālais, audiālais, kinestētiskais tips -, kas atspoguļojas M. Vidneres piedāvātajā testā, adaptētā pēc G.W. Brown un T.O. Harris (Vidnere, 2015). (Sk. 1. pielikumu.)

Vizuālajam uztveres tipam raksturīgais: pasauli uztver ar vizuāliem tēliem; apgūstot jaunas zināšanas visu iztēlojas ainās; jauno informāciju labāk apgūst, ja ir uzskates materiāli; jaunās situācijās visu pēc iespējas cenšas strukturēt; sarunās par mākslu labprāt runā par vizuālo mākslu sīkās detaļās. Audiālajam uztveres tipam raksturīgais: dominējošais uztveres veids - dzirde; mācīties vieglāk klausoties, atkārtojot iemācīto balsī; patīk gan klausīties, gan runāt, visu apraksta gari; viegli uztver vārdisko informāciju; blakustrokšņi var traucēt koncentrēties; labprāt runā par mūziku, verbālajām asociācijām; dzeju. Kinestētiskajam

uztveres tipam raksturīgais: noteicošās ir fiziskās sajūtas; visu vieglāk uztver praktiskā darbībā, līdz ar to mācīties vieglāk darbojoties; nepatīk bezdarbība; problēmas risināšanu uzsāk nekavējoties; mākslā priekšroku dod tēlotāj mākslai- tēlniecībai, telpiskiem objektiem, instalācijām (Vidnere, 2015). Uztveres tēli (asociatīvi priekšstati) nav nodalīti cits no cita, tie veido vienu kopēju ķēdi, kuras atsevišķie posmi ir savstarpēji savienoti. Dažādas iztēli veicinošas tehnikas var veicināt personības radošo potenciālu.

M. Vidnere kā būtisku min iztēles nozīmi izziņā un zinātniskajā radošumā, kas arī, līdzīgi kā māksliniecisk ais radošums, saistīts ar "redzēšanu kā" kategorijās. Iztēle ir nepieciešama ne tikai mākslas darbu radīšanai, bet arī mākslas darbu novērtēšanai, un radoša zinātnieka spēja redzēt lietas atšķirīgi, bez šaubām, ir saistīta ar tēlainību (Vidnere, 2015).

Ar iztēli ir iespējams sasniegt vārdu apslēpto nozīmi literatūrā. Iztēle var veicināt kognitīvos spēkus un līdz ar to - stiprina pašizjūtu. Airisa Šteinberga un Ineta Tunne definē pašizjūtu kā integrālu personības parādību, kura ietver gan psihisko, gan fizisko komponenti, veidojot personības dzīvesdarbības fonu. Vajadzību apmierināšana vai neapmierināšana praktiskajā darbībā ir galvenais pašizjūtas avots. Šīs vajadzības ir:

- emocionālās (pašvērtējums);
- kognitīvās;
- sociālās (būt vajadzīgam, piederīgam). Ja cilvēka vajadzības tiek apmierinātas, viņš spēj radoši darboties, tad atklājas apslēptas spējas, viņš psihiski ir vesels un priecīgs, ir mīlēts un spēj mīlēt citus. Un pretēji: ja vajadzības netiek apmierinātas, var parādīties depresijas izpausmes. Vērtību izpratne, analīze un izvēle paplašina indivīda redzesloku un priekšstatus par dzīves iespējām (Šteinberga, Tunne, 1999).

Mācību procesā pieaugušajam sava pedagoģiskā darbība un attieksme pret jaunieti organizējama tā, lai tiktu realizētas visas vajadzību un vērtību grupas. Tomēr jāņem vērā, ka jauniešu vecumā izziņas attīstība norit daudz nemanāmāk nekā iepriekšējos attīstības periodos, un visgrūtāk noteikt uztveres, uzmanības un iztēles attīstību. Vieglāk novērot atmiņas, domāšanas un runas procesu pilnveidošanos. Līdz ar to intelektuālais briedums vidusskolā, kad pieejami visi pieaugušam cilvēkam raksturīgie psihes procesi gan kvalitatīvā, gan kvantitatīvā līmenī, būs dažāds (Šteinberga, 2013).

Humānisms psiholoģijā cieši saistīts ar pozitīvo psiholoģiju, ko Latvijā pēta Guna Svence. Humānisti psiholoģijā un pedagoģijā uzsver nepieciešamību izveidot jaunu pieeju personībai kā vienotam veselumam, kas virzīta uz personības pašrealizāciju un pašaktualizāciju un uz cilvēka dzīvesspēku, uz vēlmi saprast un izmantot psihes adaptīvos un radošos elementus (Svence, 2009). G. Svence savas atziņas balsta Pētera Birkerta pētījumos, kur iztēle raksturota kā viena no intelekta darbībām, kas radniecīga gan atmiņām, gan

domāšanai. Iztēle ir izziņas procesa komponente, kur vecā tēla pārstrādes procesā veidojas jauns tēls. Iztēlē nozīmīga loma ir apzinīgai gribai. Ja tā nav, tad iztēle var pārvērsties par sapņiem ilūzijām, halucinācijām.

Darbības pieeja iztēli veicinošu tehniku izmantojumā vērojama mākslas terapijā un mākslas pedagoģijā. Dažādi iztēli attīstoši tehnikas paņēmieni (brīvā plūduma tehnika, ģimenes kinētiskais zīmējums, sasniegumu dimensija, savstarpējo attiecību dimensija, kolāža u.c.) tiek izmantoti mākslas terapijā, lai stiprinātu pašizjūtu, pašcieņu, pašizpratni un pašizpausmi, jo iztēles spēja "redzēt kā" veido saikni starp iztēli kā prāta tēlainību un radošo iztēli gan ikdienā, gan mākslā un zinātnē (Vidnere, 2011). Radošajiem iztēles uzdevumiem mākslas terapijā un literatūras stundās skolā ir kopējais un atšķirīgais. Mākslas terapijā radošo darbošanos, piemēram, zīmējumus, novērtē no terapijas viedokļa, nevis no estētiskā viedokļa. Savukārt literatūras mācību procesā vidusskolā skolēnu vizualizācijas un citi radošie darbi vērtējami dažādos aspektos, gan no estētiskā, ētiskā, gan teksta izpratnes un teksta aktualitātes viedokļa, kur skolēns atbilstīgi uzdevuma nosacījumiem piedāvā domu oriģinalitāti teksta interpretācijā un dažādus tēlainās izteiksmes līdzekļus savā radošā pašizpausmē.

Rita Bebre, pētot radošumu mākslā daiļrades jeb jaunrades psiholoģijā, skata kreativitāti 3 aspektos:

1) radoša personība, kuru raksturojošās komponentes ir domu oriģinalitāte, radoša intuīcija, bagāta fantāzija, iztēle, psihes plastiskums;
2) radošs process, kuram raksturīgs novatorisms, iedvesma, uzdrīkstēšanās, nonkonformisms, zemapziņas un virsapziņas darbība;
3) radošs produkts, kuram raksturīgs novatorisms, arī personīga un sociāla nozīmība (Bebre, 1983).

Šeit būtiski pieminēt, ka iztēle nepieciešama arī mākslas darba, līdz ar to arī skolēnu radošā veikuma, novērtēšanai, tādēļ tas, no vienas puses, saistīts ar literatūras skolotāja profesionalitāti, radošumu un profesionālo kompetenci, gan izvērtējot radošo iztēles uzdevumu audzinošo nozīmi personības izziņas darbībā, gan kognitīvo spēju attīstībā kopumā un jaunradē, gan estētiskās izjūtas attīstībā, gan mākslas paņēmienu izpratnē. Bet, no otras puses, tas saistīts ar izglītības pretestību, ja skolotājs vēlas adaptēt psiholoģijas tehnikas paņēmienus savā pedagoģiskajā praksē, kas nojauc un papildina klasiskās mācību stundas struktūru. Suzana Rovlanda saka: "Pedagogi, kas meklē radošus risinājumus, labi pazīst "savas brūces" un sabiedrības pretestību. Tomēr arī ievainoti viņi katru dienu cenšas darīt savu darbu, lai pasaule kļūtu par nedaudz labāku vietu" (Rowland, 2009, 4). Viņa piebilst, ka pedagogi nav terapeiti un viņiem nav jācenšas tādiem būt, tomēr audzināšanas darbs skolā cieši saistīts ar psiholoģiju, jo, kā atzīst K.G. Junga ideju turpinātāji mūsdienu psiholoģijā,

garīgi vesela sabiedrība ir būtisks uzdevums. Liela nozīme ir mācību procesa organizēšanai, kur svarīgs ir gan "skolēna psihes uzplaukums", gan pedagoga psihes stiprināšana. S. Rovlanda norāda, ka mūsdienīga mācību procesa ietvaros var runāt par pedagogu gatavību "transformētam mācību procesam", kur būtu vēlams ar mākslas jaunradi nodarboties ne tikai šajā jomā talantīgajiem bērniem, bet vēlama visu bērnu iztēles veicināšana un iespēja visiem attīstīt savu "es" (Rowland, 2009).

M. Vidnere un A. Ozoliņa-Nucho izstrādājušas savu metodi mākslas terapijā - psihokibernētisko modeli, kas piedāvā izmantot divus cilvēka kognitīvās izteiksmes veidus: vizuālo un verbālo, kur terapeits ir kā pavadonis sadarbībā, kas palīdz pievērst uzmanību pacienta (terapijas dalībnieka) iztēlei un idejām, kur darbošanās uzdevums ir ne tikai izskaidrot vizualizāciju un simbolus, bet veicināt terapijas dalībnieka paša izpratni par savu veikumu (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2011). Šīs mākslas terapijas metodes pamatā ir nodarbības četri posmi: iesildīšanās, kad tiek izskaidrots vizuālās izteiksmes līdzekļu nolūks; darbošanās, kad pēc uzdevuma noteikumu precizēšanas terapeits paliek kā neuzkrītošs novērotājs un atbalsta sniedzējs nepieciešamības gadījumā; iztirzāšanas posms pēc darba veikšanas diskusijas veidā; nobeiguma posms, kurā tiek veikts kopsavilkums, apkopojot domas un jūtas. Katra posma relatīvais ilgums ir saistīts ar dalībnieku vecuma īpatnībām, piemēram, jauniešu un pieaugušo vecumposmā nepieciešams ilgāks laiks paveiktā iztirzāšanas posmam (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2011, 81).

Lai terapijas procesā diagnosticētu personības radošās struktūras komponentus N. Višņakova un M. Vidnere adaptējušas testu "Signālu sistēmas struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā" (Vidnere, 2015), kur tiek diagnosticēti šādi komponenti personības pašizpausmē:

- metaforizācija - spēja saskatīt metaforas valodā, tēlos, dzejā, mākslas darbos; metaforu izmantošana savā valodā (spēja pašam izdomāt un lietot metaforas - māksliniecisks apdāvinātības pazīme);
- priekšstatu tēlainība - spēja veidot spilgtus tēlainus priekšstatus, centieni izpaust šos tēlus, piemēram, zīmējumos (māksliniecisks spējas);
- simbolizācija - spēja apzīmēt tādu vai citādu parādību ar zīmēm, darboties ar dažādām formulām, grafikiem, spējas valodu apguvē;
- verbalizācija - tekoša valoda, māka pamatot savu domu, bez piespiešanās vārdos vēstīt par notikumiem, stāstnieka spējas;
- abstrahēšana - spēja apkopot konkrēto, māka izprast un balstīties uz abstraktiem vārdiem un tēliem domāšanas procesā;

- refleksivitāte - spējas saglabāt atmiņā informāciju un katru reizi izvērtēt to no jauna atbilstīgi situācijai un jauniegūtajai informācijai, augsta refleksijas pakāpe, savas darbības rūpīga pārdomāšana un izvērtēšana;
- kinestētiskums (praktiskās darbības, roku darba iemaņas) - spēja kaut ko izgatavot, veikt savām rokām sarežģītas darbības ar priekšmetiem, kaut ko salabot, tehniskās iemaņas (Vidnere, 2015, 198). (Sk. 2. pielikumu.)

Atsaucoties uz M. Vidneres un A. Ozoliņas-Nucho pētījumu "Mākslas terapija: psihokibernētiskais modelis" un M. Vidneres darbu "Iztēle: psiholoģija un terapija", iespējams strukturēt pedagoģiskās iespējas, kas izriet no mākslas terapijas un iztēli veicinošo uzdevumu mācību procesā kopīgo un atšķirīgo pazīmju izvērtējuma.

Kopīgās iezīmes, kur cilvēks (dalībnieks):

- izjūt savas aktivitātes nozīmīgumu;
- stiprina savu pašcieņu;
- iesaistās mākslas dialogā - vērtē savu un citu radītos darbus;
- bagātina savu emociju pasauli;
- darbojas sadarbībā ar pedagogu (Vidnere, 2015).

Kopīgais mākslas terapijas un iztēli veicinošos radošajos uzdevumos literatūras stundās:

- dažiem cilvēkiem vajag tikai nelielu uzmundrinājumu, citiem- nepieciešams daudz vairāk ierosinājumu;
- svarīgi izturēties ar cieņu pret personības pašreprezentāciju;
- jāattīsta dalībniekos pārliecība par iztēles tehniku nozīmi;
- terapeitam/ skolotājam jābūt pārliecinātam par šo tehniku lomu;
- terapeitam/ skolotājam un jaunietim "jābūt uz viena viļņa" - mērķis, vajadzības, spēles, jaunrades prieks, jaunrades eksperiments;
- terapeits/ skolotājs pārvalda iztēles veidošanas "rīkus" un izprot "ceļu";
- svarīgi novērtēt un pamanīt dalībnieka šaubas, kas saistītas ar iztēli, jo daudzi, iespējams, bērnībā ir norāti, lai nefantazē un nesapņo;
- uzdevums dažkārt var likties dīvains, nesaprotams, neizpildāms;
- pirmais iespaids par uzdevumu var būt, ka tā ir laika izšķiešana, bailes pazaudēt saikni ar realitāti;
- nepieciešami iesildīšanās vingrinājumi;
- iztēli rosina emocijas (literatūras stundā, piemēram, darbs ar literāru tekstu, personiskā nozīmīguma saskatīšana);
- vēlama virzība uz dalībnieka pozitīvu paštēlu;
- uz sadarbību vērsta darbība;

- vēlamas, lai dalībnieka statuss grupā (piederība) stabilizējas (Vidnere, 2015, 62.-65.).

Mākslas terapijā tiek izmantoti iztēles līmeņi, kas saistīti ar indivīda uztveri, emocijām, izziņas procesu un fizioloģisko procesu. Katram iztēles līmenim ir atšķirīgas kvalitātes:

1. Sensorais iztēles līmenis - visvienkāršākais, to raksturo iztēles un uztveres pamatelementi (līnijas, stūri, spirāles un šo elementu kombinācijas).
2. Konkrētās reprezentācijas līmenis, kur vizuālie pamatelementi kombinējas tēlos, geštaltos, iegūstot konkrētu nozīmi saistībā ar iepriekšējo pieredzi.
3. Asociatīvais līmenis, kur tēli kļūst komplicētāki un kombinējas ar asociācijām no citām sensorajām modalitātēm.
4. Abstraktais, simboliskais iztēles līmenis, kur tēli saistīti ar personisko sensoro, kinestētisko un emocionālo pieredzi, kas izpaužas metaforisku tēlu veidā (Upmale, U., Mārtinsone, K., Krevica, E., 2011).

Mākslas pieeja mākslas terapijā un iztēles līmeņa noteikšana terapijas laikā saistīta ar pieņēmumiem par zemapziņu, pārnesi, brīvajām asociācijām un psihes pārneses mehānismiem, kur , izmantojot, piemēram, spontāno zīmējumu tehniku un spontānu verbālu refleksiju vizuālo tēlu raksturošanā, tiek paātrināts pacienta izveseļošanās process (Mārtinsone, 2011). Literatūras mācību procesa mērķis un mākslas terapijas mērķis ir atšķirīgs, jo mākslas terapijā iztēles rosināšana saistīta ar iedziļināšanos pacienta zemapziņā un sevis simbolisku reprezentāciju, savukārt iztēli rosinoši uzdevumi literatūras stundās saistīti ar skolēna daiļliteratūras teksta izpratni no daiļdarba formas un satura viedokļa, pašrealizāciju teksta skaidrojumā, māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļu izpratnē, interpretācijā un jaunradē. Līdz ar to mākslas terapijā pacientu radošie darbi tiek vērtēti terapijas nolūkos, bet literatūras stundās vidusskolā radošie iztēles uzdevumi virzīti uz teksta izpratni, teksta ētiski estētisko vērtību saskatīšanu, pašizteikšanos mācību procesā individuāli un sadarbībā konkrētā mācību priekšmeta ietvaros un starpdisciplināri.

Neirolingvistikas pētniece Tatjana Čerņigovskaja (Tatyana Chernigovskaya) runā par "spoguļa sistēmu" smadzenēs, kas darbojas:

- kad vērojat, kā citi kaut ko dara;
- kad atceraties;
- kad pārdzīvojat un līdzpārdzīvojat;
- kad kaut ko izdomājat - nodarbojaties ar jaunradi.

Tas nodrošina mūsu spēju mācīties; apgūt valodu (valodas); komunikācijas prasmes (Chernigovskaya, 2020). Darbības procesā cilvēks saņem ne tikai to, pēc kā viņš subjektīvi tiecas, ne tikai darbības pārveidoto priekšmetu, bet arī tos papildrezultātus, kuri garantē

personības attīstību: jaunas attiecības, vajadzības, tātad - jaunus mērķus un motīvus, gūst iespējas sevis pilnveidošanai. Apgūstot sabiedriski vēsturisko pieredzi, cilvēks, pirmkārt, gūst individuālo pieredzi (Karpova, 1994; Selgs, 2016).

Mākslas pieeja izziņā piedāvā iespējas māksliniecisku ievirzītai darbībai mācību procesā skolā. Psiholoģijas nostādņu analīzes rezultātā ir iespējams noteikt, kas ir nozīmīgais iztēli rosinošajos uzdevumos/ mākslas terapijas tehnikās, kas var radīt riskus māksliniecisku ievirzītai izziņas darbībai personības pašizpausmei, kādi ir iespējamie rezultāti un nosacījumi, izmantojot radošos uzdevumus. (Sk. 1.2. tabulu.)

1.2. tabula

Iztēli rosinošo uzdevumu lietošanas analīze

Nozīmīgais iztēli rosinošajos uzdevumos	Riski iztēli rosinošajos uzdevumos
● ļauj radoši izpausties, kā arī izpausties iedzimtām spējām un talantiem ● dalībnieks izjūt savas aktivitātes personisko nozīmīgumu ● sekmē vajadzību pašrealizēties ● palīdz izprast teksta/ mākslas darba domu, zemtekstu, tēlainību ● piedāvā spēles prieku ● bagātina emocionālo pasauli ● motivē gribu, spēju neapjukt dažādās situācijās ● dalībnieks iesaistās mākslas dialogā - vērtē sevi un citus, veicina sadarbību ● atklāj jaunas kopsakarības ● palīdz izprast sevi	● daudzi dalībnieki, iespējams, sākumā jūtas nedroši, jo bērnībā norāti, lai nesapņo un nefantazē ● uzdevums var radīt neizpratni ● uzdevuma veikšana var būt laikietilpīga ● pietrūkst uzticēšanās, sadarbības
Iztēli rosinošo uzdevumu iespējas	**Iztēli rosinošo uzdevumu nosacījumi**
● veicina pašizteikšanos ● ļauj izpausties dažādām skolēnu pieredzēm ● pieredzes veidošanās, piedzīvojot (interpretējot) izlasīto literāro darbu radošā uzdevuma izpildē individuāli vai grupās ● pašatbildības veicināšana, rezultātā zināšanas kļūst apzinātas ● jaunu kopsakarību saskatīšana starp dažādām zinātnēm ● stiprina argumentācijas prasmes ● ļauj apzināt skolēna vajadzības, vērtības, spējas, emocijas ● attīsta metaforisko domāšanu (saskata teksta zemtekstu, izprot tekstu kopumā).	● izturēties ar cieņu pret dalībnieku pašizteikšanos ● respektēt apzinātu gribu ● radošos darbus vērtēt objektīvi (pedagoga profesionālā kompetence) ● ļaut dažādām pieredzēm kļūt par iztēles ierosinātāju ● ievērot ētikas normas ● atturēt skolēnus no neveselīgas fantāzijas ● atbalstīt skolēnu radošumu ● veicināt starpdisciplinaritāti

Pašpieredzes veidošanās ietver radošas pašizteikšanās vajadzību. Līdz ar to mācību izziņas procesā skolēns pārveido sevi pašu - bagātinās viņa pieredze un uz tās pamata viņš iegūst jaunas iespējas aktivitātei, zināšanas kļūst apzinātas, veidojas pašatbildība. Cilvēka pieredze ir primāra dzīves piepildījumā: tikai pateicoties pieredzei, kaut kas var būt "man

piederošs", tikai pieredzē notiek notikumu atskārsme, ka tas man ir svarīgi (Vidnere, 2015; Ņikiforovs, 2007). Mācīšanās ir paša skolēna regulēts process. Mācīšanās vienmēr ir patstāvīga, jau sākot ar elementāru neapzinātu atdarināšanu līdz mērķtiecīgai mācīšanās plānošanai un refleksijai ar dziļu efektivitātes analīzi un jauna mācīšanās posma projektēšanu (Žogla, 2001, 168). Dzīve ik brīdi piedāvā jaunus izaicinājumus. T. Čerņigovskaja aktualizē izziņas bioloģiskos, psiholoģiskos, sociālos nosacījumus, norādot uz šo komponentu konverģenci izziņā. "Ja mēs sešus mēnešus gulēsim uz dīvāna, mēs nevarēsim piecelties. Tāpat ir ar smadzenēm: tām ir smagi jāstrādā. Smags darbs ir atslēgas vārds. Smadzenēm vienmēr jābūt darbībā. Lasīt grāmatu ir sarežģīti, grūti ir skatīties filmu, kuru nesaproti, vai baudīt izrādi, kurā režisora vēstījums ir neskaidrs. Lai to saprastu, nepieciešams daudz domāt, lasīt recenzijas un meklēt informāciju. Tādējādi smadzenes tiks noslogotas ar darbu un tās attīstīsies. Nav tālu jāmeklē padoms, kā uzlabot smadzeņu darbību. Pati dzīve ik dienu piedāvā iespējas" (Chernigovskaya, 2020).

Iztēles jēdziena skaidrojums psiholoģijā apkopots tabulā "Iztēle psihologu atziņās". (Sk. 1.3. tabulu.)

1.3. tabula

Iztēle psihologu atziņās

Autori	Iztēle izziņas darbībā	Iespējas iztēles rosināšanai
K.G. Jungs (1875-1961)	"Aktīvā iztēle" ir mijiedarbībā ar personības individualizācijas procesu.	Izmantojot dažādas metodes iztēles veicināšanai - mākslu, dzeju, deju, drāmu - cilvēks sāk apzināties savu patību, kļūst atšķirams no citiem, veidojas par personību.
T. Bazens (1942-2019)	Sagatavo jaunas pieredzes gūšanai, mazina noslieci būt atturīgam pret jauninājumiem.	Jo vairāk stimulē iztēli, jo straujāk paaugstināsies mācīšanās spējas. I AM paņēmiens, kur I ir iztēle (imagination), A ir asociācijas (asociations) un M ir atmiņa (memory),
D. Sīgels (1957)	Prāts satur arī neapzinātus informācijas apstrādes procesus, kur būtiska ir subjektivitāte. Zinātkāre un radoša domāšana spēj veikt intuitīvus, neredzamus atklājumus.	Ļaut dažādām pieredzēm kļūt par domāšanas un mācīšanās ierosinātāju. Nozīmīga ir "aktīva lasīšana", kas ierosina zinātkāri, iztēli un pārdomas par iekšējo dzīvi.
V. Džeimss (1842-1910)	Attīstās no sajūtām: 1) reproduktīvā jeb atmiņu iztēle; 2) produktīvā jeb radošā iztēle.	Brīvā plūduma (apziņas plūsmas) tehnika mākslā.
Ž. Piažē (1896-1980)	Nozīmīgs komponents intelekta darbības 2 virzienos: 1) interiorizācijā; 2) eksteriorizācijā.	Izziņas darbību virzīt uz skolēna iekšējo aktivitāti, uz darbībā un sadarbībā pētnieciski orientētu mācību procesu.

Ļ. Vigotskis (1896-1934)	Veido jaunas kopsakarības no pieredzes un iespaidiem, rezultātā rodas jauns, iepriekš nebijis tēls, jēdziens, slēdziens. Bērna valodas (runas) attīstība ir miejiedarbībā ar iztēles attīstību.	Aktivizēt intelektuālo darbību, kur jēdziens rodas, kad valoda kļūst par abstrahēšanas, atsevišķu pazīmju izdalīšanas un sintezēšanas, kā arī simbolizācijas līdzekli. Mācību procesa būtiski komponenti: sadarbība, palīdzība un atbalsts.
J. Siliņš (1896-1991)	Psihisks process, kurā pieredzētais un iepriekš zināmais tiek pārveidots jaunos saistījumos kā: ● estētiskā iztēle; ● zinātniskā iztēle; ● reliģiskā iztēle; ● ētiskā iztēle; ● tehniskā iztēle.	Skatīt mākslas darbu un dzīvi daļas un veseluma kopsakarībās, ļaujot izpausties indivīda iedzimtām spējām un talantiem.
A.Ozoliņa - Nucho (1924 - 2011)	Iztēle var būt bez ārēja stimula un ierosināta, veidojot jaunus jēdzienus un tēlus, kas var realizēties vizuāli, audiāli un kinestētiski. Iztēle saista sensoro uztveri, jēdzienus valodā un simbolus.	Darbības pieeja iztēli veicinošu tehniku izmantojumā stiprina pašapziņu, pašizpratni, pašizpausmi, jo "redzēt kā" izpaužas kā kodifikācija un rekodifikācija gan ikdienā, gan mākslā, gan zinātnē.
M. Vidnere (1951)	Prāta tēlainības nediskursīva (nesecīga) spēja, kas atbildīga par visdziļākajām radošajām atskārsmēm. Atmiņa un emocijas rada izjūtas, kas izpaužas iztēlē, savukārt iztēle rada izjūtas, kas noved pie darbošanās. Iztēle objektīvi nav novērojama, izņemot tās rezultātus.	Izmantot iztēles procesa komponentus: 1) analoģijas; 2) metaforas; 3) simbolus. Iztēles tehnikas, izmantojot analītiskos un sintētiskos domāšanas veidus, veicina labākas problēmu risināšanas spējas. Būtisks posms ir iztēles nozīmes izpratne, interpretācijas verbāls skaidrojums.
L. Tateo (21.gs. 1. puse)	Virza indivīdu uz nākotni gan individuālā, gan kolektīvā līmenī.	Veicināt būtības izpratni, jo iztēle ir adaptācijas un pielāgošanās veids, kas izpaužas pašrealizācijā un eksistences jēgas meklējumos.

Rezumējums

1. Iztēle ir psihiska norise, kaut kā jauna radīšana apziņā tēla, priekšstata, idejas veidā un saistīta ar pieciem sensorās modalitātes veidiem (redze, dzirde, smarža, garša, tauste un kustība). Līdz ar to izveidojušies dažādi iztēles tehnikas veidi, kas saistīti ar dažādiem indivīda reprezentatīvās uztveres tipiem (vizuālais tips, audiālais tips, kinestētiskais tips). Iztēle var būt gan reproduktīva jeb atmiņu iztēle un produktīva; tai raksturīga kodifikācija (process, kas novērtē objektu līdzības un atšķirības, ietver informācijas uztveri, vērtēšanu, klasificēšanu) un rekodifikācija (process, kas kodifikāciju papildina ar jaunu informāciju).
2. Iztēle ir domāšanas process, kuru veicina emocijas. Atmiņa un pieredze rada izjūtas, un izjūtas kondensējas iztēlē. Savukārt iztēle rada izjūtas, un izjūtas noved pie darbošanās. Iztēle ir iekšējs kreatīvs spēks, kas ārējam novērotājam kļūst pieejams,

ja indivīds par to pavēsta. Tādēļ iztēle saistīta ar valodu (runu), sadarbību un jaunradi. Iztēle radošajā pašizpausmē var izpausties kā metaforizācija, priekšstatu tēlainība, simbolizācija, verbalizācija, abstrahēšana, refleksivitāte, kinestētika.

3. Mākslas psiholoģijā un terapijā tiek izmantoti iztēles līmeņi, ko nosaka uztvere, emocijas, izziņas procesa un fizioloģiskā procesa īpatnības, - sensorais līmenis; konkrētās reprezentācijas līmenis; asociatīvais līmenis; abstraktais, simbolizācijas līmenis. Iztēle ir kā ķēdes posms, kas sniedzas no sensorās uztveres un atmiņas uz jēdzieniem un simboliem.
4. Radošo uzdevumu literatūras mācību procesā un mākslas terapijā mērķis ir atšķirīgs, jo mākslas terapijā iztēles rosināšana saistīta ar iedziļināšanos pacienta zemapziņā un sevis simbolisku reprezentāciju, savukārt iztēli rosinoši uzdevumi literatūras stundās saistīti ar skolēna daiļliteratūras teksta izpratni no daiļdarba formas un satura viedokļa, pašrealizāciju teksta skaidrojumā, māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļu izpratnē, interpretācijā un jaunradē.
5. Māksliniecisk i ievirzītai izziņas darbībai nozīmīgi, ka iztēles tehnikas izmanto analīzi un sintēzi konverģentajā un diverģentajā domāšanas procesā, tādējādi veicinot aktīvāku radošo darbību un labākas problēmu risināšanas spējas. Zinātniskais radošums, līdzīgi kā māksliniecisk ais radošums, saistīts ar "redzēšanu kā" un atklājas analoģiju, metaforu un simbolu izmantojumā. Veicot radošos iztēles uzdevumus, indivīds izjūt savas aktivitātes nozīmīgumu; stiprina savu pašcieņu; iesaistās mākslas dialogā - vērtē savu un citu radītos darbus; bagātina savu emociju pasauli; darbojas sadarbībā ar pedagogu.

1.3. Iztēles raksturojums izziņas darbībā pedagoģijā

Izglītības reformu ietvaros, no vienas puses, tiek piedāvātas jaunas prioritātes, jauni jēdzieni, jauni termini, no otras puses, daudzas pedagoģijas klasiķu atziņas piedzīvo savdabīgu renesansi, par ko liecina diskusijas un polemikas gan zinātniskos izdevumos, gan masu medijos. OECD pētnieki akcentē radošuma un jaunrades nozīmi (Fadels, Bialika, Trillings, 2017, 74).

Šajā nodaļā tiks meklētas atbildes uz jautājumiem:

- kāds ir iztēles skaidrojums pedagoģijā;
- kā iztēle darbojas mākslas darba izzināšanā literatūras stundās;
- kā iztēli var veicināt radošie uzdevumi māksliniecisk i ievirzītā izziņas darbībā;
- kādi ir iztēles kritēriji radošo uzdevumu izpildē literatūras mācību procesā;
- kādi komponenti raksturo iztēles procesu izziņā literatūras stundā vidusskolā?

2021. gada Pasaules Ekonomikas forumā (Word Economic Forum), raksturojot procesus izglītības zinātnē šodien un domājot par nākotni, tika noteiktas prasmes, kuras cilvēkam būs nepieciešamas ikvienā profesionālā darbībā nākotnē. Pētījumā tika apzinātas 56 pamatprasmes, sagrupējot tās 4 kategorijās:

1) kognitīvās prasmes;
2) sadarbības prasmes;
3) pašvadības attīstības prasmes;
4) digitālās prasmes (Dondi, Klier, Panier, 2021).

Katra no šīm kategorijām ietver cilvēkam būtiskas pamatprasmes, kur kognitīvās prasmes sīkāk tiek dalītas četrās apakšgrupās: kritiskā domāšana; komunikatīvās prasmes; prasme plānot savu laiku un darbību; mentālā elastība. Marko Dondi (Marco Dondi) un viņa McKinsey&Co grupas pētnieki cilvēka mentālās elastības raksturojumā ietver šādas pazīmes:

- radošums un iztēle;
- zināšanu izmantošana jaunās, nebijušās situācijās un kontekstos;
- adaptācijas prasmes, spējas neapjukt un rīkoties nebijušās situācijās (Dondi, Klier, Panier, 2021).

Tātad šo prasmju attīstīšanai un spēju veicināšanai nākotnē vajadzētu pievērst lielāku uzmanību. Minētie ieteikumi izglītībai nākotnē sasaucas ar radošuma un iztēles spēju pētījumiem pedagoģijā 20.gs.

Džeroms Bruners (Jerome Bruner), amerikāņu psihologs un pedagogs, konstruktīvisma mācīšanās teorijas pārstāvis, atgādina, ka būtiski, lai skolēni paši konstruē zināšanas, jo "izpratnes konstruēšana" ir mācīšanās, kur būtisks nosacījums ir - mācīšanās atklājot. Mācību procesu vēlams organizēt kā zinātkāri orientētu izpēti, kura laikā svarīgi vērojumi, spēja salīdzināt, analizēt, atklājot līdzības un atšķirības (Bruners, 1960). Dž. Brunera personības intelektuālās attīstības mācību procesā teorija ietver trīs pakāpes:

1) rīcībattēlošanas pakāpe izziņas darbībā;
2) tēlainās attēlošanas pakāpe, izmantojot zīmes un attēlus;
3) simboliskās attēlošanas pakāpe, domāšana abstraktos tēlos (Bruners, 1960).

Dž. Bruners, līdzīgi kā Ž. Piažē, uzskata, ka zināšanu ieguve saistīta ar pieredzēšanu darot un pieredzes iegūšanu, bet, līdzīgi kā Ļ.Vigotskis, atzīst, ka mācību procesā nozīmīga ir sadarbība, palīdzība un atbalsts. Domāšanas process ir radošs process, jo idejas rodas intuitīvi; pēc tam tās tiek attīstītas, pārradītas, papildinātas - konstruētas; atklāsmes un atziņas saistītas ar citām zināšanām citās jomās (Bruners, 1960).

Konstruktīvisma kontekstā iekļaujas ideja par radošumu kā personības izveides instrumentu, jo cilvēka dzīve un personība kā konstruēta realitāte ir jaunrades produkti, bet

dzīvesdarbība kopumā tiek uztverta kā radoša (konstruktīva) darbība (Kalēja-Gasparoviča, 2012).

Jūlijs Aleksandrs Students akcentē mākslas un kultūras vērtību apguves nozīmi, jo tas attīsta personības gara dzīvi, kas nav vienkārša psihisku elementu summa, jo saistīta ar indivīda vajadzībām un vērtībām, teorijas un prakses veselumu. Tautas un valsts dzīvē, skolā un ģimenē ar visiem audzināšanas līdzekļiem jāstiprina gars, jāveido iekšējais cilvēks. Zinātnē un mākslā balstīta izglītība, izkopjot vispārcilvēciskās un nacionālās īpašības, saviem audzēkņiem attīsta spējas un gatavību kultūras vērtību apguvei un tās vērtību pavairošanai, tādēļ paplašināmas ir audzināšanas robežas un jāredz audzināšanas saistība ar personības attīstības iekšējiem un ārējiem nosacījumiem. Audzināšana savu mērķi sasniegs tikai tad, ja skolēns (un arī pieaugušais) pats kļūs pašdarbīgs un patstāvīgs. Svarīgi uzņemt, iegūt zināšanas, bet vēl būtiskāk - izkopt spēju pašam izdomāt un radīt (Students, 1998).

J. A. Students mākslas jēdzienu attiecina arī uz audzināšanas procesu, lietojot jēdzienu "māksla audzināt". Tāpat kā zinātnes, arī mākslas izpētes objekts ir visa pasaule. Atšķirība ir tā, ka māksla ne tikai pēta īstenību, bet arī to rada un atveido tēlos. Mākslā rodam īstenības atspulgu, taču māksla rada jaunu īstenību, pilnāku par reālo pasauli. Zinātne patiesību atklāj, turpretī māksla patiesību rada un pārrada. Arī audzināšanas māksla neaprobežojas ar to, kas ir, bet tiecas pēc ideāla, pēc pilnības, jo audzināšanas māksla nav tikai izkopta pedagoģiskā tehnika, bet tā iezīmē tendenci tiekties uz ideālu. Vislabāk, ja audzināšanas zinātne un audzināšanas māksla papildina viena otru harmoniskā veselumā, ja arī audzināšanas procesa kontekstā var runāt par jaunradi (Students, 1998, 58).

Plašākā nozīmē audzināšana ietver sevī daudz neapzinātu iespaidu. Nozīme ir nevis tikai mācītajam un iemācītā derīgumam, bet gan paša aktīvi uztvertajam, pārdomātajam, praksē pielietotajam. J. A. Students uzsver, ka mācībās un studiju darbā katram pašam jāatrod ceļi uz patiesību un skaistumu, labestību un gudrību. Apkārtnes iespaidi un skolotāja stāstījums vai demonstrējums var dot piemērus, padomus un faktus, iztēli rosinoši uzdevumi var dot impulsu domāt, paraugoties uz procesiem no cita skatpunkta. Taču tam visam skolēna dzīvē būs nozīme tikai tad, "ja viņš tos pašdarbīgi uzņems sevī, patstāvīgu pūliņu rezultātā pārvērtīs par savas garīgās dzīves saturu" (Students, 1998, 8).

Savos pētījumos J.A. Students raksturo personības intelektuālo faktoru stimulēšanu mācību procesā un pievēršas asociāciju, uzmanības, intereses, atmiņas un fantāzijas veicināšanai un attīstīšanai. Viņš norāda, ka atmiņa ļoti svarīga psihiska funkcija - "agrāko pārdzīvojumu atjaunošana apziņā", ar atmiņas palīdzību iespējama iemācīšanās, jaunu zināšanu iegūšana. Būtiski, ka ikvienā atmiņas procesā, ko saucam par atcerēšanos, mēs visu savu agrāko pārdzīvojumu centrā redzam paši savu personu, savu "es" (Students, 1998, 152).

Turpretī fantāzija izpaužas kā radoša, brīva un apzinīga psihiska darbība, turklāt latviešu valodā fantāziju var dēvēt arī par iztēli. J.A. Studenta skatījumā iztēle ir radoša psihiska darbība, kuras rezultāts ir tādu priekšstatu darināšana, kas ir bagātāki par īstenības priekšstatiem un ietver sevī lielāku dažādību un vispusību. J.A. Students uzsver fantāziju jeb iztēli mākslā un zinātnē, norādot, ka ievērojamos zinātniskos atklājumos liela loma ir intuīcijai, kur iztēles līdzdalība nav noliedzama. Būtiski ir iztēli attīstīt, veidot, jo cilvēks, kas nespēj domāt pāri reālajai dzīvei, garīgi apsīkst un "nepaceļas ideālu skatīšanas līmenī" (Students, 1998, 154).

Savukārt Aleksandrs Dauge, mākslas un jaunrades pedagoģijas izkopējs, skolotājs un literāts, atzīst, ka mākslas pedagoģijā ievērojami dažādi nosacījumi, kas saistīti ar skolēna vajadzībām, vērtībām, sadarbību, starpjomu sakariem un radošo uzdevumu daudzveidību formas un satura ziņā. Tādēļ mācību izziņas darbībā būtiski:

- izraisīt skolēnos radošo aktivitāti;
- ievērot katra skolēna spējas;
- piedāvāt iespaidu dažādību;
- nodrošināt skolēnu tiešu un pastarpinātu saskarsmi ar mākslu;
- veidot sadarbību;
- veidot saistījumu starp mācību jomām;
- mākslas audzinošā (ētiskā un estētiskā) spēka novērtēšana;
- sagatavot skolotājus māksliniecisk ās izziņas mācību procesam;
- lai skolotājs ir ne tikai profesionāls savā mācību priekšmetā, bet arī ir radoša personība, "mākslinieks savā dvēselē";
- daudzveidīgu estētiskās audzināšanas uzdevumu veikšana ārpus skolas, ģimenē (Dauge, 1925).

Pēc A. Dauges domām, īsta un liela māksla, bagāta dvēseles dzīve prasa bagātu un skaistu arī domu pasauli, rīcību un uzvedību. Bērna intelekts ar dzejiskās iztēles un jūtu dzīves noskaņošanu kļūst skaidrāks, spēcīgāks, loģiskāks, tostarp intelekta disciplinēšana ir nepieciešama arī dzejiskai fantāzijai, skaistā uztveres asumam un pārdzīvojumu dziļumam. A. Dauge atgādina, ka modināt un izkopt māksliniecisk ās domāšanas spējas, tostarp iztēli, nozīmē "itin kā dot cilvēkiem jaunas acis", kas attīstīs gan domāšanu un spriestspēju kopumā, gan emocionalitāti, gan izpratni par vērtībām, gan veicinās "īsti humānu un sociālu garu un sociālu kultūru" (Dauge, 1925, 41).

Arī Pauls Dāle, raksturojot sava laika pedagoģisko praksi un mākslas pedagoģijas problēmas, atzīst, ka viens no mākslas skolotāja uzdevumiem ir - skolēnos attīstīt skaistā

uztveri, skaistā izjūtu un iztēli un radošās spējas, spēju uztvert, just, pārdzīvot skaisto, kas ir būtiski gara izglītības kopšanā kopumā un personības attīstībā (Dāle, 1994).

Iztēlei ir liela nozīme bērna psihiskajā attīstībā, tā ļauj saistīt pieredzi ar jauno informāciju, plānot savu darbību, iztēlojoties darbības rezultātu, izvirzīt hipotēzes saviem pētījumiem. Indivīds nespēj praktiski radoši darboties, ja netiek attīstīta iztēle, akcentējot saikni starp iztēli un tās avotu - objektīvo realitāti. Šo domu aizstāv Ļ. Vigotskis, norādot, ka iztēles fenomenu kopumā nevar pētīt, neņemot vērā pētījumus bērnu psiholoģijā un pedagoģijā. Bērna valodas un turpmākās dzīves attīstība ir saistīta ar iztēles attīstību, jo domāšanas un iztēles procesi ir vienoti:

- iztēlē radušies tēli ir radušies no objektīvās realitātes elementiem;
- iztēli ietekmē sava un sveša pieredze;
- iztēles procesa rezultātā veidojas jauns, iepriekš nebijis tēls;
- iztēle ir saistīta ar emocijām, jūtas iedarbojas uz iztēli un iztēle - uz jūtām;
- bērna iztēles konstrukcijas dažkārt ir nereālas no racionālā viedokļa, bet tām ir objektīvs pamats no emocionālā viedokļa un tām ir emocionāla jēga;
- iztēle neatkārto tajās pašās sakarībās un tajās pašās formās iepriekš uzkrātos iespaidus, bet būvē jaunas kopsakarības no iepriekš iegūtajiem iespaidiem;
- bērna iztēles spējas ir saistītas ar bērna valodas attīstību (Выготский, 2003).

Radošo domāšanu ietekmē jūtas un emocijas. Ļ. Vigotskis, atklājot bērna valodas un domāšanas attīstības likumsakarības un socializāciju, līdzīgi kā Ž. Piažē, izdala divus savstarpēji saistītus procesus - interiorizāciju un eksteriorizāciju- un raksturo tos kā dialektiskus procesus, kas virzīti uz pašrealizāciju darbībā un jaunradi. Ļ. Vigotskis atzīst, ka nav iespējams iemācīt radīt jaunrades darbus, bet skolotājs var veicināt to radīšanu un māksliniecisko jaunrades spēju attīstīšanu. Raksturojot māksliniecisko jaunrades īpatnības, Ļ. Vigotskis norāda uz vairākiem nozīmīgiem aspektiem izziņas darbībā:

- būtiski, lai cilvēkā rastos tieksme uz jaunu perspektīvu atklāšanu sevī;
- svarīga ir mijiedarbība un sadarbība starp mācību procesa subjektiem;
- svarīga ir mijiedarbība personības iekšienē;
- būtiska ir intereses radīšana (ieinteresētība);
- jaunrades procesam nav vēlams laika ierobežojums;
- nepieciešamas brīvas rīcības iespējas;
- būtisks ir mākslas pēciedarbības efekts (Выготский, 1965).

Ļ. Vigotska pētījumu kontekstā būtiska ir atziņa, ka ļoti liels solis bērna iztēles attīstībā notiek paralēli ar bērna runas attīstību. Līdz ar to var secināt, ka runas attīstība vienlaicīgi saistīta ar iztēles attīstību. Bērns iegūst iespēju ar valodu izteikt to, kas nesakrīt ar

tiešās realitātes priekšmetiem vai priekšstatiem par realitāti. Bērns var brīvi pavēstīt par saviem iespaidiem. Svarīgi sīkāk pievērsties iztēles attīstības emocionālajiem aspektiem. "Bieži vien tādas vai citādas bērnu iztēles ainas šķiet nereālas no racionālā skatupunkta, tomēr tās ir reālas no emocionālā skatupunkta" (Выготский, 2003, 648).

Monogrāfijā "Domāšana un runa" Ļ. Vigotskis akcentē, ka tikai pusaudžu vecumā bērns nonāk pie domāšanas jēdzienos. Bērna attīstībā jēdzienu veidošanas spēja, jēdzienu vārdiskā izpausme un jēdzienu attiecināšana uz procesiem, jēdzienu kopsakarību veidošana nenorit vienlaicīgi. Sarežģīts ir jēdzienu pārnešanas process, t.i., jēdziena attiecināšana uz citām atšķirīgām lietām, kad pazīmju izdalīšanā un sintezēšanā jēdzienos nākas sastapties ar citām konkrētām pazīmēm un kad tās tiek dotas citās konkrētās situācijās un proporcijās. Pusaudža domāšanas pārejošais raksturs kļūst sevišķi skaidrs tad, kad mēs aplūkojam viņa jēdzienus nevis gatavā veidā, bet darbībā, funkcionāli tos izpētot, jo tikai darbībā, izmantošanas procesā izpaužas šo jēdzienu patiesā būtība. Izpētot jēdzienu darbībā, mēs atklājam to, kas liecina par pusaudža intelektuālo darbību kopumā, kā arī viņa personības un pasaules uzskata attīstību. "Tā kā pāreja no domas uz jēdzienu un vārdu ir sarežģīts domāšanas process, jo mācību izziņas darbībā jāveic sarežģīts domas pārradīšanas ceļš, dažkārt no pusaudžiem izskan žēlošanās par nespēju noformulēt domu, par vārdu nepilnību, par to, ka domu neesot iespējams izteikt vārdos" (Vigotskis, 2002, 370).

Bērna valodas un domāšanas attīstībā liela nozīme ir skolai, jo tieši skolas vecumā tiek ielikti "aizmetņi" iztēles attīstībai, kur bērns var iegūtās zināšanas apdomāt iztēlē un tad pielietot praksē. Ir vērojamas bērna valodas (saprašanas un runas) attīstības un iztēles spēju kopsakarības, kas saistītas ar sadarbības emocionālajām attieksmēm un pieredzētajām komunikācijas psiholoģiskajām un pedagoģiskajām sadarbības formām. Būtiski skolā, attīstot iztēli, izmantot dažādus pedagoģiskos līdzekļus, piemēram, stāstu un zīmējumu, piešķirot procesam gan loģiski konstruktīvu, gan emocionālu virzību un apzinātu raksturu. Pusaudžu vecumā svarīga jēdzienu apguve un izpratne, jo turpmāk tie nodrošinās visdažādākās un vissarežģītākās domu kopsakarības, kas savienos tās ar skolēna pieredzes elementiem (Vigotskis, 2002).

Realitātes objektīva izziņa nav iespējama bez iztēles elementiem, bez distancēšanās no realitātes - no tiem konkrētajiem iespaidiem, kurus šī realitāte prezentē elementāros mūsu apziņas aktos. Tas izpaužas jaunrades problēmā - izgudrošanas un mākslinieciskās jaunrades problēmā, jo, lai atrisinātu kādu uzdevumu, lielā mērā ir nepieciešama gan loģiskā domāšana, gan iztēle, un šie procesi ir saistīti ciešā vienībā. Augstākās domāšanas līmenī tiek veidoti tēli, kurus mēs nevaram atrast gatavā veidā realitātes izziņā. Līdz ar to kļūst skaidrs, ka katrs

solis vēl dziļākā realitātes izziņā tiek sasniegts, ja bērns soli pa solim papildina, pilnveido savas zināšanas par realitāti (Vigotskis, 2002).

Edvards de Bono akcentē, ka uz jebkuru ideju, problēmu, procesu var paskatīties no dažādiem skatpunktiem - dažādām domāšanas stratēģijām. Kreativitāte ir kas vairāk par vienkāršu pozitīvismu un optimismu, jo saistīta ar jaunām pieejām un papildu alternatīvām, risinot problēmjautājumu. "Jūs nevarat sev (vai citiem) pavēlēt atrast jaunu ideju, bet jūs sev (vai citiem) varat likt pavadīt laiku, mēģinot to atrast" (de Bono, 2009, 137).

Saistībā ar radošo domāšanu E. de Bono piedāvā lietot terminu "laterālā domāšana". "Liela daļa mūsu domāšanas kultūras ir virzīta uz domāšanas "pārstrādes" jomu. Mēs esam izveidojuši lieliskas sistēmas, to skaitā matemātiku, statistiku, datu apstrādi, valodu un loģiku. Bet visas šīs pārstrādes sistēmas var darboties, tikai izmantojot vārdus, simbolus un savstarpējas saiknes, kuras nodrošina uztvere. Laterārā domāšana ir saistīta ar attieksmi, metaforām, rīcību un pieņēmumiem" (de Bono, 2009, 139). "Virzība ir laterālās domāšanas galvenā metafora. Virzība nav vienkārši sprieduma izteikšana. Virzība ir saistīta ar aktivitāti un kustību. Ideju mēs izmantojam tās virzošās vērtības dēļ. Ir vairāki veidi, kā idejai piešķirt kustību (..) Provokācija un virzība iet roku rokā. Bez virzības principa mēs nevaram izmantot provokāciju, mēs paliekam iesprostoti iepriekšējās pieredzes sistēmā (..) Es vēlos, lai jūs šo ideju izmantotu tās uz priekšu virzošā elementa, nevis sprieduma vērtības dēļ" (de Bono, 2009, 142).

Praksē pārbaudot dažādu domāšanas attīstīšanas vingrinājumu sistēmu, de Bono piedāvā arī radošos uzdevumus, kas saistīti ar šādu domāšanas stratēģiju: izaicinājums (mainīt ierasto domu gaitu, pieņemot, ka pašreizējais risinājums nav derīgs); nejaušība (domāšanas procesā iesaistīt kādu vārdu vai tēlu, kas it kā nav saistīts ar konkrēto uzdevumu, tādā veidā attīstot jaunu domu); fokusa maiņa (apzināti mainīt domāšanas skatpunktu); provokācija (izmantot negaidītus, pārsteidzošus apgalvojumus jaunu ideju ģenerēšanai) (de Bono, 1992).

Šāda nostādne sasaucas ar darbības pieeju pedagoģijā, kur izziņa ir svarīga cilvēka darbības joma, kuras rezultātā notiek pieredzes un zināšanu ieguves paplašināšanas un atjaunošanas process, kas virzīts uz pašpieredzes iegūšanu. Mācību procesā izziņas darbību raksturo prasme analizēt, salīdzināt, ietvert vārdos jaunos priekšstatus, tos iesaistīt agrāk uzkrāto priekšstatu un jēdzienu sistēmā. Līdz ar to par noteicošo faktoru, īstenojot mācīšanās mērķus, uzskatāma gatavība veikt dažādas fiziskas un garīgas darbības (Zelmenis, 2000). Voldemārs Zelmenis izšķir intelektuālās (prāta), sensoriskās (sajūtu), motoriskās (kustību) u.c. spējas, precizējot, ka "intelektuālās spējas parādās prāta īpašībās un izpaužas psihiskajos procesos. Uzmanība, uztvere un atmiņa ietekmē prāta vērīgumu. Atmiņa, iztēle un domāšana

nosaka atjautību, bet visu psihisko procesu kopums līdz ar zināšanu bagātību raksturo cilvēka gudrību un viņa inteliģences līmeni" (Zelmenis, 2000, 29).

21. gadsimta pētniecība prasa pedagoģijas attīstībā veicināt starpzinātņu raksturu. Mūsdienu pedagogs mūža garumā sekmē cilvēka dotumu - spēju, kustības kā esamības, uztveres - iztēles, saprašanas - izpratnes, attieksmju, zināšanu un prasmju veidošanos un apguvi, pašpieredzes un rīcības kompetences pilnveidošanos (Špona, 2018).

Daiga Kalēja-Gasparoviča, Ilze Briška, arī R. Bebre pievēršas skolēnu radošuma atraisīšanai un sekmēšanai, piedāvājot pedagoģiskos līdzekļus, kas palīdz apzināties radošumu un kas ļauj caur mākslu atklāt sevī jaunus radošas spējas. Atšķirībā no citām cilvēka darbības jomām māksliniecisku radošās darbības specifika tiek saistīta ar jaunradi – procesu, kurā tiek radītas kvalitatīvi jaunas materiālas un garīgas vērtības (jaunas ideālas konstrukcijas – priekšmeti, procesi, sistēmas, kas iepriekš nav pastāvējuši ne dabā, ne sabiedrības dzīvē), un mākslu – specifisku radošu realitātes modelēšanu un pārveidošanu cilvēka jaunradē, kur izpaužas cilvēka subjektivitāte. Radošais process ir mākslinieka radošo spēju izpausme neapzināto un apzināto psihes spēku mijiedarbībā - idejas radīšana un izteikšana, koncentrēšanās, atbrīvošanās, asociācijas, domāšana, iztēle, atklāsme, problēmas risinājums, spēle, emociju ekspresija, izvēle (Kalēja-Gasparoviča, 2012). "Emocionāla impulsa ierosināta, iztēle sakārto indivīda pieredzes faktus jaunā secībā, kas parādās kā iztēles tēls, ideja, iecere" (Briška, Kalēja- Gasparoviča, 2020, 8).

Daugavpils Universitātē 1995. - 2000. gadā tika veikts pētījums (Makarevics, Ilisko, 2018), kas salīdzināja iztēles spējas dažādās vecuma grupās, tostarp skolas gados. Pētījuma pamatā ir franču pedagoga, psihologa, eksperimentālās psiholoģijas laboratorijas izveidotāja, radošās iztēles pētnieka T. Ribota pētījums. Šis pētījums (eksperiments) tika atkārtots un papildināts ar TTCT (Torrance, 1966) testu, kā arī kritērijiem, lai pētītu indivīdu radošās iztēles aspektus ar 16 nepabeigtu zīmējumu palīdzību vecumā no 5 līdz 40 gadiem. Eksperimenta rezultāti ir līdzīgi un atšķirīgi ar T. Ribota pētījuma (Ribot, 1906) rezultātiem, apstiprinot, ka vidējais verbālais un neverbālais radošās iztēles attīstības līmenis saistīts ar konkrētu vecuma grupu, un secinot, ka radošās iztēles attīstības kāpums vērojams 8, 14 un 20 gadu vecumā, bet radošās iztēles attīstības kritiskie punkti, aizkavēšanās radošās iztēles dinamikā, ir vērojami 7-8 gadu vecumā, 13-14 gadu vecumā, līdz 29 gadiem, ko pētījuma veicēji skaidro ar sociālā statusa izmaiņām un indivīda jaunajām lomām un pusaudžu un jauniešu attīstības īpatnībām. T. Ribots savu pētījumu rezultātā secina, ka ir divas krīzes indivīda radošās iztēles attīstībā: 7-8 gadu vecumā un 15-16 gadu vecumā, bet uzplaukums ir 11-12 un 30-40 gadu vecumā (Makarevics, Ilisko, 2018).

Šādas atziņas nav pretrunā ar pedagoģiskās psiholoģijas atziņām par bērna/ skolēna izziņas attīstību dažādos vecuma posmos. Atsaucoties uz Ž. Piažē un Ļ. Vigotska pētījumiem, A. Šteinberga sistematizē un raksturo izziņas attīstību dažādās vecuma grupās: 8-11 gados izziņā dominē atmiņa, attīstās analīzes spējas, nostiprinās priekšstati par telpu un perspektīvu, kļūst saprotami abstrakti jēdzieni. Uzsākot mācības skolā, tiek veicināta izziņas procesu attīstība, bērns sāk izprast jēdzienus, mācās tos pielietot. Pieaugušajiem ir grūti pārliecināties par to, ko bērns tiešām izprot, bet ko tikai reproducē pēc atmiņas. 11-15 gadu vecumā skolēns var izpildīt gandrīz visas domāšanas operācijas (salīdzināt, analizēt, sintezēt, klasificēt, konkretizēt), teorētiskos secinājumus izdara, tikai balstoties uz pieredzi. 15-18 gadi ir teorētiskās un jēdzieniskās domāšanas attīstības laiks, rodas iespēja iziet ārpus personīgās pieredzes, definēt jēdzienus un izprast teorijas, izziņas procesā parādās abstrahēšana. Jauniešu vecumā jau var izdarīt slēdzienus, kas balstās uz teorētiskām atziņām un iziet ārpus personīgās pieredzes. Šim vecumam raksturīgas sarunas par dzīves jēgu, draudzību, mīlestību, vērtībām un morāli (Šteinberga, 2013).

Mācību process tiek realizēts, ņemot vērā attiecīgās skolēnu grupas psiholoģiskās īpatnības, viņu mācību procesa raksturu. Vecāko klašu skolēnam jau ir attīstīta teorētiskā domāšana, spēja izdarīt plašus vispārinājumus. Norisinās zinātniskās izziņas metožu apgūšana: abstrahēšanās, analoģiju saskatīšana, zināšanu lietošana jaunās situācijās. Tiek bagātināta izziņas pieredze, radošais izziņas potenciāls (Alijevs, 1999).

Rodas jautājums - vai iztēle ir spēja vai process? Tomēr abi šie koncepti viens otru papildina. Viena no pedagoģijas procesa likumsakarībām - spēju attīstība ir atkarīga no personības aktivitātes, no darbības un spēju savstarpējām attiecībām. “Personība regulē spēju un darbības dažādu attiecību variantus: dažos gadījumos darbība seko spējām, citos tas ir otrādi. Spējas var izrādīties “augstākas” par darbību, un tad vai nu darbība tiek pavilkta uz augšu līdz spēju līmenim vai personība maina nodarbošanos. Citos gadījumos darbība izrādās “augstāka” par personības spējām, un tad rodas motivācijas deficīts, notiek darbības regulēšana ar spēju palīdzību. Spējas ne vien nodrošina darbības kvalitatīvāku izpildījumu, bet arī veicina tās izpildi jaunā līmenī. Radošā izziņas darbība paplašina skolēna radošuma attīstības iespējas” (Alijevs, 1999, 49).

Radošums no kognitīvās pieejas skatpunkta saistīts ar radošuma elementiem – iztēli, netradicionāliem risinājumiem, kur būtisks ir radošais produkts un darbības mērķtiecība, produktivitāte un efektivitāte. No humānisma un pozitīvās psiholoģijas skatpunkta kreativitātes avotu meklējumi vērsti nevis radošā produkta, bet gan radošā procesa virzienā, kas apliecina mērķtiecīgi organizēta pedagoģiskā procesa nozīmību (Kalēja - Gasparoviča, 2012).

Jaunajā izglītības saturā Latvijā (Skola 2030) radošums ir ietverts caurviju kompetencēs – tās ir kritiskā domāšana un problēmu risināšana, jaunrade un uzņēmējspēja un pašvadīta mācīšanās. Jaunrade jebkurā izglītības jomā ir saistīta ar skolēna brīvības un radošās domāšanas kopšanu. Uzņēmējspēja nav iedomājama bez cilvēka pārliecības par sevi, uzdrīkstēšanās, izaicinājuma pieņemšanas, inovatīvu risinājumu radīšanas. Kritiskajai domāšanai ir nepieciešams vērīgums un elastība, lai ņemtu vērā dažādus skata punktus, kuri ir atšķirīgi no ierastajiem domāšanas un vērtēšanas modeļiem. Problēmu risināšana tieši tādēļ ir problēmu risināšana, ka esošie darbības un uzvedības modeļi nav derīgi – ir jārada jauni. Savukārt pašvadīta mācīšanās ietver skolēna individuālo spēju un interešu apzināšanos un mērķtiecīgu attīstību. Ir svarīgi saprast radošuma būtību un radošuma attīstības sekmēšanas atšķirību no mehāniskas mācīšanās. Tā kā radošums ir kompleksa un pretrunīga parādība, tā sekmēšanai mācību procesā ir nepieciešama īpaša pieeja, kura atšķiras no klasiskā priekšstata par mācīšanos kā zināšanu apguvi vai prasmju vingrināšanu (Briška, Kalēja - Gasparoviča, 2020).

Elīna Maslo atgādina, ka vidusskolēnu vecumā mainās attieksme pret mācībām un līdz ar to parādās atšķirības mācību darbībā. Vidusskolēnu vecums ir pārejas posms biopsihosociālā attīstībā. Mācību procesam ir ietekme uz šiem procesiem, tāpēc ir svarīgi ņemt vērā, ka vidusskolēnu vecumā domāšana kļūst vairāk kritiska, selektīva un patstāvīga, abstrakta un sistemātiska, skolēniem patīk vispārināt, meklējot aiz faktiem esošos principus un likumus. Skolēni apzinās pasaules sakarības, novēro pasauli un izdara savas atziņas par to (Maslo, 2003).

21. gs. mācību process saistīts ar mācīšanas un mācīšanās attiecību izvērtēšanu. Skolotājs tiek aicināts būt vairāk mācīšanās veicinātājs, nevis zināšanu izplatītājs, kas iezīmē pāreju uz procesā orientētām mācībām, kas koncentrējas uz skolēnu zināšanu apguvi un to izmantošanu darbībā. Tā ir pakāpeniska pāreja no mācību procesa kontroles uz skolēnu mācību uzdevuma izpildes pašnovērtējumu. Galvenie mācību procesa uzdevumi ir vērsti uz skolēnu domāšanas un darbības attieksmes veicināšanu, vadīšanu, mācīšanās intereses rosināšanu un pārdomātu mācīšanās procesa atvieglošanu (Vidnere, Bogdanova, 2019).

Kā literatūras kā mākslas mācības ietekmē šīs izmaiņas mācību procesa traktējumā? Jānis Anspaks atzīst, ka viena no mākslas pedagoģijas teorijas un prakses problēmām ir:

- papildināt izpratni par izziņas īpatnībām mācību procesā;
- atklāt izziņas procesa iespējas māksliniecisk i ievirzītā izziņas darbībā un jaunradē;
- izpētīt personības radošo spēju attīstības nosacījumus māksliniecisk ās izziņas procesā (Anspaks, 2006).

Tādējādi kļūst aktuāla ir izziņas veidu mijiedarbība, organizējot māksliniecisku ievirzītu izziņas darbību radošas personības attīstībā.

1.3.1. Māksliniecisku ievirzīta izziņas darbība literatūras stundās vidusskolā

Literatūras mācību procesā respektējama literatūras kā vārda mākslas izziņas specifika un skolēnu māksliniecisku ievirzītās izziņas spējas vidusskolēnu vecumā. Literatūras stundās būtiski, lai izziņas darbība skolēnam kļūst par personiski nozīmīgu procesu.

Literatūras skolotājam, lai izprastu, analizētu daiļdarbu vai novērtētu skolēnu māksliniecisko jaunradi, nepieciešamas gan padziļinātas zināšanas literatūrzinātnē un citās mākslās, gan atbilstīga pedagoģiskā kvalifikācija, gan zināšanas par mākslas darba tapšanas psiholoģiskajām norisēm un skolēnu konkrētā vecuma attīstības īpatnībām. Anita Skalberga akcentē literatūras skolotāja nozīmīgo lomu, jo literatūra ir personības attīstības sekmētāja, pasaules izpratnes un estētisko vērtību, emocionālās inteliģences veidotāja, veicinot iespēju iesaistīties kultūrā (Skalberga, 2012).

Māksla kā garīgās kultūras daļa ietver galvenās māksliniecisk ās darbības jomas - tēlotājmākslu un mūziku, daiļliteratūru un teātra mākslu u.c., bet plašākā nozīmē māksla (māksliniecisk ums) saistīts ar daudzām cilvēka dzīves un darbības jomām. Literatūras mācībās svarīgi ievērot literatūras kā vārda mākslas specifiku, kur daiļdarbs ir īpašs tēlaini nosacīts teksts, kura uztverē izpratne cieši saistāma ar izjūtu, iztēli, asociācijām (Rudzītis, 2000; Bībers, 1986).

Literatūrzinātnieks Vilnis Eihvalds, vērtējot mākslu izziņas darbībā, norāda, ka mākslā valda intuitīvais koplūkojums, sintētiskais spriedums, kas tiecas "izteikt neizsakāmo" un "pierādīt nepierādāmo". Māksla arī ir izziņas darbība. Māksla palīdz it kā pacelties pāri ikdienai, palīdz ieviest un uzturēt harmoniju personības iekšienē. Māksla cilvēkam dod ētisku stimulu, garīgu pacelšanos (Eihvalds, 1999).

J. Anspaks atgādina, ka mākslas pedagoģijas pamatus stiprina atziņa, ka personības veidošanās skatāma veselumā, kopsakarā tverot emocionālo un racionālo sfēru, un akcentē, ka dzimtā valoda un literatūra veido pamatu bērnu māksliniecisk ajai audzināšanai, tādēļ svarīgi atteikties no literatūras mācību procesa pārliekas racionalizācijas, atcerēties par iztēles un jūtu kopšanu. Dzimtās valodas un literatūras skolotāju viens no pienākumiem ir atklāt dzimtās valodas burvību, ar daiļdarbu sagādāt skolēniem estētisku prieku un gandarījumu par problēmsituāciju risinājumu. Mākslas priekšmeti paver iespējas paplašināt skolēnu māksliniecisko redzesloku, kā arī izraisīt dziļu estētisko pārdzīvojumu un prieku. "Fetišizējot zinātnisko ceļu izziņas procesā un personības attīstībā, paliek novārtā emocionālā

audzināšana, māksliniecisk̄ā izglītība, garīgo un estētisko vērtību padziļināta apguve" (Anspaks, 2006, 96).

A. Špona atzīst, ka mākslas un daiļdarba ietekme uz cilvēku notiek ar katru tā elementu: vārdu, skaņu, ritmu, krāsu, līniju, formu. "Mākslas izziņa ļauj skolēnam izzināt sevi radošā darbībā, izteikt vērtējumu par redzēto un sevī pārdzīvoto" (Špona, 2006, 116). Literatūras skolotāja viens no uzdevumiem ir attīstīt skolēnu pašaktivitāti un pašizpausmi māksliniecisk̄i ievirzītā izziņas darbībā. Jaunietis iemācās izprast lietas, parādības tikai tad, ja viņam tas ir personīgi nozīmīgi. Būtiski, lai mācību mērķa sasniegšana skolēnam ir interesanta, lai skolēns izjūt, pārdzīvo, lai mācīšanās dod gandarījumu, lai mācības tiek izbaudītas kā personības pašrealizācija un pilnveidošanās (Maslo, 2003).

Katra paaudze tekstu uztver citādāk, tāpēc literatūras mācību procesā nedrīkst domāt par kaut kādu "absolūti pareizu" lasīšanu, par viennozīmības noteikšanu. Arī literāro darbu nozīmes izpratne pakļauta dinamikai, tā veidojas un attīstās. Jo veiksmīgāk skolotājam izdosies sekmēt katra skolēna lasītāja pieredzi, jo pilnīgāk skolēns spēs izprast literāro darbu (Skalberga, 2012). Lasīt un rakstīt jāmācās divreiz - pirmo reizi mācāmies lasīt, lai "sasauktu burtus un tiktu grāmatā iekšā", bet otro reizi lasīt jāmācās, "lai grāmatu saprastu, un rakstīt, lai atrastu atslēgu savai domu istabai un to sakoptu, aptvertu" (Talce, 1999, 79).

Valodas prasmju integritāte izziņā ir loģiska un likumsakarīga, kur "konteksts kā darbības fons ir lingvodidaktikas princips, kas nodrošina mācību satura atbilstību dzīvei, paredzot, ka katra mācību tēma tiek izstrādāta saistījumā ar tās reāli iespējamo (prognozējamo) izmantojumu praksē, t. i., noteiktā situācijā" (Laiveniece, 2003, 268). Skolotājam, domājot par mācību vielas interpretāciju, ir respektējams dažādu jomu mācību satura dabiskais saistījums, kur valodas prasmju apguve veselumā notiek pēc iespējas ciešākā saiknē ar valodas reālo lietojumu (Laiveniece, 2003). Tekstpratība ir saistīta ar interesi par lasīšanu un mācību procesa kvalitāti kopumā, tādēļ skolas uzdevums nav iemācīt lasīt tehniski, bet lasīt iedziļinoties, lai informāciju turpmāk varētu starpdisciplināri izmantot izziņā. Dažādas lasīšanas stratēģijas rada skolēnos interesi, attīsta domāšanas spējas un prasmes mācīties pašvadīti (Āboltiņa, 2020).

Vienlaicīgi ar teksta izpratni skolēns atklāj arī savu attieksmi pret pasauli, jo emocionālajai jomai ir liela loma cilvēka dzīvē un domāšanā. "Literatūras mācību priekšmets nav literatūras teorijas un literatūras vēstures kurss. Tajā ietilpst galvenokārt daiļdarbi kā vārda mākslas darbi, ar tiem saistītais māksliniecisk̄ais potenciāls. Ja to ignorē, literatūra skolā kļūst par vispārizglītojošu mācību priekšmetu un nepatur vārda mākslas specifiku. Tā gan saglabā izglītošanas, bet zaudē māksliniecisk̄ās audzināšanas (vērtīborientācijas) iespējas" (Rudzītis, 2000, 52).

Literatūras mācību metodikā Jānis Rudzītis akcentē literatūras skolotāja profesionālās kompetences nepieciešamību, jo literatūras skolotājam ir nepieciešama izkopta pedagoģiskā domāšana un pedagoģiski māksliniecisks domāšanas stratēģija, lai spētu rosināt un attīstīt skolēnos:

- estētiskās vajadzības;
- māksliniecisko uztveri (ar to saistītās māksliniecisks asociācijas, līdzradīšanu, māksliniecisku pārdzīvojumu, māksliniecisku analīzi);
- māksliniecisku saskarsmi, arī pašizziņu (vērtīborientācijas veidošanos);
- katarsi kā sarežģītu jūtu pašatsārņošanos līdzpārdzīvojumā;
- māksliniecisku novērtējumu skaistā un labā aspektā (Rudzītis, 2000, 111).

Saskarsme ar mākslu, arī ar literatūru kā mākslu, ir attīstāma, izkopjama. Ļ. Vigotskis akcentē, ka mākslas iedarbība nav "mehāniska", to pastiprina personības pašas aktīva līdzdalība. Citādi zūd mākslas garīgais aspekts (Выготский, 1965, 1997). Savukārt J. Anspaks metaforiski secina: "Sarežģīti ir atraisīt sevī estētiskās aktivitātes augstākās izpausmes - spēju dziļi apzināti sargāt, kopt un radīt skaistumu, noteikt savu ceļu uz estētisko pašaudzināšanu, pašizglītību un pašattīstību, liekot lietā skaistā un patiesā izziņas iespējas, kur liela nozīme ir vārdam kā neaizstājamam izziņas, darbības, saskarsmes un jaunrades līdzeklim. Ar vārdu sākas un nemitīgi padziļinās izziņas ceļš, atklājot neizzināto, neizjusto, nekad vēl nebijušo. Estētiskais, skaistais, māksliniecisks piešķir vārdam šo brīnumaino spēku"(Anspaks, 2006, 91).

Mācīšanās ir process mūža garumā - gan skolā, gan ārpus tās, darbā, brīvajā laikā. Mācīšanās ir individuāla, bet arī sociāla un kulturāla. Mācīšanās ir arī kognitīvs process, kurā nozīmīga loma ir sociālajai un kultūras dimensijai. Tas ir svarīgi visās mācību jomās, jo īpaši jomās, kas saistītas ar valodu mācīšanās formām, jo valodiska komunikācija ir sociāls un kulturāls process. Tikai emocionāla un racionāla jomu apvienošana padara mācīšanos par nozīmīgu (Maslo, 2003). Mācīšanās ir viena no vissarežģītākajām cilvēka darbībām, kuras rezultāts ir atkarīgs ne tikai no prasmes mācīties un attieksmes pret to, bet arī no prāta spējām kopumā, no citu cilvēku attieksmes un palīdzības, mācību līdzekļu piemērotības. Līdz ar to mācīšanās ir ne tikai prāta darbība, to spēcīgi ietekmē emocijas, motīvi, intereses (Žogla, 2001, 220).

Skolas vecuma jauniešu posmu jeb agro jaunību (no 15-16 līdz 18 gadiem) raksturo cilvēka fiziskā un brieduma sākums, viņa personības pilnveidošanās, patstāvības un pašnoteikšanās attīstība. Vidusskolēniem ir bagātāks jēdzienu un vārdu krājums, viņi skaidrāk izprot dabā un cilvēku sabiedrībā valdošās likumsakarības. Uz teorētisko zināšanu, abstraktās domāšanas un praktiskās pieredzes pamata veidojas jauniešu pasaules uzskats. Jaunietis vairs

nemācās atzīmes, bet zināšanu dēļ, tomēr sekmju novērtējuma stimulējošā nozīme vēl arvien saglabājas. Jaunietim jāpalīdz saprast, ka augsti attīstītas sabiedrības locekļa ideāls ir harmoniska personība, kas orientējas visā dzīves daudzveidībā un kam ir plašs kulturālo interešu loks (Zelmenis, 2000).

Mācīšanās efektivitāte jauniešu vecumā ir atkarīga no katra indivīda personīgās ieinteresētības, viņa izziņas procesu un gribas īpašībām, no viņa prasmes sadarboties mācību procesā. Mācīšanās rezultātus ietekmē arī mācību ārējie nosacījumi, t.i., mācību procesa organizācija, mācību vide, pedagoga izraudzītās mācību metodes (Lanka, 2004).

Līdzīgi kā J. Siliņš un V. Zelmenis Anita Lanka aktualizē nepieciešamību jauniešiem skaidrot mācību procesa būtību, domāšanas likumsakarības un dažādas mācību stratēģijas. Būtiski izprast sava dominējošā uztveres tipa lomu efektīvās mācībās. Mācīšanās ir:

- mērķtiecīga darbība (mērķis nodrošina iekšēju gatavību rīcībai);
- jauno zināšanu piesaiste iepriekš zināmajam;
- zināšanu strukturēšana (mācoties ar izpratni, prāts sakārto un pārstrādā informāciju);
- metaizziņas prasmju apguve un pilnveidošana (tas notiek, ja indivīds pārzina savu izziņas procesu īpašības, zina paņēmienus savu intelektuālās darbības nepilnību novēršanai un ir elastīgs jaunu pieeju un stratēģiju apguvē);
- cikliska darbība, kas ietver sagatavošanos, informācijas uztveri, zināšanu izprašanu un nostiprināšanu; apkopojumu;
- attīstības pamats (mācīšanās ir individuālās pieredzes apguve, uz kuras pamata vienlaicīgi attīstās izziņas spējas un attieksmes);
- sociāls process, jo mācīšanās vienmēr notiek noteiktā sociālā vidē (Lanka, 2004).

Mūsdienās mācību procesā pastiprinās skolēna/studenta kā mācību procesa subjekta statuss, jo nevienam neko nevar iemācīt, ja cilvēks pats nemācās un nav šajā procesā aktīvs. Būt aktīvam mācību procesā nozīmē aktīvi iesaistīties, maksimāli izmantojot savus izziņas procesus: uzmanību, uztveri, domāšanu, atmiņu un iztēli (Lanka, 2004).

Izziņas process ir zināšanu uzkrāšanas process, reālās pasaules lietu un parādību uztveršana, izprašana un pielietošana daudzveidīgās dzīves situācijās. Izziņa kā sociāli nosacīts kultūrvēsturisks process nevar pastāvēt un attīstīties ārpus saskarsmes un aktivitātes. I. Žogla pievērš uzmanību tam, ka izziņa kā atspoguļošana apziņā ir izteikti individuāls process, bet vienlaicīgi tas ir sociāls process, jo:

- izziņas procesā cilvēks kļūst par izziņas objektu (sevis izzināšana, reflektēšana);
- par izziņas objektu kļūst apzināta simbolos sakārtota sabiedriskā pieredze, kas atvieglina pieredzes pārmantošanu un paplašina pasaules izzināšanas iespējas;

- izziņa sociālajā vidē uz sabiedrības pamata var kļūt produktīvāka nekā individuālā izziņa, bet mūsdienu tehnoloģijas vēl vairāk pastiprina sadarbības produktivitāti (Žogla, 2001, 38).

Mākslas pedagoģijā būtiska ir zinātniskās un māksliniecisckās izziņas savstarpējās mijiedarbības apjauta vispusīgas personības veidošanās procesā. Ir vairāki izziņas tipi: ikdienišķā (sadzīviskā), māksliniecisckā un zinātniskā izziņa, kuros vārdam ir noteicošā loma. Zinātniskās izziņas etalona izvirzīšana priekšplānā un ārpuszinātniskās izziņas iespēju atstāšanā "ēnā" noved pie vienpusības mācību procesā. Mākslas pedagoģijā ļoti aktuāla ir zinātniskās un māksliniecisckās izziņas īpatnību atklāsme un to savstarpējās mijiedarbības definēšana personības attīstībā mācību procesā, neaizmirstot, ka izglītība nav tikai noapaļots zināšanu daudzums, bet ir aicināta nodrošināt līdzsvarotu, sabalansētu attīstību. Tas pilnībā attiecināms arī uz izziņas formu izvēli un bērna (pusaudža, jaunieša, pieaugušā) ievirzi atbilstošās izziņas darbības jomās (Anspaks, 2006). "Jāuzsver mākslas būtiskākā atšķirība no citām pasaules izziņas formām. Ja zinātne pasaules ainu tver jēdzienos, teorijās, abstraktās kategorijās, tad māksla pasauli izteic tēlos. Tālab arī mākslas (skaistā) uztvere un izpratne sākas ar tēlainās domāšanas specifiskajiem līdzekļiem un to apjautu. Tēls ir skaistā izziņas pārradīšanas un vispārināšanas paņēmiens no estētiskā ideāla pozīcijām, atspoguļojot pasauli konkrēti izjūtamā, tieši uztveramā formā" (Anspaks, 2006, 96). Tēlainā domāšana nepieciešama visās izziņas formās, tā nav saistāma tikai ar mākslas jomu - izziņas process ir vienots, taču katras jomas apguvei ir raksturīga atšķirīga pedagoģisko līdzekļu izvēle mācību un audzināšanas procesā.

I.Žogla uzskata, ka, izprotot mācību būtību, ir jāsalīdzina 3 izziņas veidi:

- praktiskā izziņa ir mācīšanās darot, tā ir vienmēr konkrēta un neatkārtojama - atkārtošana balstās uz jau iegūtajām zināšanām un prasmēm;
- zinātniskā izziņa ir izteikti mērķtiecīgs izziņas veids, intensīva objektīvi jaunu sakarību, likumību atklāšana;
- pamatu jaunā atklāšanai veido mācību izziņa, kas ir speciāli, mērķtiecīgi organizēts , intensīvs izziņas veids, kas notiek ar skolotāja un mērķtiecīgi sagatavotu mācību līdzekļu palīdzību - subjektīvi jaunā atklāšana (Žogla, 2001, 223).

Visus izziņas veidus vieno mērķis izzināt lietu un parādību būtību, iekšējās likumības, struktūrkomponentu savstarpējās attiecības, lai šīs zināšanas varētu izmantot praktiski vai jaunu zināšanu iegūšanai.

A. Špona uzsver intelektuālās un audzināšanas darbības mijsakarības pašpieredzes bagātināšanā izziņā. Mācību izziņa ir subjektīvi jaunu zināšanu, prasmju un attieksmju apguve īpaši organizētā pedagoģiskajā procesā, kurā rodas jauna, subjektīvi un sociāli nozīmīga

pašpieredze. Mācību izziņu var skatīt arī kā mākslas izziņu, jo izziņa kopumā ir intelektuāls process, kur uztvere notiek arī caur maņām, sajūtām, tēliem, priekšstatiem. Mākslas izziņa ļauj skolēnam izzināt sevi radošā darbībā, izteikt vērtējumu par redzēto un sevī pārdzīvoto. Mākslas izziņa sekmē gan attieksmes, gan intelektuālo attīstību, personīgi nozīmīgā emocionālā pārdzīvojumā uztverot, analizējot, izprotot daiļdarbu. Veidojas skolēniem nozīmīgi paradumi: aplūkot, klausīties, radoši darboties, analizēt un emocionāli uztvert mākslas darbu, aplūkot tradicionālās un mākslas vērtības. Būtiski attīstīt skolēnos mākslas vērtību vajadzību - prasmi uztvert mākslas darbu; vērtēt mākslas darbu, radīt mākslas vērtības - tās ir audzināšanas satura komponentes, kas nodrošina pozitīvas attieksmes veidošanos pret mākslu (Špona, 2006).

Izziņas loģiskais ceļš (uztvere, priekšstata tēls, izprašana, pielietošana) mācību procesā ir savdabīgs, jo mācīšanās ir ne tikai prāta darbība, to spēcīgi ietekmē arī emocionālie procesi - emocijas, motīvi, intereses. Balstoties uz skolēnu pieredzi un abstrakto domāšanu, ir iespējams panākt intensitāti darbībā. Mācību process ir atkarīgs no tā, kāds izziņas aspekts tiek izraudzīts par pamatu. Mācību būtība ir tā, ka teorētisks vai praktisks mācību uzdevums var būt atrisināts tikai skolēna reālo iespēju ietvaros - dabatbilstoši: pamatojoties uz attīstītajām mācīšanās prasmēm, zināšanām noteiktā priekšmetā vai priekšmetu kopā, uz izziņas procesu attīstības kvalitāti un attieksmi (Žogla, 2001).

Literatūras mācību process piedāvā dzīves lielos filozofiskos jautājumus un sevis, savu uzskatu veidošanās, formulēšanas, aizstāvēšanas veidu caur daiļliteratūru kā individuālā izziņas darbībā, tā sadarbībā un rosina skolēnu estētiskās vajadzības vērtīborientētā mācību procesā. Vilnis Purēns pievērš uzmanību izziņas intereses nozīmei mācību procesā un secina, ka pusaudžu vecumā izziņas interesēm raksturīga darbība ar abstraktām parādībām, eksperimenti ar interešu objektu atlasi, pašapliecināšanās vajadzības dominance, patstāvības apzināšanās vajadzība, rezultāta nozīmības un sociālā vērtējuma akcentēšana, humāna interešu satura ievirze (Purēns, 2015).

Vidusskolas posmā, jauniešu (15-18 gadu) vecumā, vajadzības un izziņas attīstība saistīta ar jaunu vidi un prasībām, kā arī jaunieša virzību uz savu profesiju, tas rada nepieciešamību pēc noteiktas uzvedības, emocionālās un vērtību autonomijas. Vērtību autonomija nozīmē, ka agrā jaunībā ir vajadzība un tiesības uz saviem uzskatiem pat tad, ja šie uzskati vēl tikai veidojas un bieži vien ir ļoti kategoriski (Šteinberga, 2013). Piemēram, kāds 12. klases skolēns, rakstot pārspriedumu "Mani meklējumi un atradumi literatūrā", akcentē sev būtisko gan daiļliteratūrā, gan literatūras stundās, gan kultūrtelpā kopumā: "No kultūrvides es sagaidu un meklēju iespēju izpausties. Tā sniedz jaunu pieredzi un perspektīvas, no tās es esmu ieguvis gan akadēmiskās zināšanas, gan zināšanas par dzīvi. Es

kultūrā un literatūrā meklēju kaut ko vairāk nekā tikai to, kas var noderēt esejai literatūras stundā, bet to, kas attīsta manu prātu un padarīs inteliģentāku manu personību. Beigu beigās es vienkārši meklēju, kā piepildīti pavadīt laiku, kā attīstīt sevi. Esmu bijis dzejas lasījumos, klasiskā un alternatīvā kino un teātra izrādēs, mūzikas koncertos, mākslas izstādēs. Mani patiešām interesē cilvēces radošā daļa." (Sk. 28. pielikumu.)

Mācību procesa mērķis nav tikai jaunu zināšanu un prasmju apguve, bet personības pilnveidošanās process, kur skolēns mācību darbībā pašrealizējas. Darbības pedagoģijā tiek lietoti vairāki būtiski savstarpēji saistīti, tomēr atšķirīgi jēdzieni, kas darināti, akcentējot personības nozīmi un iesaistīšanos mācību procesā: pašizziņa, pašapliecināšanās, pašizteikšanās darbībā, pašizpausme, pašvadīta mācīšanās, pašpieredze. E. Maslo skaidro, ka mācību process ir sarežģīts, tam raksturīga divējādība: pašvadīta darbība (ietekmes, kuras izriet no pašas personas) un svešvadīta darbība (ārējā ietekme, jo nepieciešama informācija no ārpuses, līdz ar to arī svešajam ir savs ieguldījums). "Paš-" pats par sevi vēl nav darbības vai mācīšanās kvalitātes rādītājs. Turklāt jāatšķir "patstāvība" kā abstrakts audzināšanas mērķis un "pašvadīta mācīšanās" kā abstrakta audzināšanas mērķa augstākais līmenis. Mērķis "pašvadīta mācīšanās"- mācību pārņemšana, izveidojot un pārvaldot paša mācīšanos. Priekšnosacījumi tam, ka skolēns aktīvi piedalās mācību procesā, ir viņa prāta, jūtu, gribas un sociālo faktoru mijiedarbības esamība. Jauno zināšanu uzņemšana vienmēr ir paša skolēna veikta darbība (Maslo, 2003).

Mācīšanās ir pašizteikšanās, pašapliecināšanās. Ja cilvēks neiegūst iespēju stundās izteikt sevi, tad viņš nezina, kas tālāk jādara ar sevi, lai mērķtiecīgi attīstītos. Brīvība ir brīvā griba un pašrealizācija. Kompetence skolēnam radīsies tikai tad, ja viņš pats nonāks pie slēdziena. Pie slēdziena nonākam caur spriedumu, caur skolotāja un skolēna sadarbību (Špona, 2018). Cilvēka domāšanas spējas nobriest nevis pašas no sevis, bet attīstās saskarsmē ar pasauli, tās priekšmetiem un personām (Piažē, 2002). Izziņas darbības mācībās struktūras vienība ir mācību darbība. Izziņas darbību mācībās ir skolēna aktīva darbība organizētā procesā izziņas un sociālās pieredzes apgūšanas vienībā (Čehlova, 2002).

Bieži vien izglītības standartu centrā ir pamatprasmju apgūšana, nevis skolēna kā mācību procesa subjekta potenciāls, ko būtu iespējams sasniegt. Tādēļ būtiski izprast ne tikai mācīšanas, bet arī mācīšanās un skolēnu domāšanas objektīvos un subjektīvos nosacījumus. Ar skolotāja un vecāku palīdzību mērķtiecīgi organizētā mācību procesā var paaugstināt ikviena bērna vispārējo intelekta līmeni. Roberts Fišers uzskata, ka būtiski bērnus iedrošināt spriest un kritiski domāt viņu vecumam atbilstošā līmenī, virzot domāšanu no "*Es* uzskatu, ka…" uz " Es *uzskatu*, ka…", tādēļ skolēniem jādod iespēja veidot pašiem savas domas, izteikt tās vārdos, izvirzīt teorijas un pamatot savus uzskatus (Fišers, 1990).

R. Fišers norāda, ka domāšana nav jānošķir no izjūtām, jo pašu svarīgāko motivāciju mācīties un attīstīt intelektu nodrošina tieši prāta saistība ar emocijām. Kritiskā domāšana nodrošina kontekstu pamatojumam, pārbauda, cik lielā mērā patiess ir spriedums un tā pierādījumi. Savukārt radošums saistīts ar spēju pārkārtot citādi to, ko mēs zinām, lai noskaidrotu to, ko vēl nezinām. Radošā domāšana sagatavo kontekstu atklājumam, hipotēžu veidošanai. Līdz ar to svarīgi, lai skolēna iztēle ir aktīva, jo radošā domāšana ir atkarīga no iztēles vingrināšanas (Fišers, 1990).

Roberta Milla Ganjē (Robert Mill Gagne) un viņa domubiedru mācību plānošanas modeļa pamatā ir kognitīvās psiholoģijas pētījumi par skolotāja un skolēna savstarpējo sadarbību mācību stundā. Šajā modelī ņemti vērā gan skolēna psihiskie domāšanas procesi, gan skolotāja darbība, kas virzīta uz to, lai skolēns no stundas iegūst maksimālu rezultātu. Tam, kā skolotājs māca, ir cieša saikne ar to, kā skolēns mācās. Būtiski mācības organizēt tā, lai zināšanas un prasmes nostiprinās ilgtermiņa atmiņā, līdz ir piedāvāti nosacījumi, kuru galvenā būtība ir - aktivizēt informācijas apstrādes procesus skolēna smadzenēs. Mācību izziņas procesa nosacījumi ir:

1. Pievērst uzmanību. Svarīgi radīt skolēnos zinātkāri, aktualizēt tematu un problēmu.
2. Precizēt sasniedzamo rezultātu. Ja skolēns ir informēts par sasniedzamo rezultātu, tad viņš iegūst dziļāku izpratni, kāpēc stundas tematu svarīgi apgūt un kas no viņa tiek sagaidīts.
3. Aktivizēt iepriekšējās zināšanas.
4. Piedāvāt jaunu informāciju. Arī skolēniem pašiem atrast un izzināt jaunu informāciju, sasaistīt to ar iepriekš apgūto. Līdz ar to skolēniem pašiem vēlams nonākt pie definīcijām, likumsakarībām, novērot, salīdzināt, grupēt, atrast kopīgās un atšķirīgās pazīmes.
5. Virzīt un atbalstīt mācīšanos ir ļoti nozīmīgs skolotāja vadīts process, izmantojot metodes un pedagoģiskos līdzekļus, lai iesaistītu un atbalstītu katru skolēnu, veidojot viņos pašvadītas mācīšanās prasmes.
6. Piedāvāt iespēju lietot jauno informāciju. Skolēns var kaut ko neizprast vai kļūdīties, savas prasmes pilnveidojot.
7. Sniegt atgriezenisko saiti. Skolēniem pašiem savi un citu darbi jāizvērtē, ņemot vērā norādes un kritērijus, kas virzīti uz sasniedzamo rezultātu.
8. Novērtēt sniegumu. Konstatēt, kādā mērā skolēns ir sasniedzis stundas rezultātu. Skolēni tiek aicināti domāt par mācīšanās procesu, sadarbību un attieksmēm, lai turpmāk atrastu piemērotu mācīšanas un mācīšanās stratēģiju.

9. Veicināt pārnesi. Zināšanu pārnese uz citām mācību jomām, kontekstiem, sasaistot iegūtās zināšanas ar situācijām dzīvē (Gagne, Wager, Golas, 2007).

Mācību procesa komponentu - uztveršanas, izpratnes, pielietošanas - un iztēles aktivizēšanas iespējas R. Ganjē mācību struktūras kontekstā attēlotas kopsakarību tabulā. (Sk. 1.4. tabulu.)

1.4. tabula.

Mācību procesa, R. Ganjē principu un iztēles aktivizēšanas kopsakarības literatūras stundās vidusskolā

Izziņas darbības posmi	Mācību stundas posmi	9 mācību principi (pēc R. Ganjē)	Iztēles aktivizēšana literatūras stundā
Uztveršana	Aktualizācija	1. Pievērst skolēnu uzmanību 2. Komunicēt par sasniedzamo rezultātu 3. Aktivizēt iepriekšējās zināšanas	● Jaunas domas, asociāciju ierosināšana ● Apmaiņa ar individuālām ētiskām un estētiskām vērtībām, intereses, prieka, līdzpārdzīvojuma radīšana ● Atvērtība jaunai pieredzei, balstoties pašpieredzē
Izprašana	Apjēgšana	4. Piedāvāt jaunu saturu 5. Virzīt mācīšanos un atbalstīt 6. Dot iespēju lietot jauno saturu 7. Sniegt atgriezenisko saiti	● Teksta lasījums (darbs ar tekstu) kā radoša darbība ● Interaktīva sadarbība ● Mākslinieciski ievirzīta izziņas darbība ● Sevis un pasaules izprašana caur daiļdarbu
Pielietošana	Refleksija	8. Novērtēt sniegumu 9. Sekmēt pārnesi, vispārināt	● Jauni tēli (tēlaini modeļi), jaunrade ● Vērtīborientējoša sadarbība ● Idejas tiek papildinātas, attīstītas, pārradītas ● Starpdisciplinaritāte ● Pašvadīta mācīšanās ● Pašrealizācija ● Pašvērtējums

Kvalitatīva mācīšanās literatūras mācību nodarbībās notiek, ja katrs skolēns var attīstīt savas spējas un talantus, atrast savām mācīšanās prasmēm un iezīmēm atbilstošu mācīšanās veidu, mācību procesā ir ņemtas vērā skolēna vajadzības, bet skolotājs ir konsultants, palīgs, tomēr centrā ir skolēns, kas ir atbildīgs par savām mācībām un ir patstāvīgs. Literatūras mācību process nav saistīts tikai ar loģisku, racionālu, analītisku darbību, jo skolēni tiek iesaistīti tēlaini emocionālā, vērtējošā mākslinieciskās izziņas darbībā,

kas veicina problēmisku domāšanu, rosina asociācijas, attīsta iztēli, virzīti uz pašatklāsmi un pašizpausmi darbībā. Džemma Skulme, saņemot Purvīša balvu par mūža ieguldījumu mākslā sacīja: ”Mākslas misija ir paplašināt fantāziju un domāšanu un iedarbināt dvēseles teritoriju” (Kušķe, 2019).

Kaut arī mācīšanās ir individuāls process, tas kļūst produktīvāks sadarbībā ar citiem. Cilvēks mācīšanās gaitā pielieto divas stratēģijas: mācīšanās no sevis un mācīšanās no citiem. Kā viena, tā otra stratēģija paredz sadarbību ar citiem, jo arī mācīšanās no sevis daļēji ir īstenojama sadarbībā ar citiem. Lai apzinātu savas zināšanas, savu izpratni par dažādiem procesiem ir nepieciešams sazināties, sarunāties ar citiem. Savstarpēja sadarbība mācību procesā ir mācīšanās starp paaudzēm, t.i., savstarpēja sadarbība, kur ne tikai skolēns, bet arī skolotājs iegūst jaunas zināšanas un bagātina pašpieredzi. Šajā procesā svarīga ir savstarpēja uzticēšanās, kad skolēns uzticas skolotājam, skolotājs uzticas saviem skolēniem, skolēni uzticas cits citam, kad notiek skolēnu mācīšanās un skolotāja mācīšanas mērķu tuvināšanās - mēs par vienu un to pašu mērķi domājam līdzīgi, līdz ar to rodas apmierinātība, gandarījums gan par mācību procesu, gan tā rezultātu, skolēns pats kļūst apzināti ieinteresēts pašpilnveidē un pašrealizācijā.

Literatūras mācību procesā notiek skolēnu un skolotāja apmaiņa ar garīgajām vērtībām, kur pieļaujamas un pat vēlamas uzskatu atšķirības kā kritiskās domāšanas izpausme, kur skolēns atklāj kopsakarības, attīsta prasmi vērtēt, interpretēt, radoši izpausties. Literatūras mācību procesā ir nozīmīgas visi sadarbības subjekti (skolēns - skolotājs, skolēns -skolēns, skolotājs -skolotājs, skolēns - skolotājs - vecāki) un veidi, kuros ar dažādām mācību metodēm starp mācību procesa subjektiem veicina brīvas un radošas personības veidošanos māksliniecisku ievirzītā izziņā. “Sadarbība ir divu vai vairāku cilvēku darbs uz kopīgu mērķi, saskaņotiem mērķa sasniegšanas līdzekļiem, kur pašvērtējums tuvinās novērtējumam. Sadarbība ir pieredzes pārņemšanas forma, iespēja labāko paraugu atdarināšanai, pašpieredzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm, attieksmēm” (Špona, 2006).

Literatūras stundās iespējams attīstīt jauniešu iztēles spējas, ja literatūras mācību procesā tiek ievērota literatūras kā vārda mākslas specifika māksliniecisku ievirzītā izziņas darbībā un sadarbībā. Māksliniecisku uztvere tiek uzskatīta par objektīvi un subjektīvi sarežģītu procesu skolēnam, jo tā saistīta ar kreatīvu lasīšanu, analīzi, domu apmaiņu, diskusiju, esejisku pārspriedumu, drāmas kā pašizpausmes darbībā paņēmienu izmantošanu, spēli, domu vizualizēšanu, jaunradi, kas prasa no skolēna attīstītas domāšanas spējas un prasmi tās mērķtiecīgi lietot. Piemēram, kāda 12. klases skolniece, domājot par literatūras mācību nozīmīgumu, raksta: “Ar literatūras palīdzību cilvēkam rodas priekšstats par pasauli,

cilvēkiem, attiecībām, bet, pats galvenais, par savu iekšējo pasauli, savām sāpēm, šaubām un pārdzīvojumiem, par vērtībām, kas iegūtas un atkal dažkārt pazaudētas" (sk. 28. pielikumu).

Literatūras mācību procesa pamatā ir skolotāja un skolēna vērtīborientējoša sadarbība, kur būtiskas ir gan mācību procesā iegūtās zināšanas un prasmes, gan spēja tās radoši izmantot jaunās situācijās, tostarp starpdisciplināri citos mācību priekšmetos. Kad skolotājs ir izzinājis skolēnu vajadzības, tad viņš izvēlas atbilstošus pedagoģiskos līdzekļus, lai varētu veicināt sadarbību starp mācību procesa dalībniekiem kā izziņas darbības līdzekli mācību procesā, piedāvājot daudzveidīgus literāros tekstus un mācību paņēmienus, izvēles iespējas un paredzot skolēnu līdzdalību lietot tādus mācību paņēmienus, kas nodrošina katra skolēna pieredzes, zināšanu atšķirīgā skatījuma tiesības atbilstoši viņa individuālajām spējām (Rune, 2003).

Apkopojot pedagoģiskās atziņas kopsakarībā ar iztēles būtību no filozofijas un psiholoģijas skatpunkta, var konstatēt, ka iztēle veicina skolēnu izziņas darbību, kas atklājas dažādos komponentos: valodā, sadarbībā un jaunradē. (Sk. 1.5. tabulu).

1.5. tabula.

Iztēles rosināšana valodā, sadarbībā un jaunradē izziņas darbībā literatūras mācību procesā

Izziņas darbības posmi	Iztēle un valoda	Iztēle un sadarbība	Iztēle un jaunrade
Uztveršana	Jaunu domu, asociāciju ierosināšana	Apmaiņa ar individuālām ētiskām un estētiskām vērtībām, aktualizējot skolēnu attieksmes pret sevi, citiem cilvēkiem, sabiedrību	Līdzradīšana, jaunrade Jauna pieredze, balstoties pašpieredzē
Izprašana	Saruna, dialogs Tekstpratība kā radoša darbība Iztēle - reproduktīvs un produktīvs apziņas akts Interiorizācija, eksteriorizācija	Interaktīva sadarbība starp mācību procesa subjektiem Mākslinieciskā izziņa - sevis un pasaules izprašana caur daiļdarbu Saturā un formā daudzveidīgi radošie uzdevumi	Dziļā mācīšanās Paplašinātās abstrakcijas radošie uzdevumi Jaunas kopsakarības no iepriekš iegūtajiem iespaidiem Spēle - pašizpausmes veicinātāja Reinterpretācija
Pielietošana	Jauni tēli, spriedumi, slēdzieni Pašizziņa	Vērtīborientējoša sadarbība Pašvadīta mācīšanās	Jaunrade Pašizteikšanās darbībā

Turpmāk ir nosakāmi konkrēti pedagoģiskie līdzekļi iztēles veicināšanai literatūras stundās. Pedagoģiskie līdzekļi ir šajā pētījumā tiek skatīti kā priekšmeti vai darbības atbilstīgi mērķim, kurus paredzēts sasniegt ar šo līdzekļu palīdzību (Ежеленко, 2001).

1. 3. 2. Iztēli veicinoši uzdevumi literatūras mācību procesā

Mūsdienās Latvijā vērojama izglītības pamatnostādņu pārkārtošana, sistēmiski virzoties uz kompetenču pieeju izglītībā Skola 2030 ietvaros. Viena no jaunās mācību pieejas mācību jomām ir kultūras izpratne un pašizpausme mākslā, kur ietverta arī literatūras apguve. Jomai izvirzīti šādi mērķi:

1. Padziļināt izpratni par mākslas darba tēmu, ideju, tēliem, māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļiem, uzbūvi, aktualitāti.
2. Izkopt prasmi radoši izmantot zināšanas un prasmes, izmantojot audiovizuālus paņēmienus, saistītus ar aktiermeistarību, kino, vizuālo mākslu, mūziku.
3. Veicināt sadarbību pāros, grupās, starp klasēm, skolēniem ar skolotājiem (arī ar vecākiem).
4. Attīstīt iztēli, rosinot uz jaunradi.
5. Veidot prasmi konstruktīvi izvērtēt savu un citu veikumu (Skola 2030).

Sasniedzamais rezultāts kultūras izpratnes un pašizpausmes mākslā jomā: iepazītajos mākslas darbos (vizuālos, audiālos, muzikālos, literāros, skatuviskos) un kultūras procesos skolēns saskata dažādu kultūru galvenās raksturojošās pazīmes - idejas, zīmes un símbolus, kur vispārīgajā līmenī - skolēni pēc konkrētām pazīmēm grupē vienai kultūrai raksturīgas izpausmes; optimālajā līmenī - saskata paralēles un atšķirības līdzīga satura viena mākslas veida darbā un citos mākslas veidos; augstākajā līmenī - izmanto savu pieredzi, ar mākslas piemēriem skaidrojot dažādu kultūru atsauces laikmetīgajā mākslā. Novērtē un pieņem sev atšķirīgu viedokli zīmju un simbolu interpretācijā (Skola 2030).

Būtiski izprast ne tikai mācīšanas, bet arī mācīšanās un skolēnu domāšanas objektīvos un subjektīvos nosacījumus. Domāšana nav jānošķir no izjūtām, jo pašu svarīgāko motivāciju mācīties un attīstīt intelektu nodrošina tieši prāta saistība ar emocijām. Kritiskā domāšana nodrošina kontekstu pamatojumam, pārbauda, cik lielā mērā patiess ir spriedums un tā pierādījumi (Stikute, 2006). Radošā domāšana ir atkarīga no iztēles vingrināšanas un sagatavo kontekstu atklājumam, hipotēžu veidošanai.

Valsts izglītības satura centra (VISC) īstenotais projekts "Kompetenču pieeja mācību saturā" akcentē problēmuzdevumu un radošo paplašinātās abstrakcijas uzdevumu nozīmīgumu mācību procesā, tādējādi radošuma attīstīšana ir viens no mācību procesa uzdevumiem (Skola 2030).

Problēmuzdevumu aktualizēšanai literatūras mācību procesā ir būtiska nozīme skolēnu radošo spēju attīstībā. Problēmiskās mācīšanās būtība ir radīt problēmsituācijas un virzīt skolēnu darbību tā, lai viņi patstāvīgi šo mācību problēmu atrisinātu. Mācību process

virzīts uz pašpieredzes iegūšanu, kas ir situācijas subjektīva apzināšanās, kas apgūta paša dzīvesdarbības, mācīšanās, pašaudzināšanas un sadarbības rezultātā (Špona, Čamane, 2009).

Radošums mācīšanās procesā ir saistīts arī ar sadarbību un starpdisciplinaritāti, kur būtiska lasītā jēgas izpratne, iztēle, aktualitātes saskatīšana, prasme patstāvīgi mācīties, spriestspējas izmantošana rakstot un atvērtība jaunai pieredzei, kas virza skolēnus pretim subjektīvajiem jēgas meklējumiem. Māksliniecisku ievirzīta izziņa literatūras mācību procesā ir vērsta gan uz jaunu zināšanu un prasmju apguvi, gan uz radošuma veicināšanu skolēnos, gan jaunradi. Radošums literatūras kā mākslas priekšmeta stundās var izpausties dažādi: kā māksliniecisku jaunrade, kā kritiskā domāšana un radoša problēmu risināšana.

Literatūras mācību process un radošie uzdevumi nav tikai ar loģiska, racionāla, analītiska darbība, jo ar radošo uzdevumu palīdzību skolēni tiek iesaistīti arī tēlaini emocionālā, vērtējošā darbībā, tie veicina problēmisku domāšanu, rosina asociācijas, attīsta iztēli, virzīti uz pašatklāsmi un pašizpausmi darbībā. Domāšanas formas ir ne tikai jēdzieni, spriedumi, slēdzieni, bet arī tēli (tēlaini modeļi) un domu eksperimenti. Mācību darbība var būt gan reproduktīva, gan radoša, un tieši māksliniecisku ievirzītas izziņas darbības centrā literatūras mācību procesā ir problēmsituāciju risināšana, analīze un sintēze, izmantojot daiļliteratūru un starpdisciplināri citas mākslas. Nestandarta uzdevumu risināšana, ko piedāvā daiļliteratūras izpēte, ir saistīta ne tikai ar kritisko domāšanu, bet arī ar jaunradi, kas virzīta uz jaunu vērtību radīšanu.

"Mācību uzdevums ir pedagoģisks modelis, kurā atveidota konkrētos nosacījumos veicamās darbības psiholoģiskā struktūra. Citādi sakot, uzdevuma radītāja domu darbības ceļš jāveic arī skolēniem, šo uzdevumu risinot. Literatūras mācību skatījumā - radošai māksliniecisku darbībai nevar būt algoritma un radošam uzdevumam - viena risināšanas ceļa. Grūtības sagādā tas, ka literatūrā radošu uzdevumu var izvirzīt loģiskā formā, bet tā risināšana neaprobežojas vienīgi ar loģiski racionālu, analītisku darbību. Līdzradīšana kā ideālais variants ir intīma skolēna mijiedarbība ar daiļdarbu; tās ierosināšanai aizvien ir vajadzīga kāda radoša dzirksts no skolotāja puses. Modelējot problēmuzdevumu, tajā iekļaujami arī pretrunīgu faktu materiāli un izziņas nosacījumi, kas var palīdzēt skolēnam apliecināt radošas domāšanas spējas un reizē arī sekmē to veidošanos" (Rudzītis, 2000, 112).

Radošo problēmuzdevumu risināšanā var izdalīt vairākus posmus: problēmas saskatīšana, izdalīšana, formulēšana, hipotēzes (uzdevuma risināšanas idejas) atrašana, tās pārbaude, risinājumā iegūto rezultātu izklāsts vārdos (rakstos). Literāro uzdevumu izpildes radošajā darbībā gandrīz vai katrs solis prasa pārvarēt pretrunas. Radošajam problēmuzdevumam literatūras mācībās nav un nevar būt viens vienīgs pareizs risinājums, jo

tas saistīts ar mākslas izpratni, ētiski estētiskajām estētiskajām patiesībām un vērtībām (Rudzītis, 2000).

Iztēle ir ne tikai cilvēka unikāla spēja saskatīt to, kas tieši nav redzams vai pateikts, bet arī visu izgudrojumu un inovāciju pamats. Līdz ar to tās vērtība ir nenovērtējama, tā ļauj mums iepazīt un apgūt daudzu cilvēku pieredzi, kurus mēs nekad dzīvē neesam satikuši (Gotlieb, Jahner, 2016). M. Kūle jau 20. gs. beigās ir norādījusi gan uz tehnoloģiju pozitīvo nozīmi izziņas procesos, gan uz riskiem: "Tehnikas laikmeta kultūras vērtības maina telpas un laika uztveri, kā arī cilvēku savstarpējās attiecības - tās veidojas ātrāk un diemžēl kļūst paviršākas" (Kūle, 1998, 419).

Spēja uztvert un ieraudzīt, prasme skatīties un attēlot mūsdienās ir svarīga starpdisciplinārās izglītības, inovāciju un dažādu profesionāļu sadarbības satāvdaļa. Daudzās pasaules valstīs mākslas un dizaina mācīšana ir iekļauta kā nozīmīga STEAM - zinātņu, tehnoloģiju, inženierzinātņu, mākslas un matemātikas - disciplīnu apmācības daļa, praktizējot mākslas un eksakto jomu simbiozi. Māksla ir nozīmīgs resurss intelekta un domāšanas attīstībā (Freimane, 2015).

Zoja Čehlova un Zigfrīds Grīnpauks, pētot skolēnu integratīvo prasmju veidošanos, raksturo starpjomu integrācijas iespējas mācību procesā, aktualizējot dažādus integrācijas veidus, piemēram, kad nākamā tēma izriet no iepriekšējās un veido tēmas padziļinājumu; zināšanas tiek integrētas ap dažu mācību priekšmetu kopīgiem objektiem; mācību priekšmeti tiek grupēti ap sociāli nozīmīgu problemātiku, kur par satura atlases kritērijiem kalpo problemātikas aktualitāte indivīda dzīvē un sabiedrībā; mācību satura komponenti tiek iekļauti citā kontekstā, kas sniedzas pāri konkrēta kursa robežām (Čehlova, Grīnpauks, 2003).

Zinta Kagaine atzīst: "Ja radošā darbība būtu vajadzīga tikai māksliniekiem, tad radošo spēju trūkums sabiedrībā nebūtu jūtams. Taču radošās spējas ir vajadzīgas arī inženieriem, uzņēmējiem, skolotājiem. Skumji, ja visražīgākajā laikā - bērnībā un jaunībā - cilvēkiem netiek veicināti tie domāšanas procesi, kas ar iztēles un fantāzijas palīdzību rada idejas, un netiek izveidota radošās darbības izpratne un pirmpieredze" (Kagaine, 2006, 3).

Ilgtspējīga izglītība ietver zināšanas par radošas iztēles attīstības attīstības ontoģenētiskajām tendencēm, jo radoša iztēle ir nepieciešama ilgtspējīgas izglītības programmu satura īstenošanai. Mūsdienās radošums kļuvis par uzņēmējdarbības iedvesmas avotu un virzību uz inovāciju, līdz ar to uzdevums ir to iesakņot ilgtspējīgā sociāli ekonomiskajā un skolas vides praksē (Makarevics, Ilisko, 2018). Digitālās bērnības pētnieki uzskata, ka digitālās paaudzes pārstāvjiem raksturīgas mazākas spējas iztēloties un fantazēt, bet labāk attīstīta prasme šķirot informāciju. Šī iemesla dēļ bērni dažkārt sūdzas par garlaicību, kad tiek atņemta IT viedierīce (Rubene, 2015).

Jauniešu iztēles spēju attīstīšana saistīta ar viņu prasmēm tehnoloģiju laikmetā radīt alternatīvas perspektīvas un emocionālas attieksmes, kas izpaužas radošā domāšanas procesā, piedāvājot atšķirīgu pieeju problēmu risinājumam vai darbības organizēšanai. Iztēle veicina gan radošu, gan kritisku attieksmi pret jauno mācību saturu, veicina prasmes atrast kopsakarības starp iepriekš iegūtajām un jaunām zināšanām, kā arī piedāvā jaunus veidus, kā turpmāk izmantot jauniegūtās zināšanas.

Skolēnu sekmes skolā un radošumu apliecina ne tikai kognitīvās prasmes, ko nosaka IQ (Intelligence Quotient/ inteliģences koeficents) testi, bet arī citas prasmes un sociāli emocionālās attieksmes. Iztēle ir ļoti svarīga, jo ļauj skolēniem vispusīgi - daļas un veseluma koeksistencē - izprast to, ko viņi apgūst. Skolas uzdevumi kļūst personiskāki, skolēniem nozīmīgāki, vairāk tuvināti dzīvei un skolēna darbam nākotnē (Gotlieb, Jahner, 2016).

Mācību izziņas darbībā svarīgi piedāvāt iespēju paskatīties uz sasniedzamo rezultātu un problēmjautājumiem no dažādiem skatapunktiem. Kreativitāte saistīta ar jaunām pieejām un alternatīvām, tostarp nozīmīgi kļūst izmantot izaicinājumu, nejaušību un provokāciju kā radošu impulsu domāšanā. Patstāvība, atbildība, iniciatīva un radošums mācīšanās procesā ir saistīti ar starpdisciplinaritāti, sadarbību un kultūrizglītību mācību procesā, kur būtiska lasītā jēgas izpratne, spriestspējas izmantošana lasot un rakstot, iztēle, aktualitātes saskatīšana, prasme patstāvīgi mācīties. Tieši atvērtība jaunai pieredzei, pateicoties sadarbībai, virza skolēnus pretim subjektīvajiem jēgas meklējumiem (Celmiņa, Šūmane, Āboltiņa, 2018).

J. Rudzītis piedāvā grupēt radošos uzdevumus literatūras stundās atbilstīgi skolēnu veicamajām darbībām un saistībā ar dažādiem skolēnu reprezentatīvās uztveres tipiem (vizuālo, audiālo, kinestēzisko), kā iespējamos variantus minot:

- lasīt vai klausīties tekstu, iesaistīties līdzradīšanā;
- orientēties daiļdarba zemtekstā;
- saskatīt, formulēt teksta tematu, problēmu, tās aktualitāti;
- orientēties pretrunīgos faktos;
- argumentēt savu domu;
- salīdzināt;
- atpazīt un raksturot teksta māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļus;
- radīt ar vārdu - radošā rakstīšana;
- iesaistīties teksta inscenēšanā, dramatzācijā;
- veidot dialogus, iesaistīties lomu spēlē;
- veidot vizualizāciju, atveidojot savas izjūtas;
- veikt apjomā plašāku mācību projektu (strādāt ar izziņas literatūru, veikt pētniecības darbu, veidot izpētītā prezentāciju);

- ģenerēt idejas;
- interpretēt, vērtēt (Rudzītis, 2000, 113).

Literāru problēmuzdevumu risināšanai vajadzīgas gan radošas spējas, gan radošās darbības pieredze. J. Rudzītis izvirza problēmjautājumu: "Vai var mācīt jaunradi?" Un viņš pats atbild, ka skolēniem var sniegt izziņas darbības orientierus, demonstrēt paraugus, izskaidrot situācijas, taču galvenā uzmanība pievēršama attiecīgo spēju (arī iztēles) attīstības sekmēšanai, atceroties, ka tās veidojas tikai tikai atbilstošā māksliniecisku ievirzītā izziņas darbībā (Rudzītis, 2000).

Lai radošo problēmuzdevumu izpilde būtu produktīva, būtu vēlams ievērot radošā procesa secīgos posmus:

1) sagatavošanās, informācijas uzkrāšana (uzdevuma formulējums, informācijas, un faktu atlase, sākotnējie mēģinājumi uzdevumu īstenot);
2) inkubācija (novēršanās no uzdevuma un pārslēgšanās uz citu priekšmetu), idejas nobriešana;
3) apskaidrība (intuitīva apjausma par uzdevuma būtību), atklāsme;
4) pārbaude, izvērtēšana (izmēģinājums un lēmuma realizācija) (Vidnere, 2015; Briška, Kalēja - Gasparoviča, 2020).

Kad, emocionāla impulsa ierosināta, iztēle sakārto indivīda pieredzes faktus jaunā secībā, šis sakārtojums parādās kā iztēles tēls, ideja, iecere. Tad cilvēks apjēdz un izvērtē jauno ideju. Ja tā atzīta par nozīmīgu, tiek pieņemts lēmums to realizēt (Briška, Kalēja-Gasparoviča, 2020). Pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos iezīmēta iztēles klātesamība domāšanas procesos, kā arī iztēles spēju un valodas (runas) attīstības mijsakarības, norādot, ka pusaudžu vecumā tiek attīstīta domāšana jēdzienos, kas ir vissarežģītāko kopsakarību un slēdzienu pamatā.

21.gs. zinātniskajos pētījumos Eiropā nozīmīgu vietu ieņem pašpieredzes analīze un dalīšanās pieredzē ar radošām, māksliniecisku ievirzītām mācību programmām, kur radošajam uzdevumam ir liela vērtība. Sjū Kongrama (Sue Congram) uzsver, ka vadošās biznesa skolas visā pasaulē sāk pievienot mākslas kursus savām mācību programmām, jo nonākušas pie atziņas par iztēles spēju un iztēli veicinošu metožu vērtību un nozīmīgumu, tādēļ S. Kongrama lieto jēdzienu "par mākslu informēta mācīšnās", lai, izglītojot, piemēram, jaunos vadības zinību speciālistus profesionālās pilnveides programmās, akcentētu, ka arī šādās mācībās:

- būtiska ir māksla, kas izpaužas kā mākslas iestāžu, piemēram, muzeju, apmeklēšana, daiļliteratūras lasīšana, mūzika un praktiska darbošanās, izmantojot vizuālās mākslas, skatuves mākslas, radošās fotogrāfijas metodes;

- māksla kā drāmas metodes izmantojums;
- māksla kā daiļliteratūra (dzeja, stāsts);
- māksla kā iespēja ielūkoties zemapziņas, nezināmā un neizrunātā izpratnē ar lomu spēles palīdzību (Congram, 2008).

S. Kongrama ir K.G. Junga ideju turpinātāja un savā praksē pielieto K.G. Junga aktīvās iztēles teoriju, kur iztēle palīdz cilvēkam atklāt dziļus savas patības aspektus. Lai praksē īstenotu šo aktīvās iztēles procesu, studentiem S. Kongramas pētījumā tika piedāvāti dažādi radošie uzdevumi ar mākslas, dejas, dzejas un masku elementiem. Pēc pētījuma rezultātiem S. Kongrama secina, ka iztēle ir būtiska personības izziņas darbībā, pašizpausmē un pašrealizācijā. Iztēli veicinošas aktivitātes var gan paaugstināt, gan samazināt studentu pašvērtējumu, tādēļ svarīgi studentus informēt par procesa nozīmīgumu, nevis par to, kā pareizi vai nepareizi veikt uzdevumu. Mākslas mācīšanās notiek attiecībās cilvēks - daba - sabiedrība, tā notiek caur pieredzi, caur ķermeni, piedāvājot plaša spektra mācīšanos un iegūstot pašpārliecību. Pedagogs šajā mācību procesā kļūst par koordinatoru, jo viņam jājūt, kad iejaukties, atbalstīt, kad ierosināt darbības īslaicīgu pārrāvumu, lai skolēns veiktu veselīgu pašrefleksiju. Pedagoga uzdevumi ir:

- izstrādāt iztēli veicinošus uzdevumus;
- radīt atbilstošu mācību vidi;
- sadarboties ar skolēniem, veidojot uzticēšanos un atbalstu;
- reaģēt uz skolēnu vajadzībām, jo šo radošo darbu sarežģīti iepriekš plānot (Congram, 2008).

S. Kongramas pieredzē nozīmīga vieta bija atvēlēta dzejas un stāstu stāstīšanas uzdevumiem, jo šādi uzdevumi palīdz iedziļināties mācīšanās procesā, jo dzeja atspoguļo jautājumus, kas skar cilvēku personīgi, līdz ar to palīdz izprast sevi un pasauli (Congram, 2008).

S. Kongrama raksturo šīs "par mākslu informētās mācīšanās" mērķu līdzību ar Geštalt orientētās izglītības elementiem:

1. Radoša pieeja problēmsituācijām, šķēršļiem mācību procesā, pedagoga prasme reaģēt dažādās situācijās, uzņemoties atbildību. Svarīga dalībnieku pašrefleksija, kas virzīta uz personības izaugsmi un spēju mainīties.
2. Svarīgas prasmes sadarboties grupā, pamanot katra grupas dalībnieka individualitāti; prasme diskutēt, debatēt, uzklausīt, dalīties bažās, formulēt, sniegt atsauksmi. Eksperimentējot izmēģināt dažādas iespējas.
3. Uzdevumi, kas saistīti ar sevis atspoguļošanu, pašapziņu, pašizpratni, sevis pazīšanu. Iztēlei ir liela nozīme sevis atspoguļošanā, un tā var radīt arī paaugstinātu vai

pazeminātu skatījumu uz sevi. Spēja pāriet no izdomas uz faktu ir nepieciešama veselīgai pašrefleksijai. Zīmējums par kādu mākslas darbu palīdz saprast "kas ir kas" un atrast būtību. Studentiem svarīgi zināt, ka iztēlē rodas formas, attēli, interpretācijas, kas nav zīmējumā, tie palīdz labāk izprast mākslas darbu un sevi, un nav pareizu vai nepareizu atbilžu, veicot šos uzdevumus.

4. Improvizēšana, pieredzē balstīta eksperimentēšana. Šeit nepieciešama iztēle, jo notiek "veco modeļu laušana", izmēģinot jaunas iespējas. Svarīga izpratne un sadarbība starp pedagogu un studentu, jo šo procesu nav iespējams iepriekš detalizēti saplānot, jo improvizācija aizved studenta izpēti līdz dziļākam līmenim.
5. Māksliniecisk ievirzīta izziņas darbība saistīta ar pieredzi, ar visu ķermeni. Tas nozīmē ieklausīties izjūtās, intuīcijā (Congram, 2008).

Elita Stikute, atsaucoties uz J. Rudzīša, D. Ausekles un citu autoru ieguldījumu literatūras didaktikas attīstībā, aktualizē humānisma pieejas, sadarbības, tekstpratības nozīmi, izsakot cerību, ka nākotnes skolā humānisms kā viens no sabiedrības vienotājiem savu nozīmi saglabās, ka skolotājs būs palīgs, rosinātājs, padomdevējs. Tāpēc skolotājam literatūras stundās sadarbība būtu jāvirza tā, lai pats daiļdarbs kļūst par saskarsmes līdzekli, rosinot emocionaltāti, diskusiju, apmaiņu ar individuālām māksliniecisk ām vērtībām (Stikute, 2011).

Daiļliteratūras teksta piedāvātās iespējas un iztēles uzdevumi uzlabo skolēnu labizjūtu, skolēniem rūp izdomātie un literārie personāži. Tekstpratība ir neaizstājama jauniešu intelektuālajai, emocionālajai un sociālajai attīstībai (Nikolajeva, 2016).

Praksē lielākā daļa iztēli veicinošo tendenču skolā nāk no pētniekiem, kas darbojas ar radošajām industrijām un mākslu. Līdz ar to viņi gatavi runāt par iztēles izpratni un iztēles nozīmi izglītībā (Fettes, Fraser, Nelsen, 2010). Mācību procesa pilnveidošanu var panākt ar metodēm, kas sakņojas mākslā. Iztēli veicinošas izglītības centrā ir darbs, kas vērsts uz mācīšanas un mācīšanās būtību kopumā, ietverot gan teoriju un mācību programmas, gan praktiskas un alternatīvas metodes konkrētās tēmas ietvaros, kur satiekas ķermenis, prāts un gars. Iztēle ir dziļi personisks process, kas ir atvērts Visumam, saistīts ar emocijām un pašizpausmi, kā arī saistīts ar kultūras mītiem un kultūras zināšanām (Fettes, Fraser, Nelsen, 2010).

Henrijs Altšullers (Genrich Altshuller), meklējot radošo inovāciju izgudrošanas atslēgu, piedāvā savu radošuma koncepciju, kurā izseko, kā radošās domāšanas procesā "iepriekšējais priekšstats" kļūst par "jaunu priekšstatu" un rezultātā par "pārveidotu paņēmienu" (Altšullers, 2004). H. Altšullers piedāvā 5 līmeņu skalu, izsekojot priekšstatu izmaiņām radošajā procesā:

1. līmenis (zemākais līmenis) - nelielas izmaiņas (radošajā darbā parādās daudz jau zināmā apliecinājumu, maznozīmīgi jau zināmo priekšstatu precizējumi; mākslā tas izpaužas kā tīksmināšanās par vissīkāko izteiksmes līdzekļu detaļām).
2. līmenis - sīki pielāgojumi, prototipu, paraugu izmantošana, nebūtiski izmainās atsevišķas detaļas, kopumā priekšstati nemainās, bet tikai tiek precizēti. (1. un 2. līmenim raksturīgi, ka indivīds aprobežojas ar profesionālām zināšanām un prasmēm.)
3. līmenis - adaptācija, liela mēroga pielāgojumi (mainās atsevišķas detaļas, pielāgojot tās jaunajai priekšstatu sistēmai, novērojumu rezultātiem).
4. līmenis - izvērsums (jaunais priekšstats būtībā nemainās, bet tiek mainītas, atjaunotas tā daļas. Rodas jauni tehnikas virzieni, mākslinieciskās izteiksmes veidi. Par iedvesmojošu prototipu, paraugu kļūst 5. līmenī norisošo izmaiņu rezultāts).
5. līmenis - sintēze (jauna priekšstata, jauna mākslas veida, žanra, tehnikas veida radīšana. Par iedvesmojošu prototipu un paraugu kalpo visa iepriekšējo zināšanu un priekšstatu sistēma) (Альтшуллер, 2004).

Talants ir prasme radīt jaunus priekšstatus, tēlus, slēdzienus, kas būtiski atšķiras no prototipiem un paver cilvēcei jaunas iespējas (Altšuller, 2004). Šis atzinums sasaucas ar pētījumiem filozofijā un psiholoģijā par reproduktīvo (atdarinošo) un produktīvo (radošo) iztēli un piedāvā paņēmienus iztēles veicināšanai, izmantojot prototipus, iedvesmojoties no tiem virzībā uz radošās iztēles veicināšanu jaunu ideju ģenerēšanā un jaunu produktu izstrādē.

Šādu virzību veicina intereses un zinātkāres rosināšana mācību procesā. "Ziņkārība ir visizcilākā modernās domāšanas īpatnība. Tā nav nekas jauns. Tā bija raksturīga jau Galilejam, Bēkonam un Ņūtonam, un šai ziņkārībai ir jādod brīva vaļa. Mācību iestādēm savus spēkus vajadzētu veltīt šādas ziņkārības izkopšanai" (Ordane, 2016, 152). Zinātkāri, arī ziņkārību mācību stundā rosina sadarbība starp skolēnu un skolotāju, kas sekmē refleksiju par mācību procesu, kā arī norāda uz riskiem, kas saistīti ar iztēli veicinošiem uzdevumiem - jābūt piesardzīgiem vienu metodiku un praksi izmantojot citviet bez konkrētās situācijas izvērtējuma un alternatīvu piedāvājuma (Fettes, Fraser, Nelsen, 2010).

Veiksmīgā sadarbībā vienas formas realizācija izsauc nepieciešamību pēc nākamās, tā veidojot formu daudzveidību. "Tieši formas ir tās, kas rada interesi, vajadzību apmierināšanas nepieciešamību, kā arī mērķu sasniegšanas iespējas sadarbībā un saskarsmē. Formu izvēli nosaka: skolēna vecums, sadarbības partneri, attieksmju veidošanās mērķis" (Špona, 2006, 148).

Mākslinieciski ievirzītā izziņas darbībā, sadarbībā starp mācību procesa dalībniekiem veidojas personība, kurai ir pašcieņas un pašvērtības attieksme pret sevi un citiem cilvēkiem.

Attieksmju realizācija un pilnveidošanās ir audzināšanas saturs un rezultāts. "Mērķtiecīgi virzītais stundu saturs iespaido skolotāja un skolēna savstarpējās attiecības, vēršot tās līdzvērtīgākas, abpusēji audzinošākas. Brīva personība šādās attiecībās sevi apliecina, jo izpauž savas dzīves jēgu vērtību mijsakarībās" (Garjāne, 1998, 97).

Pedagoģijā pastāv divi skatpunkti attieksmju būtības pētniecībā, saistot to gan ar emocionālo pārdzīvojumu un līdzpārdzīvojumu nozīmi, gan ar zināšanu, vērtību un gribas komponentu vienību: "Attieksme veidojas darbībā zināšanu, gribas un pārdzīvojumu vienotībā. Liela nozīme ir ģimenes un skolas vērtību sistēmai un sadarbības prasmēm, jo no pieaugušo vērtībām veidojas bērnu attieksmes un otrādi - no pieaugušo attieksmēm veidojas bērnu vērtības , jo audzināšana, pirmkārt, ir komunikācija, otrkārt, audzināšana ir vērtību un attieksmju veidošana, treškārt, audzināšanas rezultāts ir socializācija (..) Pieaugušie bieži vien nepietiekami izprot jauniešu vajadzības, jo bērnu un jauniešu sociālie paradumi ir mainījušies" (Rubene, 2020). Audzināšana nav dresūra un audzināšanas mērķis nav saistīts ar to, lai bērni atbilst pieaugušo gaidām, bet mēs audzinām cilvēku, lai viņš varētu sasniegt "savus griestus" (Rubene, 2018). Tādēļ nepieciešams atraisīt skolēnu domāšanas potenciālu un attīstīt viņu analītiskās un radošuma prasmes, lai viņi spētu tikt galā ar uzdevumiem, ko nosaka mainīgā sociālā vide un globālie izaicinājumi (Rubene, Svece, 2019).

Stīvens Hokings (Stephen Hawking) raksta: " Cilvēka prāts ir īsti neticams brīnums. Tas spēj iztēloties debesu telpas varenību un iedziļināties matērijas pamata komponentu smalkumos. Taču, lai katrs prāts pilnībā sasniegtu savu potenciālu, tam nepieciešama dzirkstele. Zinātkāres un izbrīna dzirkstele. Bieži šo dzirksteli iedveš skolotājs" (Hokings, 2020, 167).

Imants Ziedonis atgādina, ka cilvēka visaugstākā brīvība ir pārtulkot sevi visskaistākajā skaņā, kādu viņš no sevis var izdabūt. Būtiska ir prasme paskatīties uz procesiem no dažādiem skata punktiem - tēzes un antitēzes attiecībās, prasme diskutēt. (Ziedonis, 1999).

Spēja risināt dialogus un debatēt ar citiem ir viens no līdzekļiem, kas vajadzīgs 21. gadsimta izglītībai. Kritiskā un radošā domāšana un iztēle vienlaicīgi veicina gan idivīda pašrealizāciju, gan cilvēku komunikāciju, sadarbību un empātiju lielajās kopsakarībās - cilvēks, sabiedrība, daba. Ja kāds grib saprast citus, viņam jāiepazīst pašam sevi. Tikai iztēlojoties sevi citu cilvēku vietā, var viņus saprast. Tā ir empātijas attīstīšana (Delors, 1996).

Aktuāla ir domāšanas spēju pilnveide, jo notiek strauja tehnoloģiju attīstība un mākslīgais intelekts kļūst par cilvēka sadarbības partneri un konkurentu. Salīdzinot 21. gadsimta sākuma viedierīču sarežģīto algoritmu iespējas un cilvēka prāta spējas, viena būtiska, cilvēkam labvēlīga atšķirība - cilvēks var veikt neparastus kreatīvus jeb radošus

domāšanas soļus, turpretim viedierīce tikai parastus, lai gan ļoti sarežģītus, algoritmos balstītus soļus (Chernigovskaya, 2020).

Pētījumi pedagoģijas zinātnē atklāj, ka iztēle ir indivīda attīstītas radošas un kritiskās domāšanas virzītāja gan individuālā, gan kolektīvā līmenī. Atziņas par iztēli izziņas darbībā un tās rosināšanas iespējām mācību procesā apkopotas 1.6. tabulā.

1.6. tabula.

Iztēle un tās veicināšanas pedagoģiskās iespējas

Autori	Iztēle izziņas darbībā	Pedagoģiskās iespējas iztēles rosināšanā
J.A. Students (1898-1964)	Radoša psihiska darbība	Iztēli rosinoši uzdevumi ar motivāciju paraudzīties uz procesiem no cita skatpunkta
A. Dauge (1868-1937)	Dzejiska fantāzija, domāšana tēlos	Izraisīt skolēnos radošo aktivitāti: ● ievērot katra skolēna spējas; ● piedāvāt iespaidu dažādību; ● nodrošināt audzēkņu tiešu un pastarpinātu saskarsmi ar mākslu; ● īstenot starppriekšmetu saikni; ● māksliniecisko darbību sasaistīt ar citām mācību jomām; ● intelekta attīstību saistīt ar jūtu dzīves bagātināšanu un tēlainās iztēles (dzejiskas fantāzijas) veicināšanu.
Ļ. Vigotskis (1896-1934)	Saista pieredzi ar jaunu informāciju un ļauj plānot savu darbību, iztēlojoties darbības rezultātu;izvirzīt hipotēzes saviem pētījumiem.	Veicināt skolēnos: ● tieksmi uz jaunu perspektīvu atklāšanu sevī; ● mācību procesa subjektu mijiedarbību, sadarbību, atbalstu; ● apzinātību personības iekšienē; ● ieinteresētību.
J. Bruners (1915-2016)	Attēlo personības rīcību tēlaini un simboliski.	Mācību procesā būtiski: ● pieredzēt darot; ● sadarboties, atbalstīt skolēnu.
J. Anspaks (1929)	Izsaka pasauli tēlos.	Mācību procesā izkopt jūtas, kopsakarā tverot racionālo un emocionālo sfēru.
J. Rudzītis (1929-2019)	Ierosina mākslas (literāra darba) izziņu.	Vienlaicīgi ar teksta izpratni rosināt skolēnus atklāt arī savu attieksmi pret pasauli.
A. Skalberga	Iztēles attīstība - literārās izglītības mērķa struktūras elements	Veicināt literāro kompetenci - lietpratīga, radoša lasītāja veidošanos.
I.Briška, D. Kalēja - Gasparoviča	Radošā procesa komponents; emocionāla impulsa ierosināta, iztēle sakārto indivīda pieredzes faktus jaunā secībā.	Nodrošināt radošā procesa visus elementus: sagatavošanās; impulss; idejas nobriešana; idejas rašanās; izvērtēšana.

Rezumējums

1. Iztēle saista pieredzi ar jaunu informāciju, ļauj plānot savu darbību, iztēloties darbības rezultātu. Lieratūras stundās ar dažādiem pedagoģiskajiem līdzekļiem iespējams mērķtiecīgi attīstīt skolēnu iztēli, tādējādi paplašinot un bagātinot viņu domāšanas robežas. Domāšanas formas ir ne tikai jēdzieni, spriedumi, slēdzieni, bet arī tēli (tēlaini modeļi) un domu eksperimenti.
2. Ir vērojama saistība starp valodas (saprašanas un runas) un iztēles attīstību. Tādēļ būtiski mācību procesā izmantot dažādus pedagoģiskos līdzekļus un sadarbības formas, kas piešķir mācību procesam gan intelektuālu, gan emocionālu raksturu, gan virzību uz domāšanu jēdzienos, atklājot jaunas kopsakarības.
3. Literatūras mācību process saistīts ar literatūras kā vārda mākslas specifiku un skolēnu māksliniecisk̄ās izziņas vajadzībām un spējām konkrētajā vecumā, tāpēc būtiski, lai izziņas darbība skolēnam kļūst par personīgi nozīmīgu procesu, to var veicināt māksliniecisk̄i ievirzīta izziņas darbība, kas vērsta uz radošas personības veidošanos, jaunas subjektīvi un sociāli nozīmīgas pašpieredzes veidošanos un jaunradi.
4. Mācību process skolā var veicināt skolēnu māksliniecisk̄ās jaunrades spēju attīstīšanu, jo māksla ir nozīmīga radošās brīvības izpausmes forma.
5. Literatūras stundās būtiski izraisīt skolēnos radošu aktivitāti, ievērot katra skolēna spējas, piedāvāt iespēju un iespaidu dažādību, sadarbību, nodrošināt tiešu un pastarpinātu saskarsmi ar mākslu, starpdisciplinaritāti ar citām mācību jomām, daudzveidīgus radošos uzdevumus mācību stundā un ārpus skolas.
6. Mācību procesa organizēšanā svarīgi, ka pedagogs ne tikai atsevišķi māca savu mācību priekšmetu, bet veicina pedagogu kopdarbību, lai īstenotu starpzinātņu saikni, zināšanu praktisko pielietojumu daudzveidīgās situācijās.

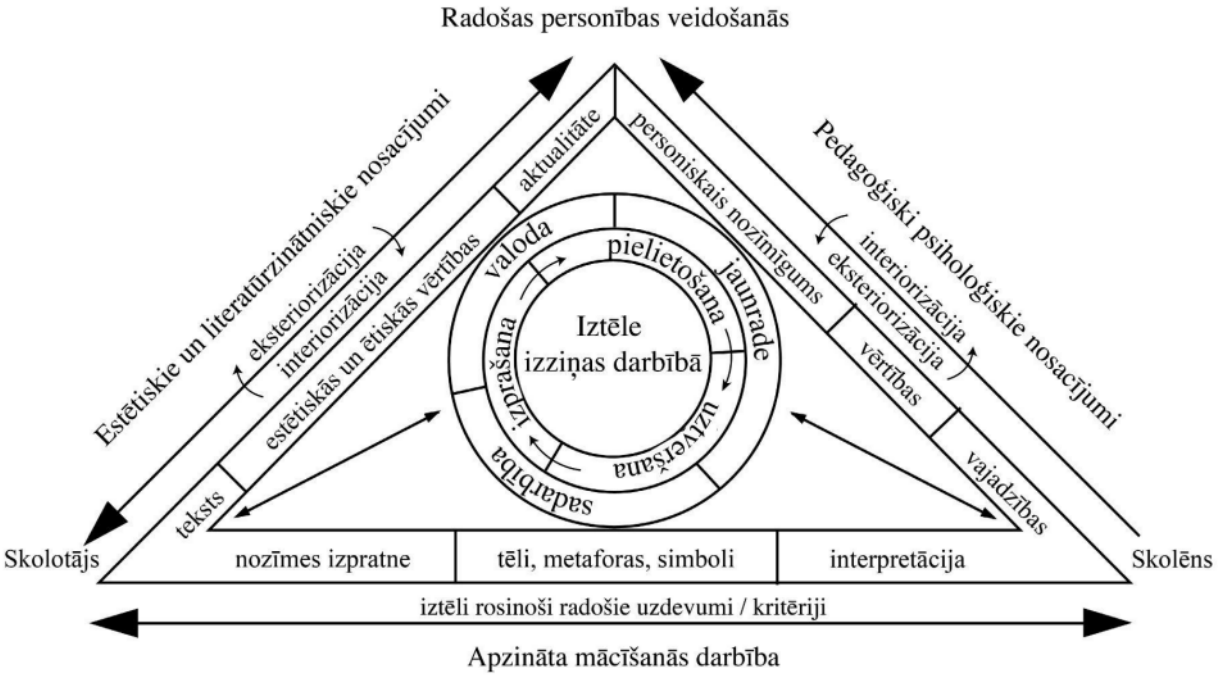
1.4. Iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa un iztēles izpausmes kritēriju izstrāde

Lai sakārtotu vienotā kopsakarību sistēmā izziņas darbības pamatkomponentus un izziņas darbību veicinošos pedagoģiskos līdzekļus, atklājot iztēles kā personības izziņas darbību veicinoša faktora lomu literatūras mācību procesā, izveidots iztēli veicinošs literatūras mācību modelis, kura pamatā ir filozofijas, psiholoģijas un pedagoģijas zinātnisko atziņu teorētiskā analīze un darba autores pedagoģiskā darba pieredze, strādājot ar vidusskolēniem literatūras stundās. (Sk. 1.attēlu.)

Modeļa komponentu mijiedarbība dialektiskā un procesuālā vienotībā ir virzīta uz interiorizāciju un eksteriorizāciju, kur interiorizācija ir pāreja no sociālā (interpersonālā) uz individuālo (intrapersonālo), kas izpaužas kā ārējās darbības transformācija iekšējā psihiskajā darbībā, un kā eksteriorizācija - iekšējā psihiskā procesa ārēja izpausme, kas realizējas kā jebkāda savas izpratnes izteikšana rakstiskā vai mutiskā veidā (Vigotskis, 2002; Piažē, 2002; Špona, 2018).

Modelis realizējas, izmantojot iztēli rosinošus radošus uzdevumus, kas virzīti uz visaugstākā līmeņa radošumu, kura rezultātā rodas tāda ideja vai tēls, kas paver ko jaunu kādas problēmas risinājumā.

Literatūras analīzē konstatētās zinātniskās atziņas ļauj secināt, ka iztēle ir jaunas domas un asociāciju ierosinātāja, kur kritiskās un metaforiskās domāšanas simbiozē rodas jauni tēli, idejas, oriģināli spriedumi, atklājumi un risinājumi. Pedagoģiskā darba pieredze liecina, ka literatūras mācību procesā literārais teksts (valoda), sadarbība un jaunrades iespējas attīsta skolēnu iztēli un virza uz pašizteikšanos darbībā, interiorizāciju un eksteriorizāciju. (Sk. 1. attēlu.)



1. attēls. Iztēli veicinošs literatūras mācību modelis

Modeļa kodolu veido skolēna apzināta mācību darbība, kuru nodrošina iztēli veicinoši nosacījumi, kas izveidoti, balstoties literatūras analīzē filozofijā, psiholoģijā, pedagoģijā. Visi šie nosacījumi darbībā sekmē radošas personības veidošanos. Iztēli veicinošs literatūras mācību modelis veidots vairākās kopsakarību šķautnēs:

- pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi;

- estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi;
- radošie uzdevumi un iztēles kritēriji to izpildē.

Iztēli rosinoša literatūras mācību modeļa pamatā ir apzinātā mācību darbība, kas satur gan kopīgos estētiskos un literatūrzinātniskos, un pedagoģiski psiholoģiskos nosacījumus, gan iekšējās pretrunas, kas virza uz skolēna mācīšanos eksteriorizācijas un interiorizācijas procesā.

Apzinātā mācīšanās darbībā būtiski komponenti ir **uztveršana, izprašana, pielietošana**, kur:

- **uztveršana** integrē sensoro informāciju, kura ir aktuāli iegūta ar atmiņā saglabātajām un aktualizētajām zināšanām, tādējādi apvienojot divus izziņas loģiskos ceļus - no konkrētā uz vispārējo un no vispārējā uz konkrēto (Žogla, 2001; Zelmenis, 2000; Bazens, 2008);
- **izprašana** saistīta ar zināšanu transformēšanu no operatīvās atmiņas ilgtermiņa atmiņā. Vieglāk ir iegaumēt un izprast darot. Interese ir spēcīgs izprašanas rosinātājs (Žogla, 2001; Zelmenis, 2000; Raščevska, 2021);
- **pielietošana** izpaužas, kad mācību procesā iegūtās zināšanas skolēns vērtē pēc to nozīmīguma savā dzīvē un darbībā. Daļu zināšanu viņš pārdzīvo, tās kļūst par pamatu cilvēka pārliecībai, uzskatiem, vērtīborientācijai, darbības motivācijai, veidojot sarežģītu integrālu personības īpašību - attieksmi pret izzināto un sevi kā attieksmes subjektu (Žogla, 2001; Zelmenis, 2000; Špona, 2006).

Uztveršanu, izprašanu, pielietošanu var saistīt ar 3 mācību stundas posmiem: aktualizāciju jeb ierosināšanu, apjēgšanu, refleksiju. Mācību process nav lineāra un noslēgta sistēma, kur atsevišķie posmi darbojas patstāvīgi un norobežoti. Skolēna izziņa mācībās norit ar augšupejošu tendenci - it kā pa spirāli, kur psihiskie procesi un izziņas rezultāti atrodas ciešā savstarpējā mijiedarbībā. Nepilnības kādā atsevišķā posmā var radīt traucējumus visā mācību gaitā. Mācību procesa virzītājspēks ir nemitīgas pretrunas starp izzināto un izzināmo. (Zelmenis, 2000). Tādējādi mācību procesā izteikti izpaužas dialektiskā attīstība virzībā uz radošas personības veidošanos.

Mācīšanas/ mācīšanās rezultāts ir uz attieksmēm balstītas zināšanas, prasmes, pašpieredze un kompetence, audzināšanas/pašaudzināšanas rezultāts ir cilvēka attieksme pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, kultūru, valsti un dabu (Špona, 2018).

Iztēli veicinošam mācību procesam ir būtiski šādi komponenti: **valoda, sadarbība, jaunrade.** Valoda atklāj literāro tekstu un atklājas tajā, iztēle veicina teksta un zemteksta saprašanu, attīsta domāšanu un runu. Literatūras mācību procesā ir priekšrocība izmantot mākslinieciski ievirzīto izziņu kā **sadarbību,** kur notiek savstarpēja skolēnu, arī skolēnu un

skolotāju apmaiņa ar garīgajām vērtībām, kur pieļaujamas un pat vēlamas uzskatu atšķirības, kur skolēns meklē, analizē, atklāj kopsakarības, attīsta prasmi vērtēt, interpretēt, izteikt viedokli, radoši izpausties. Literatūru kā mākslas mācību priekšmetu ir svarīgi ne tikai saskaņot ar citu mākslas mācību priekšmetu saturisko un metodisko bāzi, bet arī organizēt kā vērtību pārdzīvojumu organizējošu mācību priekšmetu. Darbojoties grupās un uzticot savas idejas grupas biedriem, klases biedriem, skolotājam, tiek sekmēta savstarpēja saprašanās, viedokļu apmaiņa, uzticēšanās. Sadarbībā ar skolēnu skolotājs demonstrē toleranci pret neskaidro, sarežģīto, pretrunīgo un noslēpumaino, kā rezultātā tas kļūst par skolēna dzīves vērtību. Skolēnam mācību procesā ir vajadzīgs iedrošinājums, uzmundrinājums un spēja kļūdu uztvert kā jaunu iespēju (Briška, Kalēja - Gasparoviča, 2020).

Jaunrade jebkurā izglītības jomā ir saistīta ar skolēna brīvības un radošās domāšanas kopšanu. Mākslas darbs īsti līdz galam nav atklājams, izprotams un tādēļ lielākā vai mazākā mērā iztēlē pabeidzams, jo saistīts ar mākslas darba vērošanu, pārdzīvošanu, izpratni, radošu pārveidi iztēlē, interpretēšanu un baudījumu - gandarījumu par šo darbību sekmīgu veikšanu. Jaunrade literatūras stundās var realizēties dažādi - gan kā līdzradīšana, gan kā radoša rakstīšana, kā jaunu ideju (audiālu, vizuālu, kinestētisku) ģenerēšana un īstenošana. Jaunrades process palīdz pašapliecināties, pašizteikties, attīsta pašapziņu.

Modeļa kopsakarību šķautnes veido pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi - **vajadzības, vērtības, personiskais nozīmīgums**:

Skolēnu **vajadzības** ir materiālas, garīgas un saskarsmes jeb komunikatīvās. Viens no audzināšanas galvenajiem uzdevumiem ir vajadzību un interešu veidošanās regulācija - vērtīborientācijas vadīšana. Garīgās vajadzības neveidojas tik strauji kā materiālās, tāpēc tās ir jārosina audzināšanas gaitā (Zelmenis, 2000; Vidnere, 2015). „Vajadzības ir iekšējais būtiskais nosacījums (no ārpuses neieraugāms), bet interese ir šo nosacījumu izmaiņu ārējais rādītājs" (Karpova, 1994, 110). Līdz ar to vajadzības un interese ir darbīgas izziņas būtiska funkcija.

Vērtības (eksistenciālās, ētiskās, estētiskās, ekonomiskās, teorētiskās, transcendentālās) ir dzīves satura pamats, lai gan sabiedrības, gan individuālajām vērtībām piemīt īpatnība mainīties. Vērtību pamatā ir skolēna attieksmes pret sevi, citiem, pret darbu, pret dabu un kultūru, pret sabiedrību kopumā. Vērtību analīze, izpratne un izvēle paplašina skolēna priekšstatu par dzīves vērtībām kopumā un sekmē skolēna pasaules uzskata veidošanos. Kompetenču projekta Skola 2030 ietvaros tiek aktualizētas šādas vērtības: dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, laulība, darba tikums, daba, kultūra, latviešu valoda, Latvijas valsts (Skola 2030).

Personiskais nozīmīgums ir katra cilvēka dzīvesdarbības nozīmīga vērtība. Personiskais nozīmīgums saistīts ar pašpieredzi, līdzdalību, sadarbību, pašizjūtu (psihisko un fizisko, aktuālo un ilgstošo). Jēgu cilvēka darbībai mākslinieciski ievirzītā izziņas darbībā piešķir dzīves un kultūras vērtību personīgs pārdzīvojums (Briška, Kalēja-Gasparoviča, 2020). Jau agrā pašveidošanās procesā personība vispilnīgāk "atrod sevi", pastāvīgi paplašinot savas aktivitātes "horizontus", sevi, citus un priekšmetisko pasauli pārveidojot. Demokrātiskā sabiedrībā ir aktuāls jautājums par tādu apstākļu un iespēju radīšanu, kuri veicinātu katrā cilvēkā radošumu un aktīvu darītāju, rosinātu skolēnus uz pašaudzināšanu - prasmi zināšanas iegūt un izmantot (Karpova, 1994; Maslo, 2003).

Literatūras skolotāja darbībai ir svarīgi estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi: **teksts, estētiskās un ētiskās vērtības, aktualitāte**.

Teksts ir gan katra laikposma ideju, literatūras virzienu un mākslinieciskās izteiksmes līdzekļu kopums, gan autonoma ētiski estētiska vērtība. Darbs ar tekstu literatūras stundā iekļauj teksta lasīšanu; literatūras teorijas un žanra aplūkošanu (arī laikmeta kontekstā); analīzi; interpretāciju (Skalberga, 2012; Valeinis, 2007; Narkēviča, 2008).

Katra paaudze "lasa" citādāk, tas saistīts ar skolēna un skolotāja lasītāja pieredzi. Daiļliteratūras teksta mākslinieciskā uztvere tiek uzskatīta par bērna darbībai sarežģītu procesu, jo mākslinieciskā uztvere ir subjektīvs process, no tā izriet daiļdarba mākslinieciskо kritēriju noteikšanas problēma. Mākslas darbos galvenais ir nevis meklēt un atklāt parādību nozīmes, bet atklāt personiski nozīmīgo jēgu, paust to un nodot citiem (Rudzītis, 2000, Skalberga, 2012). Lasītāja attiecības ar tekstu ir attiecības ar pasauli. Lasījums iziet ārpus lingvistikas teorijas robežām. Tā ir eksistenciāla darbība, kurā lasītājs, sekojot teksta nozīmei, nonāk pie references - pasaules, uz ko norāda teksts. Lasījuma kulminācija ir teksta nozīmes apgūšana, kurā lasītājs šo nozīmi padara par savu, tādējādi lasījums ir radoša darbība, kuras rezultātā rodas jauni tēli un tēlaini modeļi. (Rikērs, 2002; Gadamers, 1999; Narkēviča, 2008).

Literatūras stundās vidusskolā teksts (literārais darbs) uzrunā skolēna pieredzē esošās problēmas, **estētiskās un ētiskās vērtības** ar to, kāda ir viņa attieksme pašam pret sevi, citiem cilvēkiem un sabiedrību un vidi. Literatūras mācību procesā skolotājs ir starpnieks, kas aktivizē skolēnu kultūrvēsturiskās zināšanas, nodrošinot skolēnu dabisku un emocionālu reakciju par tekstu. Dažādu laikmetu literāro tekstu īpašais šifrēšanas veids prasa, lai to aktualitāti neatsegtu tieši, bet gan ar estētiskā tēla palīdzību. Ikviens teksts "spēlējas" ar lasītāju. Jo teksti senāki, jo vairāk nepieciešami vēsturisko sakarību skaidrojumi (Skalberga, 2012; Kūle, 2016).

Aktualitāte saistīta ar skolēnu radošu darbošanos dažādu mākslu jomās, ar tekstu analizēšanu, interpretēšanu, referēšanu un publisku uzstāšanos, attīstot prasmes, kas

nepieciešamas dzīvē. Skolēnam ir nozīmīga prasme izvērtēt dažādus viedokļus un veidot savu viedokli, argumentēti aizstāvēt to, respektīvi, veido analītiskās un radošās darbības pašpieredzi, skolēnu spēju "atkodēt" laika un telpas ziņā dažādus tekstus, saskatot teksta galveno domu, zemtekstu, sasaisti ar mūsdienu problēmām, velkot paralēles ar kultūrvēsturiskiem un kultūrteorētiskiem jautājumiem. (Skalberga, 2012; Šuvajevs 2002; Rubene, Svece, 2020; Tateo, 2015).

Ojārs Vācietis par daiļliteratūras teksta un lasītāja attiecībām un sadarbību ir teicis: "Tāpat kā pastāv daudzplānu simfoniskā mūzika, pastāv daudzplānu dzeja, kurā sarežģītu cilvēka dvēseles vibrāciju izteikšanai nepieciešama vārdu polifonija, tēlu polifonija, asociāciju polifonija (..) Vārdos nevar izstāstīt, ko nozīmē uzradīt. Ikviena radīšana nav izstāstāma - kā laime, kā mīlestība. Bet instruments galu galā tiek radīts, Taču tas paliek mēms, kamēr nav muzikanta. Un muzikanti esat jūs. Te sākas pats galvenais - mūsu radītā instrumenta jūsu spēlētgribas kopdarbība" (Vācietis, 1983, 178).

Mākslas un arī kultūras loma mūsdienu pasaulē ir radikāli mainījusies, jo katrs sabiedrības loceklis ir reizē kultūras patērētājs un radītājs. Tehnoloģiju attīstība nosaka nepieciešamību būt radošam. Vienlaikus pasaule, kurā dzīvojam, kļūst arvien sarežģītāka, ir arvien mazāk atbilžu, un mūsdienu māksla ir viens no veidiem, kā mēs mēģinām izzināt un saprast savu vietu pasaulē. Māksla ir nozīmīga radošās brīvības izpausmes forma (Bunkše, 2017). Spēja uztvert un ieraudzīt, skatīties un attēlot ir nepieciešama starpdisciplinārā mācību procesā (Freimane, 2015).

"Literatūra pauž patiesību tādā veidā, ka to nevar aizstāt neviena cita intelektuālās darbības sfēra. Katrs fragments, kuru mēs ņemam, piemēram, no Raiņa dzejoļa, lai parādītu ievērojamā dzejnieka politisko briedumu vai intelektuālo bagātību, būtībā ir viņa piemērošana sev un savam laikam" (Ivbulis, 1995, 56).

Iztēle izziņas darbībā saistīta ar dialektisko cikliskumu, kas izpaužas kā **interiorizācijas** un **eksteriorizācijas** process.

Ārējā sociālās un dabas vides ietekme izziņā norisinās **interiorizācijas** procesā, kas ir psihisks prāta process ar pozitīvu ievirzi, kurā cilvēks uzņem sevī, apgūst, paredz ar sevi saistītus notikumus, parādības, jēdzienus, faktus, sakarības un pieņem, veido savas vērtības, mērķus, ideālus, normas. Psihiskajā prāta procesā un emocionālajā attieksmē notiek pāreja no iekšējās prāta darbības formas uz ārējo/ praktisko (runu, rīcību, uzvedību) darbību. **Eksteriorizācijas** process ir iemācīto, izprasto izskaidrojot, izstāstot, modelējot kopā ar citiem sadarbībā, atkal nostiprinot apgūto interiorizācijas procesā (Špona, 2018).

Modelī skolēna mācīšanos virza radošie uzdevumi un iztēles kritēriji radošo uzdevumu izpildei. (Sk. 1.7. tabulu.) **Radošie uzdevumi** literatūras mācību procesā ir saistīti

ne tikai ar loģisku, racionālu, analītisku darbību, bet arī asociāciju rosināšanu, emocijām, sev un sabiedrībai būtisku vērtību apzināšanos, pašatklāsmi un pašizpausmi darbībā. Iztēli veicinošu radošo uzdevumu saturu ietekmē valoda, kas literatūras stundās realizējas kā tekstpratība, kur būtiska lasītā jēgas izpratne, jaunrade kā atvērtība jaunai pieredzei, tuvinot skolēnus subjektīvajiem jēgas meklējumiem (Skalberga, 2012; Rudzītis, 2000, Kongrama, 2008, Rovlanda, 2009). Radošos uzdevumus īsteno sadarbībā.

Iztēles veicināšana modeļa komponentu kopdarbībā ir virzīta uz **radošas personības veidošanos.** Personības kā veseluma struktūra ir cilvēka sociālās attīstības produkts, kas pakāpeniski veidojies dažādās dzīves situācijās. Attīstoties cilvēka intelektam, pieaug tā iespējas analizēt un vērtēt gan darbības objektīvos nosacījumus un prasības, gan savas īpašības un darbības īpatnības. Personības attīstības individuālā stila komponenti ir: indivīda iedzimtās un iegūtās īpatnības; darbība (sociāli priekšmetisko darbību kopums, kas raksturo personību un tās īpatnības noteiktā attīstības stadijā); personības subjektīvo attieksmju sistēma, kas izpaužas pašrealizācijas procesā. "Brīvas un atbildīgas personības pašapliecināšanos veicina un nodrošina mācību un audzināšanas mērķu personiskās jēgas aktualizācija un līdzatbildīga un līdzvērtīga skolotāja un skolēna saskarsme" (Garjāne, 1998, 98). Radošai personībai dominē pašizpausmes un personiskās izaugsmes motivācija un pašozpausmes vajadzība. (Karpova, 1994; Garjāne, 1998; Briška, Kalēja-Gasparoviča, 2020).

Pētījuma tapšanas gaitā tika izstrādāti un pilnveidoti iztēles izpausmes noteikšanas kritēriji radošo uzdevumu izpildē literatūras mācību procesā. (Sk. 1.7. tabulu.) Kritēriju pamatā ir promocijas darbā analizētās atziņas filozofijā un psiholoģijā, pedagoģijā, kur, pirmkārt, iztēle un valodas jaunrade realizējas teksta nozīmes izpratnē, stāstījumā kā radošās iztēles lingvistiskā ekvivalentā, tēlu izmantojumā, metaforā kā analoģiskās saites veidošanā un inerpretācijā, kas ietver radošumu un kritiski argumentētu refleksiju, veidojot jaunas kopsakarības. Otrkārt, iztēles tehnikas ir vērtīgas tādēļ, ka tās izmanto analīzi un sintēzi domāšanas procesā, tādējādi veicinot aktīvāku radošo darbību un labākas problēmu risināšanas spējas. Iztēle ir kā ķēdes posms, kas sniedzas no sensorās uztveres un jēdzieniem uz metaforām un simboliem. Treškārt, radošie iztēles uzdevumi literatūras mācību procesā var realizēties, izmantojot dažādus pedagoģiskos līdzekļus gan individuāli, gan sadarbībā, uzticot savas idejas grupas biedriem, klases biedriem, skolotājam, tādējādi tiek sekmēta viedokļu apmaiņa, savstarpēja uzticēšanās.

1.7. tabula

Iztēles izpausmes noteikšanas kritēriji un rādītāji

Iztēles kritēriji radošo uzdevumu izpildē (literatūras mācību procesā)				
	Kritēriji	Rādītāji / Līmeņi		
		3	2	1
1.	Domas oriģinalitāte uzdevuma izpildē (radoši, oriģināli spriedumi, risinājumi)	Oriģināla doma (oriģinālas idejas, spriedumi, interpretācija)	Ir saskatāmi oriģinalitātes meklējumi	Oriģinalitāte nav saskatāma, reproducē, atdarina, kopē
2.	Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam	Pārliecinoši atklāj radošā uzdevuma saturu	Pietiekami atklāj uzdevuma saturu	Nepietiekama saistība ar uzdevumu
3.	Teksta nozīmes un zemtekstu izpratne	Izprot teksta nozīmi un zemtekstu	Daļēji izprot teksta nozīmi un zemtekstu	Nepietiekami izprot teksta nozīmi un zemtekstu
4.	Tēlu iesaiste radošā uzdevuma izpildē	Saskata tekstā tēlus, tos izmanto, interpretē	Saskata tēlus, tos izmanto, nav interpretācijas	Nesaskata tēlus tekstā, tos neizmanto
5.	Metaforu, simbolu u.c. māksliniecisks izteiksmes līdzekļu izmantojums, radot jaunas kopsakarības	Saskata, izmanto metaforas un simbolus, rada jaunas kopsakarības	Saskata, izmanto metaforas un simbolus, bet nerada jaunas kopsakarības	Nepietiekami saskata metaforas un simbolus, tos neizmanto

Iztēles izpausmes kritēriji radošo uzdevumu izpildē izmantojami literatūras stundās vidusskolā kā pašvērtējums vai formatīvais vērtējums. D. Laiveniece atgādina: "Skolotāja uzdevums ir prast novērtēt katra sava audzēkņa pašvērtējumu, lai nepieciešamības gadījumāvarētu ietekmēt virzību pusaudžu pilnvērtīgai psihiskajai un emocionālajai attīstībai vēlamajā gultnē (Laiveniece, 2003, 160). Radošo uzdevumu formatīvajā vērtēšanā un pašvērtēšanā īstenojas mācīšanās progress, paaugstinās skolēnu mācību sasniegumu līmenis (Anohina-Naumeca, 2018).

Līdz ar to iztēles kritēriji radošo uzdevumu izpildē izmantojami literatūras mācībās vidusskolā radošo uzdevumu vērtēšanā kā formatīvais vai pašvērtējums skolotāja un skolēna sadarbībā, palīdzot atgriezeniskās saites sniegšanā, attīstot skolēnu pašvadītas mācīšanās prasmes, radošu pašizpausmi un jaunradi.

2. Iztēles veicināšanas literatūras mācību procesā vidusskolā empīriskā izpēte

Šajā nodaļā raksturota un analizēta iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa aprobācija. Kopumā empīriskais pētījums veidots kā jaukta tipa darbības pētījums, kur katrā posmā (sk. 2.1. tabulu) izmantotas gan kvalitatīvās (eksperiments, skolēnu darbu kontentanalīze), gan kvantitatīvās pētījuma metodes (aptauja, tests). Datu apstrādes metodes: aprakstošā statistika (tabulas, grafiki, statistiskie rādītāji) un secinošā statistika - dispersiju analīze. Izmantotas datorprogrammas MS Excel un SPSS.

2.1. Empīriskā pētījuma organizācija

Empīriskā pētījuma mērķis - pārbaudīt iztēli veicinošu literatūras mācību modeli darbībā, kā arī iztēles kritērijus un rādītājus literatūras mācību stundās vidusskolā, vērtējot skolēnu veikumu radošo uzdevumu izpildē un noteikt iztēli rosinošas pedagoģiskās iespējas literatūras mācību procesā.

Uz literatūras analīzes pamata izstrādātie iztēles kritēriji un rādītāji radošo uzdevumu izpildē literatūras mācību procesā kļuva par pamatu iztēles līmeņa mērījumiem empīriskajā pētījumā. (Sk. 1.7. tabulu.) Pēc konstatējošā un veidojošā eksperimenta veikšanas tika organizēts kontroles eksperiments datu salīdzināšanai.

Empīriskā pētījuma uzdevumi:

1. Veikt konstatējošo eksperimentu 10. klasē, izmantojot radošo uzdevumu literatūras stundā un izstrādātos iztēles kritērijus un rādītājus, lai noteiktu skolēnu iztēles izpausmes līmeni.
2. Veikt veidojošo eksperimentu 11. un 12. klasē, pārbaudot dažāda veida radošo uzdevumu iedarbību uz iztēles veicināšanu literatūras mācību procesā.
3. Organizēt aptauju "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" 10., 11., 12. klasē, lai konstatētu vidusskolēnu iztēli rosinošas mācīšanās pieredzi.
4. Veikt testu personības radošās struktūras kritēriju diagnostikai, lai konstatētu izstrādāto iztēles kritēriju un rādītāju saistību ar personības radošās pašizpausmes pašvērtējumu.
5. Veikt kontroles eksperimentu 10., 11., 12. klasē, lai novērtētu modeļa lietojamību literatūras mācību procesa organizēšanā.
6. Organizēt aptauju vidusskolas klasēs pēc konkrēta radošā uzdevuma veikšanas, lai uzzinātu vidusskolēnu vērtējumu par radošo uzdevumu nozīmīgumu mācību procesā un iztēles veicināšanā.

7. Veikt empīriskā pētījuma datu un rezultātu analīzi.

Pētījumā iesaistījās Rīgas Teikas vidusskolas 10.- 12. klases vidusskolēni. Kopējais respondentu skaits ir 153 respondenti konstatējošā un veidojošā eksperimentā, no kuriem 25 vidusskolēni veido kontrolgrupu, un 164 respondenti kontroles eksperimentā. Skolēni pētījuma ietvaros veica zinātniski aprobētus testus, nosakot dominējošo reprezentatīvās uztveres veidu (69 respondenti) un personības radošās struktūras komponentus (164 respondenti).

Pētījumā iesaistītie vidussskolēni ir informēti par darba autores pētījumu, skolēnu darbu, aptaujas un testa datu apkopojuma izmantošanu.

Lai sasniegtu mērķi un realizētu empīriskā pētījuma uzdevumus, pētījums tika strukturēts un realizēts 4 posmos:

1. posms (2016 - 2017). Empīriskā pētījuma sagatavošanas posms; konstatējošais eksperiments; skolēnu iztēles izpausmes līmeņa konstatācija 10.klasē.
2. posms (2017 - 2018). Novērojumu fiksēšana skolotāja dienasgrāmatā; tests, nosakot skolēnu reprezentatīvās uztveres tipu 10. un 11. klasē; iztēles kritēriju un rādītāju radošo uzdevumu izpildē konkretizēšana un pārbaude veidojošā eksperimenta 1. posmā - iztēles attīstības veicināšana literatūras stundās 11. klasē. Vidusskolēnu radošo darbu kontentanalīze. Iztēles veicināšanas literatūras stundās modeļa aprobācija.
3. posms (2018 - 2019). Veidojošais eksperiments - iztēles attīstības veicināšana literatūras stundās 12. klasē. Vidusskolēnu radošo darbu kontentanalīze. Aptaujas "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" organizēšana; iegūto datu analīze.
4. posms (2019 - 2021). Kontroles eksperiments 10., 11., 12. klasē, iegūto datu salīdzināšana un analīze. Aptaujas pēc konkrēta radošā iztēles uzdevuma veikšanas organizēšana un datu analīze. Rezultātu apkopojums, interpretācija. (Sk. 2.1. tabulu.)

2.1. tabula

Empīriskā pētījuma posmu raksturojums

Posms, laiks	Posma mērķis un uzdevumi	Darbības saturs
1. Skolēnu iztēles izpausmes līmeņa konstatācija 10. klasē. (2016 - 2017)	Mērķis: iegūt iztēles izpausmes līmeņa sākotnējos datus un eksperimenta eksperimentālās grupas raksturojumu. Uzdevumi: 1) mācību gada sākumā veikt eksperimentālās grupas radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem iztēles kritērijiem un rādītājiem; 2) īstenot pēc formas un satura dažādu radošo uzdevumu izmantošanu literatūras mācību procesā.	Skolēnu darbu kontentanalīze, iztēles izpausmes līmeņu rādītāju konstatācija.

2. Veidojošā eksperimenta 1.posms: iztēles veicināšana literatūras stundās 11. klasē (2017 - 2018)	Mērķis: aprobēt radošo uzdevumu metodisko izstrādi un vērtēšanu 11.klasē Uzdevumi: 1) pilnveidot literatūras mācību procesu, izmantojot dažādus pedagoģiskos līdzekļus, 2) 2. semestrī veikt eksperimentālās grupas radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem kritērijiem un rādītājiem.	Skolēnu darbu kontentanalīze, iztēles rādītāju un līmeņu salīdzināšana 10. un 11. klasē. Tests 10. - 11. klasē, lai noteiktu dominējošo skolēnu reprezentatīvās uztveres tipu. Radošo uzdevumu klasifikācija atbilstīgi reprezentatīvās uztveres tipu pazīmēm.
3. Veidojošā eksperimenta 2. posms: iztēles veicināšana literatūras stundās 12. klasē. (2018 - 2019)	Mērķis: aprobēt radošo uzdevumu metodisko izstrādi un vērtēšanu 12.klasē. Uzdevumi: 1) pilnveidot literatūras mācību procesu, izmantojot dažādus pedagoģiskos līdzekļus. 2) veikt eksperimentālās grupas radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem kritērijiem un rādītājiem.	Skolēnu darbu kontentanalīze, iztēles izpausmes līmeņu rādītāju salīdzināšana 10.,11. un 12. klasē. Aptauja "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā".
4. Kontroles eksperiments 10., 11., 12. klasē. Eksperimentu rezultātu izvērtēšana kopumā. (2019 - 2021)	Mērķis: iegūt atkārtotus iztēles izpausmes līmeņu datus . Uzdevumi: 1) veikt atkārtotus iztēles mērījumus radošo uzdevumu izpildē 10., 11., 12. klasē. 2) veikt skolēnu personības radošās struktūras mērījumus, izmantojot PRS testu. 3) veikt skolēnu radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem kritērijiem un rādītājiem.	Skolēnu darbu kontentanalīze, Iztēles izpausmes līmeņu rādītāju salīdzināšana 10.,11. un 12. klasē. Aptauja pēc radošo uzdevumu veikšanas.

2.2. Skolēnu iztēles attīstības līmeņa konstatācija 10.klasē

Empīriskā pētījuma 1. posma uzdevumi bija mācību gada sākumā veikt pētījuma eksperimentālās grupas radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem iztēles kritērijiem un rādītājiem; īstenot pēc formas un satura dažādu radošo uzdevumu izmantošanu literatūras mācību procesā; pārbaudīt un pilnveidot izveidotos iztēles kritērijus un rādītājus radošo uzdevumu izpildē literatūras mācību procesā.

Konstatējošais eksperiments tika veikts mācību gada sākumā - 2016. gada septembrī. Konstatējošā eksperimenta mērķis - iegūt iztēles līmeņa sākotnējos datus pēc izstrādātajiem iztēles kritērijiem eksperimenta grupai - Rīgas Teikas vidusskolas 10. klasei. Radošo uzdevumu lieratūrā veica 25 10. klases skolēni. Izvēlētās eksperimentālās grupas skolēniem darba autore ir klases audzinātāja un literatūras skolotāja. Skolēni vidusskolas 10. klasē ir iestājušies no dažādām Latvijas skolām. Līdz ar to skolēniem ir dažāda pieredze par literatūras mācībām un radošajiem uzdevumiem literatūras stundās.

10. klases literatūras radošā uzdevuma dzejas dienu ietvaros nosacījumu izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, iepazīstot autora personību un laikmetu; iesaistās domu apmaiņā par daiļliteratūras tekstā saskatītajiem motīviem, liriskā "es" pārdzīvojumu, teksta formu, dzejas mākslinieciskās

izteiksmes līdzekļiem, paustā pārdzīvojuma aktualitāti); pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni dzejolī tēloto pārdzīvojumu saista ar personisko pieredzi un izpratni, saskatot sev aktuālas vērtības, tiek piedāvāta iespēja diskutēt, radoši interpretēt tekstu), līdz ar to skolēni tiek virzīti uz apzinātu mācīšanās darbību un jaunradi, veidojot teksta vizualizāciju atbilstīgi konkrētā uzdevuma nosacījumiem; skolēni mēģina izprast, kā vārdu izvēle un tekstā pamanītie tēli, metaforas, simboli papildina sava viedokļa argumentāciju un radošas interpretācijas iespējas vizualizācijā. Konkrētais radošais vizualizācijas uzdevums bija veltīts Knuta Skujenieka dzejai, jo 2016. gadā autoram bija 80 gadu jubileja, bet šo uzdevumu varētu saistīt arī ar cita dzejnieka daiļradi.

Radošā uzdevuma nosacījumi:

1) lasīt Knuta Skujenieka dzeju, iepazīstot autora personību, izvēlēties vienu dzejoli, rakstiski to analizēt, atklājot dzejoļa motīvus, liriskā "es" pārdzīvojumu, zemtekstu, formu, raksturot dzejoļa tēlus, mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, aktualitāti;
2) veidot dzejoļa vizualizāciju zīmējuma vai kolāžas veidā, lai tajā atklātos izpratne par dzejoļa galveno domu, zemtekstu, aktualitāti, tēliem, metaforām, simboliem.

Mērījumi tika veikti, izmantojot izstrādātos iztēles kritērijus "Iztēles izpausmes noteikšanas kritēriji un rādītāji" radošo uzdevumu izpildē literatūras mācību procesā. Veicot datu apstrādi, kritēriji tika kodēti pēc secības: K1, K2, K3, K4, K5. Veicot skolēnu darbu kontentanalīzi un vērtējot pēc izveidotajiem iztēles kritērijiem, tika apkopoti vidējie rādītāji. (Sk. 2.2. tabulu.) Lai raksturotu radošo uzdevumu izpildi, ir minēti izteiksmīgākie piemēri. (Sk. 2.attēlu.)

2.2. tabula

Iztēles izpausmes vērtējums (radošais uzdevums10.klasē)

	Kritēriji (kodēti pēc secības – K1, K2, K3, K4, K5)	Vidējais rādītājs (punkti)
1.	Domas oriģinaliāte K1	1.94
2.	Satura atbilstība konkrētā radošā uzdevuma nosacījumiem K2	2
3.	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	1,5
4.	Tēlu iesaiste interpretācijā K4	1,89
5.	Metaforas, simboli K5	1,06

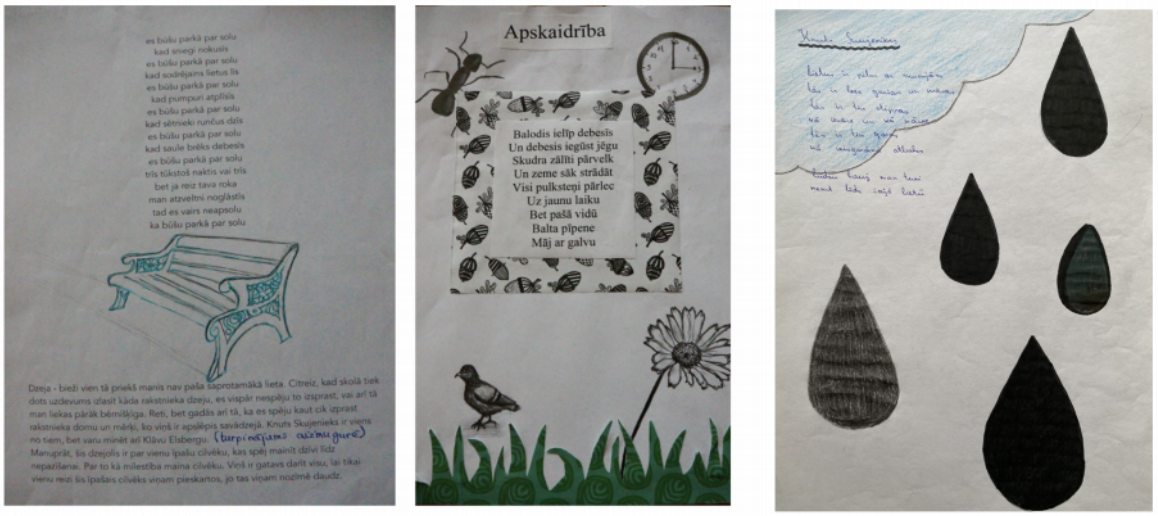
10. klases skolēnu darbu kontentanalīze (sk. 2. attēlu) :

Skolēns A, izvēloties K. Skujenieka dzejoli "Es būšu parkā par solu", vizualizācijā izmanto reālistiski uzzīmētu solu, neizmantojot citus dzejoļa tēlus vai metaforas, kā arī neatklājot dzejoļa zemtekstu un sola simbolisko nozīmi. Tomēr zīmējuma komentārā parādās pašvērtējums un mēģinājums interpretēt dzejoļa zemtekstu: " Dzeja man nav pašsaprotama lieta. Ļoti reti es spēju kaut cik izprast rakstnieka domu un mērķi, ko viņš paslēpis savā tekstā.

Manuprāt, šis dzejolis ir par to, ka mīlestība maina cilvēku. Saskatu līdzības starp K. Skujenieka un K. Elsberga dzeju, jo tā ir patriotiska, bet ar smeldzīgu noskaņu.” (K1-1;K2-2; K3-2; K4-2; K5-1)

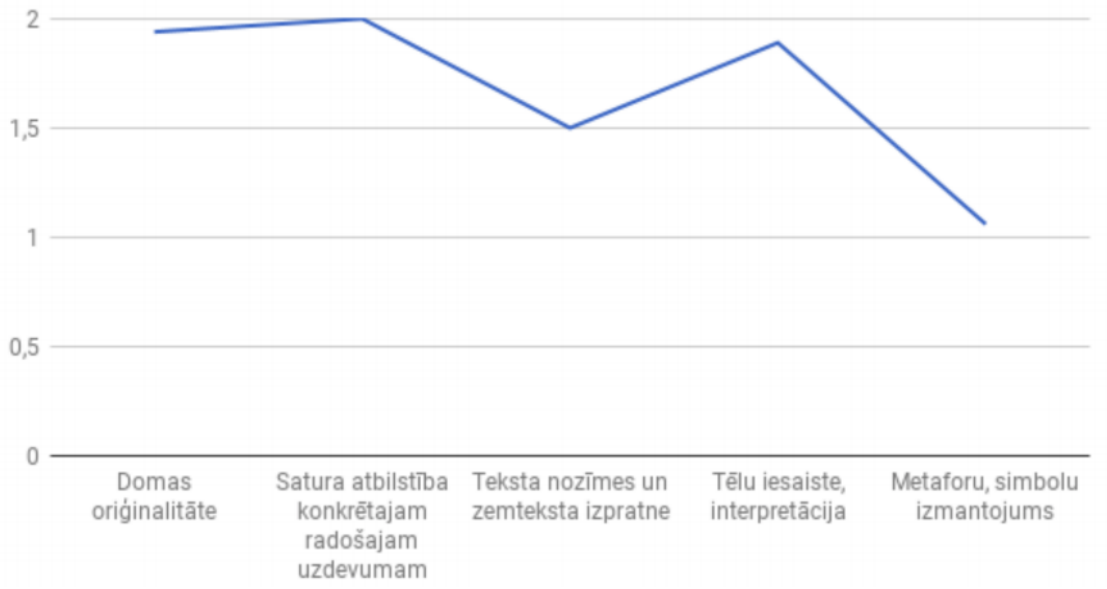
Skolēns B izvēlējies dzejoli “Apskaidrība” , kurā izmantoti tēli: skudra, zāle, pulkstenis, pīpene. Skolniece savā vizualizācijā (kolāžā) reālistiski attēlo šos tēlus, uzzīmējot skudru, balodi, pulksteni, margrietiņu, zīmējumā neatklājot laika metaforu un tēlu simbolisko nozīmi. Tomēr rakstiskais komentārs atklāj, ka skolniece izprot dzejoļa zemtekstu un baltās krāsas simbolisku saistību ar garīgām vērtībām: “Baltā pīpene pašā lauka vidū ir palikusi vienīgā šajā materiālo vērtību pasaulē…” (K1-2; K2-2; K3-3; K4-2; K5-2)

Skolēns C izvēlējies dzejoli “Lietus ir pilns ar skumjām” un vizualizācijā attēlo mākoņus un lietus lāses. Skolēns tēlus saskata, mēģina veidot jaunas kopsakarības, zīmējumā atklājot dabas un cilvēka izjūtu paralēlu tēlojumu. Tiek izmantota melnā krāsa un hiperbola, zīmējot pārspīlēti lielas lietus lāses kā izmisuma un vientulības simbolu. Skolēns raksta: “Lietus asociējas ar asarām. Ne tikai cilvēks mēdz būt skumjš, bet arī daba. Cilvēka skumjām ir drūma krāsa, un tad mēs vēlamies kādu līdzās.” (K2-2; K2-2; K3-3; K4-2;K5-3)



2. attēls. Radošā uzdevuma 10. klasē vizualizāciju piemēri A, B, C

Veicot skolēnu darbu analīzi un iztēles vērtējumu pēc iztēles izpausmes kritērijiem radošā uzdevuma izpildē, kas saistīts ar dzejas analīzi, skolēni galvenokārt reproducē, attdarina, tomēr vērojami oriģinalitātes meklējumi. Skolēni nepietiekami vai daļēji izprot teksta nozīmi un zemtekstu, daļēji saskata dzejoļa tēlus, nepietiekami interpretē to metaforisko nozīmi un nepietiekami saskata simbolus. Tādēļ vizualizācijā galvenokārt tiek izmantoti konkrēti tēli un priekšmeti. Skolēni minimāli izmanto teksta pārnesto nozīmi, metaforas un simbolus.



3. attēls. Radošā uzdevuma 10. klasē iztēles izpausmes kritēriju un rādītāju kopsavilkums (punkti)

Līdz ar to šajos radošajos darbos kopumā oriģinalitāte nav saskatāma vai saskatāma daļēji, vizualizācijā tiek izmantoti dzejolī atrodamie tēli, tomēr tie netiek interpretēti, tiek izmantotas dažas metaforas, simboli, tomēr vizualizācijā netiek radītas jaunas kopsakarības (1,5). Vērojamas dzejoļa nozīmes un zemteksta izpratnes grūtības (1,06). (Sk. 3. attēlu.)

2.3. Iztēles veicināšana literatūras stundās vidusskolā 11. klasē: veidojošā eksperimenta 1. posms

Veidojošā eksperimenta 1. posma uzdevumi ir bagātināt literatūras mācību procesu, izmantojot dažādus pedagoģiskos līdzekļus; veikt eksperimentālās grupas radošo darbu analīzi pēc izveidotajiem kritērijiem iztēles izpausmju noteikšanai. 2017./2018. m. g. 11. klasē eksperimentālās grupas skolēni veica radošo iztēles uzdevumu (vizualizāciju) pēc R. Blaumaņa noveles "Purva bridējs" izlasīšanas.

Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, nosauc un raksturo prozas darba problēmu, vēstījuma elementus, formu, raksturo prozas teksta varoņus, tēlus, raksturo leksiku, mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, tēmas aktualitāti), pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni teksta izpratni saista ar personiski nozīmīgo, domājot par sev un sabiedrībai būtiskām vērtībām, skolēni iesaistās domu apmaiņā, vēstot par savu teksta izpratni, uzklausa atšķirīgus viedokļus, iesaistās diskusijā, izmantojot savu māksliniecisko, intelektuālo un emocionālo pieredzi), līdz ar to tiek aktualizēta apzināta mācīšanās darbība, iespēja īstenot radošu teksta izpratnes interpretāciju, izmantojot tēlus, metaforas, salīdzinājumu kā nozīmes pārnesuma

pamatelementu, simbolus. Uzdevums ļauj skolēniem veikt sava veikuma pašvērtējumu un pašanalīzi, sadarbībā prezentēt klasesbiedriem sava radošā veikuma gaitu un rezultātu.

Radošā uzdevuma nosacījumi:

1) lasot R. Blaumaņa noveli "Purva bridējs", tekstā atzīmēt vietas, kur autors kā māksliniecisku paņēmienu izmanto kontrastus/ pretstatus laika un vides tēlojumā, dabas tēlojumā, tēlu portretējumā, raksturu izveidē;
2) noveles citātus grupēt pretstatu tēlojuma tabulā, secinājumus papildināt ar vizualizāciju, kas ilustrē iepazīto kontrastu/ pretstatu māksliniecisko paņēmienu literatūrā, konkrēti, R. Blaumaņa novelē "Purva bridējs".

Vizualizācija ir viena daļa radoša uzdevuma kopumā, kuru ietvaros skolēniem bija darbs ar visu noveles tekstu, darbs ar izrakstītajiem citātiem, kas atklāj pretrunas, piemēram, Edgara vai Kristīnes raksturā, citātu strukturēšana tabulā, kā arī tabulas/ citātu kartotēkas papildināšana ar vizualizāciju, kura palīdz atklāt Blaumaņa teksta kontrastu jeb pretstatu māksliniecisko paņēmienu un piedāvā skolēnam radošu pašizpausmi vizualizācijā un savas idejas pamatojumā. Iztēles līmeņa noteikšanai tiek izmantota vizualizācija un tās pamatojums, izmantojot konkrēto R. Blaumaņa daiļliteratūras tekstu. Veicot skolēnu darbu kontentanalīzi un vērtējot pēc izveidotajiem iztēles kritērijiem, tika apkopoti rezultāti. (Sk. 1.3. tabulu.) Lai raksturotu radošo uzdevumu izpildi, ir minēti izteiksmīgākie piemēri. (Sk. 4.attēlu.)

2.3. tabula

Iztēles izpausmes vērtējums (radošais uzdevums11.klasē)

	Kritēriji (kodēti pēc secības – K1, K2, K3, K4, K5)	Vidējais rādītājs (punkti)
1.	Domas oriģinaliāte K1	2,18
2.	Satura atbilstība konkrētā radošā uzdevuma nosacījumiem K2	2,24
3.	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	2,12
4.	Tēlu iesaiste interpretācijā K4	2,35
5.	Metaforas, simboli K5	2,06

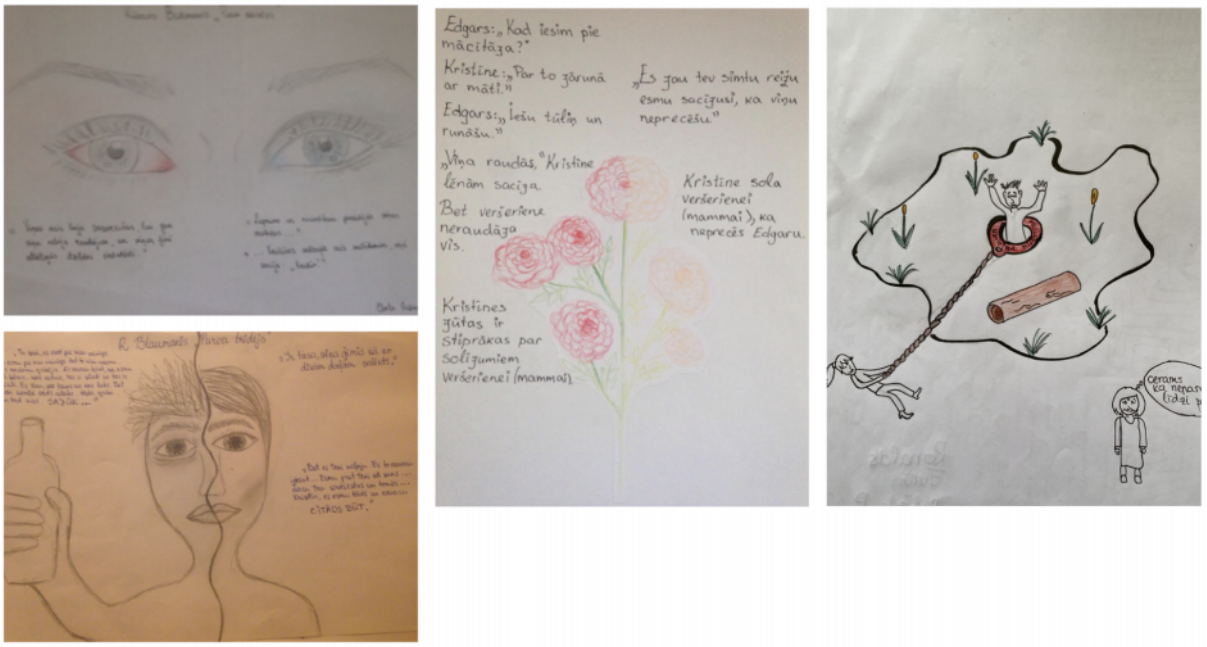
11. klases skolēnu darbu kontentanalīze (sk. 4.attēlu):

Skolēns A savā vizualizācijā atklāj pretrunas Kristīnes raksturā, izmantojot acis kā simbolu - zīmējuma kreisajā pusē acs ir saraudāta, sarkana, jo Kristīnes attiecības ar Edgaru ir pretrunu, pārbaudījumu, sāpju pilnas, savukārt zīmējuma labajā pusē acs ir dzidra, priecīga, jo jauniešu attiecības ir mīlestības jūtu pilnas, vairākās teksta epizodēs Kristīne ir lepna par Edgaru un viņu aizstāv. (K1-2; K2-3; K3-2; K4-2; K5-2)

Skolēns B savā vizualizācijā atklāj pretrunas Edgara raksturā, paralēli piedāvājot R. Blaumaņa veidoto Edgara literāro portretu, kur “Edgara ģīmis kā no divām daļām salikts”. (K1-2; K2-3; K3- 3; K4- 2; K5- 2)

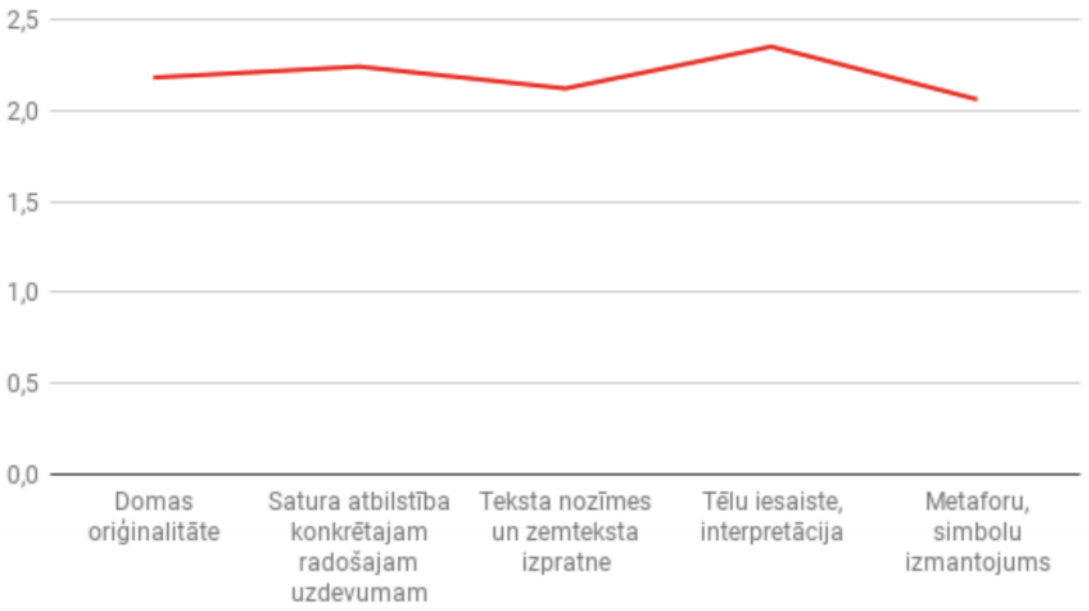
Skolēns C R. Blaumaņa pretstatu paņēmienu raksturo ar cilvēka un vides paralēlu tēlojumu, kur noveles tekstā Kristīnes tēls tiek saistīts ar maijrozīšu smaržu pie muižas sarkano ķieģeļu sienas, bet Edgara tēls - ar simbolisko sarkano un balto krāsu literārajā portretā. (K1-3; K2- 2; K-3; K4- 3; K5-2)

Skolēns D paralēli teksta analīzei un citātu kartotēkai uzzīmējis Edgaru - puisi, kas ar vienu kāju “ stāv uz ceļa”, bet ar otru kāju “grimst purvā”. Vizualizācijā redzama jauna sieviete (Kristīne), kas cenšas izvilkt mīļoto cilvēku no “purva”, un vēl viena sieviete (Kristīnes māte), kas saka : “ Ka tikai neparauj līdzi”. (K1-3; K2-2; K3-2; K4-3; K5-3)



4. attēls. Radošā uzdevuma 11. klasē vizualizāciju piemēri A, B, C, D

Kopumā uzdevuma izpildē vērojami oriģinalitātes meklējumi (2,18), skolēni pietiekami atklāj uzdevuma saturu, izprot saturu un zemtekstu (2,12), saskata šī prozas darba tēlus, spēj atrast tekstā un izrakstīt pretstatu mākslinieciskо paņēmienu ilustrējošus citātus. Vērojama tendence izmantot un vizualizēt tekstā atrodamos tēlus (2,35), metaforas, simboliskus tēlus, cenšoties radīt jaunas kopsakarības (2,06), piemēram, pretrunas Kristīnes raksturā, prāta un jūtu cīņu saistīt ar acīm vai rožu krūmu, kā simboliskiem tēliem un metaforām, bet pretrunas Edgara raksturā saistīt ar pretstatiem Edgara literārajā portretā. (Sk. 5. attēlu.)



5. attēls. Radošā uzdevuma 11. klasē iztēles izpausmes kritēriju un rādītāju kopsavilkums (punkti)

Veidojošā eksperimenta 1. posmā 2017./ 2018. gadā ir veikts tests, lai rosinātu skolēnus domāt par to "Kā es domāju?" un noteiktu skolēnu piederību reprezentatīvās uztveres tipam - audiālais tips, vizuālais tips, kinestētiskais tips. Tika izmantots tests, adaptēts pēc G.W. Brown un T.O. Harris, kas iekļauts Māras Vidneres monogrāfijā "Iztēle: psiholoģija un terapija" (Vidnere, 2015). (Sk. 1. pielikumu.) Testu veica 10. un 11. klases skolēni, kopā 69 respondenti. Testa rezultāti liecina, ka lielākā daļa respondentu (41 vidusskolēns) pieder audiālajam tipam, apmēram trešdaļa respondentu (21 vidusskolēns) pieder vizuālajam tipam un tikai neliela daļa respondentu (7) pieder kinestētiskajam tipam. (Sk. 2.4. tabulu.)

2.4. tabula

Reprezentatīvās uztveres tips 10. un 11. klasē

Nr.	Reprezentatīvās uztveres tips	Respondentu skaits
1.	Vizuālais tips	21
2.	Audiālais tips	41
3.	Kinestētiskais tips	7

Testa rezultāti tika izmantoti mācību procesā veidojošā eksperimenta ietvaros, meklējot jaunas pedagoģiskās iespējas un līdzekļus literatūras mācību procesā, lai mācību stundas būtu interesantas, radošas skolēna un skolotāja sadarbībā, lai radošo uzdevumu izpildē skolēni varētu izmantot spējas, kas raksturīgas gan vizuālajam, gan audiālajam, gan kinestētiskajam reprezentatīvās uztveres veidam. Vizuālās uztveres tipa cilvēkiem raksturīga pasaules uztvere pārsvarā ar vizuāliem tēliem, audiālā tipa cilvēkiem dominējošā uztveres maņa ir dzirde, bet kinestētiskā tipa cilvēkiem noteicošā maņa ir fiziskās sajūtas, kustība.

Respondentiem tika lūgts testa rezultātus rakstiski komentēt, veicot nelielu pašanalīzi. Piemēram, skolēni pašanalīzē raksta:

"Pēc testa rezultātiem emu audiālais tips, kas, manuprāt, labi izsaka manu raksturu un personību."

"Esmu audiālais tips. Daļēji piekrītu, bet ne pilnībā. Intéresants tests, man patika."

"Esmu audiālais tips - patīk klausīties, blakustrokšņi traucē uztvert informāciju, man raksturīgas pareizrakstības kļūdas, bet patīk arī pierakstīt, lai nostiprinātu uzņemto informāciju."

"Ļoti precīzi! Iepriekš jau zināju, ka esmu vizuālais tips, tagad tikai pārliecinājos vēlreiz."

"Es esmu audiālais tips, taču redzu sevī arī vizuālā tipa iezīmes. Esmu sava veida perfekcioniste, jo ļoti pievēršu uzmanību sīkumiem un detaļām. Bieži asociēju lietas ar piemēru no dzīves. Ļoti pievēršu uzmanību ārējai estētikai un parasti uz situāciju reaģēju ātri un bez vilcināšanās."

"Esmu audiālais tips. Tomēr esmu ļoti emocionāla, spēju ļoti ātri uzvilkties vai arī pretīji - sanīkt un sākt raudāt. Patīk būt darbībā, man visu laiku vajadzīgas pārmaiņas, nepatīk garlaicība. Tādēļ uzskatu, ka daļēji esmu arī kinestētiskais tips."

Šie testa rezultāti palīdz labāk skolotājam saprast savus skolēnus, veidojot sadarbību un savstarpēju uzticēšanos, kā arī aicina skolēnus domāt par to, kā viņi mācās.

Līdz ar to radošos uzdevumus literatūras stundās iespējams strukturēt, ievērojot reprezentatīvās uztveres tipu. (Sk. 2.5. tabulu.)

2.5. tabula

Reprezentatīvās uztveres izpausmju respektēšanas iespējas radošo uzdevumu izveidē literatūrā

Radošie uzdevumi literatūrā	Vizuālais	Audiālais	Kinestētiskais
Vizualizācija (zīmējums, skice, kolāža)	X		X
Audiovizuālie uzdevumi (video, foto)	X	X	X
Literārā darba dramatizējums	X	X	X
Izteiksmīgs teksta lasījums		X	X
Rakstu darbi (literārā darba analīze, recenzija, pārspriedums)	X		X
Starpdisciplināri uzdevumi	X	X	X
Prezentāciju veidošana	X	X	X
Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām	X	X	X

Skolēnu reprezentatīvās uztveres tipa respektēšana radošo uzdevumu izveidē var veicināt skolēnos motivāciju attīstīt sevī tās reprezentatīvās uztveres iezīmes, ko skolēni uzskata par sevī mazākattīstītām. Reprezentatīvās uztveres tipu respektēšanu radošajos uzdevumos literatūras stundās atbilstīgi radošo uzdevumu veidam iespējams strukturēt tabulā "Reprezentatīvās uztveres izpausmju respektēšanas iespējas radošo uzdevumu izveidē literatūrā" (sk. 2.5. tabulu), kas palīdzēja pētījuma veidojošā eksperimenta 1. posmā skolēnu iztēles rosināšanā. (Dažādus radošo uzdevumu veidu piemērus skatīt 17. un 18. pielikumā.)

Mākslas uztverei (apguvei) mācību stundās ir ciešs kopsakars ar reprezentatīvās uztveres tipu respektēšanu, to sintēzi. Mācību process noris mācīšanas, mācīšanās un mācību satura mijiedarbībā. Kā pedagogam, tā skolēniem šajā procesā jārēķinās ar daiļdarba kā mācību satura specifiku. Daiļdarbs tapis rakstnieka jaunrades procesā un kā mākslas darbs saglabā visus māksliniecisk ās darbības pamatveidus. Lai varētu notikt daiļdarba apguve (psihiska darbība), arī skolotājam un skolēniem mācībās jāiesaistās līdzīgā, māksliniecisk i ievirzītā, darbībā (Rudzītis, 1993; Frajs, 2001). No skolotāja puses - tā ir pedagoģiski māksliniecisk a darbība, bet no skolēnu puses - izziņas darbība ar māksliniecisku ievirzi.

2.4. Iztēles veicināšana literatūras stundās 12. klasē: veidojošā eksperimenta 2. posms

12. klasē veidojošā eksperimenta ietvaros skolēnu eksperimentālajai grupai bija jāveic radošais iztēles uzdevums (vizualizācija) pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi" izlasīšanas, kur vizualizācija bija viens no uzdevumiem uzdevumu kopumā. Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, nosauc un raksturo lugas tēmu, risinātās problēmas, ārējo un iekšējo konfliktu, kompozīciju, monologus, dialogus, remarkas, raksturo varoņus, to savstarpējās attiecības, teksta māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļus, tēmas aktualitāti), pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni lugas tematiku un risinātās problēmas saista ar personisko nozīmīgumu, vērtībām savā un sabiedrības dzīvē, skolēni sadarbojas ar citiem skolēniem un skolotāju, argumentēti diskutē un uzklausa dažādus viedokļus), līdz ar to notiek apzināta mācīšanās darbība, izpaužot savas domas argumentēti un radoši, vizualizācijā iesaistot tēlus, metaforas, simbolus un starpdisciplināri izmantojot matemātikas formulas, grafikus, simbolus, līdz ar to piedāvājot oriģinālu radošu interpretāciju par lugā risinātajiem problēmjautājumiem. Radošā uzdevuma nosacījumi:

1) lasot Raiņa lugu "Jāzeps un viņa brāļi", izrakstīt citātus, kas atklāj filozofiskus problēmjautājumus lugā, kā arī raksturo lugas varoņu savstarpējoās attiecības;

2) galveno varoņu savstarpējās attiecības attēlot vizualizācijā, kur tekstā izlasītais un secinātais simboliski tiek atklāts, izmantojot dažādas matemātikas un dabaszinātņu likumsakarības, formulas, grafikus. Veicot skolēnu darbu kontentanalīzi un vērtējot pēc izveidotajiem iztēles kritērijiem, vērojami šādi rezultāti. (Sk. 2.6. tabulu.)

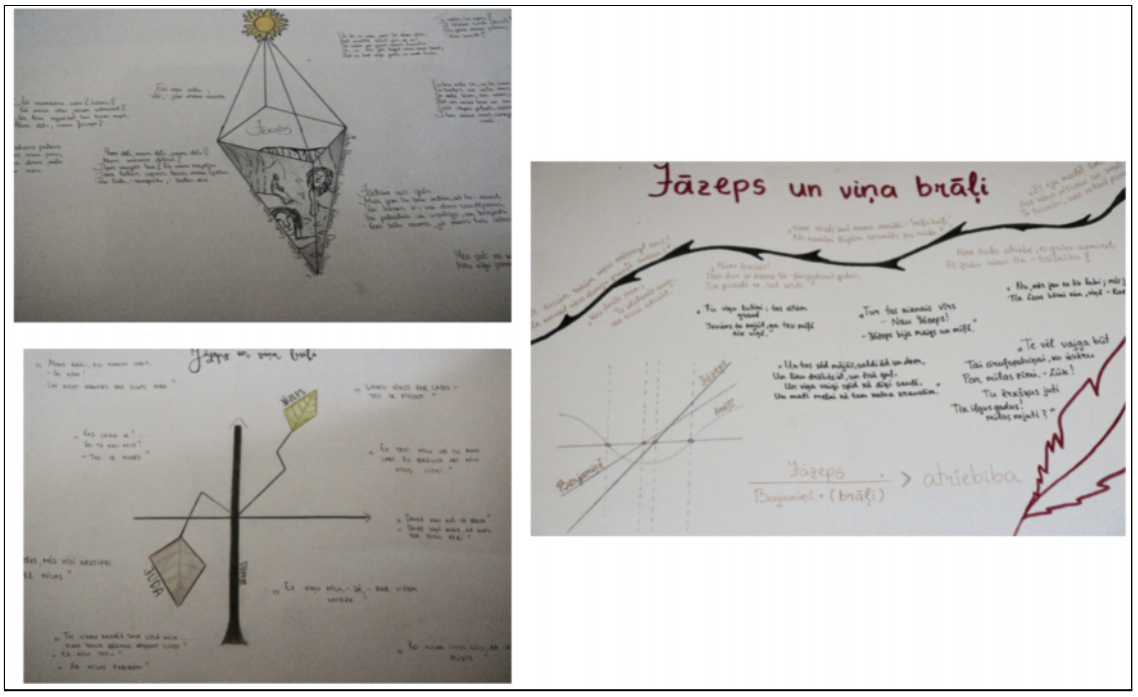
2.6. tabula

Radošā uzdevuma iztēles izpausmes vērtējums 12. klasē

	Kritēriji (kodēti pēc secības – K1, K2, K3, K4, K5)	Vidējais rādītājs (punkti)
1.	Domas oriģinaliāte K1	2,77
2.	Satura atbilstība konkrētā radošā uzdevuma nosacījumiem K2	2,95
3.	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	2,55
4.	Tēlu iesaiste interpretācijā K4	2,82
5.	Metaforas, simboli K5	2,41

Skolēnu darbu kontentanalīze (sk. 6.attēlu):

Darbā A skolēns vizualizācijā Jāzepa raksturojumam izmanto piramīdu un tās spoguļattēlu, kur zīmējuma viena puse simbolizē Jāzepa sapņus, panākumus, ideālus, bet otra puse - sāpes, brāļu nodevību, bedri, kurā Jāzeps tiek iemests. Zīmējuma augšā attēlots Saules simbols, kas pamatots ar citātiem no teksta, bet otrā pusē brāļu naids attēlots ar zvēru (lauvu) simbolu, bedri un ērkšķiem. (K1-3; K2-3; K3-3; K4-3; K5-3)

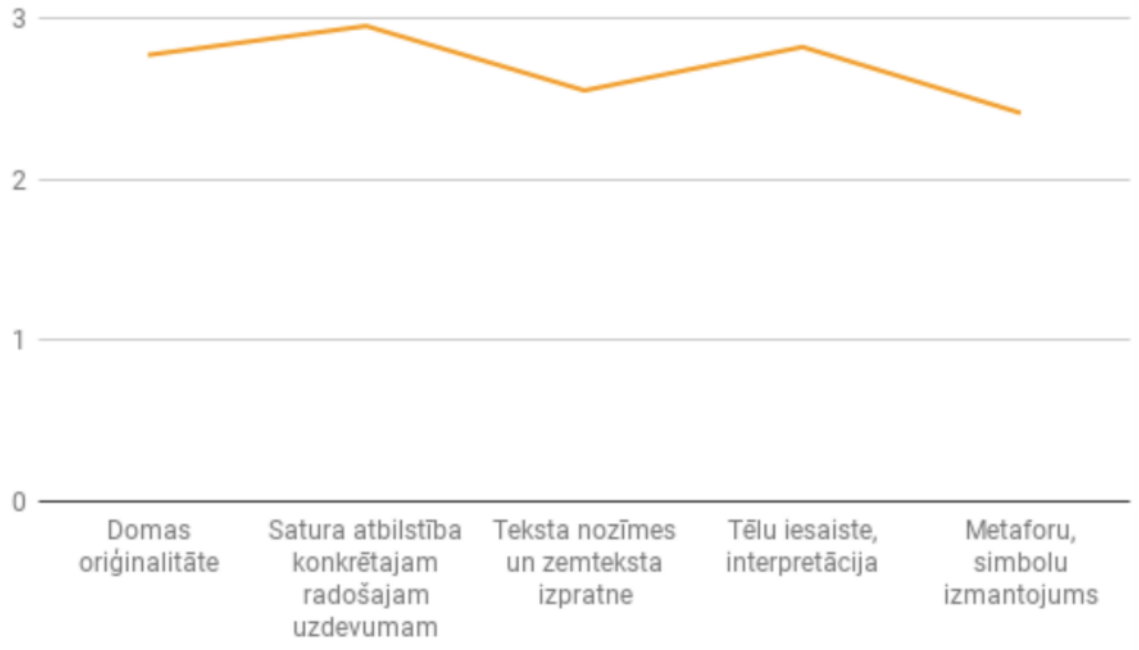


6. attēls. Radošā uzdevuma 12. klasē vizualizāciju piemēri A, B, C

Darbā B simboliski attēlotas Jāzepa un brāļu attiecības, izmantojot X un Y koordinātu asis. Vienlaicīgi Y ass ir kā koks ar diviem zariem, simbolizējot brāļus un Jāzepu. Brāļiem dzīvē trūcis tēva mīlestības, ko Juda, kā vecākais brālis, formulē sarunā ar Jēkabu: " Ak, tēvs, mēs visi nestipri bez mīlas!". Savukārt Jāzepa izaugsme saistīta ar iekšējo pretrunu izsāpēšanu un spēju piedot, nonākot pie atziņas: "Ļaunu vērst par labu - tas ir piedot." (K1-3; K2-3; K3-2; K4-2; K5-3)

Darbā C, ilustrējot Jāzepoa un brāļu attiecības, simboliski izmantotas dažādas matemātiskas likumsakarības: staru krustpunkti, kvadrātfunkcija. Kā simboliski tēli no teksta akcentēti ērkšķi un cīrņuļspalviņa, kuru Jāzeps nebija pamanījis savā ērkšķu kreklā kā Benjamiņa mīlestības apliecinājumu: "Te vēl vajag būt tai cīruļspalviņai, ko ievēru par mīlas zīmi. Lūk! Tu ērkšķus juti tik ilgus gadus! Mīlas nejuti?" (K1-3; K2-3; K3-3; K4-3; K5-3)

Kopumā vērojama skolēnu domas oriģinalitāte uzdevuma izpildē, dažādu teksta nianšu un zemteksta izpratne, lugas tēlu interpretācija, metaforu, simbolu izmantojums, radot jaunas kopsakarības. Uzdevuma izpildē vērojamie iztēles kritēriju rādītāji un to koeficenti attēloti diagrammā. (Sk. 7. attēlu.)



7. attēls. Radošā uzdevuma 12. klasē iztēles izpausmes kritēriju un rādītāju kopsavilkums (punkti)

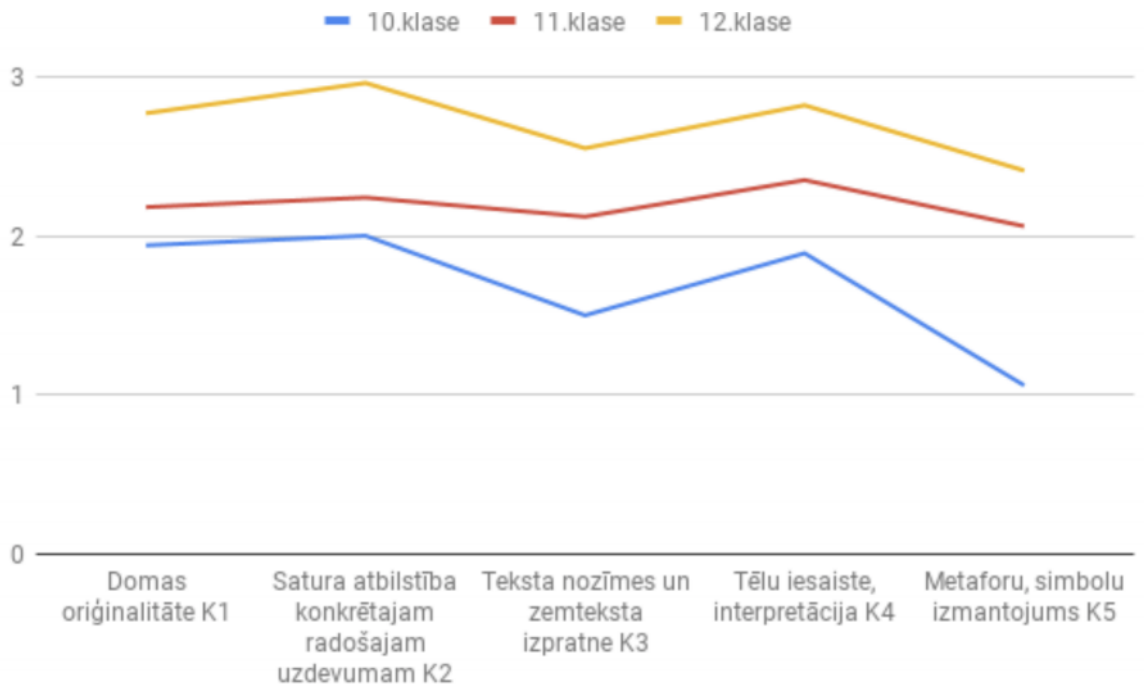
Empīriskā pētījuma dati konstatējošajā un veidojošajā eksperimentā, salīdzinot vienas klases rezultātus 3 gadu laikā (sk. 10. pielikumu), liecina, ka iztēles spējas radošo literatūras uzdevumu izpildē ir augušas visos kritērijos. (Sk. 8. attēlu.) Rezultāti ir saistīti gan ar objektīvajiem faktoriem kopumā - jauniešu vecuma īpatnībām, gan ar mērķtiecīgi organizētu māksliniecisku ievirzītu izziņas darbību literatūras stundās vidusskolā un piedāvātajiem iztēli veicinošajiem radošajiem uzdevumiem.

Salīdzinot konstatējošā eksperimenta 10. klasē un veidojošā eksperimenta rezultātus 11. un 12. klasē, var vērot izmaiņas kritērijos K3, K4 un K5, kas ir "teksta nozīmes un zemteksta izpratne", "tēlu iesaiste literārā darba interpretācijā", kā arī "metaforu, simbolu izmantojums, izpratne un interpretācija", kas pēc promocijas darbā veiktās literatūras analīzes ir iztēles spēju būtisks rādītājs. (Sk. tabulu 2.7.)

2.7. tabula

Radošā uzdevuma iztēles izpausmju vidējie rādītāji 10., 11., 12. klasē

	Domas oriģinalitāte K1	Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam K2	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	Tēlu iesaiste, interpretācija K4	Metaforu, simbolu izmantojums K5
10. klase	1,94	2	1,5	1,89	1,06
11. klase	2,18	2,24	2,12	2,35	2,06
12. klase	2,77	2,96	2,55	2,82	2,41



8. attēls. Iztēles kritēriji un rādītāji radošā uzdevuma izpildē 10., 11., 12. klasē

Veidojošā eksperimenta 2. daļas noslēgumā 2018. /2019. gadā tika organizēta aptauja "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā", kurā piedalījās 153 respondenti no 10., 11., un 12.klases, kā arī tostarp 29 skolas 2017./ 2018. gada absolventi, kas vidusskolā literatūras stundās mācību procesā veikuši iztēli veicinošus radošos uzdevumus. (Sk. 9. attēlu.)

Aptaujā tika uzdoti 7 slēgtie un 2 atvērtie jautājumi. (Sk. 3. pielikumu.)

Aptaujas jautājumi veidoti, lai pārbaudītu pētījuma hipotēzi un iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa darbības komponentus no skolēnu skatpunkta. Aptaujas 2.

jautājums atklāj iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa komponentus darbībā: teksta nozīmes un zemteksta izpratne, teksta tēlainības saskatīšana un izpratne, teksta aktualitātes saskatīšana un saistījums ar personisko nozīmīgumu, vērtībām, vajadzībām, interesēm, literārā teksta radoša interpretācija, jaunu kopsakarību saskatīšana, sadarbība. Šie komponenti saistīti ar literatūrzinātniskajiem un estētiskajiem, kā arī pedagoģiski psiholoģiskajiem nosacījumiem apzinātā mācīšanās darbībā un virzīti uz radošas personības veidošanos.

Aptaujā ir šādi jautājumi, kuri datu apstrādē tika kodēti:

1. Norādi klasi, kurā Tu mācies! (bez koda)
2. Radošie uzdevumi literatūras stundās:

- palīdz izprast tekstu (2.1.)
- atklāj teksta tēlainību (2.2.)
- palīdz atklāt daiļdarba zemtekstu (2.3.)
- veicina sadarbību grupā (2.4.)
- veicina sadarbību ar skolotāju (2.5.)
- rada interesi izlasīt literāro darbu (2.6.)
- attīsta iztēli (2.7.)
- atklāj jaunas kopsakarības (2.8.)
- rosina tevi radoši izpausties (2.9.)
- ļauj domāt par tev nozīmīgiem jautājumiem (2.10.)

3. Kuri uzdevumi literatūras stundās Tev rada interesi par literatūru un mākslu?

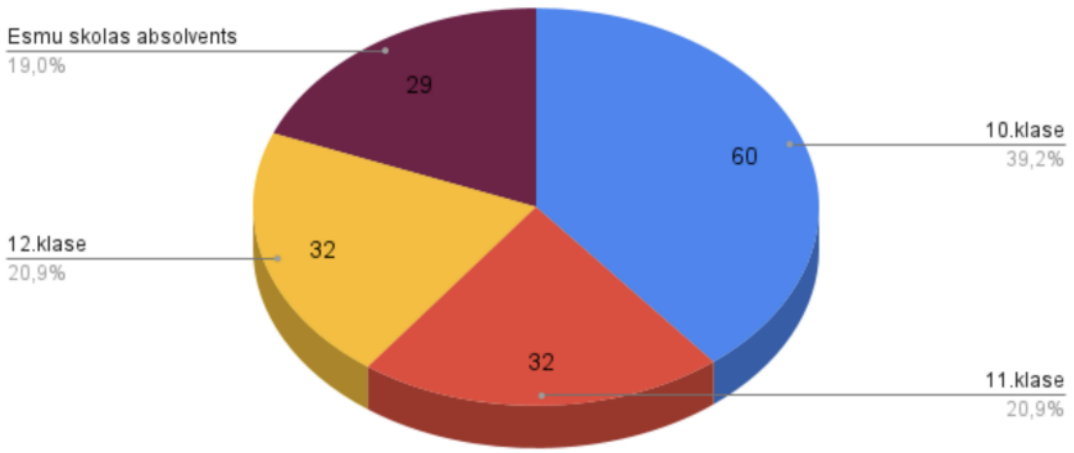
- vizualizācija (zīmējums, skice, kolāža) un audiovizuāli uzdevumi (video, foto) (3.1.)
- literārā darba dramatizējums (3.2.)
- prezentāciju veidošana (3.3)
- izteiksmīgs teksta lasījums (fragments no galvas) (3.4.)
- rakstu darbi (analīze, recenzija, pārspriedums) (3.5.)
- starpdisciplināri uzdevumi (3.6.)
- ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām. (3.7.)

4. Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?

- vizualizācija (zīmējums, skice, kolāža) (4.1.)
- audiovizuāli uzdevumi (video, foto) (4.2.)
- literārā darba dramatizējums (4.3.)
- prezentāciju veidošana (4.4.)
- izteiksmīgs teksta lasījums (fragments no galvas) (4.5.)
- rakstu darbi (analīze, recenzija, pārspriedums) (4.6.)

- starpdisciplināri uzdevumi (4.7.)
- ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām. (4.8.)

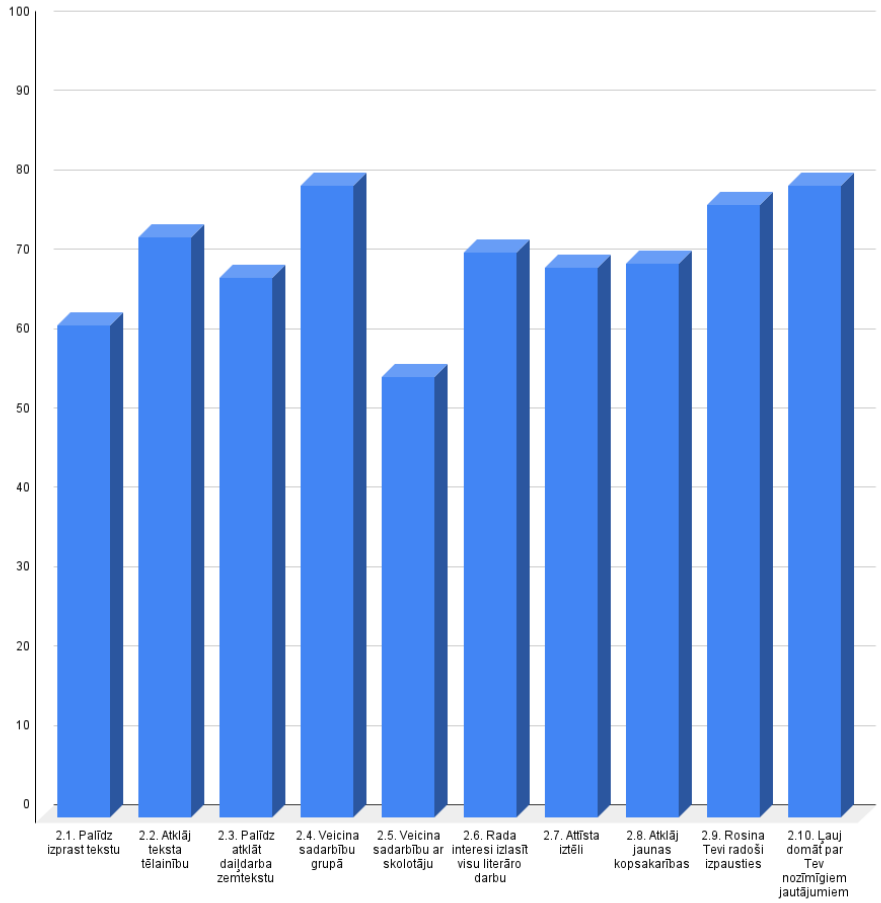
5. Kā Tu vēlētos veikt šos uzdevumus (individuāli vai grupā)?
6. Vai, veicot radošos uzdevumus literatūrā, Tu esi sevī atklājis jaunas, radošas prasmes, talantus (jā/ nē/ dažreiz)?
7. Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus (jā/ nē/ mani tas neietekmē)?
8. Kādas grūtības ir bijušas, pildot radošos uzdevumus?
9. Uzraksti veiksmīgu uzdevuma piemēru literatūras stundās, kas veicinājis Tavu radošumu un palicis atmiņā!



9. attēls. Aptaujas "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" respondenti

Tika veikta aptaujas "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" datu kvantitatīvā un kvalitatīvā analīze. Uz aptaujas 2. jautājumu "Radošie uzdevumi literatūras stundās" tika piedāvāti 10 atbilžu varianti - apgalvojumi par radošo uzdevumu lomu literatūras mācību procesā. Aptaujas rezultātu apkopojums rāda, ka, sasummējot un salīdzinot vērtējuma "vienmēr" un "bieži" izvēli procentos, vismazākais rādītājs (55,6%) ir atbildei "Veicina sadarbību ar skolotāju", bet nedaudz augstāks vērtējums ir apgalvojumam "Palīdz izprast tekstu" (62%). Būtiski minēt, ka "Palīdz izprast tekstu" ir pirmais piedāvātais apgalvojums testā no desmit apgalvojumiem. Iespējams, respondenti ir konstruktīvi kritiski, izvēloties atbildes variantu. Nākamie apgalvojumi sīkāk precizē apgalvojumu "Palīdz izprast tekstu", līdz ar to iepriekš minētais vērtējums 62 % nav zems vērtējums. 79% respondentu norāda, ka radošie uzdevumi viņiem "Ļauj domāt par Tev nozīmīgiem jautājumiem", 79 % norāda, ka radošie uzdevumi "Veicina sadarbību grupās", 77,2 % skolēnu "Rosina radoši

izpausties", 73,2% "Atklāj teksta tēlainību, 71,3% "Rada interesi izlasīt visu literāro darbu", 69,9% "Atklāj jaunas kopsakarības", 69,3% "Attīsta iztēli", 67,0 % "Palīdz izprast zemtekstu". (Sk. 10. attēlu.) Kopumā aptaujātie respondenti saskata sev nozīmīgu kvalitāti aptaujā piedāvātajos apgalvojumos. (Sk. 4. pielikumu.)



10. attēls. Radošo uzdevumi nozīmīgums skolēnu un absolventu vērtējumā

Dispersiju analīze jeb ANOVA (Analysis of Variance) ir datu apstrādes metode statistikā, lai veiktu iegūto vērtību sadalījumu un noteiktu statistiski nozīmīgas atšķirības vairāk nekā trīs izlašu grupu (šajā gadījumā - vidusskolas klases un skolas absolventi) vidū. Ar dispersiju analīzes metodi tika salīdzināti vidējie aritmētiskie rādījumi un konstatēts, vai to atšķirības ir statistiski nozīmīgas. (Sk. 4. pielikumu.)

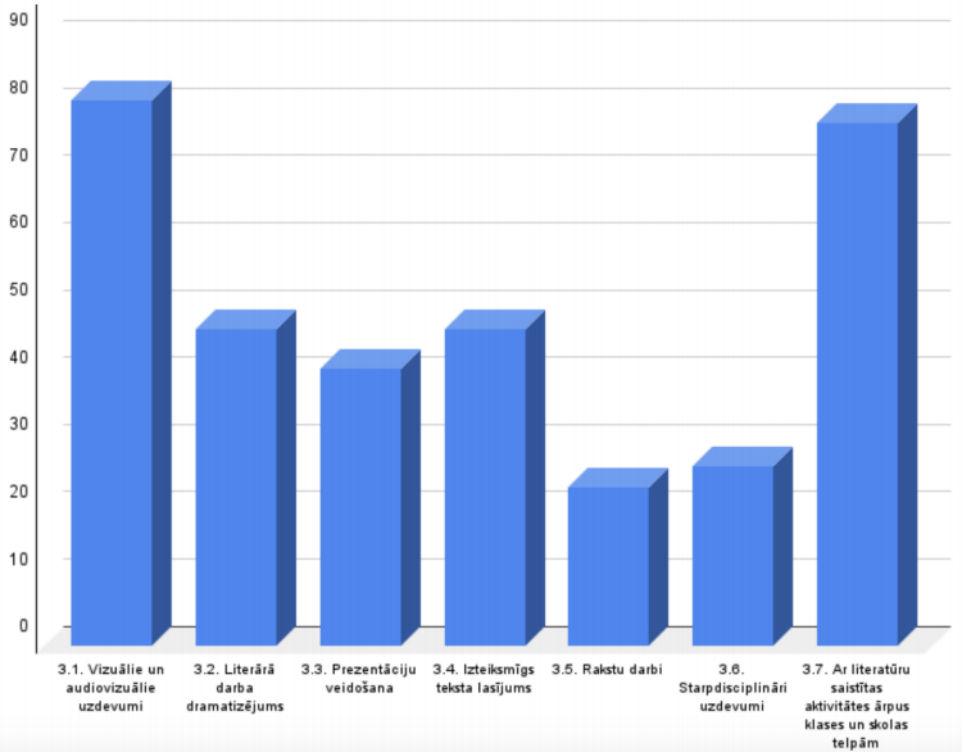
Aptaujas 2. jautājuma dispersiju analīze ļauj izsekot skolēnu vērtējumam pa klašu grupām. (Sk. 4. pielikumu.) Dispersiju analīze rāda, ka vislielākās atšķirības vērojamas starp 10. klases un skolas absolventu vērtējumu, kā arī starp 11. klases un skolas absolventu vērtējumu. Ja apgalvojuma "Veicina sadarbību ar skolotāju" vidējais aritmētiskais punktu vērtējums (M/ *Mean*) 11. klasē ir 2,31 punkts, bet 10. klasē 2,60 punkti, tad 12. klasē tas ir 2,97 punkti, bet skolas absolventi sadarbību ar skolotāju vērtē augstāk - ar 3,07 punktiem. Arī apgalvojums "Palīdz izprast tekstu" 11. klasē tiek vērtēts ar 2,47 punktiem, bet 10. klasē ar

2,73 punktiem. Turpretim 12. klase šo apgalvojumu vērtē ar 2,81 punktu, bet skolas absolventi ar 2,97 punktiem. 10. klase visaugstāko vērtējumu dod apgalvojumiem "Rosina radoši izpausties" (3,0), "Veicina sadarbību grupā"(2,97), "Atklāj teksta tēlainību"(2,97), "Ļauj domāt par tev nozīmīgiem jautājumiem"(2,92), "Attīsta iztēli" (2,92). 11.klase visaugstāk vērtē apgalvojumus "Attīsta iztēli" (3.09), "Ļauj domāt par tev nozīmīgiem jautājumiem" (2,97), "Atklāj teksta tēainību" (2,88). 12. klasei visaugstākais vērtējums dots apgalvojumiem "Veicina sadarbību grupā" (3,31), "Atklāj teksta tēlainību" (3,09), "Attīsta iztēli" (3,06). Skolas absolventiem 3 biežākās atbildes ir "Veicina sadarbību grupā" (3,55), "Ļauj domāt par Tev nozīmīgiem jautājumiem" (3,38), "Atklāj teksta tēlainību" (3,28).

Atbilžu biežuma (dispersiju) izvērtējums liecina, ka skolēni kā radošo uzdevumu kvalitāti novērtē iespēju sadarboties ar klasesbiedriem, kā arī norāda uz sadarbības nozīmīgumu ar skolotāju. Skolēni novērtē, ka radošie uzdevumi ļauj domāt par viņiem nozīmīgiem jautājumiem, atklāj daiļliteratūras teksta tēlainību. Kā grūtības 8. aptaujas jautājumā, pildot radošos uzdevumus, tiek minēts 10. klasē: "Garu tekstu lasīšana", "Pārāk liels apjoms", "Laika trūkums", "Grupās ne vienmēr izdodas sastrādāties". 11. klase min šādas grūtības: "Skolotāja uzdod tādus pašus uzdevumus kā humanitārajai klasei, lai gan eksakto klasi tas nesaista", "Pārāk maz laika", "Nesaskan domas ar grupas biedriem", "Nespēja noformulēt savu domu, literatūras jēdzienu izprašana". 12. klase min šādas grūtības: "Grūti izdomāt radošu risinājumu, kas ir ārpus rāmjiem", "Sarežģīti vienoties grupā par kopīgu koncepciju", "Neizdodas izprast zemtekstu". Skolas absolventi minējuši: "Grūti izkāpt no komforta zonas, lai radītu kaut ko oriģinālu", "Vienmēr bail ieguldīties uzdevumā par daudz vai par maz, jo skolas vidē mēdzu uzmanīties no pārāk personiskas informācijas izpaušanas, kas parādās, veicot radošos uzdevumus", "Ja darbs nav izlasīts līdz galam, tas ietekmē uzdevuma izpildi." Atbildes uz atvērto jautājumu par radošo uzdevumu grūtībām liecina, ka 10. un 11. klasē dominē uzdevumu izpildes formas un sadarbības ar klasesbiedriem un skolotāju jautājumi, savukārt 12. klases skolēni un absolventi atbildēs pievēršas uzdevuma un teksta satura un jēgas meklējumiem, kas liecina par jau apzinātāku pašizpausmes un pašpieredzes analīzi. (Sk. 9. pielikumu.)

Uz aptaujas 3. jautājumu saņemtās atbildes precizē konkrētu radošo uzdevumu nozīmi jautājumā "Kuri uzdevumi literatūras stundās Tev rosina interesi par literatūru un mākslu? (Sk. 5. pielikumu.) Bija piedāvāti 7 atbilžu varianti - literatūras stundās biežāk izmantotie radošo uzdevumu veidi. (Sk. 3. pielikumu.) Tika salīdzināts saņemto atbilžu "vienmēr" un "bieži" vidējais vērtējums procentos. (Sk. 11. attēlu.) Rezultāti liecina, ka visaugstāk novērtēti ir "Vizuālie un audiovizuālie uzdevumi", "Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas", "Literārā darba dramatizējums", "Izteiksmīgs teksta

lasījums", kas ietver gan dzejas un prozas teksta fragmentu mācīšanos no galvas, gan izteiksmīgu teksta lasījumu stundā individuāli un grupā, gan skolotāja piedāvāto izteiksmīgo teksta lasījumu. Viszemāko vērtējumu uzdotā jautājuma kontekstā respondenti piešķir "Rakstu darbiem", "Starpdisciplināriem uzdevumiem" un "Prezentāciju veidošanai", kas ir izskaidrojams ar to, ka skolēniem ir vēlme izpausties radoši vizuāli, audiāli, kinestētiski, darbojoties grupās un konsultējoties ar klasesbiedriem, skolotājiem, nevis veikt analītisku rakstu darbu vai veidot faktos un izpētē balstītu prezentāciju. Iespējams, starpdisciplināro uzdevumu lietderīgums vēl būtu skolēniem skaidrojams, iespējams, skolēni saskārušies ar kādu ne tik veiksmīgu starpdisciplināru uzdevumu pieredzi, jo šo uzdevumu norise saistīta ar skolotāju prasmi sadarboties un skolotāja kompetenci citās mācību jomās.

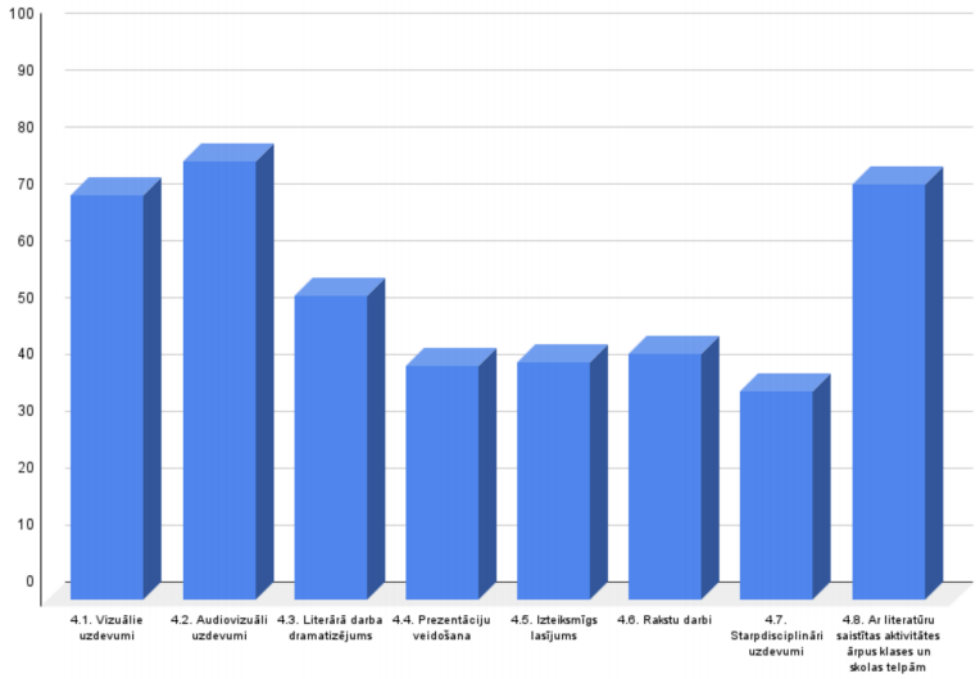


11. attēls. Kuri uzdevumi literatūras stundās tev rosina interesi par literatūru un mākslu?

3. jaut. dispersiju analīze (sk. 5. pielikumu) rāda, ka ievērojami atšķiras 10.. un 11. klases un 12. klases un skolas absolventu vērtējums šādās atbildēs: "Starpdisciplināri uzdevumi", "Rakstu darbi", "Izteiksmīgs teksta lasījums", kas ir zemākie vērtējumi 10. klasē, un šo uzdevumu vērtējums skolas absolventu skatījumā. 3 biežākās pozitīvās atbildes 10.klasē ir: "Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas", "Vizuāli un audiovizuāli uzdevumi", "Literārā darba dramatizējums". 11. klasē zemāku vērtējumu saņem "Rakstu darbi", "Starpdisciplināri uzdevumi", "Prezentāciju veidošana", bet augstāku vērtējumu saņem "Vizuāli un audiovizuāli uzdevumi", "Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas", "Literārā darba dramatizējums". Šis vērtējums ir līdzīgs ar 10. klases vērtējumu. 12.

klase līdzīgi - zemāku vērtējumu devuši “Rakstu darbi”, “Starpdisciplināri uzdevumi”, ”Literārā darba dramatizējums”, bet augstāk vērtē “Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas”, “Vizuāli un audiovizuāli uzdevumi”, “Izteiksmīgs teksta lasījums”. Skolas absolventi vērtē līdzīgi - retāk izvēlas atbildi “Rakstu darbi”, “Starpdisciplināri uzdevumi”, “Prezentāciju veidošana”, bet biežāk izvēlas atbildi “Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas”, “Vizuāli un audiovizuāli uzdevumi”, “Literārā darba dramatizējums”.

4. jautājuma “Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas” atbilžu analīze (sk. 6. pielikumu) rāda, ka augstāku vērtējumu saņem “Audiovizuāli uzdevumi” (77,1%), “Aktivitātes ārpus klases un skolas” (73,2%), “Vizuālie uzdevumi” (71,2%), “Literāra darba dramatizējums” (53,6%). Zemāku vērtējumu 4. jautājuma kontekstā saņem “Rakstu darbi” (43,2%), “Izteiksmīgs teksta lasījums” (41,8 %), “Prezentāciju veidošana” (41,2 %), “Starpdisciplināri uzdevumi” (36,6%). (Sk. 12.attēlu.)



12. attēls. Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?

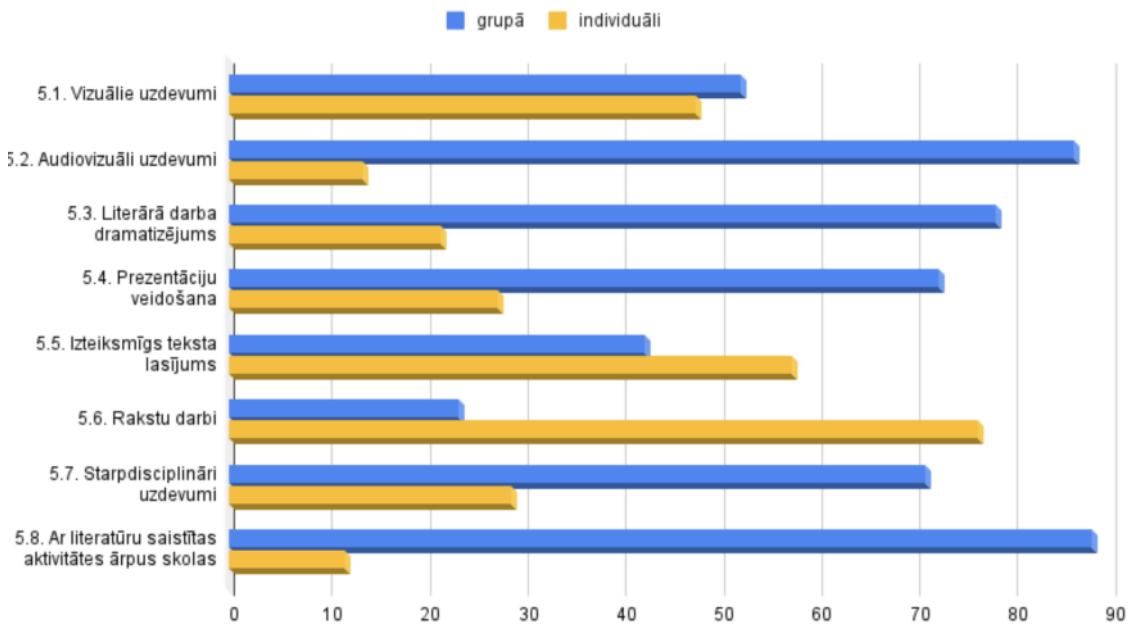
4. jautājuma dispersiju analīze rāda atšķirību starp klašu grupām, kur redzams, ka atšķiras apgalvojumu nozīmīguma biežums 10.,11. klasē un 12. klases un skolas absolventu skatījumā. Analizējot atbilžu biežuma punktus, redzams, ka “Literārā darba dramatizējums” nozīme ir atšķirīga 10. klases un skolas absolventu skatījumā: 10. klase (2,52), 11.klase (2,88), 12.klase (2,41), absolventi (2,90). Nozīmīgi atšķiras “Rakstu darbu” vērtējums: 10.klase (1,95), 11.klase (2,19), 12.klase (1,19), bet 12.klase (2,59). Vizualizāciju vērtējums

10.klasē (2,60), 11. klasē (2,72), 12. Klasē (3,13), bet skolas absolventu vērtējumā (3,24). (Sk. 6. pielikumu).

Aptaujas datu dispersiju analīzes ANOVA Post Hoc metodes tests norāda uz nozīmīgām atšķirībām vairākos apgalvojumos. (Sk. 7. pielikumu.) Šie rezultāti ir nozīmīgi, norādot uz statistiski nozīmīgām atšķirībām starp klašu grupām, līdz ar to pievēršš uzmanību būtiskām tendencēm, norādot, ka, atkārtojot testu citā skolā un līdzīgā respondentu grupā, šie rezultāti būtu līdzīgi. Līdz ar to, izmantojot Post Hoc testu, aptaujas statistiski nozīmīgie apgalvojumi ir:

- Radošie uzdevumi veicina sadarbību grupās;
- Radošie uzdevumi veicina sadarbību ar skolotāju;
- Radošie uzdevumi ļauj atklāt jaunas kopsakarības;
- Literārā darba dramatizējums rosina interesi par literatūru un mākslu;
- Rakstu darbi rosina interesi par literatūru un mākslu;
- Vizualizācijas rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, oriģinālas atziņas.

Uz aptaujas 5. jautājumu "Kā Tu vēlētos veikt šos uzdevumus - grupā vai individuāli?" (sk. 8. pielikumu) saņemtās atbildes apkopotas tabulā un diagrammā. (Sk. 13.attēlu.)

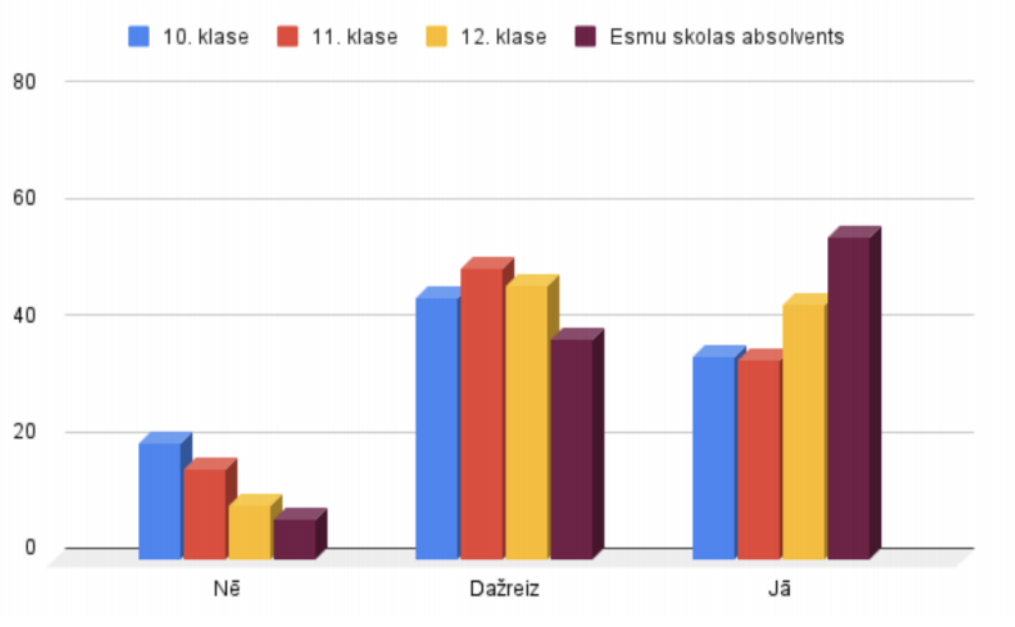


13. attēls. Kā Tu vēlētos veikt šos uzdevumus?

Atbilde "Vēlētos sadarboties grupās"dominē uzdevumos: "Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas" (88,2%), "Audiovizuāli uzdevumi"(86,3%), "Literārā darba dramatizējums" (78,4%). Savukārt 3 populārākās atbildes vērtējumā "Strādājot individuāli" ir: "Rakstu darbi" (76,5%), "Izteiksmīgs teksta lasījums" (57,5%), "Vizuālie uzdevumi" (47,7%).

(Sk. 8. pielikumu.) 5. jautājuma dispersiju analīzes Post Hoc tests norāda uz būtisku statistisku atšķirību atbildē "Prezentāciju veidošana", kur 72,5% respondentu izvēlējušies atbildi "Sadarboties grupās" un 27,5% atbildi "Strādājot individuāli". (Sk. 13.attēlu.)

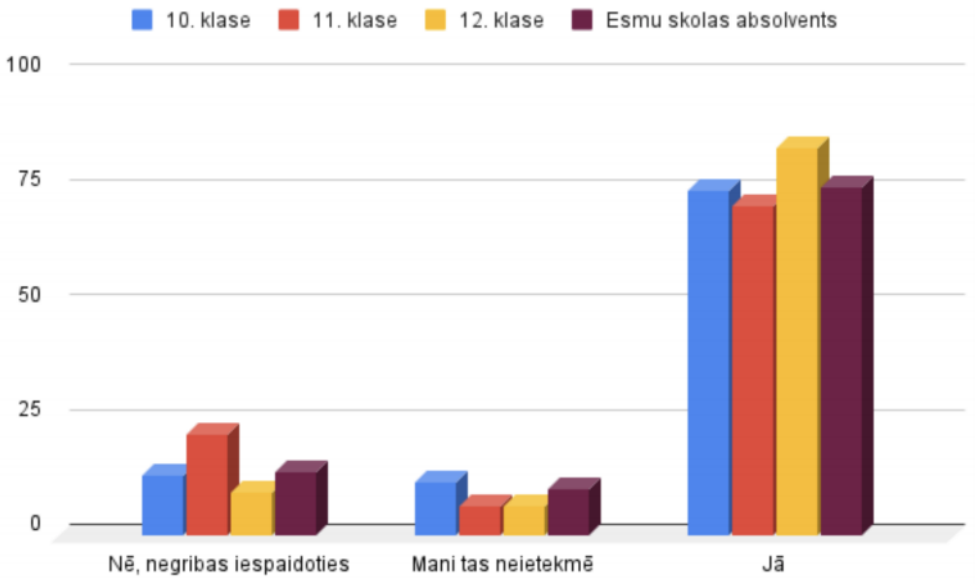
Uz aptaujas 6. jautājumu "Vai, veicot radošos uzdevumus, Tu esi sevī atklājis jaunas, radošas prasmes, talantus? (Sk. 7. pielikumu.) 40,5% atbild "Jā", bet 45,1% "Dažreiz", tikai 14,4 % izvēlas atbildi "Nē". Veicot analīzi pa klašu grupām, redzam, ka visvairāk atbildi "Nē" izvēlas 10. klase - 20% respondentu, savukārt atbildi "Jā" visvairāk izvēlas 12. klase (43,8%) un skolas absolventi (55,2%). (Sk. 14. attēlu.)



14. attēls. Vai, veicot radošos uzdevumus literatūrā, Tu esi sevī atklājis jaunas, radošas prasmes, talantus?

7. jautājuma "Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus?" atbildes liecina, ka skolēni jūtas drošāk, izmantojot reproduktīvo iztēli. (Sk. 8. pielikumu.) 14,4 % norāda, ka būtu gatavi uzdevumu veikt bez piemēra. 9,2% domā, ka viņu iztēli un veikumu piemērs neietekmē, savukārt 76,5 % atzīst, ka demonstrētie vizualizāciju piemēri viņiem palīdz uzdevuma veikšanā. (Sk. 15. attēlu.)

Brīvās atbildes uz atvērtajiem aptaujas jautājumiem liecina, ka skolēni ir pārliecinātāki uzdevuma izpildē, ja demonstrētie piemēri piedāvā idejas par darba formu, idejas par tēlu iesaistīšanu un simbolu izmantošanu, ja viņiem ir iespēja izvērtēt citu kļūdas, ir iespēja iedvesmoties, lai radītu savu oriģinālu interpretāciju.



15. attēls. Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus?

Uz 8. un 9. jautājumu saņemtās atbildes liecina par veiksmīgu pieredzi un grūtībām no skolēnu skatpunkta. (Sk. 9. pielikumu.) 4 biežākās pozitīvās pieredzes atbildes ir: "Lugas iestudējums", "Dzejas video filmēšana", "Vizualizācija", "Pārspriedumu rakstīšana, atbildot uz filozofiskiem jautājumiem". Negatīvās pieredzes 4 biežākās atbildes ir: "Grūtības sastrādāties ar klasesbiedriem grupā", "Nav ideju", "Laika trūkums", "Grūtības izprast literāro darbu". Vērojamas pašizpausmes iespējas skolēnu skatījumā: "Lugas iestudējums man ļāva būt pārliecinātākam par savām spējām", "Lugas iestudējums veicināja sadarbību starp klasesbiedriem un starp klasēm", "Patīk saistīt literatūras uzdevumus ar mūsdienu problēmām", "Video filmēšana Dzejas dienām man palīdzēja saprast, ka kino un filmēšana mani ļoti interesē"(sk. 33. pielikumu), "Man patika eseju rakstīšana, jo tā es varēju izteikt sevi, noformulēt savas domas, kā arī domāt par doto tematu vēl pēc mācību stundas beigām", "Literārā ekskursija pa Rīgu, apskatot pieminekļus un lasot dzeju, man palikusi atmiņā kā labākā no visām stundām, jo bija interesanti, sirsnīgi un īpaši", "Literārās ekskursijas iespaidā es uzrakstīju dzejoli".

Skolēni pozitīvi vērtē vizualizācijas un audiovizuālos uzdevumus: "Patika katrs uzdevums, kur izmantojām vizualizāciju"; "patīk skolotājas dotie vizuālie zīmējumi kā piemēri"; "video filmēšana Dzejas dienām man palīdzēja saprast to, ka kino un filmēšana mani ļoti interesē"; patika grāmatas zemteksta atklāšana fotogrāfijā". Atsevišķiem skolēniem pašizpausmē vērtīgi šķiet literārā darba dramatizējuma uzdevumi: "Lugas iestudējums man lika būt drošākam par savām spējām"; "lugas iestudējums un pārrunas man ļāva labāk izprast lugu"; "patika izpausties kā aktierim un scenogrāfam, lai parādītu savu ideju, vīziju"; " lugas iestudējums veicināja sadarbību ar klasesbiedriem un starp klasēm". Skolēni pozitīvi vērtē ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām: " Atmiņā palicis brauciens uz I.

Ziedoņa muzeju Murjāņos un epifāniju lasījumi"; "vienā no literatūras stundām gājām staigāt pa Teiku - dažādām zināmām un maz zināmām kultūrvietām-, un tas mani mudināja uzrakstīt dzejoli"; "literārā ekskursija pa Rīgu , apskatot pieminekļus un lasot dzeju, man palikusi atmiņā kā labākā no visām stundām, jo bija interesanti, sirsnīgi un īpaši". Skolēni pozitīvi un kritiski vērtē sadarbības iespējas no dažādiem skatpunktiem, tostarp, saistīti ar daiļdarba aktualitātes meklējumiem grupu darbā: "Iestudējot Blaumaņa noveles, varējām piedāvāt savu oriģināli mūsdienīgu skatījumu uz šiem senajiem darbiem"; "interesanti salīdzināt savu darbu ar citu skolēnu darbiem un saprast, cik mēs esam dažādi savā radošumā"; "patīk saistīt literatūras uzdevumus ar mūsdienu problēmām". Vēl iezīmējas skolēnu grupa, kuri kā vērtīgus raksturo rakstu darbus literatūrā - pārspriedumus, teksta analīzi, recenziju rakstīšanu: "Recenzijas rakstīšana liek vairāk iedziļināties kādā darbā un paralēli "savilkt galus ar realitāti"; "man patika eseju rakstīšana, jo tā es varēju izteikt sevi, noformulēt savas domas, kā arī domāt par doto tematu vēl pēc mācību stundas beigām". Kā grūtības skolēni min dažādus individuālus emocionāli - psiholoģiskus un mācību procesa organizatoriskus jautājumus: "Grūtības sastrādāties ar klasesbiedriem grupā"; "kādreiz bijušas grūtības "izkāpt no komforta zonas", lai radītu kaut ko oriģinālu, tāpēc būtu svarīgi runāt ne tikai par literatūras stundu saturu, bet arī klases iekšējo atmosfēru, jo uzskatu - ja klase draudzīgāka, saliedētāka, tad skolēniem ir vieglāk attīstīt savu radošumu"; " Vienmēr bail ielikt par daudz vai ielikt par maz vidē, kas veidojas skolas telpās, tāpēc es mēdzu uzmanīties no pārāk personīgas informācijas izpaušanas, kas parādās arī, veicot radošos darbus". (Sk. 9. pielikumu.)

Lai izprastu reālo pasauli un tostarp mākslu, nepietiek tikai ar objektīvajām zināšanām par pasauli, nepieciešama arī izpratne, teksta "pārradīšana" caur savu izpratni un savu interpretāciju. Veidojas prasme "atslēgt", "atkodēt" objektīvo realitāti caur mākslu, veidojas savas attīstības pašvadības prasmes, ko veicina sadarbība, atbalsts, emocionālo attieksmju bagātināšanās. Tā kā iztēles attīstības kritēriji saistīti ar teksta nozīmes izpratni; tēlu, metaforu un simbolu saskatīšanu, izpratni un izmantojumu interpretācijā, tad aptaujas rezultāti liecina, ka, pēc skolēnu domām, šie kritēriji radošo uzdevumu izpildei ir piemēroti. Skolēni novērtē sadarbības iespējas un prasmes. Lielāka uzmanība būtu veltāma starpdisciplināru kopsakarību un aktualitātes akcentēšanai.

Līdzīgus uzdevumus paredz jaunais mācību saturs (Skola 2030), kur sasniedzamā rezultāta optimālajā līmenī skolēns saskata paralēles un atšķirības līdzīga satura viena mākslas veida darbā un citos darbos, bet augstākajā līmenī - izmanto savu pieredzi, ar mākslas piemēriem skaidrojot dažādu kultūru atsauces laikmetīgajā mākslā, novērtē un pieņem sev atšķirīgu viedokli zīmju un simbolu interpretācijā.

2. 5. Kontroles pētījums

2019,/ 2020. gadā tika veikts kontroles pētījums 10., 11., 12. klasē, lai vēlreiz izsekotu iztēles izpausmes kritēriju rādījumiem un turpinātu pētīt iztēli rosinošas pedagoģiskās iespējas literatūras stundās vidusskolā. Pirms kontroles eksperimenta veikšanas, nosakot iztēles līmeni radošo uzdevumu izpildē literatūras stundās, 10., 11. un 12. klases skolēni (164 respondenti) tika aicināti veikt testu "Signālu struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā", lai iegūtu personības radošās struktūras (PRS) rādījumus, izmantojot N. Višņakovas un M. Vidneres 2006. gadā adaptēto testu (Vidnere, 2015). Metaforizācija izpaužas gan prasmē saskatīt tēlus un metaforas mākslā, dažāda stila un žanra tekstos, gan prasmē metaforas izmantot savā valodā. Testā priekšstatu tēlainība raksturotas kā spēja veidot spilgtus, tēlainus priekšstatus, centieni izpaust tos zīmējumos un vizualizācijās. Simbolizācijai raksturīga gan spēja apzīmēt priekšmetus un parādības ar zīmēm, gan spējas darboties ar dažādām formulām, grafikiem. Verbalizāciju raksturo bagāta valoda, stāstnieka spējas. Abstrahēšanās - spēja domāšanā iet no vispārīgā uz konkrēto un no konkrētā uz vispārīgo, spēja sekmīgi apkopot informāciju, izmantojot abstraktus tēlus. Refleksivitāte - spēja saglabāt atmiņā vienu un to pašu informāciju, izvērtējot to no jauna, savas darbības rūpīga pārdomāšana. Kinestētiskās iemaņas - spēja kaut ko izgatavot, salabot, veikt roku darbu, tehniskās iemaņas (Vidnere, 2015, 198).

Skolēni pēc testa veikšanas veica rezultātu pašanalīzi, izveidojot rezultāta grafiku - uz PRS kritēriju stariem atzīmējot testa rādījumus. (Sk. 2. pielikumu.)

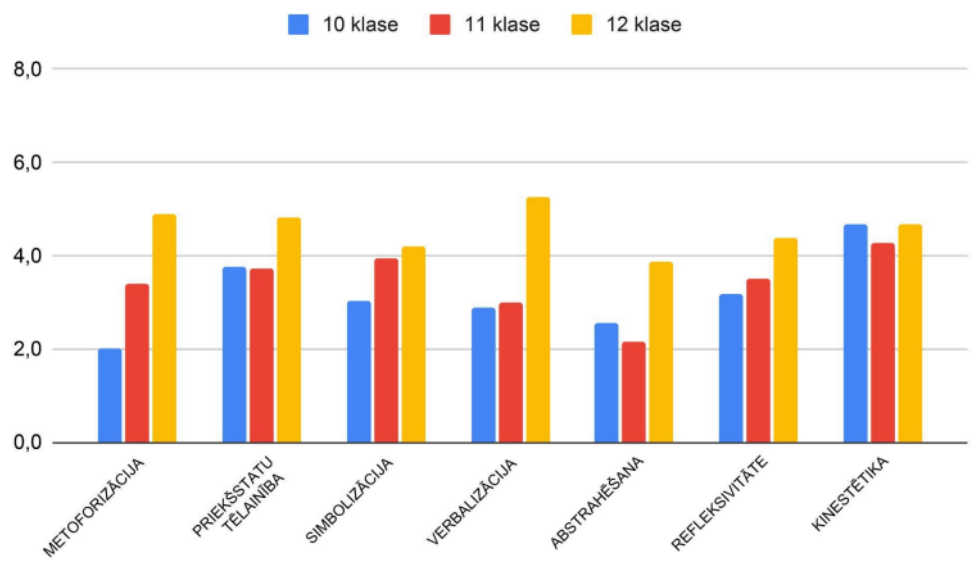
2.8. tabula

Reprezentatīvās uztveres tips (vidējais rādītājs punktos)

Kl.	Metoforizācija	Priekšstatu tēlainība	Simbolizācija	Verbalizācija	Abstrahēšana	Refleksivitāte	Kinētiskās iemaņas
10. kl.	2,0	3,7	3,0	2,9	2,6	3,2	4,7
11. kl.	3,4	3,7	3,9	3,0	2,2	3,5	4,3
12. kl.	4,9	4,8	4,2	5,3	3,9	4,4	4,7

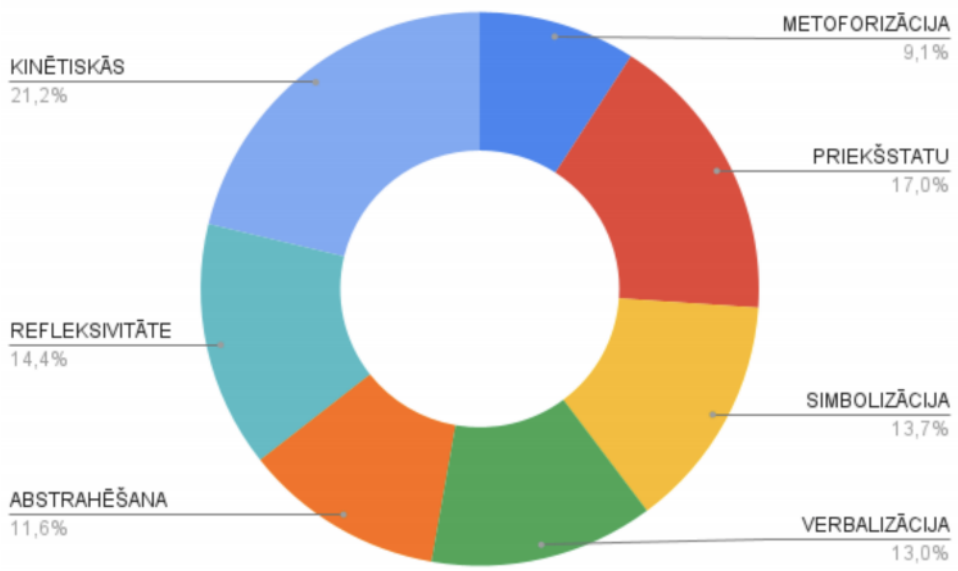
Testā iegūtie dati (sk. 2.8. tabulu) liecina, ka vidusskolēnu pašvērtējumā vērojamas atšķirības personības radošās struktūras kritērijos 10., 11. un 12. klasē. 10. klases skolēniem dominē kinestētiskās, priekšstatu tēlainības un refleksivitātes spējas, bet zemākie rādījumi vērojami metaforizācijas, abstrahēšanās, simbolizācijas un verbalizācijas spējās (kritērijos). 11. klasē dominē kinestētiskās, priekšstatu tēlainības, simbolizācijas, refleksivitātes spējas, zemāki rādījumi ir abstrahēšanās, verbalizācijas un metaforizācijas kritērijos. 12. klasē

dominē verbalizācijas, metaforizācijas, priekšstatu tēlainības, kinestētiskās spējas, mazliet atpaliek abstrahēšanās un simbolizācija. (Sk. 16. un 17. attēlu.)



16. attēls. Testa "Signālu struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā" dati

Jāņem vērā skolēnu attīstības likumsakarības, tomēr pēc datu analīzes konstatējams, ka attīstāmas spējas visos personības radošās struktūras kritērijos, kas saistītas ar iztēles spējām kopumā. Iegūtie dati ļauj skolotājam, ņemot vērā skolēnu personības radošās struktūras pašvērtējumu, izsekot savu audzēkņu iztēles spēju tendencēm. Konkrētajā respondentu grupā dominē kinestētiskās, priekšstatu tēlainības un refleksivitātes iemaņas un spējas, bet mācību procesā būtu pilnveidojamas metaforizācijas, abstrahēšanšas, simbolizācijas un verbalizēšanas spējas, kas ir būtiski iztēles kritēriji.



17. attēls. Testa "Signālu struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā" dati (%)

Pētījuma 4. posmā - kontroles eksperimentā, izmantojot iztēles kritērijus un datus iegūstot no dažādām klasēm, tika salīdzināti šādi radošie uzdevumi:

1. Dzejas dienu radošais uzdevums grupās visās vidusskolas klašu grupās 10., 11. un 12. klasē, kura ietvaros skolēni veica viena latviešu dzejnieka daiļrades un viena dzejoļu krājuma izpēti, kā arī veidoja dzejas teksta dramatizējumu - dzejas kompozīciju, kurā kā scenogrāfisks elements ietverts dzejas video. Šajā uzdevumā apvienoti vairāki radošo uzdevumu veidi: literāra darba dramatizējums, audiovizuāls uzdevums, starpdisciplinārs uzdevums. (Sk. 15. pielikumu.)
2. Radošais uzdevums 11. klasē - veidot vizualizāciju pēc J.V. Gētes lugas "Fausts" izlasīšanas 11. klasē. Šajā uzdevumā apvienotas vairāku radošo uzdevumu veidu iespējas: rakstu darbs, vizualizācija. (Sk. 11.pielikumu.)
3. Radošais uzdevums 12. klasē - vizualizācija pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi" izlasīšanas, apvienojot vairākus radošo uzdevumu veidu iespējas: vizualizācija, izteiksmīgs teksta lasījums, mutisks un rakstisks pārspriedums, starpdisciplinārs uzdevums.
4. Radošais uzdevums 11. klasē pēc K. Skalbes pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" izlasīšanas - vizualizācija. Uzdevums kopumā ietver vairākas radošo uzdevumu veidu iespējas: literārā darba analīze, vizualizācija, audiovizuāls darbs, statpdisciplinārs uzdevums. (Sk. 14. pielikumu.)
5. Radošais uzdevums 12. klasē - vizualizācija pēc A. Bela romāna "Būris" izlasīšanas. Šis uzdevums piedāvā vairākas radošo uzdevumu veidu iespējas: vizualizācija, rakstu darbs, starpdisciplinārs uzdevums. (Sk. 12. pielikumu.)
6. Radošais uzdevums 11. klasē pēc J. Jaunsudrabiņa stāsta "Vēja ziedi" izlasīšanas (literārā darba analīze, vizualizācija, izteiksmīgs teksta lasījums, starpdisciplinārs uzdevums).

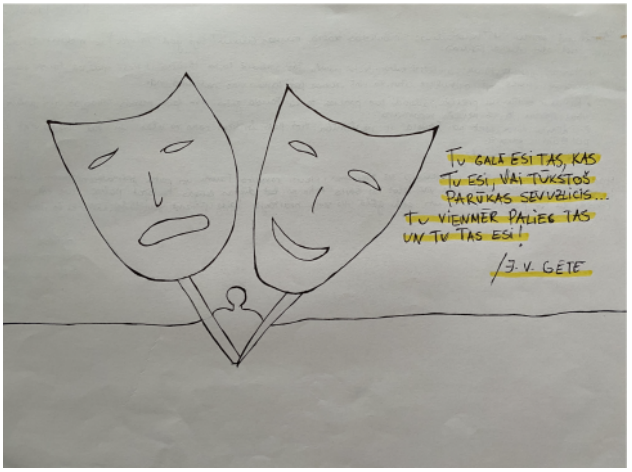
Objektivitātei ir nepieciešams salīdzinājums, tāpēc kontroles eksperimentā tika vērtēti dažādu skolēnu grupu sniegumi, izmantojot iztēles kritērijus radošo uzdevumu izpildē.

Kontroles pētījumā 11. klase veica radošu uzdevumu (vizualizāciju) pēc J.V. Gētes lugas "Fausts" 1. daļas izlasīšanas. Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, skolēni pēta daļliteratūras tekstu laikmeta un mākslas virzienu kontekstā nosauc, raksturo lugas tēmu, risinātās problēmas, ārējo un iekšējo konfliktu, kompozīciju, monologus, dialogus, remarkas, raksturo varoņus, to savstarpējās attiecības, teksta mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, tēmas aktualitāti), pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni lugas tematiku un risinātās problēmas saista ar personisko nozīmīgumu, vērtībām savā un sabiedrības dzīvē, skolēni

sadarbojas ar citiem skolēniem un skolotāju, argumentēti diskutē un uzklausa dažādus viedokļus), līdz ar to notiek apzināta mācīšanās darbība, izpaužot savas domas argumentēti konstruktīvi un radoši, vizualizācijā iesaistot tēlus, metaforas, simbolus, piedāvājot oriģinālu radošu interpretāciju par lugā risinātajiem problēmjautājumiem. Vizualizācijas uzdevuma izpildē skolēni izmanto baltu lapu un melnu līniju. Lai uzdevumu veiktu, skolēniem tiek piedāvāti divi piemēri: Lugas "Fausts" Bisenieka tulkojumā grāmatas vāka noformējums un Māra Subača ilustrācijas. (Sk. 29. pielikumu.) Radošā uzdevuma - vizualizācija 11. klasē pēc J.V. Gētes lugas "Fausts" izlasīšanas nosacījumi:

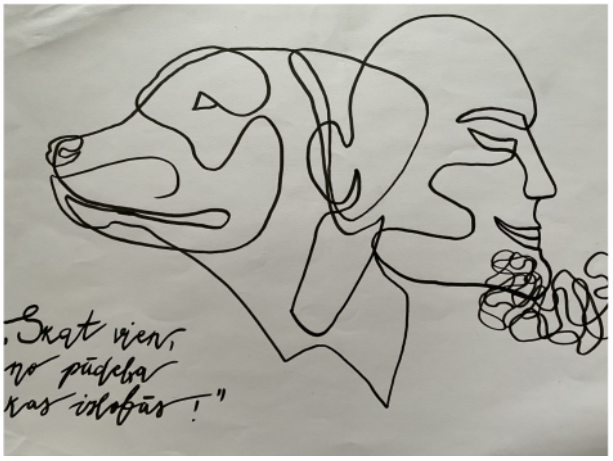
1) vizualizācijai dota balta lapa un melna līnija;
2) izveidojiet lugas idejas vizualizāciju, atklājot kaut ko, jūsuprāt, būtisku par lugas zemtekstu, risinātajām problēmām, tēlu savstarpējām attiecībām;
3) vizualizācijā izmantojiet ar lugas tekstu saistītus tēlus un simbolus;
4) aktualizējiet kādu būtisku citātu no lugas teksta;
5) savu ideju paskaidrojiet rakstiskā komentārā.

Skolēns A, izmantojot melnu līniju, lapu sadalījis 2 daļās. Vizualizācijā izmantotas 2 maskas: bēdīga un priecīga. Skolēna komentārā rakstīts: "Zīmējumā esmu uzzīmējusi divas simboliskas teātra maskas, kas šajā gadījumā simbolizē arī Faustu, cilvēku vispār, un melnu līniju kura izriet no cilvēka figūras zīmējuma centrā: 1) maskas lugā "Fausts" simbolizē kultūru, teātri, mākslu, tās simbolizē arī to, ka lugas notikumi ir kā spēle, kur lugas galvenais varonis izliekas par to, kas viņš patiesībā nav; 2) izmantota bēdīga un priecīga maska, jo Fausta galvā visu laiku maisās emocijas - viņš uzliek izvēlēto masku tā, ka neviens to nepamana; 3) līnija, kas izriet no Fausta simbolizē neizlēmību - viņš pats brīžiem nezina, ko vēlas, un vai tas, ko viņš dara, patiešām ir pareizi; 4) secinājums - no sevis paša neizbēgsi, ko apliecina lugas rindas: "Tu galā esi tas, kas tu esi,/ vai tūkstoš parūkas sev uzlicis…". (Sk. 18.attēlu.)



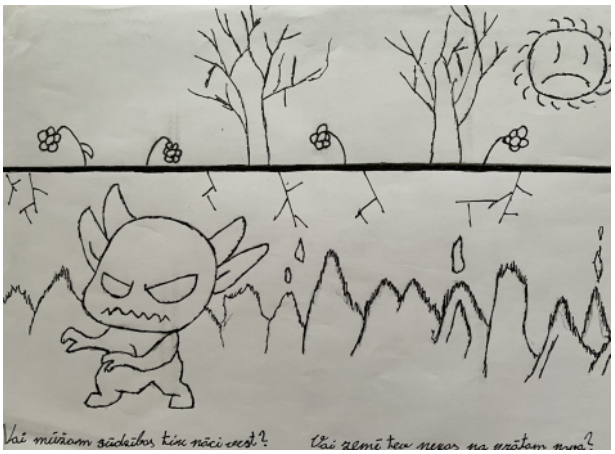
18. attēls. Vizualizācija pēc lugas "Fausts" izlasīšanas. Skolēns A

Skolēns B doto melno līniju izmanto, veidojot vienas līnijas zīmējumu, kur savienoti saplūst suņa kontūra ar Mesfistofeļa tēla profila kontūru. Komentārā rakstīts: "Lugas sākumā Fausts ieraudzīja skaistu, melnu suni ar liesmām. Atnākot mājās, suns kļuva nemierīgs un sāka stiepties garumā un platumā, pārvēršoties par Mefistofeli - ļaunuma iemiesojumu, kas vadīja Faustu negaidītā dzīves piedzīvojumā. "Ne viss ir zelts, kas spīd." Fausts redzēja suni labu esam un paņēma to pie sevis. Bet šķietami labais pārvērtās par ļaunumu, un notika kaut kas pretējs, nekā Fausts bija gaidījis. Nereti tā notiek arī dzīvē." (Sk. 19.attēlu.)



19. attēls. Vizualizācija pēc lugas "Fausts" izlasīšanas. Skolēns B

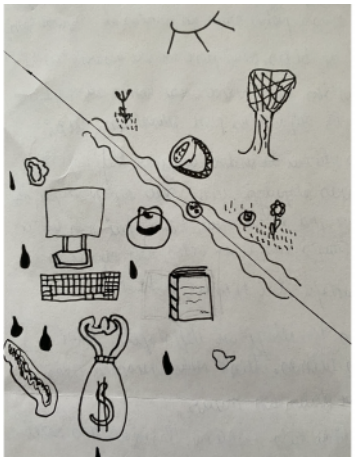
Skolēns C izmanto jauniešu vidū populārā japāņu komiksu stila tehnikas paņēmienus, pievēršot uzmanību gaismas un tumsas pasaulei. Skolēns komentārā raksta: " Izvēlējos citātu: 'Vai mūžam sūdzības tik nāci vest? Vai zemē tev nekas pa prātam nava?" Fausta izpratnē nekas labs vairs neeksistē un viss ir slikt. Zīmējumā es attēloju, kā viss ļaunais nomāc visu labo." (Sk. 20. attēlu.)

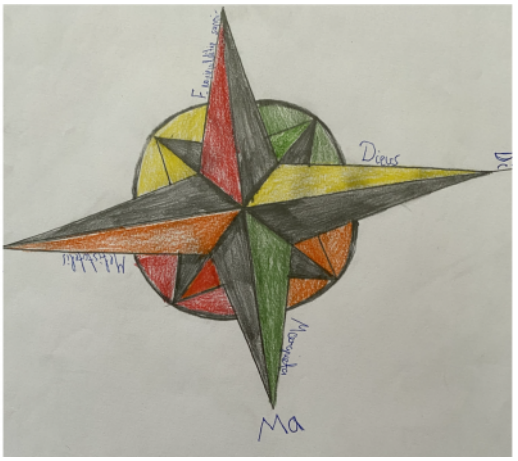


20. attēls. Vizualizācija pēc lugas "Fausts" izlasīšanas. Skolēns C

Skolēns D savā vizualizācijā melno līniju simboliski saista ar upes diviem krastiem, kur vienā pusē uzzīmēti priekšmeti: dators, naudas maiss, cepure, bet otrā - puķe, gredzens,

koks, un izmanto ctātu: “Tu galā esi tikai - kas tu esi. Vai tūkstoš parūkas sev uzliecies vai asu augstās ķekatās pakāpies, - Tu vienmēr paliec tikai, kas tu esi.” Skolēns komentārā raksta: “Šis zīmējums ir kā salīdzinājums. Upei ir divi krasti - vienā ir prieks un saule, bet otrā pusē lietus piles, peļķes, akmeņi, cepure. Pirmajā ir arī resursi un zināšanas, kas bija Faustam. Faustam bija pilnas rokas ar iespējām, resursiem un statusu sabiedrībā. Fausts it kā uzvilka cepuri- parūku (cepuri es attiecinu uz darījumu ar Mefistofeli). Bet viņš nepaskatījās uz sevi atspulgā. Manuprāt, Fausts zināja, ko vēlas, bet nepareizo rīku (Mefistofeļa piedāvājumu) izmantoja, lai tiktu līdz savam mērķim. Fausts nebija iepazinis sevi un savas vēlmes. Tādēļ lugas 1. daļā viņš nenonāca upes otrā krastā - tur, kur laime, daba un miers. Šo es vēlos attiecināt uz mūsdienu lielo problēmu - sevis iepazīšanu, pašvērtības noteikšanu, savas būtības atrašanu. Tāpēc aicinu uzdot sev jautājumus un uzdrošināties atklāt sevi, lai neaizklīstu neceļos kā Fausts. (Sk. 21.attēlu.)



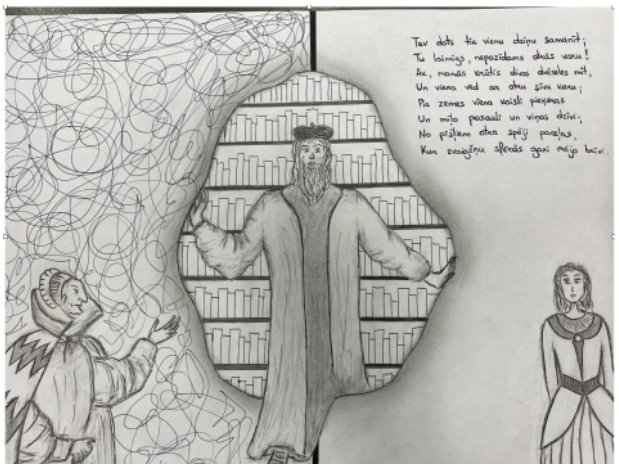


21. attēls. Vizualizācija pēc lugas “Fausts” izlasīšanas. Skolēns D un E

Skolēns E savu vizualizāciju nosaucis “Fausta kabatas kompass”. Uzdevumā dotā melnā līnija šajā zīmējumā izveido kompasu, pievienojot lugas citātu: “Tūliņ projām doties./ Kas šis par moku caurumu? Vai to par dzīvi kāds nosauktu? Ar puikām līdzi pašam garlaikoties?” Kompasa 4 virzienus veido: Fausta nepiepildītie sapņi; Dievs; Margareta, Mefistofelis. Darba autors raksta: “Es uzzīmēju kompasu, kurā ir attēloti Fausta izvēles ceļi. Kompass ir domāts Faustam, kas joprojām ir cēls zinātnieks un saglabā loģisko domāšanu. Izmantojot šo kompasu, Fausts spēs sekot savai sirdij, ieraudzīt pareizo ceļu, pieņemt patstāvīgus lēmumus, darot to tā, ka neviens netiks sāpināts vai apmuļķots. Šis kompass nekad nemelos, nemanipulēs un nemaldinās Faustu, šaubu brīžos rādot virzienu, pēc kā vajadzētu tiekties.” (Sk. 21. attēlu.)

Skolēns F savā vizualizācijā simboliski izmanto spoguli un raksta: “Spogulis mitoloģijas pasaulē kalpo par koridoru starp divām pasaulēm, šajā zīmējumā - starp labo un

ļauno, starp tumsu un gaismu. Tā Mefistofeļa pavadībā Fausts piedzīvo ceļojumu no vienas spoguļa puses uz otru. Fausts - Dieva skatījumā ir "pareizais", svētais, visu cienītais zinātnieks. Faustā mīt divas pretrunīgas dvēseles, kas viena ar otru karo. Viņam vajadzēja piedzīvot un Mesfistofeļa pavadībā iziet cauri visām nešķīstajām rīcībām un mīlestībai pret Margarietu, lai saprastu, ko patiesi vēlas. Katrā cilvēkā mīt šīs divas spoguļa puses, tomēr svarīgi ir "pārkāpt sev pāri", meklēt un atrast savu īsto, patieso būtību, jo, kā lugā minēts, "kas pārspēj sevi, tam ir uzvara". (Sk. 22.attēlu.)



22. attēls. Vizualizācija pēc lugas "Fausts" izlasīšanas. Skolēns F

Skolēns G raksta: "Radošajā darbā par lugu "Fausts" attēloju galveno varoni doktoru Faustu, kurā atmostas jūtas, kas iepriekš bija bija apspiestas prāta un dziņu pēc zinātnēm dēļ. Šīs jūtas kā ilgi aizdambēti ūdeņi laužas uz āru, prasīdamas savu ceļu, jo "cilvēks nav vien prāta, bet arī jūtu būtne". (Sk. 23.attēlu.)

23. attēls. Vizualizācija pēc lugas "Fausts" izlasīšanas. Skolēns G

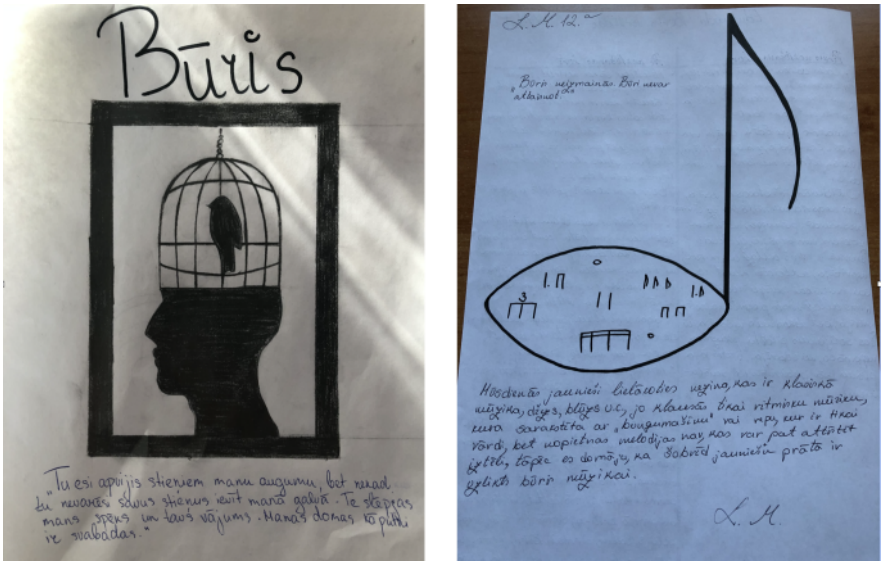
Skolēns G komentē savu vizualizāciju: “ Jūtām atmostoties, tām pēc savām tiesībām prasot, Fausta dzīves ceļā ienāk Mefistofelis. Attēloju šos divus tēlus, vienam saplūstot ar otru, lai parādītu, ka cilvēks ir pretrunīga būtne. Mefistofelis Faustam ar burvju dziras palīdzību uzbur jaunu ārējo izskatu un kāroto laimi Grietiņas veidolā. Grietiņu zīmējumā attēloju, kopā ar eņģeļiem noskatoties uz visu notiekošo no augšas, un radot ilūziju par nesasniedzamu sapni. Burvestību apmāts, Fausts savu laimi pazaudēja. Eņģelu balsis atklāj, ka Grietiņa ir glābta. Melnā līnija gan šķir, gan vieno divas pretrunīgās pasaules.” (Sk. 23.attēlu.)

Skolēns H zīmējumā ar melnās līnijas palīdzību izveido Fausta, mūsdienu cilvēka, siluetu, kuru ieskauj baltā un melnā krāsa. Baltā krāsa simboliski veido pamatu, savukārt melnā krāsa nav viendabīga - tā ir kā tīkli, pavedienu mudžeklis, no kura izveidojas zvēra ķetna, kas gatava sasaistīt un sagrābt cilvēku. Vizualizācijā vēl izmantota kolāža, kas veidota no saplēsta drukāta teksta (grāmatas) gabaliņiem. Komentārs: “Savā zīmējumā attēloju Faustu un Mefistofeli. Fausts ir baltajā pusē, jo ir dzīva dvēsele, neskatoties uz meklējumiem, tic Dievam. Mefistofelis iemiesots melnajā zīmējuma daļā. Attēloju Melno kā lielu jucekli, nevis izkrāsojot, bet izmantojot švīkas. Melnais un Baltais apzīmē divas pasaules, kuras ir pilnīgi atšķirīgas, arī abi lugas galvenie tēli nāk no atšķirīgām pasaulēm. Mefistofeli simbolizē liela ķetna, kas liecina, ka Mefistofelim ir liela vara, ķetna aizsedz Faustam skatu, Faustam ir ierobežota redzēšana, līdz ar to Mefostofelis ir tas, kas Faustu vada. Sienas ar grāmatu teksta fragmentiem apzīmē Fausta dzīvi pirms satikšanās ar Mefistofeli, Fausts bija gudrs vīrs, taču viņam nešķita, ka ar to var kaut ko paveikt dzīvē. Uz sienām ir arī rindas no lugas, kur Fausts piekrīt, ka Mefistofelis turpmāk vada viņa dzīvi: “ Ja es uz acumirkļa teiktu:/ Cik jauks tu esi, paliec vēl pie manis!/ Tad vari mani saitēs siet,/ Tad labprāt gribu bojā iet.” Tāpēc arī zīmējumā attēlota ķetna, kas neļauj Fausta redzēt, lemt. Viņš rīkojas bez apdomības, akli uzticas un klausa Mefistofelim.” (Sk. 24.attēlu.)

24. attēls. Vizualizācija pēc lugas “Fausts” izlasīšanas. Skolēns H

Kontroles pētījumā 12. klase veica radošo uzdevumu pēc Alberta Bela romāna "Būris" izlasīšanas. Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, pēta tekstu laikmeta un mākslas virzienu kontekstā, nosauc un raksturo prozas darba problēmu, vēstījuma elementus, formu, raksturo prozas teksta varoņus, tēlus, raksturo leksiku, mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, tēmas aktualitāti), pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni teksta izpratni saista ar personiski nozīmīgo, domājot par sev un sabiedrībai būtiskām vērtībām, skolēni iesaistās domu apmaiņā, vēstot par savu teksta izpratni, uzklausa atšķirīgus viedokļus, iesaistās diskusijā, izmantojot savu mākslinieciskо, intelektuālo un emocionālo pieredzi), līdz ar to tiek aktualizēta apzināta mācīšanās darbība, iespēja īstenot radošu teksta izpratnes interpretāciju, izmantojot tēlus, metaforas, salīdzinājumu kā nozīmes pārnesuma pamatelementu, simbolus.

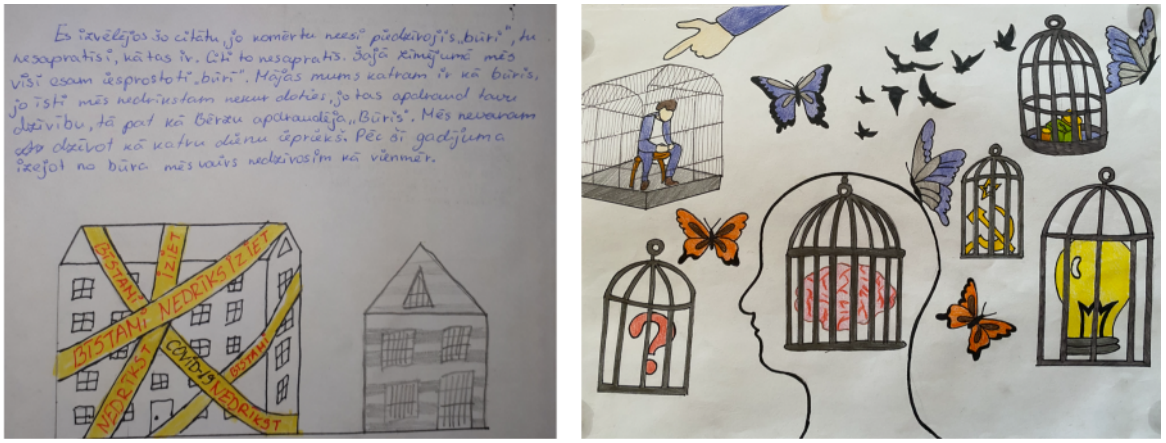
Kontroles eksperimenta ietvaros tika veikta skolēnu darbu kontentanalīze. Skolēns A izvēlējies savā vizualizācijā būra simbolu sasaistīt ar cilvēka domāšanas ierobežošanu dažādu objektīvu un subjektīvu apstākļu ietekmē. Skolēns B saista būra simboliku ar sev aktuālo - jauniešu vidū, pēc darba autora domām, esot populāra diezgan vienveidīga mūzika, līdz ar to simboliski jauniešus it kā ievietojot ierobežotas mūzikālās gaumes būrī. (Sk. 25.attēlu.)



25. attēls. Vizualizācija pēc A. Bela romāna "Būris" izlasīšanas 12. klasē. Skolēns A un B

Skolēns C saista būra simbolu ar aktualitāti - pandēmijas noteiktie ierobežojumi un pašizolācija, līdz ar to zīmējumā izmantotas pandēmijas teritoriju ierobežojošās dzeltenās lentes. Komentārā skolēns C raksta: "Kamēr tu neesi piedzīvojis "būri", tu nesaproti, kā tas ir. Šajā zīmējumā attēlots, ka mēs visi šobrīd esam iesprostoti "būrī" un mājas mums katram ir kā būris, jo mēs nedrīkstam nekur doties, tas apdraud mūsu dzīvību, līdzīgi kā galveno varoni arhitektu Bērzu apdraudēja būris. Mēs vairs nevaram dzīvot kā iepriekš. Pēc pandēmijas notikumiem, izejot no "būra", mēs vairs nekad nedzīvosim kā iepriekš." (Sk. 26.attēlu.)

Skolēns D vizualizācijā izmanto daudz dažādu tēlu, kas saistīti ar cilvēka fiziskās brīvības un domāšanas ierobežojumiem. (Sk. 26.attēlu.)



26. attēls. Vizualizācija pēc A. Bela romāna "Būris" izlasīšanas 12. klasē. Skolēns C un D

Skolēns F ar krāsu triepieniem vēlas veidot vientulības un dažādo domu kontrastu, atsaucoties uz romāna tekstā atrasto domu, ka vienatne ir tas briesmīgākais būris, kurā cilvēks var sevi ieslodzīt. Skolēns F raksta: "Tikai, nonākot "būra" teritorijā cilvēks saprot, ko mums nozīmē apkārtējie cilvēki, ko mums nozīmē iespēja aiziet pa meža ceļu, čiekurus lasot un putnos klausoties, ko mums nozīmē darbs un iespēja strādāt." Šī uzdevuma skolēnu darbu kontentanalīze ilustrē, kā literārais teksts rosina skolēnos pārdomas par dzīves realitāti, par sevi vēsturiskajā un subjektīvajā laikā un telpā. 12. klases skolēni šī radošā vizualizācijas uzdevuma veikšanai ir izmantojuši gan tekstā atrodamos tēlus, metaforas, simbolus, gan piedāvā savu oriģinālu romāna aktualitātes izpratni, iesaistot mūsdienu realitātes simbolus un eksistenciālas nozīmes simbolus. (Sk. 27.attēlu.)

27. attēls. Vizualizācija pēc A. Bela romāna "Būris" izlasīšanas 12. klasē. Skolēns F

Kontroles pētījumā tika salīdzināti 3 radošie uzdevumi, nosakot iztēles izpausmes rādījumus 10., 11., 12. klasē: skolēnu radoša prezentācija par antīko mitoloģiju un mākslu 10. klasē, radoša vizualizācija pēc J.V. Gētes lugas "Fausts" izlasīšanas 11. klasē, radoša vizualizācija pēc A. Bela romāna "Būris" izlasīšanas 12. klasē. (Sk. 13. pielikumu.)

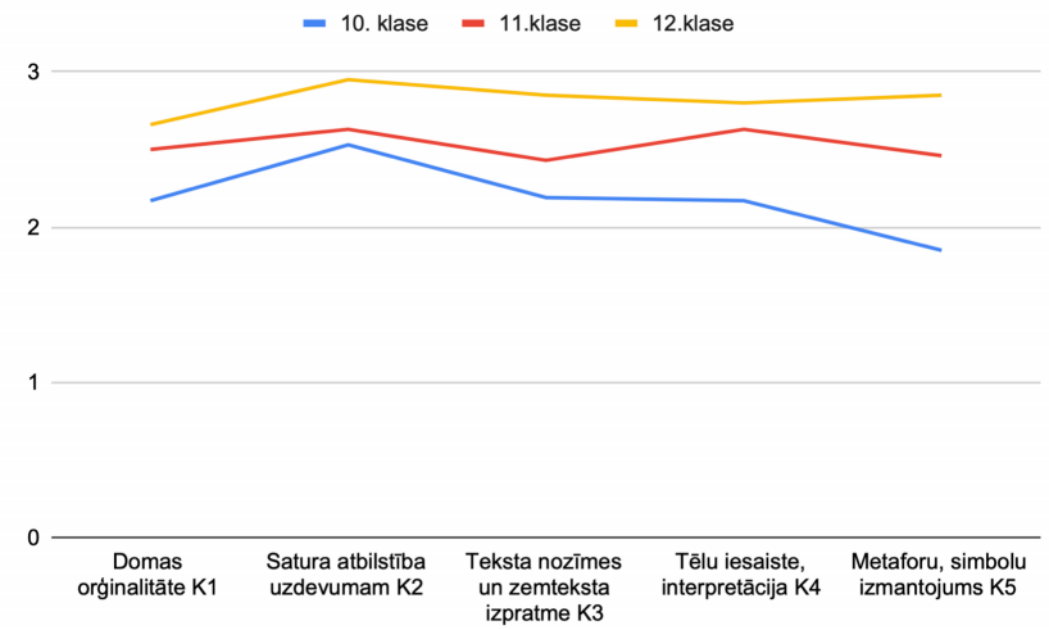
2.9. tabula

Kontroles pētījums: radošā uzdevuma iztēles izpausmes vidējie rādītāji 10., 11., 12. klasē

	Domas oriģinalitāte K1	Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam K2	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	Tēlu iesaiste, interpretācija K4	Metaforu, simbolu izmantojums K5
10. klase	2,17	2,53	2,19	2,17	1,85
11.klase	2,5	2,63	2,43	2,63	2,46
12.klase	2,66	2,95	2,85	2,8	2,85

Apkopojot datus kontroles pētījumā, var konstatēt, ka, salīdzinot vidējo vērtējumu punktos, vērojams iztēles izpausmes rādītāju pieaugums visos kritērijos, ko var skaidrot ar iztēles spēju atraisīšanos māksliniecisku ievirzītas izziņas darbības rezultātā. Visaugstākais rādījums vērojams kritērijā K2 (satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam) un K4 (tēlu iesaiste interpretācijā), bet zemāki rezultāti vērojami kritērijos K3 (teksta nozīmes un zemteksta izpratne) un K5 (metaforu, simbolu izmantojums). (Sk. 2.9. tabulu.)

Salīdzinot 10., 11. un 12. klasi, vērojams K5 vidējā vērtējuma pieaugums, kas liecina, ka skolēnos ir atraisījusies metaforiskā domāšana, simbolu izpratne un spēja tos interpretēt, kas ir būtisks iztēles spēju kritērijs. (Sk. 28.attēlu.)

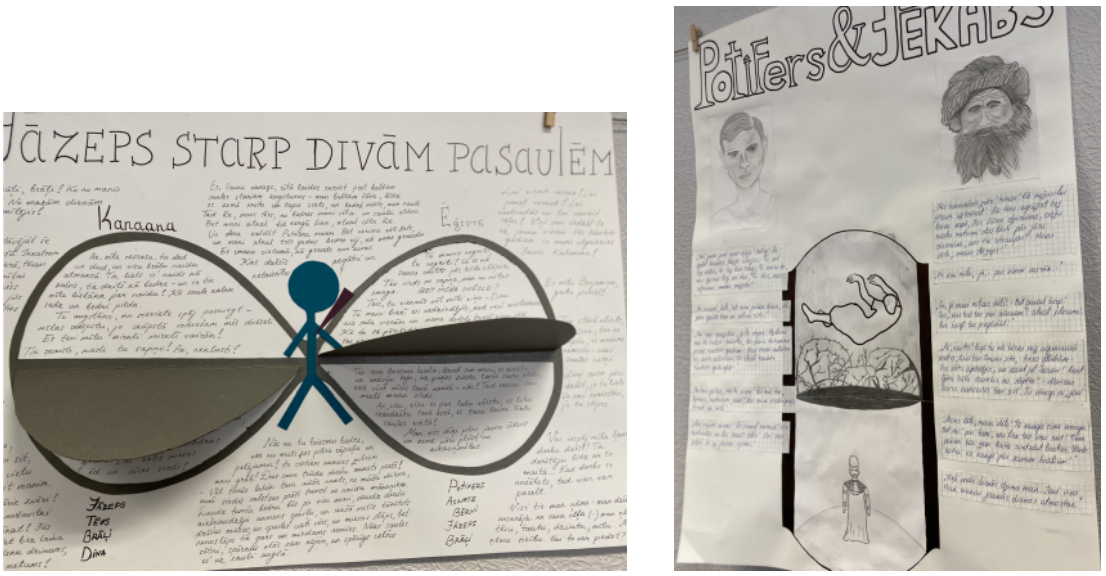


28. attēls. Kontroles pētījums: iztēles krtēriji un rādītāji radošā uzdevuma izpildē 10., 11., 12. klasē

Kontroles pētījuma ietvaros tika salīdzināti iztēles kritēriju radošo uzdevumu izpildē mērījumi 10. 11. un 12. klasē, veicot radošo iztēles uzdevumu grupās. Šajā gadījumā radošais uzdevums pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi" izlasīšanas tika organizēts grupās. Uzdevuma nosacījumus skatīt 2.4. nodaļā. Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi, aktualizējot simbolisma kā mākslas virziena izpausmi literatūrā un Raiņa darbos, skolēni paši formulē sev saistošu lugas tematu vai problēmu un to grupas darbā interpretē, pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi, aktualizējot sadarbību grupās, kā arī ar radošo uzdevumu tiek veicināta apzināta mācīšanās darbība, veicinot iztēli domāšanā.

Radošā uzdevuma būtisks nosacījums - veidot vizualizāciju, kurā ar matemātikas un fizikas likumsakarībām (formulām, grafikiem, simboliem) tiek atklāts pašu izvēlēts un formulēts viens no lugas tematiem vai viena no lugā risinātajām problēmām. Būtiski vizualizācijā iesaistīt lugas personāžus, tēlus, simbolus. Ar izvēlētajiem citātiem no lugas teksta pamatot savu domu, ideju!

Skolēnu grupa A izvēlējusies lugas temata formulējumu "Jāzeps starp divām pasaulēm", salīdzinot Jāzepu lugas 1. un 2. cēlienā Kanaanā un 3.,4., 5. cēlienā Ēģiptē. Savas domas pamatošanai skolēni kā simbolu izvēlējušies bezgalības zīmi. Vizualizācija veidota kā telpiska kolāža., kur bezgalības zīmes vidū ir lugas galvenais varonis Jāzeps - radoša personība. (Sk. 29.attēlu.)

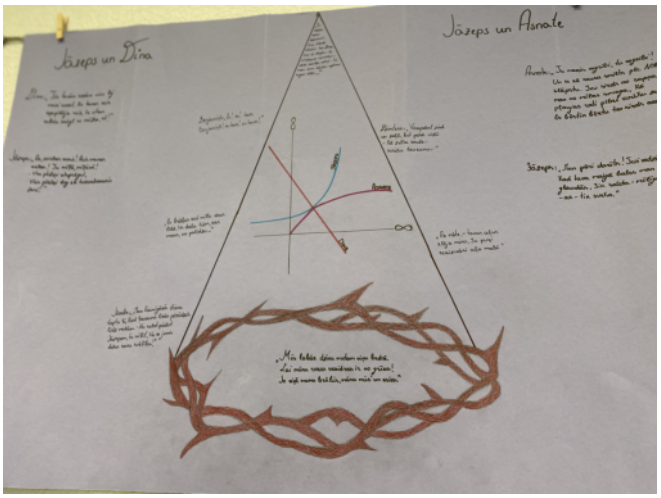


29. attēls. Vizualizācija pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi izlasīšanas 12. klasē. Skolēnu grupa A un B

Skolēnu grupa B izvēlējusies tematu "Jēkabs un Potifers lugā "Jāzeps un viņa brāļi", kur grupas darba prezentācijā mutiski un rakstiski skolēnu grupa raksturo šos lugas

personāžus kā tēvus un padomdevējus Jāzepa dzīves ceļā. Kā papildu simbolu vizualizācijā skolēni izmanto cilindra formu, saistot to ar bedres simbolu lugā. (Sk. 29.attēlu.)

Skolēnu grupa C izvēlējusies tematu "Jāzeps un Dina, Jāzeps un Asnate lugā "Jāzeps un viņa brāļi". Kā papildu simbolu skolēni izmanto piramīdu, atklājot mīlestības un abu sieviešu lomu Jāzepa dzīvē un izaugsmē. Piramīdas pamatu veido ērkšķu vainags – būtisks simbols lugā un Raiņa daiļradē kopumā. (Sk. 30. attēlu.)



30. attēls. Vizualizācija pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi izlasīšanas 12. klasē. Skolēnu grupa C

Skolēnu grupa D izvēlējušies tematu "Jāzepa tēls lugā". Kā papildu simbolu skolēni izvēlējušies trijstūri, kura trīs stūri saistīti ar Jāzepa dzīvē un lugā būtiskiem tēliem: Tēvs, brāļi, Dina, kā arī Asnate un Potifers. Skolēni izvēlējušies vēl vienu papildu simbolu - darbs veikts nevis uz papīra lapas, bet uz melna krekla, kas papildināts ar ērkšķu vainagu krekla centrā, jo ērkšķu kreklu Jāzeps glabāja kā atgādinājumu par brāļu izdarīto nodevību. (Sk.31.attēlu.)

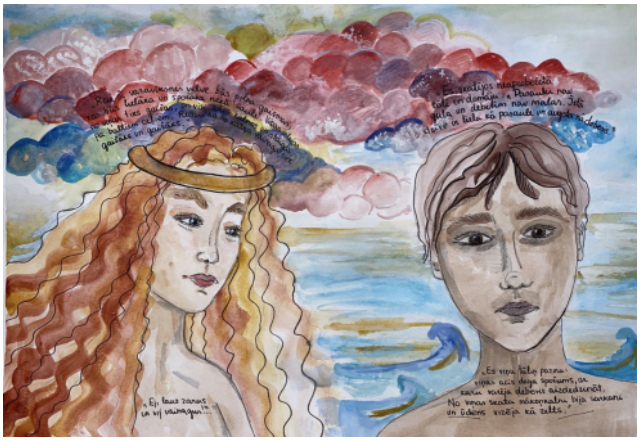
31. attēls. Vizualizācija pēc Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi" izlasīšanas. Skolēnu grupa D

Kontroles pētījumā, izmantojot iztēles kritērijus un rādītājus radošo uzdevumu izpildē, tika vērtēts radošais uzdevums (vizualizācija) 11. klasē pēc K. Skalbes pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" izlasīšanas.

Uzdevuma izveidē tiek ievēroti estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi (skolēni lasa un pēta daiļliteratūras tekstu, pēta tekstu laikmeta un romantisma mākslas virziena kontekstā, nosauc un raksturo prozas darba problēmu, vēstījuma elementus, formu, raksturo prozas teksta varoņus, tēlus, raksturo leksiku, mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus, tēmas aktualitāti), pedagoģiski psiholoģiskie nosacījumi (skolēni teksta izpratni saista ar personiski nozīmīgo, domājot par sev un sabiedrībai būtiskām vērtībām, skolēni iesaistās domu apmaiņā, vēstot par savu teksta izpratni, uzklausa atšķirīgus viedokļus, iesaistās diskusijā, izmantojot savu māksliniecisko, intelektuālo un emocionālo pieredzi), līdz ar to tiek aktualizēta apzināta mācīšanās darbība, iespēja īstenot radošu teksta izpratnes interpretāciju, sadarbojoties grupās, izmantojot tēlus, metaforas, salīdzinājumus, simbolus.

Uzdevuma nosacījumi: ar citātiem un saviem komentāriem raksturot pasakas galveno varoni jaunekli/ debesis un jūru/ Miera un Pieticības malas tēlojumu Kārļa Skalbes pasakā. Vizualizāciju veidot kā vienu no savas iespējamās filmas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" kadriem! Kontroles eksperimentā tika veikta skolēnu darbu kontentanalīze.

Grupa A piedāvā vizualizāciju, kur attēlots jauneklis un Ziemeļmeita. Zīmējums veidots kā pasakas galvenā varoņa un Ziemeļmeitas portretējums, darbā izvēlētās krāsas un tēlus pamatojot ar pasakas teksta fragmentiem. Vizualizācija ir veikta ļoti kvalitatīvi, atklājot darba autores zīmēšanas talantu. A grupa, prezentējot savu veikumu, analizē pasakas tekstu, raksturojot jaunekļa un Ziemeļmeitas tēla māksliniecisko izveidi un raksturojot jūru un debesis kā simboliskus tēlus K. Skalbes literārajā pasakā. (Sk. 32.attēlu.)



32. attēls. Vizualizācija pēc K. Skalbes pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" izlasīšanas. Skolēnu grupa A

Grupa B vizualizācijā attēlojusi Miera un Pieticības malas tēlojumu pasakā: kokus bez galotnēm, putnus, kas nelido, zemas debesis. Skolēni grupas prezentācijā vizualizācijā izmantotos tēlus saista un pamato ar daiļdarba tekstu, raksturojot miglu, zemās debesis, pie kurām pakārtas karotes, putnus, kuri nedzied un nelido. Skolēnu grupai B izdevies atklāt pasakā atrodamos pretstatus - jaunekļa cerības, sapņus, augstās ideālu debesis un zemās debesis un seklo jūru Miera un Pieticības malas tēlojumā. Grupa C izveidojusi videofilmu, kurā zīmējuma tapšana sapludināta ar tekstu. (Sk. 33. attēlu.)

33. attēls. Vizualizācija pēc K. Skalbes pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" izlasīšanas. Skolēnu grupa B un C

Radošais uzdevums 11. klasē pēc J. Jaunsudrabiņa stāsta "Vēja ziedi " izlasīšanas: impresionisma un romantisma mākslas virzienu pazīmju izpētes skolēni skolēni izvēlas vienu teksta fragmentu, kurā saskatāmas impresionisma un jaunromantisma iezīmes! Tiek radīta vizualizācija, izmantojot triepienu tehniku un attēlojot teksta tēlainību. Šī uzdevuma izpildes process no iepriekš piedāvātajiem uzdevumiem atšķīrās ar to, ka skolēniem netika piedāvāti izdevuma veikšanas piemēri. Uzdevuma nosacījumi:

1) tabulā strukturēt impresionisma pazīmes vizuālajā mākslā un literatūrā;
2) izvēlēties J. Jaunsudrabiņa stāsta "Vēja ziedi" fragmentu, kurā vērojamas impresionisma iezīmes;
3) klasē, izmantojot dotos materiālus - papīru, ūdenskrāsas, otas - veidot stāsta fragmenta vizualizāciju, izmantojot impresionisma tehniku vizuālajā mākslā;
4) apvienoties grupās pa 4-5 cilvēki un iepazīstināt citam citu ar savu veikumu;
5) izvēlēties 1-2 grupas darbus, tos prezentēt klasē, pamatojot impresionisma tehnikas elementus vizualizācijā un izvēlētajā teksta fragmentā. (Sk. 34. attēlu.)

34. attēls. Radošs uzdevums (vizualizācija) 11. klasē pēc J. Jaunsudrabiņa stāsta "Vēja ziedi" izlasīšanas

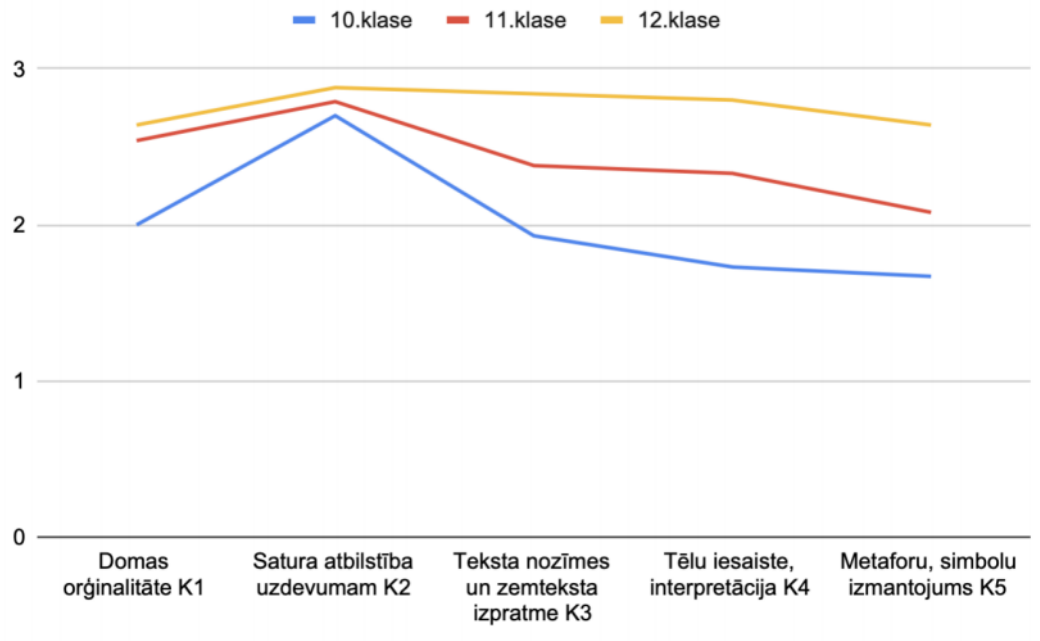
2.10. tabula

Kontroles pētījums: radošā uzdevuma iztēles izpausmes vidējie rādītāji 10., 11., 12. klasē (darbs grupās)

	Domas oriģinalitāte K1	Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam K2	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	Tēlu iesaiste, interpretācija K4	Metaforu, simbolu izmantojums K5
10. klase	2,00	2,70	1,93	1,73	1,67
11.klase	2,54	2,79	2,38	2,33	2,08
12.klase	2,64	2,88	2,84	2,8	2,64

Kontroles pētījumā tika salīdzināts skolēnu sniegums grupās radošo uzdevumu izpildē, izmantojot izstrādātos iztēles kritērijus radošo uzdevumu izpildē. (Sk. 16. pielikumu.) Salīdzinot skolēnu grupu vidējo vērtējumu punktos, var konstatēt līdzīgu tendenci kā veidojošajā eksperimentā - iztēles izpausmes līmeņa pieaugumu visos kritērijos. Vislielākās atšķirības vērojamas kritērijos: K3 (teksta nozīmes un zemteksta izpratne), K4 (tēlu iesaiste interpretācijā) un K5(metaforu, simbolu, izmantojums), kas ir būtiski iztēles izpausmes rādītāji. (Sk. 2.10. tabulu.) Salīdzinoši analizējot datus, zemākais vērtējums (1,67) ir vērojams 10. klasei kritērijā K5 (metaforu, simbolu izmantojums) un kritērijā K4 (1,73) (tēlu iesaiste

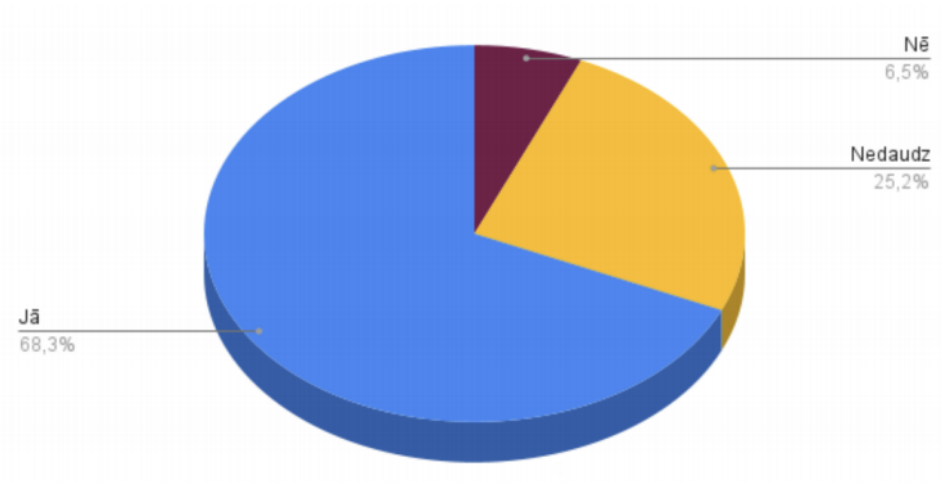
interpretācijā). Visaugstākais vērtējums (2,8) ir 12. klasei kritērijos (K2, K3, K4). Rezultāti liecina, ka grupu darbs sekmē izaugsmi kritērijā K2 (satura atbilstība uzdevuma noteikumiem) visās klašu grupās, jo grupu darbā skolēni palīdz cits citam plānot, mērķtiecīgi darboties, ievērojot uzdevuma nosacījumus, izprast tekstu, līdz ar to sniegums kritērijā K3 ir augstāks. (Sk. 2.10 tabulu.)



35. attēls. Kontroles pētījums: iztēles kritēriji un rādītāji radošo uzdevumu izpildē 10., 11., 12. klasē (darbs grupās)

Pēc kontroles pētījuma 2020. gadā tika organizēta aptauja ar mērķi precizēt, vai skolēniem šķiet nozīmīgi un vajadzīgi radošo uzdevumu veikšanas piemēri, noskaidrojot skolēnu reproduktīvās un produktīvās iztēles īpatnības. (Sk. 20. pielikumu.) Aptauju respondenti veica pēc konkrētā radošā uzdevuma izpildes. Kopējais respondentu skaits - 123 respondenti. No šiem respondentiem 83 veica radošo uzdevumu ar izpildes piemēru, savukārt 40 respondenti veica uzdevumu bez piemēra. (Sk. 21. pielikumu.) Aptaujā tika piedāvāti 6 slēgtie jautājumi un 3 atvērtie jautājumi. Apkopojot slēgto jautājumu atbildes, konstatēts, ka uz aptaujas 2. jautājumu "Vai uzdevums palīdzēja labāk izprast literārā darba saturu?" 68,3% respondentu norāda, ka šis radošais uzdevums palīdzēja labāk izprast literārā darba saturu, 25,2% respondentu izvēlas atbildi "nedaudz", bet 6,5% izvēlas atbildi "nē". (Sk. 36. attēlu.) Tā kā izvēlētie daiļdarbi ir psiholoģiski, filozofiski un mākslinieciski sarežģīti, 3. jautājums konkretizē skolēnu viedokli par zemteksta izpratni. Rezultāti ir līdzīgi - 66,7% norāda, ka radošais uzdevums palīdzēja tuvoties daiļdarba zemtekstam, 26% izvēlas atbildi "nedaudz", bet 7,3% izvēlas atbildi "nē". Pozitīvais konkrēto uzdevumu vērtējums varētu būt saistīts ar

skolēnu pozitīvām izjūtām pēc labi padarīta darba, jo aptauja tika veikta uzreiz pēc uzdevuma izpildīšanas, prezentēšanas, izvērtēšanas. (Sk. 22. pielikumu.)



36. attēls. Vai radošais uzdevums Tev labāk palīdzēja izprast literārā darba saturu?

Aptaujas pēc konkrētā uzdevuma veikšanas 9. jautājums bija: "Vai šis uzdevums rosina domāt par Tev un sabiedrībai aktuāliem jautājumiem?" No 123 respondentiem 52% izvēlas atbildi "jā", 35% izvēlas atbildi "nedaudz", bet 6,5% izvēlas atbildi "nē". Radošo uzdevumu saturs bija saistīts ar sarežģītiem literārajiem darbiem gan laikmeta, gan mākslas virzienu, gan literārā žanra analīzes kontekstā. Līdz ar to var secināt, ka lielākajai daļai respondentu konkrētie atkārtotajā pētījumā izmantotie uzdevumi palīdzēja labāk izprast šos darbus un saskatīt šajos daiļdarbos sev un sabiedrībai aktuālo.

Aptaujas jautājumi (4., 5., 6.) tika dalīti grupās: 86 respondenti atbildēja uz jautājumiem par uzdevuma veikšanu ar piemēru, bet 40 respondenti - par uzdevuma veikšanu bez piemēra. Jautājumu saturs palīdz izprast, kāds iztēles veids - reproduktīvā vai produktīvā iztēle - bija, pēc skolēnu domām, dominējošā uzdevuma izpildes laikā. Grupā ar 86 respondentiem 49,4% respondentu norāda, ka viņus ietekmēja stundā demonstrētie uzdevuma izpildes piemēri, 30,1% "nedaudz", bet 20,5% neietekmēja. (Sk. 23. pielikumu.) Atbildes uz 5. jautājumu liecina, ka respondenti no piemēriem "aizguva idejas par darba formu", 30% par tēlu iesaistīšanu, bet 30% par simbolu izmantošanas iespējām. 7. jautājumā par grūtībām uzdevuma izpildē 47% norāda "ideju trūkumu". 42% respondentu norāda, ka šis uzdevums ir rosinājis viņus domāt par sev un sdabiedrībai aktuāliem jautājumiem, 36% izvēlas atbildi "nedaudz", bet 21% izvēlas "nē". (Sk. 24. pielikumu.)

40 respondentiem, kas veica uzdevumu pēc J. Jaunsudrabuņa stāsta "Vēja ziedi" izlasīšanas bez vizualizācijas piemēra, bija nedaudz mainīti 2 aptaujas jautājumi, jo bija jāatbild uz jautājumu "Ja tiktu demonstrēti piemēri, vai tas tev palīdzētu veikt uzdevumu?". 52% respondentu atbild "jā", bet 48% "nē". Līdz ar to var secināt, ka skolēniem vieglāk ir

ģenerēt idejas, ja tiek piedāvāts piemērs, tomēr gandrīz tikpat daudz skolēnu ir gatavi pieņemt izaicinājumu un veikt šo vizualizācijas uzdevumu bez piemēra. Tomēr 27% skolēnu atzīst, ka viņiem bija "ideju trūkums", bet 27% norāda, ka grūtības bija sastrādāties grupā, bet 12% atzīst, ka īsti nesaprata uzdevumu. Tomēr, neskatoties uz grūtībām, 53% respondentu atzīst, ka šis uzdevums kopumā rosināja domāt par sev un sabiedrībai aktuāliem jautājumiem, 80% norāda, ka šis uzdevums palīdzēja labāk saprast tekstu un 77% norāda, ka uzdevums palīdzēja labāk izprast zemtekstu. (Sk. 25. pielikumu.)

Šī pētījuma ietvaros skolēnu brīvās pašvērtējuma atbildes tika sadalītas divās grupās: pozitīvs vērtējums un kritisks vērtējums. Pēc tam, veicot kvalitatīvo kontentanalīzi, secinājumi tiek apkopoti tabulā "Radošo uzdevumu stiprās un vājās puses, draudi un iespējas vidusskolēnu skatījumā". (Sk. 2.11. tabulu.) Aptaujā atrodamas šādas skolēnu pozitīvās atbildes: "Man patika uzdevuma izpildes process"; "Uzdevuma izpildē nācās domāt ārpus rāmjiem, lai veiksmīgāk izpildītu uzdevumu"; " Iztēles attīstīšana palīdzēs nākamreiz vieglāk lasīt un izprast šāda veida filozofiskus darbus"; "Vēlētos vairāk lasīt grāmatas, lai ir lielāka pieredze, iemaņas iedomāties un iztēloties, kā arī izprast un izmantot dažādas zīmes un simbolus"; "Uzdevums palīdzēja labāk saprast pašu tekstu, jo "Fausts" grūti lasījās. Man patīk tas, ka tu ne tikai lasi, bet arī izproti caur zīmējumiem un tādējādi trenē iztēli" ; "Man bija iespēja domāt par tēlu simbolisko nozīmi. Tā ir teksta padziļināta analizēšana un sasaiste ar vizuālo darbu"; "Uzdevuma vērtība ir iespēja salīdzināt lugas un mūsdienu vērtības" ; "Man patīk kopīgi pārrunāt un izanalizēt gan grāmatu, gan radošos darbus"; "Interesanti bija tieši uzdevuma nosacījumi par balto lapu un melno līniju. Tas lika iedziļināties tekstā un atrast apslēptos simbolus"; " Uzdevums bija ļoti plašs, tāpēc variantu, kā to pildīt, bija bezgalīgi daudz. Man patīk klausīties skolotājas domas par dzejoļiem, novelēm, lugām"; Vērtīgi ir paskatīties, kā citi attēlo un izprot vienu un to pašu citātu. Man patīk lasīšana kopā, diskutēšana par izlasīto"; " Šis uzdevums attīsta iztēli un parāda, kā citi izprot šo pašu grāmatu"; " Uzdevums man ļāva domāt neracionāli un lika iedziļināties tekstā. Vērtīgi, ka šī vizualizācija ir sava veida teksta analīze, kas liek tev domāt citādāk un paskatīties uz tekstu no cita skatu punkta"; "Manuprāt, vērtīgi bija zīmēt, domāt un attīstīt savu unikālo ideju, kas rosināja manu fantāziju. Ikdienā reti sanāk darīt ko līdzīgu, tāpēc tas, manuprāt, bija vērtīgi."

Skolēnu pašvērtējumā bija sastopami arī kritiski un negatīvi komentāri: "Teksta vizualizācija ir interesanta padarīšana, lai "nosistu laiku", bet man nākotnē tas nenoderēs"; "Varētu mazāk lasīt, jo uzskatu, ka šogad ļoti daudz lasām"; "Daudziem tas viss īsti neinteresē, būsim godīgi. Man personīgi ļoti patīk klausīties, kad Jūs, skolotāj, stāstāt par kādu literāru darbu vai par izrādi, filmu. Manī tad rodas interese par šiem darbiem, rodas lielāka vēlme tos izlasīt"; "Man ir grūti izpildīt šādus uzdevumus literatūrā."; "Varētu ieteikt

lēnāku tempu"; "Manī šis uzdevums nerosināja iztēli, tikai nokaitināja nervus. Tomēr es uzskatu, ka vienmēr ir labāk iegūt informāciju, darot praktiskas lietas"; "Vēlētos mazāku darba apjomu, vairāk- klausīšanos"; "Man vairāk patiktu literatūras stundas, ja būtu iespējas izvēlēties pašam, ko lasīt." (Sk. 30. pielikumu.)

Skolēniem ir ieteikumi radošo uzdevumu izveidē: "Vairāk vizuālo informāciju avotu - filmu, attēlu, teātra, video, lai būtu vieglāk un ātrāk uztverama grāmatas doma."; "Iztēles attīstīšana palīdzēs nākamreiz vieglāk lasīt un izprast šāda veida darbus."; "Uzdevuma vērtība: māksla savas domas izteikt bez vārdiem un ar vārdiem, noprecizēt savas atziņas par grāmatu."; "Mans ieteikums ir vairāk kopīgi pārrunāt izlasīto, jo katrs domā citādāk, ir citi, kas nesaprot. Pārrunājot var uzzināt citu domas."Skolēni iesaka piedāvāt aktuālus, viņu interesēm atbilstīgus tekstus, ļaujot pašiem izvēlēties vēlamo, aicina skolotāju vairāk ieklausīties katra skolēna domās un iedziļināties viņu veikumā. (Grūtības radošo uzdevumu izpildē skolēnu skatījumā apkopotas 26. pielikumā.)

Skolēnu skatījumā radošā uzdevuma stipro un vājo pušu vērtējums sasaucas ar teorētiskajām atziņām, ka radošie iztēles uzdevumi literatūras stundās dod iespēju radošai pašizpausmei vizualizācijā un valodā - savas idejas pamatojumā; dod iespēju sadarboties ar klasesbiedriem un skolotāju; liek domāt par to, kā notiek domāšanas un dziļās lasīšanas process, atklājot starpdisciplinaritāti. Kritiskās piezīmes atgādina, ka izvēlētajiem literārajiem darbiem jābūt skolēnam aktuāliem; nepieciešams uzdevuma jēgas pamatojums un laiks izpildei; jānovērtē katra skolēna sniegums. (Sk. 2.11. tabulu.)

2.11. tabula

Iztēli rosinošu radošo uzdevumu vērtējums vidusskolēnu skatījumā

Pozitīvais	Kritiskais
• Attīsta radošumu • Saistība ar filozofiju un citām mācību jomām • Palīdz atklāt teksta nozīmi, zemtekstu • Teksta saistījums ar emocijām • Savstarpēja sadarbība un dalīšanās ar idejām • Ļauj iziet no savas komforta zonas • Ļauj iepazīt tekstā attēloto laikmetu • Ar vizualizācijām un simboliem var labāk izprast literāro darbu • Lierārā darba dramatizējumi • Sadarbība grupā • Palīdz pārvarēt bailes auditorijas priekšā	• Tekstu aktualitāte • Dažreiz priekšplānā tikai dažu skolēnu domas un veikums • Ne vienmēr tiek ņemtas vērā skolēnu domas un viedoklis • Pārāk maz laika uzdevumu izpildei • Teksti ne vienmēr ir interesanti • Uzdevumiem vajadzētu būt dažādiem, lai neatkārtojas • Vēlams uzdevumu jēgas pamatojums • Jānovērtē katra skolēna sniegums

Personīgais nozīmīgums	Ieteikumi
● Rosina domāt abstraktāk, saskatīt likumsakarības ● Rosina iztēloties vizuāli, atklājot jaunas likumsakarības ● Palīdz saskatīt teksta aktualitāti ● Veicina radošo un tēlaino domāšanu ● Rosina domāt par sevi un savām vērtībām ● Idejas rodas domājot ● Sadarbība, iespēja ņemt piemēru no klasesbiedriem ● Iespēja izpausties radoši ● Iestudējumos iespēja iejusties tēlā ● Trenēt atmiņu ● Paplašināt redzesloku, paskatīties no cita skatpunkta. ● Teātra, kino apmeklēšana un apspriešana	● Piedāvāt izvēli ● Vairāk diskutēt ● Vienai tēmai veltīt vairāk laika ● Vairāk alternatīvu stundu ārpus skolas ● Ļaut skolēniem pašiem izvēlēties tēmu un literāro darbu ● Skolēniem ir vērtīgi nedaudz uzspiest šķietami sarežģītākus uzdevumus ● Vairāk iestudēt lugas ● Atrast piemērotu veidu, kā ieinteresēt katru skolēnu ● Varāk radošus un nebijušus uzdevumus ● Pozitīva attieksme, atbalsts un savstarpēja sapratne ● Uzklausīt katra skolēna viedokli, nevis tikai dažu

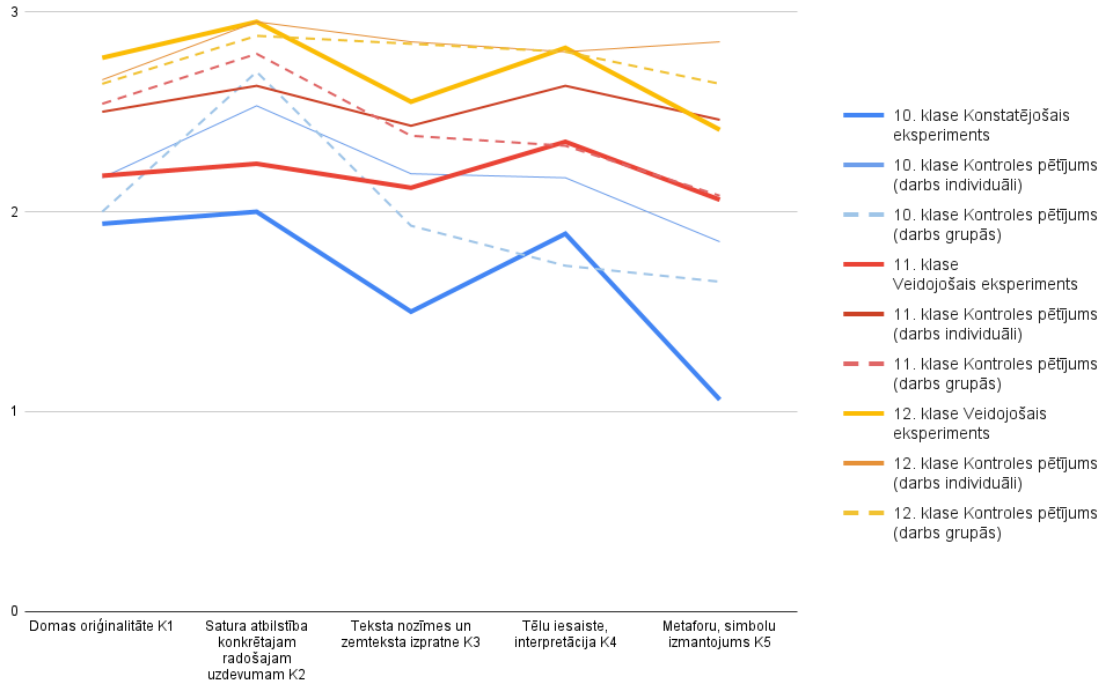
Ja tiek salīdzināti aptauju rezultāti pēc veidojošā eksperimenta (153 respondenti) un kontroles pētījuma (123 respondenti), tad var konstatēt, ka, atbildot uz jautājumu: "Vai radošais uzdevums palīdz labāk izprast literārā darba saturu?" 1. aptaujā apstiprinoši atbild 62% respondentu, bet 2. aptaujā apstiprinoši ar "jā" atbild 68% respondentu. (Sk. 22. pielikumu.) Šis abu aptauju atbilžu salīdzinājums ļauj konstatēt, ka radošie uzdevumi literatūras stundās, kuru pamatā ir iztēli veicinošs literatūras mācību modelis, kopumā respondentu skatījumā palīdz skolēniem izprast literārā darba saturu, zemtekstu, tēlainību, aktualitāti, kā arī veicina sadarbību, radošu pašizteikšanos, reproduktīvo un produktīvo iztēli kā personības izziņas darbību veicinošu faktoru. Kontroles eksperimenta noslēgumā tika salīdzināti konstatējošā, veidojošā un kontroles eksperimenta rezultāti. (Sk. 2.12. tabulu.)

2. 12. tabula

Konstatējošā, veidojošā un kontroles pētījuma vidējie rādītāji

Klase, pētījuma posms	N	Domas oriģinalitāte K1	Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam K2	Teksta nozīmes un zemteksta izpratne K3	Tēlu iesaiste, interpretācija K4	Metaforu, simbolu izmantojums K5
10.klase. Konstatējošais eksperiments	25	1,94	2	1,5	1,89	1,06
10. klase. Kontroles pētījums (darbs individuāli)	30	2,17	2,53	2,19	2,17	1,85
10.klase. Kontroles pētījums (darbs grupās)	30	2,00	2,70	1,93	1,73	1,67

11.klase. Veidojošais eksperiments	25	2,18	2,24	2,12	2,35	2,06
11. klase. Kontroles pētījums (darbs individuāli)	24	2,5	2,63	2,43	2,63	2,46
11. klase. Kontroles pētījums (darbs grupās)	24	2,54	2,79	2,38	2,33	2,08
12.klase. Veidojošais eksperiments	25	2,77	2,95	2,55	2,82	2,41
12. klase. Kontroles pētījums (darbs individuāli)	20	2,66	2,95	2,85	2,8	2,85
12. klase. Kontroles pētījums (darbs grupās)	23	2,64	2,88	2,84	2,8	2,64



37. attēls. Konstatējošā, veidojošā un kontroles pētījuma vidējie rādītāji

Salīdzinot konstatējošā, veidojošā un kontroles pētījuma datus (sk. 37. attēlu), var secināt, ka, izmantojot radošos uzdevumus literatūras stundās vidusskolā, kuru pamatā ir iztēli veicinošs literatūras mācību modelis, var veicināt skolēnu iztēli visos kritērijos. Salīdzinot iztēles izpausmes līmeņa rādījumus 10., 11. un 12. klasē, var konstatēt, ka iztēles izpausmes rādītāji uzlabojas sistēmiski no klases uz klasi, kas saistīts gan ar skolēnu domāšanas spēju

attīstību atbilstīgi skolēnu vecuma īpatnībām, gan ar mērķtiecīgi organizētu darbu literatūras stundās, izmantojot radošos uzdevumus. Izvērtējot iztēles izpausmes kritērijus, rādītājus un līmeņus, var secināt, ka zemāki rādījumi ir kritērijā "Teksta nozīmes un zemteksta izpratne" un "Metaforu, simbolu izmantojums", bet augstāki rādītāji ir kritērijos "Satura atbilstība konkrētajam radošajam uzdevumam" un "Tēlu iesaiste interpretācijā". Salīdzinot skolēnu iztēles izpausmes rādījumus, veicot radošo uzdevumu individuāli vai grupās, var konstatēt ka individuālajā darbā iztēles izpausmes rādījumi ir nedaudz augstāki nekā grupu darbā, jo iztēles spēju attīstība ir individuāls, personisks process, kas saistīts ar pašizpausmi. Kritērijā "Satura atbilstība konkrētā radošā uzdevuma nosacījumiem" grupu darbam ir augstāki rezultāti salīdzinājumā ar individuālo darbu, kas skaidrojams ar skolēnu savstarpēju uzdevuma izpildes darba organizāciju. Tomēr skolēniem ir ļoti būtiska sadarbība radošo uzdevumu izpildes procesā, par ko liecina respondentu atbildes uz aptauju jautājumiem. Uzdevuma iztēles izpausmes kritēriji "Teksta nozīmes un zemteksta izpratne" un "Metaforu, simbolu izpratne un izmantojums" ir būtiski iztēles spēju rādītāji, kas saistīti ar tekstpratību un valodas jaunradi, tāpēc pilnveidojami arī pēc vidusskolas absolvēšanas. Iztēles spēju attīstīšana attīsta jaunieša kognitīvo un lingvistisko kompetenci un sociālo kompetenci kopumā.

Balstoties iztēli veicinošā literatūras mācību modeļa nosacījumos, radošie uzdevumi un to vērtēšana pēc iztēles izpausmes kritērijiem tēmai "Brīvas personības iezīmes J.Joņeva romānā un J.Ābeles filmā «Jelgava'94»" tika iekļauti un aprobēti mācību procesa simulācijā otrā līmeņa augstākās profesionālās izglītības programmas „Skolotājs" studiju procesā kā stundas struktūras un pedagoģiskā procesa piemērs. Pēc ārējā eksperta - Dr. paed., LU PPMF doc. I. Šūmanes - atsauksmes modeļa pielietojamība ir nozīmīga ne tikai literatūras mācībās, bet arī kultūras izpratnes un pašizpausmes mākslā mācību jomā kopumā.

Līdz ar to var secināt, ka iztēle literatūras stundās vidusskolā tiek veicināta, ja

- mērķtiecīgi rosina skolēnu radošu pašizteikšanos daudzveidīgās formās;
- sadarbībā tiek izmantoti formā un saturā daudzveidīgi radošie uzdevumi;
- tiek aktualizētas skolēnu emocionālās attieksmes pret sevi, sabiedrību, dabu.

Nobeigums

21. gadsimtā, kad notiek strauja tehnoloģiju attīstība un mākslīgais intelekts kļūst par cilvēka sadarbības partneri un konkurentu, izglītībā kļūst nozīmīga domāšanas spēju, analītisko un radošuma prasmju pilnveide. Mācību procesā apzinātā mācīšanās un mācīšanas darbībā skolēnam ir svarīgi iegūt zināšanas, bet būtiskāk - izkopt spēju pašam izdomāt un radīt, bet skolotājam - atraisīt skolēnos vēlmi jaunu kopsakarību, spriedumu, slēdzienu atklāšanai, tādējādi aktualizējot skolēnu emocionālās attieksmes pret sevi, sabiedrību un dabu pašvadītā mācību procesā. Mācību procesā ir attīstāma gan kritiski analītiskā, gan radošā domāšana un spēja uztvert, just, pārdzīvot skaisto dzīvē un mākslā. Ir būtiski rosināt skolēnu iztēli kā izziņas darbību veicinošu faktoru, jo iztēles attīstība notiek paralēli ar skolēna valodas (runas) attīstību, līdz ar to - domāšanas procesu kopumā. Iztēles attīstību ietekmē emocionālās attieksmes, kuru izkopšanu var piedāvāt literatūras mācību saturs un māksliniecisk i ievirzīta izziņas darbība literatūras mācību procesā, izmantojot dažādus pedagoģiskos līdzekļus, formā un saturā daudzveidīgus radošos uzdevumus.

Tā kā iztēles darbība ir daudzpusīga, tad pētījums ir starpdisciplinārs, rodot vienotu iztēles skatījumu, sastatot filozofijas, psiholoģijas un pedagoģijas atziņas. Filozofijā iztēle domāšanas procesā ir saistīta ar atmiņu, sajūtām un tēliem, tā vienlaicīgi ir gan intelektuāla, gan jutekliska, gan reproduktīva (atdarinoša), gan produktīva (radoša), spēj uztvert pasauli analoģijās un kopsakarībās, izpausties metaforā, simbolā, mītā, sapnī, stāstījumā. Iztēles izkopšana palīdz izzināt pasauli un sevi. Iztēle saista kritisko un radošo domāšanu, to ietekmē atmiņa, pieredze, emocijas, vēlme atdarināt, radīt un tā realizējas valodā. Ar iztēles palīdzību metaforiskās domāšanas rezultātā veidojas jauni tēli un kopsakarības, līdz ar to jauni atklājumi un slēdzieni.

Iztēle kā psihiska norise ir kaut kā jauna radīšana apziņā tēla, priekšstata, idejas veidā un saistīta ar redzi, dzirdi, smaržu, garšu, tausti un kustību. Iztēlei ir raksturīga kodifikācija un rekodifikācija. Iztēle radošajā pašizpausmē var atklāties kā metaforizācija, priekšstatu tēlainība, simbolizācija, verbalizācija, abstrahēšana, refleksivitāte, kinestētika. Pašizpausme ir nozīmīga mākslas terapijā, kur arī izmanto radošos uzdevumus (tehnikas), tomēr radošo uzdevumu mērķis literatūras mācību procesā ir atšķirīgs, jo iztēli rosinošie uzdevumi literatūras stundās saistīti ar daiļliteratūras teksta un māksliniecisk ās izteiksmes līdzekļu izpratni no formas un satura viedokļa, pašrealizāciju teksta interpretācijā un jaunradē. Veicot radošos iztēles uzdevumus, skolēns izjūt savas aktivitātes nozīmīgumu, stiprina savu pašcieņu, iesaistās mākslas dialogā, aktualizē savu emociju pasauli, sadarbojas ar pedagogu.

Literāra teksta lasīšanā un valodas jaunradē iztēle var realizēties tēlos, metaforā kā līdzības vērojumā, simbolos, teksta nozīmes izpratnē, stāstījumā kā radošās iztēles lingvistiskā ekvivalentā, teksta interpretācijā kā skaidrojošā un analītiskā darbībā.

Apzinoties saistību starp valodas (saprašanas un runas) un iztēles attīstību, būtiski mācību procesā izmantot dažādus pedagoģiskos līdzekļus un sadarbības formas, kas piešķir mācību procesam gan intelektuālu, gan emocionālu raksturu, gan virzību uz domāšanu jēdzienos, atklājot jaunas kopsakarības. Mācības var veicināt skolēnu māksliniecisk ās jaunrades spēju attīstīšanu, jo literatūra kā māksla ir nozīmīga radošās brīvības izpausmes forma. Literatūras stundās būtiski izraisīt skolēnos radošu aktivitāti, ievērot katra skolēna spējas, sadarbībā piedāvāt iespēju un iespaidu izvēli, nodrošināt tiešu un pastarpinātu saskarsmi ar mākslu, starpdisciplinaritāti ar citām mācību jomām, daudzveidīgus radošos uzdevumus ne tikai mācību stundā, bet arī ārpus skolas.

Pētījumā ir definēts, ka iztēle ir prāta tēlainības process, kas izpaužas spējā veidot jaunus tēlus un kopsakarības starp iepriekš iegūtajām zināšanām un jauno pieredzi. Izziņas darbībā iztēli ietekmē pašpieredze: zināšanas, atmiņa, emocijas. Iztēle izpaužas daļas un veseluma sinerģijā kā abstrakcija, konkretizēšana un kombinēšana.

Iztēles attīstīšanai skolā ir izstrādāts un empīriski pārbaudīts iztēli veicinošs literatūras mācību modelis. Modeļa komponentu mijiedarbība dialektiskā un procesuālā vienotībā ir virzīta uz interiorizāciju un eksteriorizāciju, kur interiorizācija ir pāreja no sociālā (interpersonālā) uz individuālo (intrapersonālo), kas izpaužas kā ārējās darbības transformācija iekšējā psihiskajā darbībā, un kā eksteriorizācija - iekšējā psihiskā procesa ārēja izpausme, kas realizējas kā jebkāda savas izpratnes izteikšana rakstiskā vai mutiskā veidā. Modelis īstenojas, izmantojot mācībās iztēli rosinošus radošus uzdevumus, kuru rezultātā rodas tāda ideja vai tēls, kas paver jaunu iespēju kādas problēmas risinājumā. Iztēli veicinoša literatūras mācību modeļa kodolu veido skolēna apzināta mācību darbība un pedagoģiski psiholoģiskie, estētiskie un literatūrzinātniskie nosacījumi, iztēli rosinoši radošie uzdevumi/kritēriji. Pētījumā noteikti iztēles izpausmes kritēriji un rādītāji izpildē literatūrā ir praktiski izmantojami radošo uzdevumu vērtēšanā. Iztēli rosinoši radošie uzdevumi, sadarbība un radoša pašizteikšanās darbā ar daiļliteratūras tekstu literatūras stundās vidusskolā ir būtiski pedagoģiskie līdzekļi radošas personības attīstībā.

Skolu praksei ir nozīmīgi pētījumi par vidusskolēnu kognitīvās attīstības saistību ar iztēli, literatūras kā mākslas mācībām, tādēļ turpmāk būtu vēlams pievērsties jauniešu emocionālās un kognitīvās attīstības sakarībām, tajā skaitā kognitīvajai un emocionālajai tekstpratībai un tās pedagoģiskajai sekmēšanai.

Literatūras un avotu saraksts

1. Āboltiņa, L. Learning Different Reading Strategies as a Basis for Learning Skills. *Society. Integration. Education. Proceeding of the International Scientific Conference.* Volume 3, May 22-23, 2020, 53-65p.
2. Alijevs, R. (1999). *Vidusskolēnu jaunrade mācībās*. Teorija. Prakse. Rīga: RaKa, 274 lpp. ISBN 9989984151441
3. Anohina-Naumeca, A. (2018). *Studentu struktūrzināšanu formatīvā vērtēšana.* Promocijas darbs doktora zinātniskā grāda iegūšanai augstskolas pedagoģijā. Rīga: LU, 202 lpp.
4. Anspaks, J. (2004). *Mākslas pedagoģija*. 1. daļa. Rīga: RaKa. 329 lpp. ISBN 9984-15-595-1
5. Anspaks, J. (2006). *Mākslas pedagoģija*. 2. daļa. Rīga: RaKa. 256 lpp. ISBN 9984-15-832-2
6. Aristotelis. (1959). *Poētika*. (Tulk. Ģiezens, A.). Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība. 144 lpp.
7. Bachelard, G. (1964). *The Poetics of Space*. New York: Orion Press. (Original work publ. 1958). 240 p.
8. Bachelard, G. (2011). *Air and Dreams: An Essay on the Imagination of Movement*. (Trans. Farell, E., Farell, F.). Dallas Institute Publications. 298 p. ISBN 0911005137
9. Bazens, T. (2007). *Efektīvas mācīšanās rokasgrāmata.* (Tulk. Teibe, I.). Rīga: Jāņa Rozes apgāds, 159 lpp. ISBN 99844232891
10. Bebre, R. (2008). *Daiļrades psiholoģija Latvijā.* Rīga: Valters un Rapa, 302 lpp. ISBN 9789984805511
11. Bībers, G. (1986). *Drāmas teorijas jautājumi.* Rīga: P.Stučkas Latvijas Valsts universitāte, 62 lpp.
12. Briška, I., Kalēja-Gasparoviča, D. (2020). *Skolēnu radošuma sekmēšana un vērtēšana*. LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte, 59 lpp. e-ISBN 978-9934-18-569-4
13. Bruner, J. (1960). *The Process of education.* Cambridge, Mass: Harvard University Press. 97. p. ISBN 0674710010
14. Bunkše, I. (2017). Intervija ar Andri Teikmani. Akadēmija un mākslas izglītība. No: *Studija,* Nr. 109, 2017. 14.-18. lpp.

15. Celmiņa, D., Šūmane, I., Āboltiņa L. (2018). Starpdisciplinaritāte skolēnu izziņas darbībā latviešu valodas mācību stundās (Interdisciplinarity in Pupils' Cognitive Activities in Latvian Language Lessons). *Valodu apguve: problēmas un perspektīva*: *zinātnisko rakstu krājums.* (Red. Laiveniece, D.). Liepāja: LiePA, 15. sēj., 128.-144.lpp. ISSN 1407-9739
16. Celmiņa, V. (2014). *Dubultā realitāte.* Rīga: Latvijas Nacionālais mākslas muzejs, 192 lpp. ISBN 978-9934-8236-9-5
17. Čehlova, Z. (2002). *Izziņas aktivitāte mācībās.* Rīga: RaKa, 2002, 136 lpp. ISBN 9984-15-402-5
18. Čehlova, Z, Grīnpauks, Z. (2003). *Skolēnu integratīvo prasmju veidošanās*. Rīga: RaKa, 114 lpp. ISBN 9984-15-504-8
19. Chernigovskaya, T. (2020). *Digitalisation and Humanity: Neurolinguist on the features of living in the digital world*. Global Women Media, 2020, April 22.https://cutt.ly/Yj7koc8
20. Congram, S. (2008). Arts-informed learning in manager-leader development. In Jones, R., Clarkson, A., Congram, S., Stratton, N. (Ed.), *Education and imagination: post-Jungian perspectives.* New York: Routledge, 160. - 177.p. ISBN 9780415432580
21. Dauge, A. (1925). *Māksla un audzināšana.* Rīga: Valters un Rapa. 168 lpp.
22. Dāle, P. (1930). Imanuels Kants dzīvē un darbā. A. Raņķa grāmatu tirgotavas apgāds, 234 lpp.
23. Dāle, P. (1994). *Vērojumi un pārdomas par cilvēku un gara kultūru.* Rīga: Uguns, 174 lpp. ISBN 5884840349978588484034 8
24. De Bono, E. (2009). *Sešas domāšanas cepures.* Rīga: Zvaigzne ABC, 200 lpp. ISBN 978-9934-0-1030-9
25. Delors, Ž. (2001). *Mācīšanās ir zelts.* (Tulk. Zelmenis, M.). Rīga: UNESCO LNK, 255 lpp. ISBN 9984-19-212-1
26. Dondi, M., Klier, J., Panier. (2021). McKinsey: *These are the skills you will need for the future of work.* World Economic Forum 2021. www.careereducationreview.net/2021/06/mckinsey-these-are-the-skills-you-will-need-for-the-future-of-work-world-economic-forum/
27. Eihvalds, V. (1999). Romantiskā lūkojuma paradoksi. *No:* Lāce, D. *Zemes dēls ar zvaigžņu dvēseli*. Rīga: Pētergailis, 232 lpp. ISBN 9984-504-88-3

28. Fadels, C., Bialika M., Trillings, B. (2017). *Četru dimensiju izglītība* [Four-dimensional education: The Competencies learners]. Rīga: Lielvārds, 112 lpp. ISBN 978-9984-11-548-1
29. Fattes, M., Fraser, S. (2010). *Imagination and Education: A Many- Sided Vision*. Cambridge Scholars PublisHing, 345 p. ISBN 144382142X
30. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt.* 1. daļa. (Tulk. Kalnciema, I.). Rīga: RaKa. 325 lpp. ISBN 9984-15-609-5
31. Fišers, R. (2005). *Mācīsīim bērniem mācīties.* 2. daļa. (Tulk. Kalnciema, I.). Rīga: RaKa, 219 lpp. ISBN 9984-15-579-X
32. Frajs, R. (2001). *Radošas personības rokasgāmrata.* (Tulk. Springovičs, J.) Rīga: Jāņa Rozes apgāds, 247 lpp. ISBN 9984-23-015-5
33. Freids, Z. (1994). *Psihoanalīzes nozīme un vēsture.* (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Lielvārds, 197 lpp. ISBN 9984-513-22-X
34. Freids, Z. (2019). *Mākslinieks un fantazēšana.* (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Neputns. 190 lpp. ISBN 978-9934-565-72-4
35. Freimane, A. (2015). Case Study: Design Thinking and New Product Development For School Age Children. *From: Learn X Design. Proceeding of the 3rd International Conference for Design Education Researchers. Vol.1,* 2015. 187.-199.p.
36. Gadamers, H. G. (1999). *Patiesība un metode*. (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Jumava, 508 lpp. (Original work published 1979). ISBN 9984-05-228-1
37. Gadamers, H. G. (2002). *Skaistā aktualitāte: Māksla kā spēle, simbols un svētki*. (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Zvaigzne ABC, 128 lpp. ISBN 9984-22-541-0
38. Gagne, R., Wager, W., Golas, K. (2005). *Principles of Instructional Design.* Wiley Online Library, ISBN 0534582842
39. Garjāne, B. (1998). *Brīvas personības veidošanās vidusskolā.* Promocijas darbs doktora zinātniskā grāda iegūšanai pedagoģijā (vispārīgajā pedagoģijā). Rīga: Latvijas Universitāte,103 lpp. https://dspace.lu.lv
40. Gosvami, A. (2010). *Iztēles logs*. (Tulk. Krumholce, A.). Rīga: Lietusdārzs, 292 lpp. ISBN 9934814455
41. Gotlieb, R., Jahner, E., Immordino-Yang, M., Kaufman, S. (2016). How Social-Emotional Imagination Facilitates Deep Learning and Creativity in the Classroom. In R. Beghetto & J. Kaufman (Eds.), *Nurturing Creativity in the Classroom* (Current Perspectives in Social and Behavioral Sciences, pp. 308-336). Cambridge: Cambridge University Press, ISBN 9781316212899

42. Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill, 538 p. (Original work published 1897).
43. Hefe, O. (2015). Kultivēšana, civilizēšana, moralizēšana. *No:* Bičevskis R. *Kants, Heidegers un dzīvespasaule* Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2015. 3-23.lpp. ISBN 978-9934-506-34-5
44. Heidegers, M. (1998). *Malkasceļi.* Rīga: Kontinents. 254 lpp. ISBN 9984-624-19-6
45. Huserls, E. (2002). *Fenomenoloģija.* Rīga: LU Filoloģijas un socioloģijas institūta apgāds, 438 lpp. ISBN 9984905144
46. Hokings, S. (2020). *Īsas atbildes uz svarīgiem jautājumiem.* Rīga: Jāņa Rozes apgāds, 191 lpp. ISBN 9984237869
47. Ivbulis, V. (1995). *Uz kurieni, literatūras teorija?* Rīga: LU, 286 lpp. ISBN 9984-59-44-3
48. James, W. (1950). *The Principles of Psychology.* New York: Dover Publications. Vol. 2, 720 p. (Original work published 1918). ISBN 0486203816
49. Jerohomovičs, J. Intervija ar mākslinieci Viju Celmiņu. Es par to visu cenšos nedomāt. *Kultūras Diena.* 05.01.2019. 1.lpp.
50. Jungs, K.G. (1993). *Psiholoģiskie tipi.* Rīga: Zvaigzne, 126 lpp. ISBN 9984560783
51. Kagaine, Z. (2005). *Tēlainā domāšana vizuālajā mākslā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 64 lpp. ISBN 998471662
52. Kagaine, Z. (2006). *Radošā domāšana vizuālajā mākslā*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2006, 98 lpp. ISBN 9984372618
53. Kalēja - Gasparoviča, D. (2012). *Studentu radošuma veicināšana vizuālās mākslas studijās*. Promocijas darbs pedagoģijā nozaru pedagoģijas apakšnozarē. LU, 175 lpp.
54. Kants, I. (2005). *Kas ir apgaismība?* (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Zvaigzne ABC, 154 lpp. ISBN 9984-36-856-4
55. Kants, I. (2011). *Tīrā prāta kritika*. (Tulk. Kūlis R.). Rīga: Zinātne, 600 lpp. ISBN 9984879003
56. *Kants, Heidegers un dzīvespasaule.* (2015). Sastādītājs: Bičevskis, R. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 568 lpp. ISBN 978-9934-506-34-5
57. Kants, I. (2020). *Tikumu metafizikas pamatojums.* (Tulk. Kūlis, R.). Rīga: Zinātne, 94.lpp. ISBN 978-9934-549-90-8
58. Kaplan, E. (2018). *Gaston Bachelards Philosophy of Imagination.* http://www.scienzaefilosofia.com/2018/03/27/gaston-bachelards-philosophy-of-imagination. (skat. 06.08. 2021.)

59. Karpova, Ā. (1994). Personība un individuālais stils. Monogrāfija. Rīga: LU, 291 lpp.
60. Kļava, P. *Subject: Creativity.* [Rīga: *Realitātes uztveres iespējas,* Lekciju cikls], 2018. [skatīts 29.08.2018]. https://youtu.be/QR0BN6orPEE
61. Kušķe, B. (2019). Intervija ar Džemmu Skulmi. Interese par visu skubina nesašļukt. Saruna ar mākslinieci Džemmu Skulmi. *LSM.LV* Pieejams: https://www.lsm.lv/raksts/kultura/maksla/interese-par-visu-skubina-nesaslukt-saruna-ar-makslinieci-dzemmu-skulmi.a306564/?utm_source=rss&utm_campaign=rss&utm_medium=links&fbclid=IwAR1MpEMxjCiF5guvPL-orKC6_9-pAdRjZ7pckpzmQmfp7bpGSKSvrOLW3mk. (skat. 11.12. 2019.)
62. Kūle, M. (2016). *Jābūtības vārdi.* Rīga: Zinātne, 424 lpp. ISBN 978-9934-549-06-9
63. Kūle, M., Kūlis, R. (1998). *Filosofija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 656 lpp. 3. izdevums. ISBN 9984-17-119-1
64. Kūlis, R. (2015). Kantiskās variācijas jeb Ceļš uz "atbrīvoto gaismas lauku". *No:* Bičevskis, R. (2015). *Kants, Heidegers un dzīvespasaule.* Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 2015. 449.-462.lpp. ISBN 9789934506345
65. Laiveniece, D. (2003). *Valodas mācības pusaudzim.* Rīga: RaKa, 391 lpp. ISBN 9984154011
66. Langer, S. (1951). Philosophy in a New Key: A Study in the Symbolism of Reason, Rite and Art. New York: Mentor Books. (First published by Harvard University Press, 1942). ISBN 0674665031
67. Lanka, A. (2004). *Mācīšanās metodika.* Rīga: RTU Izdevniecība, 54 lpp. ISBN 9984-32-369-2
68. Lakoff, G., Johnson, M. (2003). *Metaphors We Live By.* The University of Chicago. 276 p. (Original work published, 1980). ISBN 0-226-46801-1
69. *Latviešu valodas vārdnīca*. (1998). Autori: Bāliņa, R., Cīrule, V., Ēdelmane, I. Rīga: Avots, 283 lpp. ISBN 5-401-01050-8
70. Makarevics, D., Ilisko, Dz. (2018). Creative Imagination and its Development in Ontogenesis. *In: The International Scientific Conference Rural Environment . Education. Personality.Vol.11. ISSN 2255-808X.* Latvia. llufb.llu.lv
71. Maslo, E. (2003). *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: RaKa, 193 lpp. ISBN 998415484X
72. *Mākslu metodes un tehnikas profesionālajā darbībā.* Sastādītāja: Mārtinsone, K. (2010). Rīga: RaKa, 213 lpp. ISBN 978-9984-46-128-1

73. *Mākslu terapija.* Sastādītāja: Mārtinsone, K. (2011). Rīga: RaKa, 431 lpp. ISBN 978-9984-46-154-0
74. Mārtinsone, K. (2011). Pētījums mākslu terapijā. *No: Mākslu terapija.* Sastādītāja: Mārtinsone, K. Rīga: RaKa, 221.-249.lpp. ISBN 978-9984-46-154-0
75. Meuris, J. (1994). *Magritte.* Bonn: Taschen. 216 p. ISBN 3-8228-0546-7
76. Narkēviča, Ž. (2008). *Iztēle un valodas jaunrade Pola Rikēra filosofijā*. [Imagination and Creativity of Language in the Philosophy of Paul Ricoeur]. (Doctoral dissertation). Available from DSpace. LU database, 2008. (URI Identifier https://dspace.lu.lv/dspace/handle/7/4548)
77. Narkēviča, Ž. (2010). *Iztēle un valodas jaunrade.* LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 229 lpp. ISBN 9984624773
78. Narkēviča, Ž. (2015). Teksts un tā lasījuma eksistenciālā dimensija. *No:* Bičevskis, R. *Kants, Heidegers un dzīvespasaule.* Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 417.- 426. lpp. ISBN 9789934506345
79. Nikolajeva, M. (2017). Reading for Learning. Cognitive Approaches to Children's Literature. *Children's Literature in English Language Education Journal,* 90.- 93. p. ISBN 978-9027201577
80. Ņikiforovs, O. (2007). *Psiholoģija pedagogam.* 1. daļa. Rīga: RaKa, 368 lpp. ISBN 9984-617-91-2
81. OECD (2019) *Fostering students' creativity and critical thinking*. Pieejams: https://www.oecd.org/education/fostering-students-creativity-and-critical-thinking-62212c37-en.htm [skatīts 28.06.2020.].
82. Ordane, N. (2017). *Nelietderīgā lietderīgums*. (Tulk. Meiere, M.). Rīga: Jāņa Rozes apgāds, 175 lpp. ISBN 9789984236322
83. Ozoliņa-Nucho, A., Vindere, M. (2000) *Iztēles psiholoģija.* Rīga: RaKa, 158 lpp. ISBN 9984663175
84. Ozoliņa-Nucho, A., Vidnere, M. (2004). *Stress: tā pārvarēšana un profilakse.* Rīga: Biznesa Partneri, 254 lpp. ISBN 9984961079
85. Ozoliņa-Nucho, A., Vindere, M. (2009). *Garīgā inteliģence: meklējumi un attīstība.* Rīga: RaKa, 167 lpp. ISBN 9984460857
86. Ozoliņa-Nucho, A., Vidnere, M. (2011). *Mākslas terapija: psihokibernētiskais modelis*. Rīga: RaKa, 241 lpp. ISBN 9789984461601
87. Piažē, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. (Tulk. Meinerte, S.). Rīga: Pētergailis, 318 lpp. ISBN 9984673596

88. Platons. (2015). *Dialogi.* (Tulk. Feldhūns, Ā.). Rīga: Zinātne, 1008 lpp. ISBN 9789984879833
89. Purēns, V. (2007). *Kā attīstīt kompetenci*. Rīga: RaKa, 278 lpp. ISBN 978-9984-46-373-5
90. Raščevska, M. (2021). *Domāt precīzi vai daudzveidīgi - konverģenta un diverģenta domāšana.* Rīga: LU, Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte, 118 lpp. ISBN 9789934186745
91. Ribot, T. (1906). *Essay on the Creative Imagination. Chicago:* The open court publishing company, 214 p. ASIN:B003YOS312
92. Ribot, T. (2016). *Essay of the Creative Imagination.* (Trans. Baron, Nachmen, A.O.). Wentworth Press, 418 p. ISBN 978-1362350941
93. Ricoeur, P. (1976). *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Fort Worth, TeXas: Texas Christian University Press. 107 p. ISBN 0912646594
94. Ricoeur, P. (2003). *The Rule of Metaphor.* Routledge Classics London and New York. (First published in English edition 1977). 454 p. ISBN 0-203-42661-4
95. Ricœur, P. (2016). *Hermeneutics and the human sciences*. (Ed. and Trans. Thomson, John, B.). Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 267 p. ISBN 978-1-316-50820-6
96. Rītups, A. (2018). *Sarunas ar filozofiem.* Rīga: Rīgas laiks, 327 lpp. ISBN 9934880202
97. Rowland, S. (2009). Transformative Teaching: Promoting Transformation through Literature, the Arts and Jungian Psychology. *Of: Journal of Jungian Scholarly Studies,* Vol. 5, No 4, 2009.
98. Rubene, Z. (2015). *Vai viegli būt bērnam?* [*Is it easy to be a child?*].The Rights, Equality and Citizenship Programme. https://centrsdardedze.lv/data/konference/Zanda_Rubene_I_sesija.pdf
99. Rubene, Z. (2018). The Portret of a Contemporary Child and Youngster in the Global Education Space. *International Journal of Smart Society* (IJSEUS). 9(3).
100. Rubene, Z., Svece, A (2019). Development of critical thinking in education of Latvia: Situation analysis and optimisation strategy. *In* L. Daniela (Eds), *Innovations, Technologies and Research in Education* (pp. 405–421). University of Latvia Press.
101. Rubene, Z. *Digitālā bērnība. Kas ir audzināšana?* [LU OpenMinded], 2020 [sk. 10.01.2020.]. Pieejams: https://openminded.lv/berniba
102. Rudzītis, J. (1987). *Skolēnu radošās darbības rosināšana literatūras stundās.* Rīga: Zvaigzne, 105 lpp.

103. Rudzītis, J. (1993). *Problēmsituācijas literatūras stundā.* Rīga: Zvaigzne, 245 lpp. ISBN 5-405-01144-4
104. Rudzītis, J.(2002). *Literatūras mācības skolā*. Rīga: RaKa, 329 lpp. ISBN 9984152308
105. Rune, M. (2003). *Stratēģijas literatūras apguvē pamatskolai.* Rīga: RaKa, 230 lpp. ISBN 978-9984-46-432-9
106. Sartre, J., P. (2012). *The Imagination.* Routledge, 2012. (Transl. Williford, K., Rudrauf, D.). 183 p. ISBN 9780415776196
107. Selgs, P. (2016). *Es esmu citāds nekā tu.* (Tulk. Dobrovoļska, J.). (Red. Valdmane, V.). Rīga: Apgāds ALIS, 113 lpp. ISBN 978-99-34-504-181
108. Siliņš, J. (1931). *Psiholoģija un loģika vidusskolām un pašmācībai.* (Red. P. Dāle). Rīga: Latvijas vidusskolu skolotāju kooperatīva izdevums, 189 lpp.
109. Sīgels, D. (2017). *Prāts. Cilvēka būtības meklējumos.* Rīga: Jumava, 373 lpp. ISBN 9934200880
110. Skalberga, A. (2012). *Vidusskolēna literārās kompetences veidošanās* [Formation of High-School Student's Literary Competence]. LU: Doctoral dissertation. Available from DSpace.LU database (URI Identifier https://dspace.lu.lv/dspace/handle/7/4834)
111. Skola 2030. (Skat. 20. 05. 2021.) Pieejams: https://mape.skola2030.lv/materials/488
112. Smith, T. W. & Colby, S. A. (2007). Teaching for deep learning. *Of:* The Clearing House: *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas,* 2007. 80:5, 205-210, DOI: 10.3200/TCHS.80.5. 205-210. lpp.
113. Stikute, E. (2006). Kritiskās domāšanas attīstīšana literatūras mācībās vidusskolā. *Latvijas Universitātes Raksti.* 700 sēj. 138.-145. lpp. ISBN 9984-783-88-X
114. Stikute, E. (2011). *Latviešu literatūras didaktika.* Rīga: RaKa, 281 lpp. ISBN 978-9984-46-430-5
115. Students J., A. (1998). *Vispārīgā paidagoģija. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanai.* 1. daļa. Rīga: Raka, 330 lpp. ISBN 9984150542
116. Students J., A. (1998). *Vispārīgā paidagoģija. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanai.* 2. daļa. Rīga: Raka, 224 lpp. ISBN 9984-15-055-0
117. Svence, G. (2009). *Ievads Latvijas psiholoģijas vēsturē.* Rīga: RaKa, 215 lpp. ISBN 9789984460239
118. Svence, G. (2009). *Pozitīvā psiholoģija.* Rīga: RaKa, 215 lpp. ISBN 978-9934-0-1008-8
119. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē.* Rīga: RaKa, 2006, 211 lpp. ISBN 9984158381

120. Špona, A., Čamane, I. (2009). *Audzināšana. Pašaudzināšana.* Rīga: RaKa, 2009, 260 lpp. ISBN 978-9984-46-084-0
121. Špona, A. (2018). Jauns pedagoģijas zinātnes priekšmets. *No:Latvijas Zinātņu Akadēmijas Vēstis.* Rīga: LZA, 2018, 15–22.
122. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija.* Rīga: RaKa, 176 lpp. ISBN 9984462579
123. Šteinberga, A., Tunne, I. (1999). *Jauniešu pašizjūta un vērtības.* Rīga: RaKa, 131 lpp. ISBN 9984462579
124. Šuvajevs, I. (2002). Gadamera atgādinājums. *No:* Gadamers, H., G. *Skaistā aktualitāte: Māksla kā spēle, simbols un svētki*. (Tulk. Šuvajevs, I.). Rīga: Zvaigzne ABC, 5-32. lpp. ISBN 9984-22-541-0
125. Šuvajevs, I. (2019). *Individuālpsiholoģija Latvijā.* Rīga: Zinātne, 400 lpp. ISBN 9789934549755
126. Talce, B. (1999). *Tēlainā izpratne literatūrā.* Rīga: RaKa, 159 lpp. ISBN 9984-15-170-0
127. Tateo, L. (2015). Just an Illusion? Imagination as Higher Mental Function [PDF file]. Retrieved from https://cutt.ly/qj7R7r3 *Journal of Psychology & Psychotherapy 5*(6).
128. Upmale, A., Mārtinsone, K., Krevica, E. (2011). Mākslas terapijas process. *No: Mākslas terapija.* Rīga: RaKa, 267.- 271.lpp. ISBN 978-9984-46-154-0
129. Valeinis, V. (2007). *Ievads literatūrzinātnē.* Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 222 lpp. ISBN 978-9984-37-174-0
130. Vācietis, O. (1983). *Ar pūces spalvu.* Rīga: Liesma, 271 lpp.
131. Vidnere, M. (2015). *Iztēle: psiholoģija un terapija* [Imagination: psychology and therapy]. Rīga: RaKa, 213 lpp. ISBN 9789984463261
132. Vidnere, M., Bogdanova, T. (2019). Skolotāja profesionālās identitātes komponents "Profesionālās zināšanas". *Skolotāja profesionālā identitāte*. Rīga: Rīgas Tehniskā universitāte, 2019, 74. -79. lpp.
133. Vigotskis, Ļ.. (2002). *Domāšana un runa.* (Tulk. Freija, M.). Rīga: EVE, 391 lpp. ISBN 9984716082
134. Vitgenšteins, L. (2006). *Loģiski filozofisks traktāts.* (Tulk. Taurenis, J.). Rīga: Liepnieks un Rītups, 300 lpp. ISBN 9984960927
135. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: Raka, 291 lpp. ISBN 9984-15-146-8
136. Ziedonis, I. (1999). Par iedvesmu. *No: Raksti 12 sējumos.* Redaktore: Konste, A., 10. sējums, 31-36 lpp. Rīga: Nordik. 583 lpp. ISBN 9984-510-38-7

137. Zigmunde, A. (2016). Ieskats Latvijas psiholoģijas vēsturē līdz 1944. gadam. *Latvijas Universitātes Raksti, Psiholoģija.* 810. sēj. Rīga: LU. 7-25.lpp. ISBN 978-9934-18132-0
138. Žogla, I. (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati.* Rīga: RaKa, 275 lpp. ISBN 9984153754
139. Альтшуллер Г. С. (2004). *Творчество как точная наука.* 2. изд. Петрозаводск: Скандинавия. 208 с.
140. Ежеленко, В.(2001). *Теория педагогического метода. Педагогические средства*. The Emissia Offline Letters. ART, 835 с. http://www.emissia.spb.su/offline/
141. Лакофф, Дж., Джонсон. М. (2004). *Метафоры, с которыми мы живём.* (orig. 1980) (Пер. Baranova, A.,N., Morozova, A.B.). Moskva: YRCC. https://www.livelib.ru/book/1000093392-metafory-kotorymi-my-zhivem-dzhordzh-lakoff. 252 с. ISBN 5-354-00222-2
142. Тинякова, Е. (2018)**.** *Философия дает ключ к междисциплинарному походу в изучении языка.* Москва/Берлин. ISBN 978-5-4475-9543-2
143. Выготский, Л. (1965). *Психология искусства*. Москва: Искусство, 448 с. ISBN 978-5-389-10221-7
144. Выготский, Л. (1997). *Воображение и творчество в детском возрасте.* Санкт-Петербург : СОЮЗ, 91 с. ISBN 5878520338
145. Выготский, Л. (2003). *Психология развития человека.* Moskva: ЭКСМО: Смысл, 2003.1134, [1] с. ISBN 5699025537

Pielikumi

Saturs

1. pielikums. Tests “Reprezentatīvās uztveres veida noteikšana”
2. pielikums. Testa “Signālu struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā” rezultātu apkopojuma piemēri
3. pielikums. Aptaujas “Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā” jautājumi
4. pielikums.
    - Aptaujas “Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā” datu analīze.
    - Aptaujas 2. jautājuma “Radošie uzdevumi literatūras stundās…” dispersiju analīze: 2. jautājuma atbilžu biežumu analīze
5. pielikums.
    - Aptaujas 3. jautājuma “Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tev interesi par literatūru un mākslu?” dati (%)
    - Aptaujas 3. jautājuma “Kuri uzdevumi literatūras stundās Tev rada interesi par literatūru un mākslu?” dispersiju - atbilžu biežuma - analīze
6. pielikums.
    - Aptaujas 4. jautājuma “Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?” (153 respondenti) dati (%)
    - Aptaujas 4. jautājuma dispersiju analīze: 4.jautājuma “Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?” atbilžu biežuma analīze
7. pielikums.
    - Aptaujas 2. jautājuma “Radošie uzdevumi literatūras stundās…” rezultāti Post Hoc metodes apkopojumā
    - Aptaujas 6. jautājums “Vai, veicot radošo uzdevumu literatūrā, Tu esi sevī atklājis jaunas prasmes, talantus?” dati
8. pielikums.
    - Aptaujas 5. jautājuma “Kā Tu vēlētos veikt radošo uzdevumu?” dati
    - Aptaujas 7. jautājuma “Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus?” dati
9. pielikums. “Radošie iztēles uzdevumi literatūras stundā…” Atbilžu uz aptaujas atvērtajiem jautājumiem apkopojums
10. pielikums.
    - 10.klase. Konstatējošā eksperimenta dati
    - 11.klase. Veidojošā eksperimenta 1. posma dati
    - 12.klase. Veidojošā eksperiments 2. posma dati

- Kosnstatējošā un veidojošā eksperimenta dati salīdzinoši.

11. pielikums. J.V. Gētes lugas “Fausts” vizualizācija 11. klasē.
12. pielikums. A. Bela romāna “Būris” vizualizācija 12. klasē.
13. pielikums.
    - Kontroles pētījuma 10., 11. un 12. klasē (darbs individuāli) dati
    - Kontroles pētījuma dati salīdzinoši 10., 11. un 12. klasē.
14. pielikums. K.Skalbes literārās pasakas “Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties” vizualizācija 11. klasē.
15. pielikums. Dzejas dienu audiovizuālais uzdevums grupās 10., 11. un 12.klasē.
16. pielikums. Kontroles pētījuma 10., 11. un 12.klasē (darbs grupās) dati.
17. pielikums. F. Bārdas dzejas vizualizācija 11.klasē.
18. pielikums. I.Ziedoņa dzejas un A. Grīna “Dvēseļu putenis” dramatizējums 10., 11. un 12.klasē.
19. pielikums. V.Šekspīra “Romeo un Džuljeta” dramatizējums fotostāstā.
20. pielikums. Aptaujas Nr.2 pēc konkrētā radošā uzdevuma veikšanas (ar vizualizācijas piemēriem) jautājumi
21. pielikums. Aptaujas Nr.2 pēc konkrētā radošā uzdevuma veikšanas (bez vizualizācijas piemēra) jautājumi
22. pielikums. Aptauja pēc konkrētā uzdevuma veikšanas. Aptaujas jautājuma “Vai radošais uzdevums labāk palīdzēja izprast literārā darba saturu?” dati
23. pielikums. Aptaujas jautājuma “Vai, veicot uzdevumu, Tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?” dati
24. pielikums. Aptaujas jautājuma “Kā Tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?” dati.
25. pielikums. Aptaujas jautājuma “Ja tiktu demonstrēti piemēri, vai tas Tev palīdzētu veikt uzdevumu?” dati
26. pielikums. Aptaujas 7. jautājuma “Kādas bija grūtības, veicot uzdevumu?” dati
27. pielikums. Skolotāja dienasgrāmata.
28. pielikums. Fragmenti no vidusskolēnu pārsprieduma “Mani meklējumi un atradumi literatūrā”
29. pielikums. Vizualizācijas piemēri: J.V. Gēte lugas “Fausts” V. Bisenieka tulkojumā grāmatas vāka noformējums un M. Subačačača zīmējums.
30. pielikums. Skolēnu pašvērtējums pēc radošā uzdevuma par J.V. Gētes lugu “Fausts” (aptaujas pēc konkrētā uzdevuma veikšanas 10. un 11. jautājuma dati)
31. pielikums. R. Blaumaņa noveles “Purva bridējs” vizualizācija, iedvesmojoties no K. Fridrihsona daiļrades (11. klase)

32. pielikums. A. Bela romāna “Būris” vizualizācija, izmantojot grafisko dizainu (12.klase)

33. pielikums. Audiovizuālo uzdevumu piemēri

1.pielikums

Tests: Reprezentatīvās uztveres veida noteikšana (Vidnere, 2015)

REPREZENTATĪVĀ UZTVERES VEIDA NOTEIKŠANA

(adaptēts pēc *G. W. Brown, T. O. Harris*)

Lūdzu, atzīmējiet katrā rindā sev atbilstošāko ar "X"!

Saskarsme, kad es sarunājos…	Uzmanīgi pētu sarunas biedru. Dodu priekšroku novērošanai, nevis sarunai. Runāju vienkāršā valodā.		Esmu labs klausītājs. Patīk parunāt, esmu runīgs. Dodu priekšroku mutvārdu saskarsmei, liels vārdu krājums.		Sarunas laikā bieži pieskaros. Bieži izpaužu savas emocijas ar žestu palīdzību. Dažreiz nevaru atrast īsto vārdu.	
Brīvajā laikā…	Dodu priekšroku vārdu spēlēm. Patīk skatīties video un televizoru. Patīk zīmēt, kaut ko darīt (veidot) ar rokām.		Man patīk spēles ar mutvārdu jautājumiem un atbildēm. Patīk klausīties mūziku, lasīt. Patīk sarunāties ar draugiem, rakstīt vēstules.		Man patīk sporta nodarbības, fiziska slodze. Patīk skatīties sporta sacensības. Patīk dejot un peldēties.	
Motorika. Ko es domāju par savu fizisko attīstību	Man ir labāk attīstīta smalkā muskulatūra, labi attīstītas plaukstas. Man patīk uzskatāmi sporta veidi.		Kustību koordinācija varētu būt labāk attīstīta. Es izvairos no sporta nodarbībām un citām izklaidēm, kur nepieciešamas kustības.		Man ir laba kustību koordinācija. Man patīk atrasties svaigā gaisā, patīk ceļot un makšķerēt.	
Emocijas	Esmu savaldīgs un necenšos izrādīt savas jūtas. Man nepatīk apkārtējo cilvēku straujās emocionālās izpausmes.		Varu vārdiski raksturot savas emocijas, man patīk stāstīt par savām jūtām. Protu uzklausīt citu cilvēku problēmas un izturos ar cieņu pret viņu jūtām.		Esmu nepacietīgs un ātri krītu izmisumā. Mani uztrauc jūtas, bet es necenšos tās analizēt. Ātri smejos un raudu. Man bieži mainās emocionālie stāvokļi.	

Atmiņa	Es pierakstu to, ko nepieciešams vēlāk atcerēties, jo uzskatu, ka galveno vajag pierakstīt. Iztēlojos attēlu. Pasvītroju galveno materiālā, ko lasu.		Skaļi atkārtoju to, ko nepieciešams iegaumēt. Sarunājos ar sevi un dzirdu savu iekšējo balsi. Dažreiz ierakstu iegaumējamo vielu diktofonā.		Notikumus iegaumēju labāk nekā uzrakstītus vai izrunātus vārdus. Grūti veidojas vizuālie tēli, un tāpēc ir grūtības faktu reproducēšanā. Es izspēlēju situāciju, lai iegaumētu to. Dažreiz man ir grūti izprast izrunātā vai uzrakstītā nozīmi.	
Darbā...	Man vajag daudz vietas, man nepatīk sēdēt citu tuvumā. Labāk strādāju vienatnē. Man nepieciešams darba plāns. Es pieprasu sanāksmēs un tikšanās reizēs kārtības izpildīšanu.		Man patīk sabiedrība, man nepatīk strādāt vienatnē. Patīk apspriest idejas ar apkārtesošajiem. Strādājot es sarunājos ar sevi. Man patīk lietišķas tikšanās, patīk apspriest problēmas un uzklausīt citu viedokli.		Man patīk atrasties starp cilvēkiem, bet neuzskatu, ka vajag ar viņiem sarunāties. Patīk strādāt kolektīvā. Man ir grūti iekļauties noteiktos termiņos. Es cenšos izvairīties no tikšanām un sanāksmēm, jo man ir grūti nosēdēt un koncentrēties darbam.	
Vārdi, kurus es lietoju	Skaties, skaidra bilde, redzi, skaists, spīdoša ideja, paskatīsimies no sākuma, izskatās, re, lūk, acīmredzot.		Klausies, apspriedīsim, dzirdi, teica, izstāsti, izklausās, tā teikt, pārrunāsim vēlreiz, man tas neko neizsaka.		Jūtos smagi, patīkami, " kā akmens no sirds novēlās", " noķert ideju", " izošņāt gaisu", " pieturēties pie idejas".	
	KOPĀ					

2. pielikums

Testa "Signālu struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā"

datu analīzes piemēri

Signālu sistēmas struktūras diagnostika personības radošajā struktūrā

(adaptēts: Vidnere M, Višņakova N.,.2006)

Šī metodika ir noderīga, analizējot cilvēka individuālās īpatnības, kā arī veicot profesionālo atlasi un nosakot profesionālo orientāciju.

Atbildiet ar "Jā", ja atbilde uz jautājumu ir apstiprinoša (apvelciet ar aplīti protokola veidlapā); ar "Nē" – ja noliedzoša.

Protokola veidla

Vārds, uzvārds _ — —

Vecums 14

I	1.	8.	15.	22.	29.	36.	43.	50.	2
II	2.	9.	16.	23.	30.	37.	44.	51.	4
III	3.	10.	17.	24.	31.	38.	45.	52.	3
IV	4.	11.	18.	25.	32.	39.	46.	53.	3
V	5.	12.	19.	26.	33.	40.	47.	54.	1
VI	6.	13.	20.	27.	34.	41.	48.	55.	2
VII	7.	14.	21.	28.	35.	42.	49.	56.	8

Jautājumi:

1. Lai kaut ko izprastu, vai jūs bieži pievēršaties tēlainiem priekšstatiem?
2. Vai Jums piemīt tieksme zīmēt?
3. Vai Jūs principā izprotat dažādu zīmju, formulu un grafiku "valodu"?
4. Vai jums sagādā baudu pāstāstīt draugiem redzēto?
5. Vai jūs cenšaties pēc iespējas ātrāk apkopot esošo informāciju, pāriet no konkrētumu uz apkopotām, abstraktām formām?
6. Vai jums daudz laika aizņem pārdomas par to, ko esat redzējis, dzirdējis, kas notiek ap jums?
7. Vai jums vieglāk ir kādu lietu izprast, to paturot rokās, saliekot vai izjaucot?
8. Vai jūs cenšaties bagātināt savu valodu ar mataforiskiem izteicieniem?
9. Vai zīmēšana, veidošana, dekoratīvā māksla ir Jūsu iemīļotās nodarbes?
10. Vai, kaut ko izskaidrojot, jūs bieži izmantojiet zīmju, simbolu vai rasējumu "valodu"?
11. Vai jums piemīt literārās spējas?
12. Vai jums patīk abstraktā māksla?
13. Vai jūs viegli atrodiet saturu abstraktos attēlos?
14. Vai jums ir izdevies paša rokām salikt vai salabot kaut kādu tehnisku ietaisi?
15. Vai jūs piekrītiet, ka valoda bez epitētiem, metaforām un tēlainiem izteicieniem ir sausa un neinteresanta?
16. Vai, lasot grāmatu, jūs dzīvi iztēlojieties noteikošo, it kā jūs būtu tiešs notikumu līdzdalībnieks?
17. Vai jūs labi spējat atcerēties zīmes, simbolus, ciparus?
18. Vai jūs sevi uzskatat par labu stāstītāju?
19. Vai jūs veigli spējat sastādīt priekš sevis kaut kādu "abrakadabru", lai ar to nomainītu plašu vārdisko skaidrojumu?
20. Vai jūs pieži sevi "pieķeriet" pie domas, ka katrs simbols, zīme vai mākslas darbs slēpj sevī lielu saturu?

21. Vai jums bieži ir tendence pievērsties kādam rokdarbam, veidot kaut ko savām rokām?

22. Vai jūs priecājieties par kādu veiksmīgi pielietotu metaforu, izteikumu vai paruna sarunu biedra valodā?

23. Vai jūs cenšaties savākt mākslas darbu reprodukciju, mākslas grūmatu kolekcijas?

24. Vai jūs brīvi pārvaldat zīmju, formulu "valodu"?

25. Vai jūs sacerat dzejoļus?

26. Vai pazīstamie jums saka, ka jūs pārāk bieži izmantojiet abstrakcijas?

27. Vai gadās, ka jūs, skatoties kādu filmu vairākas reizes, pārvērtējiet to atkal no jauna?

28. Vai jūs kāds nosaucis "meistars – zelta rokas"?

29. Vai jūs mīliet poēziju par izteikumu oriģinalitāti, interesantām asociācijām?

30. Vai uzskatāmu paraugu "valodu" jums ir saprotamāka nekā zīmju, formulu "valodu"?

31. Vai, veicot pierakstus, jūs cenšaties izmantot abreviatūras, vārdu saīsinājumus līdz to pirmajiem burtiem?

32. Vai jums patīk uzstāties auditorijas priekšā?

33. Vai jūsu nodarbošanās ir saistīta ar zīmju sistēmām, mašīnu "valodu" utt.?

34. Vai, vakarā liekoties gulēt, jūs bieži atmiņā pārskatiet pavadīto dienu, cenšoties sakārtot iespaidus?

35. Vai darbs ar tehniku jums rada apmierinājumu?

36. Vai jūs bieži vēršaties pie mākslas darbiem, lai sameklētu jums vajadzīgos tēlus, metaforas, trāpīgus un intersantus izteicienus?

37. Vai jums piemīt bagātīga iztēle, spilgta un impulsīva fantāzija?

38. Vai jums viegli padodas ESM programmēšanas valoda?

39. Vai jūs pārvaldat svešvalodas?

40. Vai jums reizēm nerodas vēlēšanās atgriezt sarunā kādu pikantāku un neizprotamāku frāzi?

41. Vai jūs cenšaties rūpīgi apdomāt savu rīcību, to iepriekš vispusīgi izvērtējot ?

42. Vai jums piemīt spējas veikt tehniskus izgudrojumus?

43. Vai jums patīk izdomāt tēlainas metaforas?

44. Vai jūs bieži var pārsteigt, nodarbojoties ar zīmēšanu?

45. Lai vienkāršotu skaidrojumus, vai jūs bieži izmantojiet grafikus, formulas?

46. Vai jūs daudz laika veltiet, lai sacerētu dzejoļus?

47. Lai kaut ko labāk atcerētos, vai jūs bieži izmantojiet abstraktas zīmes, attēlus, kas izprotami tikai jums pašam?

48. Vai jūsu draugi un paziņas neuzskata jūs par pārmērīgi dziļdomīgu cilvēku?

49. Vai jums daudz nākas nodarboties ar tādu roku darbu, kas prasa pacietību un precizitāti?

50. Vai jūs labi pārvaldat metaforu, oriģinālu tēlu "valodu"?

51. Vai jūs bieži redziet spilgtus, interesantus sapņus, kas pilni aizraujošiem notikumiem?

52. Vai jums nesagādā grūtības izdomāt savu zīmju sistēmu, kaut vai tikai savam pielietojumam?

53. Vai jums sagādā prieku stāstīt par kaut ko tā, ka "vārdi paši raisās no lūpām"?

54. Vai savā valodā jūs bieži izmantojiet abstraktus jēdzienus?

55. Vai jums parasti izdodas tādā vai citādā notikumā saskatīt savu, visai neordināru jēgu?

56. Vai jums ir vieglāk kaut ko darīt savām rokām, praktiski darboties, nekā risināt teorētiskus uzdevumus?

56. Vai jums ir vieglāk kaut ko darīt savām rokām, nekā risināt teorētiskus uzdevumus?

Datu apstrāde un interpretācija:

Lai veiktu datu apstādi, katrā no protokola veidlapas horizontālajām ailēm nepieciešams noteikt pozitīvo atbilžu skaitu: *attiecīgo spēju maksimālais izteiksmīgums – 8 balles; zems nozīmīgums – 2-3 balles.*

1. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *pirmās* rindas jautājumiem: *1, 8, 15, 22, 29, 36, 43, 50* – **"metaforizācija"** – spējas saskatīt metaforas valodā, tēlos, dzejā, mākslas darbos; metaforu izmantošana savā valodā, spēja pašam izdomāt metaforiskus izteicienus – mākslinieciskās apdāvinātības pazīme.

2. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *otrās* rindas jautājumiem: *2, 9, 16, 23, 30, 37, 44, 51* – **"priekšstatu tēlainība"** – spējas veidot spilgtus tēlainus priekšstatus, fantāzijas, tēlainu domāšanu, centieni izpaust šos tēlus zīmējumos, māksliniecikās spējas.

3. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *trešās* rindas jautājumiem: *3, 10, 17, 24, 31, 38, 45, 52* – **"simbolizācija"** – spējas apzīmēt tādu vai citādu parādību ar zīmēm, operēšana ar dažādām formulām grafikiem, spējas valodu apgūšanā.

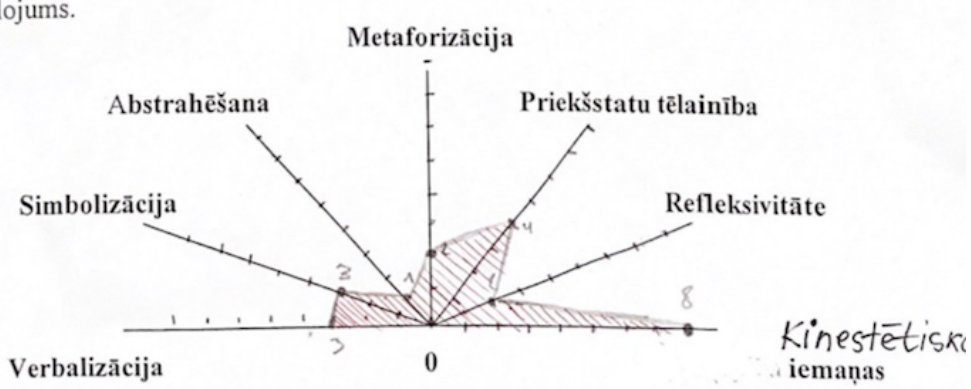
4. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *ceturtās r*indas jautājumiem: *4, 11, 18, 25, 32, 39, 46, 53* – **"verbalizācija"** – tekoša valoda, stāstnieka spējas, māka bez piespiešanās vārdos sniegt ziņas par tādiem vai citādiem notikumiem.

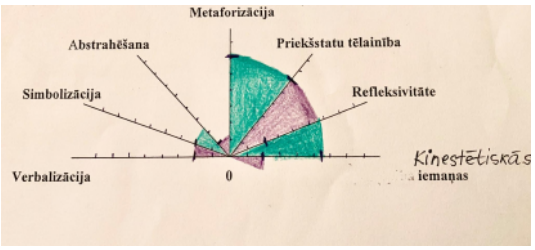
5. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *piektās* rindas jautājumiem: *5, 12, 19, 26, 33, 40, 47, 54* – **"abstrahēšana"** – spējas sekmīgi apkopot konkrēto, ieiet abstrakcijās, māka balstīties uz abstraktiem vārdiem un tēliem domāšanas procesā.

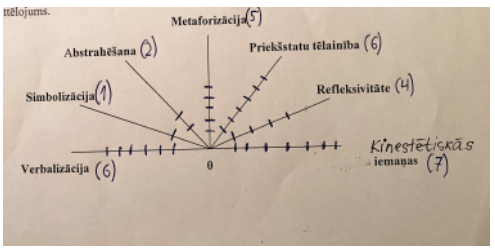
6. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *sestās* rindas jautājumiem: *6, 13, 20, 27, 34, 41, 48, 55* – **"refleksivitāte"** – spējas saglabāt atmiņā vienu un to pašu informāciju, katru reizi izvērtējot to no jauna, augsta refleksijas pakāpe, savas darbības rūpīga pārdomāšana.

7. Pozitīvo atbilžu summa (atbilde ar *"Jā")* uz *septītās* rindas jautājumiem: *7, 14, 21, 28, 35, 42, 49, 56* – **"Kinestētiskās iemaņas"** – spējas kaut ko izgatavot, saremontēt, veikt savām rokām sarežģītas manipulācijas ar priekšmetiem, tehniskās iemaņas.

Veiktā eksperimenta rezultātus var attēlot arī ***grafiskā*** *veidā:* piedāvātajā grafikā katrs no stariem atbilst noteiktai spēju skalai; uz katra no stariem atliekams iegūtais noteiktajām spējām atbilstošais pozitīvo vērtējumu ballu skaits; pēc tam visi uz skalām iegūtie punkti jāsavieno, un rezultātā plaknē parādīsies novērtējamo spēju grafiskais attēlojums.







3. pielikums

Aptaujas "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" jautājumi

Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā

LU doktora studiju programmas ietvaros tiek veikts pētījums par radošumu un iztēles veicināšanu literatūras stundās vidusskolā. "Iztēle ir dvēseles dzīlēs apslēpta māksla, bez kuras nebūtu iespējamas zināšanas." (I. Kants)
Paldies, ka Tu velti laiku šai aptaujai!

1. **Norādi, kurā klasē Tu mācies?** *
   Atzīmējiet tikai vienu variantu.

   - 10. klase
   - 11. klase
   - 12. klase
   - esmu skolas absolvents

2. **Radošie uzdevumi literatūras stundās...** *
   Katrā rindiņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	vienmēr	bieži	reizēm	reti	nekad
palīdz izprast tekstu					
atklāj teksta tēlainību					
palīdz atklāt daiļdarba zemtekstu					
veicina sadarbību grupā					
veicina sadarbību ar skolotāju					
rada interesi izlasīt literāro darbu					
attīsta iztēli					
atklāj jaunas kopsakarības					
rosina Tevi radoši izpausties					
ļauj domāt par Tev nozīmīgiem jautājumiem					

3. **Kuri uzdevumi literatūras stundās Tev rada interesi par literatūru un mākslu?** *
   Katrā rindiņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	vienmēr	bieži	reizēm	reti	nekad
audiovizuālie uzdevumi (video, foto u.c.)					
literārā darba dramatizējums					
prezentāciju veidošana					
izteiksmīgs teksta lasījums					
rakstu darbi (analīze, recenzija, pārspriedums u.c.)					
starpdisciplināri uzdevumi					
ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām					

4. **Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?** *
   Katrā rindiņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	vienmēr	bieži	reizēm	reti	nekad
vizualizācija (zīmējums, skice, kolāža u.c.)					
audiovizuālie uzdevumi (video, foto u.c.)					
literārā darba dramatizējums					
prezentāciju veidošana					
izteiksmīgs teksta lasījums					
rakstu darbi (analīze, recenzija, pārspriedums u.c.)					
starpdisciplināri uzdevumi					
ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām					

5. **Kā Tu vēlētos veikt šos uzdevumus?** *

Katrā rindiņā atzīmējiet tikai vienu variantu.

	sadarbojoties grupās	strādājot individuāli
vizualizācija (zīmējums, skice, kolāža u.c.)		
audiovizuālie uzdevumi (video, foto u.c.)		
literārā darba dramatizējums		
prezentāciju veidošana		
izteiksmīgs teksta lasījums		
rakstu darbi (analīze, recenzija, pārspriedums u.c.)		
starpdisciplināri uzdevumi		
ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus klases un skolas telpām		

6. **Vai, veicot radošos uzdevumus literatūrā, Tu esi sevī atklājis jaunas radošas prasmes, talantus?** *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- jā
- dažreiz
- nē

7. **Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus?** *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- Jā, tas man palīdz atrast idejas uzdevuma izpildei
- Mani tas neietekmē
- Nē, man negribas iespaidoties

8. **Kādas grūtības ir bijušas, pildot radošos uzdevumus?** *

9. **Uzraksti veiksmīgu uzdevuma piemēru literatūras stundās, kas veicinājis Tavu radošumu un palicis atmiņā!** *

Paldies par sadarbību!

4. pielikums

Aptaujas "Iztēles veicināšana literatūras mācību procesā" datu analīze.

2. jautājumsa "Radošie uzdevumi literatūras stundās…" dati

Jautājuma kods	vienmēr	bieži	reizēm	reti	Nekad
2.1. Palīdz izprast tekstu	24,8	37,3	27,5	7,8	2,6
2.2. Atklāj teksta tēlainību	38,6	34,6	19,6	5,9	1,3
2.3. Palīdz atklāt daiļdarba zemtekstu	20,3	47,7	24,2	5,9	2,0
2.4. Veicina sadarbību grupā	43,8	35,9	16,3	3,3	0,7
2.5. Veicina sadarbību ar skolotāju	24,2	31,4	32,7	7,2	4,6
2.6. Rada interesi izlasīt visu literāro darbu	28,8	42,5	21,6	5,2	2,0
2.7. Attīsta iztēli	34,0	35,3	27,5	2,6	0,7
2.8. Atklāj jaunas kopsakarības	26,1	43,8	25,5	3,9	0,7
2.9. Rosina Tevi radoši izpausties	30,1	47,1	19,6	3,3	0
2.10. Ļauj domāt par Tev nozīmīgiem jautājumiem	26,8	52,9	17,0	2,0	1,3

Dispersiju analīze: 2. jautājuma "Radošie uzdevumi literatūras stundās" atbilžu biežumu analīze

klase	N	M 2.1.	M 2.2.	M 2.3.	M 2.4.	M 2.5.	M 2.6.	M 2.7.	M 2.8.	M 2.9.	M 2.10.
10.klase	60	2,73	2,97	2,73	2,97	2,60	2,82	2,92	2,77	3,00	2,92
11.klase	32	2,47	2,88	2,63	3,16	2,31	2,72	3,09	2,84	3,03	2,97
12.klase	32	2,81	3,09	2,78	3,31	2,63	2,97	3,06	3,00	3,03	2,94
Esmu skolu beidzis	29	2,97	3,28	3,07	3,55	3,07	3,24	2,97	3,17	3,14	3,38
Kopā	153	2,74	3,03	2,78	3,19	2,63	2,91	2,99	2,91	3,04	3,02
SD		1,005	0,969	0,903	0,872	1,068	0,941	0,885	0,853	0,794	0,799

5. pielikums

Aptaujas 3. jautājuma "Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tev interesi par literatūru un mākslu?" dati (%)

Jautājuma kods	vienmēr	bieži	reizēm	reti	Nekad
3.1. Vizuālie un audiovizuālie uzdevumi	39,9	41,2	12,4	4,6	2,0
3.2. Literārā darba dramatizējums	17,6	29,4	36,6	9,8	6,5
3.3. Prezentāciju veidošana	10,5	30,7	35,9	17,0	5,9
3.4. Izteiksmīgs teksta lasījums	16,3	30,7	31,4	15,0	6,5
3.5. Rakstu darbi	6,5	17,0	35,9	26,1	14,4
3.6. Starpdisciplināri uzdevumi	9,2	17,6	45,8	19,6	7,8
3.7. Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus skolas	46,4	31,4	16,3	2,0	3,9

Dispersiju analīze: 3. jautājuma "Kuri uzdevumi literatūras stundās Tev rada interesi par literatūru un mākslu?" atbilžu biežuma analīze

klase	N	M 3.1.	M 3.2.	M 3.3.	M 3.4.	M 3.5.	M 3.6.	M 3.7.
10.klase	60	3,12	2,35	2,23	2,15	1,47	2,00	3,17
11.klase	32	3,06	2,22	2,06	2,38	1,91	1,97	2,84
12.klase	32	3,13	2,25	2,28	2,56	1,72	1,75	3,19
Esmu skolu beidzis	29	3,21	2,97	2,34	2,52	2,21	2,34	3,38
Total	153	3,12	2,42	2,23	2,35	1,75	2,01	3,14
Total SD		0,934	1,092	1,042	1,121	1,102	1,029	1,022

N - respondentu skaits

M - aritmētiskais vidējais (no angļu val. Mean)

SD - standartnovirze (Standarddeviation)

6. pielikums

4. jautājuma "Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?" (153 respondenti) dati (%)

Jautājuma kods	vienmēr	bieži	reizēm	reti	Nekad
4.1. Vizuālie uzdevumi	28,1	43,1	19,0	5,9	3,9
4.2. Audiovizuāli uzdevumi	32,7	44,4	19,0	2,0	2,0
4.3. Literārā darba dramatizējums	16,3	37,3	33,3	8,5	4,6
4.4. Prezentāciju veidošana	15,7	25,5	33,3	19,6	5,9
4.5. Izteiksmīgs lasījums	12,4	29,4	36,6	16,3	5,2
4.6. Rakstu darbi	15,7	27,5	25,5	22,2	9,2
4.7. Starpdisciplināri uzdevumi	5,9	30,7	36,6	22,2	4,6
4.8. Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus skolas	36,6	36,6	17,6	5,9	3,3

Dispersiju analīze: 4.jaut "Kuri uzdevumi literatūras stundās rosina Tevī jaunas, patstāvīgas domas, radošas, oriģinālas atziņas?" atbilžu biežuma dati

klase	N	M 4.1.	M 4.2.	M 4.3.	M 4.4.	M 4.5.	M 4.6.	M 4.7.	M 4.8.
10.klase	60	2,60	2,95	2,52	2,22	2,20	1,98	2,12	2,98
11.klase	32	2,72	2,88	2,31	2,16	2,25	2,19	2,06	2,59
12.klase	32	3,13	3,16	2,41	2,47	2,44	1,19	1,88	3,13
Esmu skolu beidzis	29	3,24	3,28	2,90	2,21	2,28	2,59	2,41	3,21
Total	153	2,86	3,04	2,52	2,25	2,27	2,18	2,11	2,97
Total SD		1,022	0,880	1,014	1,121	1,047	1,211	0,970	1,038

N - respondentu skaits

M - aritmētiskais vidējais (no angļu val. Mean)

SD - standartnovirze (Standarddeviation)

7. pielikums

Aptaujas 2. jautājuma "Radošie uzdevumi literatūras stundās…" rezultāti Post Hoc metodes apkopojumā

Jautājuma kods	Grupa	Grupa	Starpība	Sig
2.4. veicina sadarbību grupā	10.klase	Skolas absolvents	-0,585	0,030
2.5. veicina sadarbību ar skolotāju	11.klase	Skolas absolvents	-0,756	0,053
2.8. ļauj domāt par nozīmīgiem jautājumiem	10.klase	Skolas absolvents	-0,46	0,085
3.2. literārā darba dramatizējums	10.klase	Skolas absolvents	-0,616	0,095
3.5. rakstu darbi	10.klase	Skolas absolvents	-0,740	0,029
4.1. vizualizācija	10.klase	Skolas absolvents	-0,641	0,048

Sig - nozīmības līmenis (Significant); atšķirības starp salīdzināmām grupām ir statistiski nozīmīgas, ja Sig ir mazāks (vai vienāds) ar 0,05

Aptaujas 6. jautājuma "Vai, veicot radošo uzdevumu literatūrā, Tu esi sevī atklājis jaunas prasmes, talantus?" dati (%)

	N	%	10.klase	%	11. klase	%	12. klase	%	Esmu skolu beidzis	%
Nē	22	14,4	12	20,0	5	15,6	3	9,4	2	6,9
Dažreiz	69	45,1	27	45,0	16	50,0	15	46,9	11	37,9
Jā	62	40,5	21	35,0	11	34,4	14	43,8	16	55,2
Kopā	153	100								

N - respondentu skaits

M - aritmētiskais vidējais (no angļu val. Mean)

SD - standartnovirze (Standarddeviation)

8. pielikums

Aptaujas 5.jautājuma "Kā Tu vēlētos veikt radošo uzdevumu?" dati (%)

Jautājuma Nr.	Sadarbojoties grupās (N)	Sadarbojoties grupās (Valid %)	Strādājot individuāli (N)	Strādājot individuāli (Valid%)	x2	Sig
5.1. Vizuālie uzdevumi	80	52,3	73	47,7	5,551	0,136
5.2. Audiovizuāli uzdevumi	132	86,3	21	13,7	4,266	0,234
5.3. Literārā darba dramatizējums	120	78,4	33	21,6	1,223	0,747
5.4. Prezentāciju veidošana	111	72,5	42	27,5	10,806	0,013
5.5. Izteiksmīgs teksta lasījums	65	42,5	88	57,5	4,057	0,256
5.6. Rakstu darbi	36	23,5	117	76,5	2,744	0,433
5.7. Starpdisciplināri uzdevumi	109	71,2	44	28,8	1,617	0,656
5.8. Ar literatūru saistītas aktivitātes ārpus skolas	135	88,2	18	11,8	1,460	0,692

Aptaujas 7. jautājuma "Vai radošā uzdevuma izpildē Tev ir vēlme redzēt šī uzdevuma veikšanas piemērus?" dati (%)

	N	%	10.klae	%	11. klase	%	12. klase	%	Esmu skolu beidzis	%
Nē, negribas iespaidoties	22	14,4	8	13,3	7	21,9	3	9,4	4	13,8
Mani tas neietekmē	14	9,2	7	11,7	2	6,3	2	6,3	3	10,3
jā	117	76,5	45	75,0	23	71,9	27	84,4	22	75,9
Total	153	100	60		32		32		29	100

9. pielikums

“Radošie iztēles uzdevumi literatūras stundā…” Vidusskolēnu atbilžu uz aptaujas atvērtajiem jautājumiem apkopojums

	Radošie iztēles uzdevumi literatūras stundās (153 brīvās atbildes)
Pozitīva pieredze	● lugas iestudējums (53) ● Dzejas video filmēšana (31) ● vizualizācijas (27) ● pārspriedumu rakstīšana, atbildot uz filozofiskiem jautājumiem (8) ● literāru darbu, filmu analīze (7) ● teātra izrādes noskatīšanās un analīze (7) ● Dzejas priekšlasījumi ārpus skolas - pilsētā (6) ● Grupu darbs (4) ● Kopīgi literāri pasākumi ar paralēlklasēm (7) ● Savu dzejoļu rakstīšana (2) ● lasīšana un pārrunāšana (2) ● apskatīt ievērojamus objektus pilsētā un muzejus (2)
Negatīva pieredze	● grūtības sastrādāties ar klasesbiedriem grupā (21) ● nav iedeju (17) ● nav laika, jo uzdevumi laikietilpīgi (10) ● trūkst radošuma (7) ● grūtības izprast literāro darbu (9) ● grūtības iesākt (8) ● nav motivācijas (7) ● slinkums (3) ● tehnisko līdzekļu trūkums (3) ● nav par vēlamo tēmu (5) ● grūtības saprast, kas skolotājai patīk, lai dabūtu labu atzīmi (3) ● nav skaidri uzdevuma nosacījumi (4) ● garu tekstu lasīšana (2) ● nemācēšana zīmēt (2) ● neesmu aktrise (2) ● nav interesanti (3) ● mani literatūra neinteresē (1) ● piekrītot visiem skolotājas komentāriem par zemtekstu, var radīt labu iespaidu (1)

Komentāri	● “lugas iestudējums man lika būt drošākam par savām spējām” ● “lugas iestudējums un pārrunas man ļāva labāk izprast lugu” ● “ lugas iestudējums veicināja sadarbību ar klasesbiedriem un starp klasēm” ● “ Iestudējot Blaumaņa noveles, varējām piedāvāt savu oriģināli mūsdienīgu skatījumu uz šiem senajiem darbiem” ● “vienā no literatūras stundām gājām staigāt pa Teiku, un tas mani mudināja uzrakstīt dzejoli” ● “patīk saistīt literatūras uzdevumus ar mūsdienu problēmām” ● “video filmēšana Dzejas dienām man palīdzēja saprast to, ka kino un filmēšana mani ļoti interesē” ● “patīk skolotājas dotie vizuālie zīmējumi kā piemēri” ● “ Atmiņā palicis brauciens uz I. Ziedoņa muzeju Murjāņos un epifāniju lasījumi” ● “Patika grāmatas zemteksta atklāšana fotogrāfijā” ● “Literārā ekskursija pa Rīgu , apskatot pieminekļus un lasot dzeju, man palikusi atmiņā kā labākā no visām stundām, jo bija interesanti, sirsnīgi un īpaši” ● “Recenzijas rakstīšana liek vairāk iedziļināties kādā darbā un paralēli “savilkt galus ar realitāti” ● “Patika katrs uzdevums, kur izmantojām vizualizāciju” ● “Patika izpausties kā aktierim un scenogrāfam, lai parādītu savu ideju, vīziju” ● “Man patika eseju rakstīšana, jo tā es varēju izteikt sevi, noformulēt savas domas, kā arī domāt par doto tematu vēl pēc mācību stundas beigām” ● “Interesanti salīdzināt savu darbu ar citu skolēnu derbies un saprast, cik mēs esam dažādi savā radošumā” ● “ Vienmēr bail ielikt par daudz vai ielikt par maz - vidē, kas veidojas skolas telpās, mēdzu uzmanīties no pārāk personīgas informācijas izpaušanas, kas parādās arī, veicot radošos darbus” ● “Kādreiz bijušas grūtības “izkāpt no comfort zonas”, lai radītu kaut ko oriģinālu, tāpēc būtu svarīgi runāt ne tikai par literatūras stundu saturu, bet arī klases eiekšējo atmosfēru, jo uzskatu - ja klase draudzīgāka, saliedētāka, tad skolēniem ir vieglāk attīstīt savu radošumu” ● “Man traucē iedvesmas trūkums, tādēļ man ļoti palīdz, ja tiek doti uzdevuma pildīšanas piemēri”, un tas man ir “kā grūdiens” pareizajā virzienā ● * “ir gadījies, ka darbs nav izlasīts līdz galam, tas ietekmē uzdevuma izpildi”

10. pielikums

10.klase. Konstatējošā eksperimenta dati

Nr.	Respondenta šifrs	K1	K2	K3	K4	K5
1	10SA1	1	2	2	2	1
2	10SA2	2	2	3	2	2
3	10SA3	2	2	3	2	3
4	10SA4	2	2	2	2	1
5	10SA5	2	2	2	2	1
6	10SA6	2	2	1	2	1
7	10SA7	2	2	1	2	1
8	10SA8	2	1	1	1	1
9	10SA9	1	2	1	2	1
10	10SA10	3	2	2	3	1
11	10SA11	2	2	1	1	0
12	10SA12	1	2	1	1	0
13	10SA13	3	3	3	2	2
14	10SA14	2	2	1	2	1
15	10SA15	3	2	2	2	1
16	10SA16	1	2	1	1	0
17	10SA17	1	2	1	2	1
18	10SA18	2	2	1	2	1
19	10SA19	2	2	1	2	1
20	10SA20	2	2	2	2	2
21	10SA21	2	2	1	2	1
22	10SA22	2	2	2	2	1
23	10SA23	2	2	1	2	1
24	10SA24	2	2	1	2	1
25	10SA25	2	2	1	2	1
		1,94	2,00	1,52	1,89	1,06

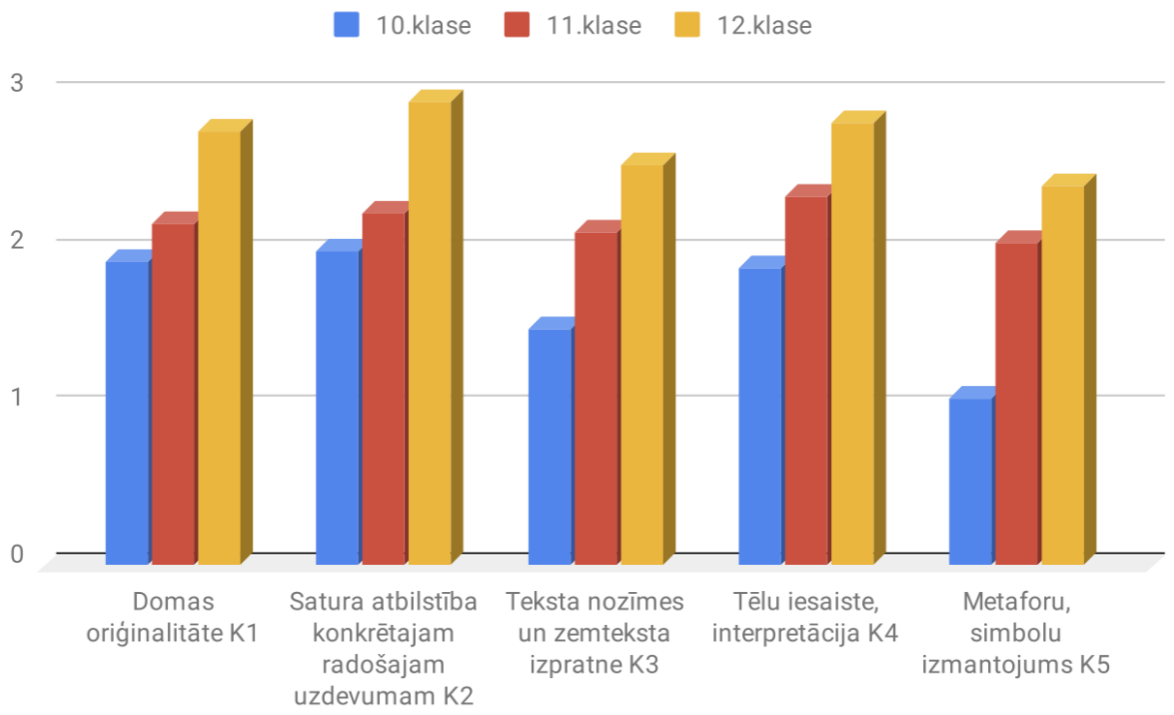
11.klase. Veidojošā eksperimenta 1. posma dati

Nr.	Respondenta šifrs	K1	K2	K3	K4	K5
1	11SA1	2	3	2	2	2
2	11SA2	2	3	3	2	2
3	11SA3	3	2	3	3	2
4	11SA4	3	2	2	3	2
5	11SA5	2	2	2	2	2
6	11SA6	2	2	2	2	2
7	11SA7	2	2	2	2	2
8	11SA8	2	2	2	2	2
9	11SA9	2	2	2	3	2
10	11SA10	2	2	2	2	2
11	11SA11	3	2	2	3	3
12	11SA12	2	2	2	2	2
13	11SA13	2	2	2	2	2
14	11SA14	1	2	1	2	1
15	11SA15	3	3	3	3	2
16	11SA16	2	2	3	3	2
17	11SA17	2	3	2	2	2
18	11SA18	2	3	2	2	2
19	11SA19	2	2	1	2	1
20	11SA20	2	2	2	2	2
21	11SA21	3	3	3	3	3
22	11SA22	2	2	2	2	2
23	11SA23	3	2	2	3	3
24	11SA24	2	2	2	2	2
25	11SA25	2	2	2	3	2
		2,18	2,24	2,12	2,35	2,06

12.klase. Veidojošā eksperimenta 2. posma dati

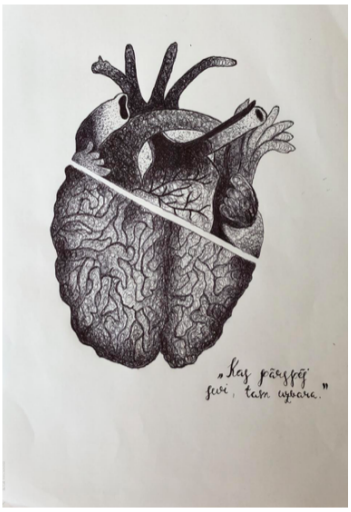
Nr.	Respondenta šifrs	K1	K2	K3	K4	K5
1	12SA1	3	3	3	3	3
2	12SA2	3	3	2	3	3
3	12SA3	3	3	3	3	3
4	12SA4	2	2	2	2	2
5	12SA5	3	3	3	3	3
6	12SA6	2	3	3	2	2
7	12SA7	3	3	2	3	3
8	12SA8	3	3	3	3	3
9	12SA9	3	3	2	3	3
10	12SA10	2	3	2	3	2
11	12SA11	3	3	2	3	3
12	12SA12	2	3	2	3	2
13	12SA13	3	3	3	2	2
14	12SA14	3	3	2	3	2
15	12SA15	3	3	3	3	2
16	12SA16	3	3	3	3	3
17	12SA17	2	3	3	2	2
18	12SA18	2	3	2	3	2
19	12SA19	3	3	2	3	2
20	12SA20	3	3	3	3	2
21	12SA21	3	3	3	3	2
22	12SA22	3	3	3	3	3
23	12SA23	3	3	3	3	2
24	12SA24	3	3	2	2	2
25	12SA25	3	3	3	3	2
		2,77	2,96	2,55	2,82	2,41

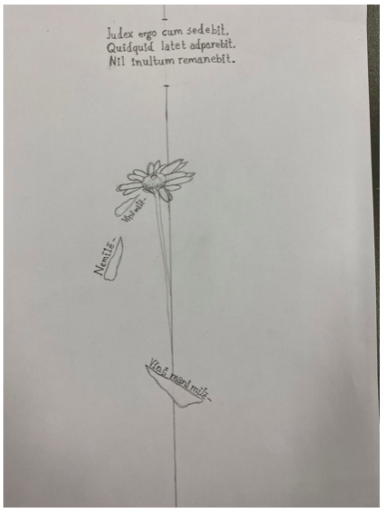
Kosnstatējošā un veidojošā eksperimenta dati salīdzinoši.

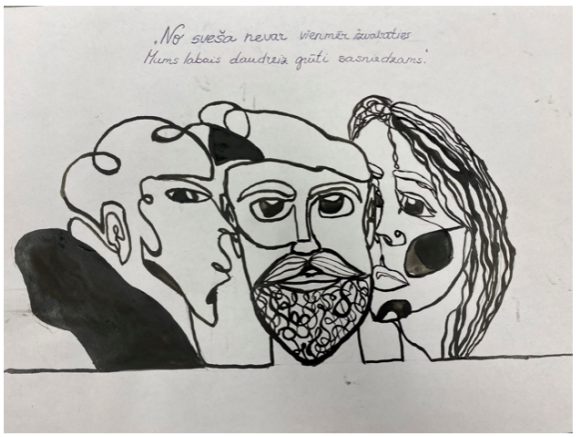


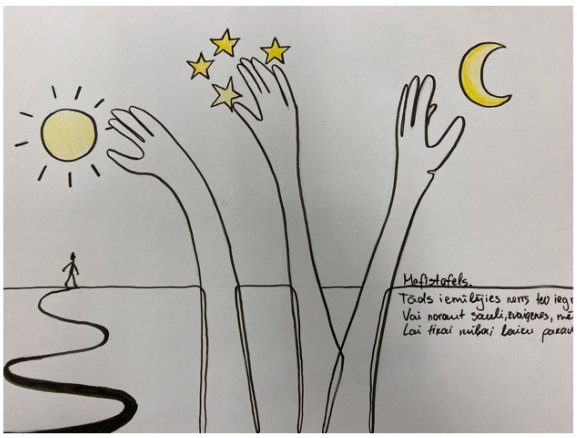
11. pielikums

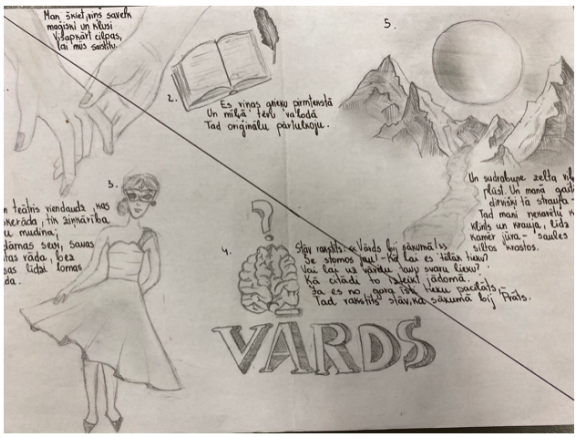
J.V. Gētes lugas “Fausts” vizualizācija 11. klasē

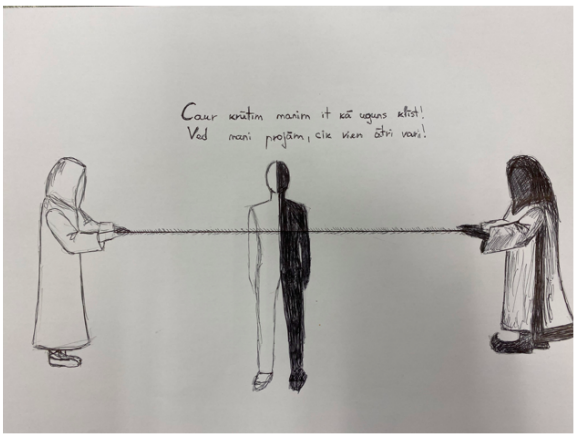








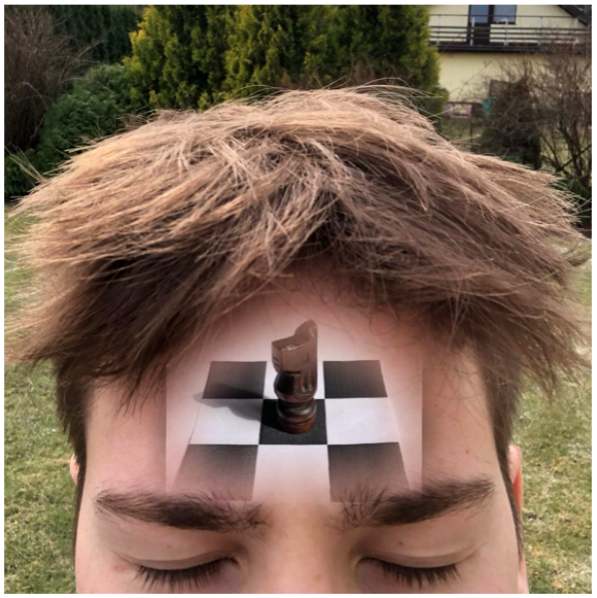


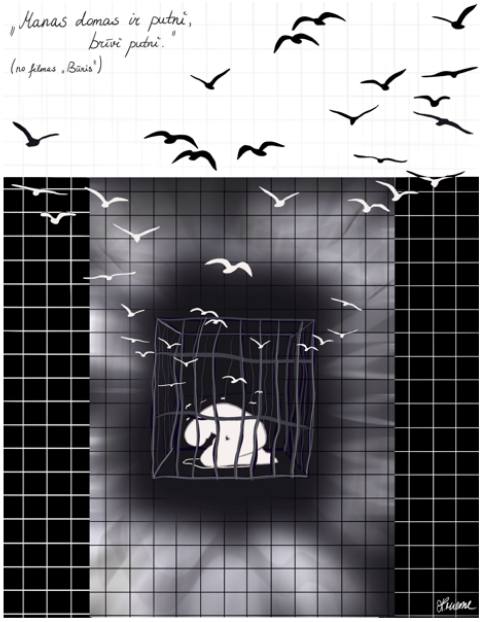


12. pielikums

A. Bela romāna “Būris” vizualizācija 12 klasē

A. Bels romānā ,,Būris'' raksta, ka ,,.. vienatne ir tas pats briesmīgākais būris, kurā cilvēks var sevi ieslodzīt''. Es savā darbā centos vizualizēt būra simboliku kā emocionālo norobežošanos. Mūsdienas cilvēki arvien vairāk cenšas ieslēgties sevī, paši izveidojot sev apkārt tādu kā būri. Cilvēki labāk izvēlas būt paši ar sevi - vientulībā, nevis uzticēties un dalīties savās sajūtās ar citiem. Manuprāt, lielākais iemesls tam ir piedzīvotās sāpes. Nodevība. Labāk būt vienam, nevis atkal ciest, jo esi uzticējies pārāk daudz otram. Taču mīlestība ir tā, kas nevar būt ierobežota būrī. Līdz ko cilvēks iemīlas, viņš vairs neizvēlas būt viens. Neizvēlas būt ieslēgts pats savā būrī. Tāpēc arī es attēloju divus cilvēkus, kas ir kopā, un viņiem apkārt nav būris, jo viņi uzticas viens otram un neizvēlas norobežoties viens no otra.





13. pielikums

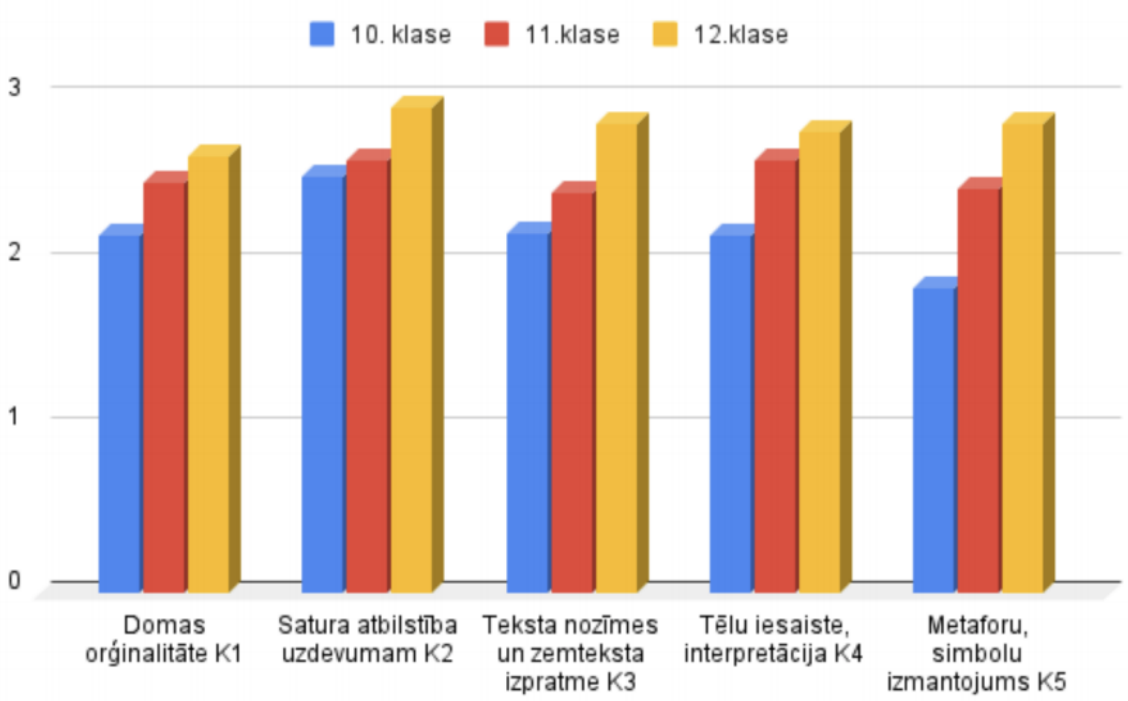
Kontroles pētījuma 10., 11. un 12. klasē (darbs individuāli) dati

		10.a Antīkā literatūra				
		Domas orģinalitā	Satura atbilstība uzdevumam	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme	Tēlu iesaiste, interpretācija	Metaforu, simbolu izmantojums
1	10A1	3	3	3	3	3
2	10A2	3	3	3	3	3
3	10A3	3	3	2	2	2
4	10A4	2	2	1	2	1
5	10A5	2	3	3	2	2
6	10A6	2	3	2	3	2
7	10A7	3	3	2	3	2
8	10A8	3	3	3	3	3
9	10A9	2	3	3	3	2
10	10A10	2	2	2	2	2
11	10A11	2	2	2	3	2
12	10A12	3	2	2	2	2
13	10A13	2	3	3	3	2
14	10A14	2	3	3	3	2
15	10A15	2	2	2	2	1
16	10A16	3	3	3	3	3
17	10A17	3	3	3	3	3
18	10A18	1	2	2	2	2
19	10A19	3	3	3	3	3
20	10A20	3	3	3	3	3
21	10A21	2	2	2	2	2
22	10A22	2	1	1	1	1
23	10A23	1	2	2	1	1
24	10A24	3	3	3	3	3
25	10A25	2	3	3	3	2
26	10A26	3	3	2	3	3
27	10A25	2	2	2	2	2
28	10A26	2	3	2	1	1
29	10A27	3	3	3	3	2
30	10A28	2	3	1	2	1
		2,17	2,53	2,19	2,17	1,85

			11.klase Fausts			
		Domas orģinalitāte	Satura atbilstība uzdevumam	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme	Tēlu iesaiste, interpretācija	Metaforu, simbolu izmantojums
1	11A1	2	3	2	2	2
2	11A2	2	2	2	2	2
3	11A3	3	3	3	3	3
4	11A4	3	3	3	3	3
5	11A5	3	3	3	3	3
6	11A6	3	2	2	3	3
7	11A7	2	3	2	3	2
8	11A8	2	3	3	3	3
9	11A9	3	3	3	3	3
10	11A10	2	2	2	2	2
11	11A11	3	2	2	3	3
12	11A12	2	2	2	2	2
13	11A13	2	2	2	2	2
14	11A14	2	2	2	2	2
15	11A15	2	3	3	2	2
16	11A16	3	3	3	3	3
17	11A17	2	2	2	2	2
18	11A18	3	3	3	3	3
19	11A19	2	3	3	3	2
20	11A20	2	3	2	3	2
21	11A21	3	3	2	3	2
22	11A22	3	2	2	2	2
23	11A23	3	3	3	3	3
24	11A24	3	3	3	3	3
		2,50	2,63	2,46	2,63	2,46

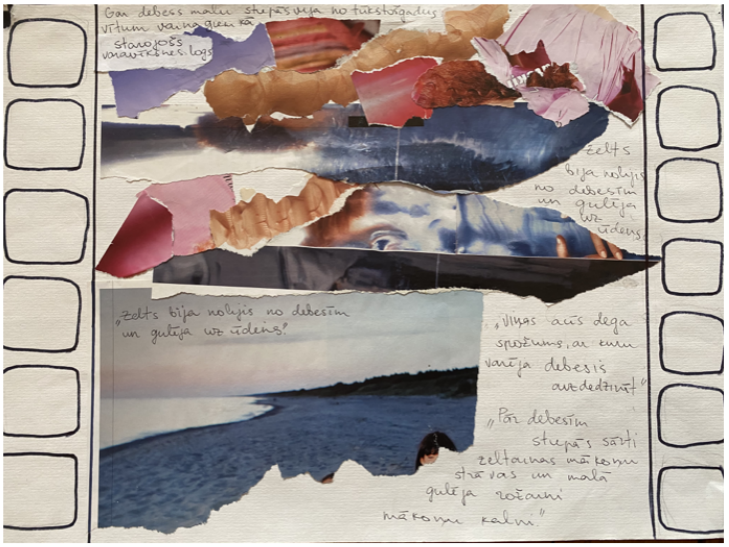
			12. klase A. Bels "Būris"			
		Domas orģinalitā	Satura atbilstība uzdevumam	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme	Tēlu iesaiste interpretācija	Metaforu, simbolu izmantojums
1	12A1	3	3	3	3	3
2	12A2	2	3	3	3	3
3	12A3	2	3	3	2	3
4	12A4	3	3	3	3	3
5	12A5	3	3	3	3	3
6	12A6	2	3	3	2	3
7	12A7	3	3	2	2	2
8	12A8	2	3	2	3	3
9	12A9	3	3	3	3	3
10	12A10	2	2	3	2	2
11	12A11	3	3	3	3	3
12	12A12	3	3	3	3	3
13	12A13	3	3	3	3	3
14	12A14	2	3	2	3	2
15	12A15	3	3	3	3	3
16	12A16	3	3	3	3	3
17	12A17	2	3	3	3	3
18	12A18	3	3	3	3	3
19	12A19	3	3	3	3	3
20	12A20	2	3	3	3	3
		2,66	2,95	2,85	2,8	2,85

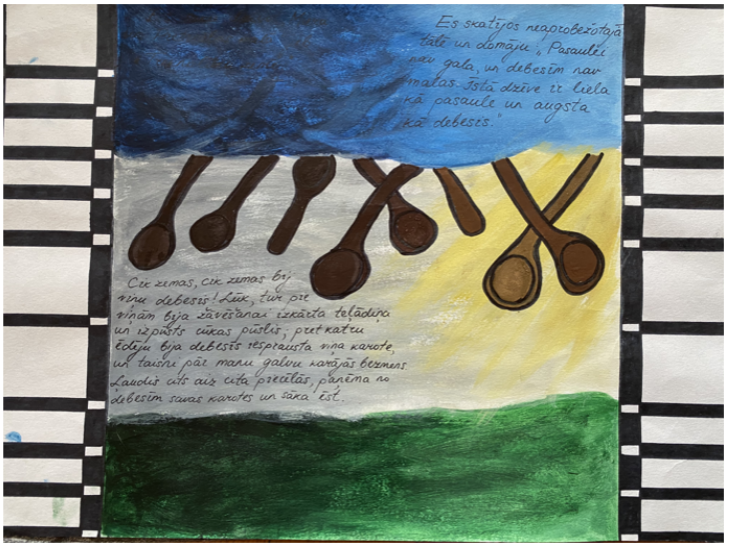
Kontroles pētījuma dati 10., 11. un 12. klasē. Dati salīdzinoši.



14. pielikums

K.Skalbes literārās pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" vizualizācija 11. klasē





...bet mani žinoudza nepanesamas skumjas...

15. pielikums

Dzejas dienu audiovizuālais uzdevums grupās 10., 11. un 12.klasē

16. pielikums

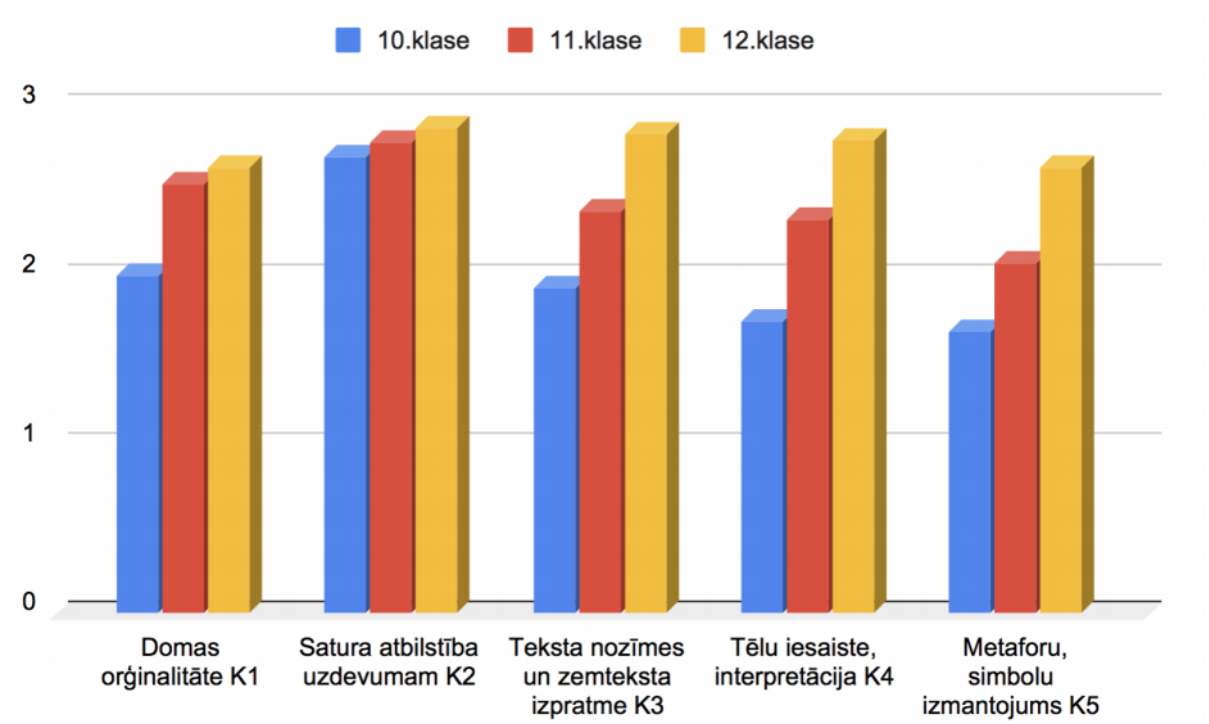
Kontroles pētījuma 10., 11. un 12.klasē (darbs grupās) dati

10.klase Dzejas dienas						
		Domas orģinalitāte	Satura atbilstība uzdevumam	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme	Tēlu iesaiste, interpretācija	Metaforu, simbolu izmantojums
1	10B1	2	2	2	1	1
2	10B2	2	3	2	2	1
3	10B3	2	2	2	1	2
4	10B4	2	3	2	2	1
5	10B5	3	3	3	3	3
6	10B6	1	3	1	1	1
7	10B7	2	2	2	1	2
8	10B8	2	2	2	2	2
9	10B9	2	2	2	2	2
10	10B10	3	3	3	3	3
11	10B11	3	3	3	3	2
12	10B12	2	3	2	2	1
13	10B13	3	2	2	2	2
14	10B14	2	2	2	2	2
15	10B15	3	3	3	2	3
16	10B16	2	3	2	2	1
17	10B17	2	2	2	1	2
18	10B18	3	3	3	2	2
19	10B19	3	3	3	2	3
20	10B20	2	2	2	2	2
21	10B21	3	3	2	3	3
22	10B22	2	3	2	2	1
23	10B23	2	3	2	2	1
24	10B24	1	3	1	1	1
25	10B25	1	3	1	1	1
26	10B26	1	3	1	1	1
27	10B27	1	3	1	1	1
28	10B28	1	3	1	1	1
29	10B29	1	3	1	1	1
30	10B30	1	3	1	1	1
		2,00	2,70	1,93	1,73	1,67

11.klase "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties"						
		Domas orģinalitā	Satura atbilstība uzdevumam	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme	Tēlu iesaiste, interpretācija	Metaforu, simbolu izmantojums
1	11B1	2	2	1	1	1
2	11B2	2	3	3	2	2
3	11B3	3	3	3	3	3
4	11B4	3	3	3	3	3
5	11B5	3	3	3	3	3
6	11B6	3	3	3	3	3
7	11B7	2	2	1	1	1
8	11B8	2	3	2	2	1
9	11B9	3	3	3	3	3
10	11B10	2	2	1	1	1
11	11B11	3	3	3	3	2
12	11B12	2	2	1	1	1
13	11B13	2	3	2	2	2
14	11B14	3	3	3	3	2
15	11B15	3	3	3	3	3
16	11B16	3	3	3	3	3
17	11B17	2	3	2	2	2
18	11B18	2	3	2	2	1
19	11B19	3	3	3	3	2
20	11B20	3	3	3	3	3
21	11B21	3	3	3	3	2
22	11B22	2	3	2	2	2
23	11B23	2	2	1	1	1
24	11B24	3	3	3	3	3
		2,54	2,79	2,38	2,33	2,08

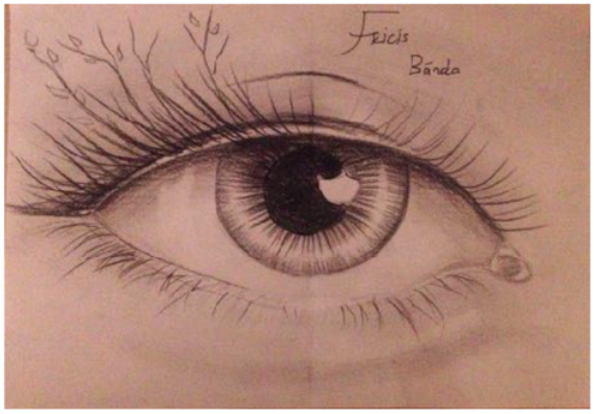
12.klase Jāzeps un viņa brāļi						
		Domas orģinalitāte K1	Satura atbilstība uzdevumam K2	Teksta nozīmes un zemteksta izpratme K3	Tēlu iesaiste, interpretācija K4	Metaforu, simbolu izmantojums K5
1	12B1	3	3	3	3	3
2	12B2	2	3	3	2	2
3	12B3	3	3	3	3	3
4	12B4	3	3	3	3	3
5	12B5	3	2	2	3	3
6	12B6	3	3	3	3	3
7	12B7	2	3	3	3	3
8	12B8	2	3	3	2	2
9	12B9	3	3	3	3	2
10	12B10	2	3	3	2	2
11	12B11	3	3	3	3	2
12	12B12	3	3	3	3	3
13	12B13	3	3	3	3	2
14	12B14	3	3	3	3	3
15	12B15	2	3	3	3	3
16	12B16	2	3	3	3	2
17	12B17	3	3	2	3	3
18	12B18	3	3	3	3	3
19	12B19	3	3	3	3	3
20	12B20	2	3	3	2	2
21	12B21	2	3	3	3	3
22	12B22	3	2	2	2	2
23	12B23	2	3	3	3	3
24	12B24	3	3	3	3	3
25	12B25	3	2	2	3	3
		2,64	2,88	2,84	2,8	2,64

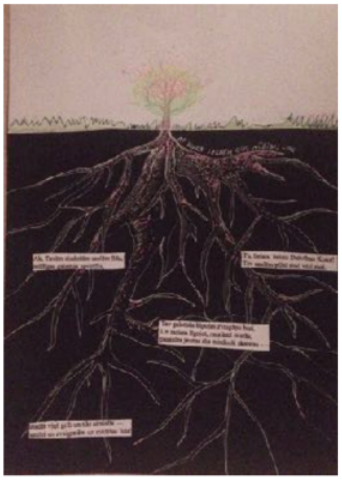
Kontroles pētījuma 10., 11. un 12.klasē grupās dati salīdzinoši

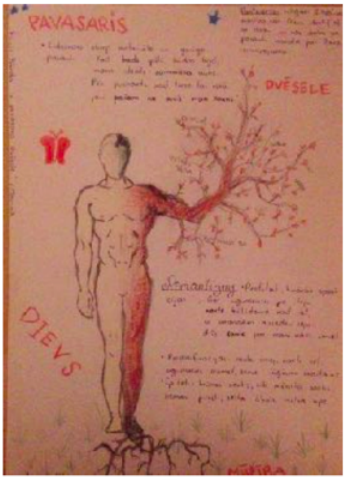


17. pielikums

F. Bārdas dzejas vizualizācija 11.klasē







18. pielikums

I.Ziedoņa dzejas un A. Grīna "Dvēseļu putenis" dramatizējums 10., 11. un 12.klasē

19. pielikums

V.Šekspīra lugas “Romeo un Džuljeta” dramatizējums fotostāstā

20. pielikums

Aptauja Nr.2. pēc konkrētā radošā uzdevuma veikšanas (uzdevums ar piemēriem)

Aptauja pēc konkrēta uzdevuma veikšanas literatūrā

Iztēle ir prāta tēlainības spēja, kas ir saistīta ar visdziļākajām radošajām atskārsmēm, kur kritiskās un metaforiskās domāšanas rezultātā rodas jauni tēli, idejas, oriģināli spriedumi un atklājumi. Pētījuma "Iztēle kā personības izziņas darbību veicinošs faktors literatūras stundās vidusskolā" ietvaros aicinām Jūs raksturot radošo uzdevumu nozīmi literatūras stundās un Jūsu personības veidošanās procesā kopumā. Paldies!

Nepieciešams

1. **Literārais darbs, ar kuru saistīts uzdevums** *

2. **Vai uzdevums palīdzēja labāk saprast literārā darba saturu?** *
   Atzīmējiet tikai vienu variantu.
   - jā
   - nedaudz
   - nē

3. **Vai uzdevums palīdzēja labāk izprast teksta zemtekstu?** *
   Atzīmējiet tikai vienu variantu.
   - jā
   - nedaudz
   - nē

4. **Vai, veicot uzdevumu, Tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?** *
   Atzīmējiet tikai vienu variantu.
   - jā
   - nedaudz
   - nē

5. **Ja ietekmēja, tad kā?**
   Atzīmējiet tikai vienu variantu.
   - aizguvu idejas par darba formu
   - aizguvu idejas par tēlu iesaistīšanu
   - aizguvu idejas par simbolu izmantošanu
   - Citas:

6. **Kā šis uzdevums rosināja Tavu iztēli?** *

7. **Kādas bija grūtības, veicot uzdevumu?** *
Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- neizpratu uzdevumu
- ideju trūkums
- grūti sastrādāties grupā
- Citas: _____

8. **Raksturo, kā Tevī radās idejas uzdevuma izpildei!** *

_____
_____
_____
_____
_____

9. **Vai šis uzdevums rosina Tevi domāt par Tev un sabiedrībai aktuāliem jautājumiem?** *
Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- jā
- nedaudz
- nē

10. **Raksturo, kas Tev šķiet vērtīgs šajā uzdevumā!** *

_____
_____
_____
_____
_____

11. **Kādi ir Tavi ieteikumi veiksmīgākam darbam literatūras stundās?**

_____
_____
_____

21. pielikums

Aptaujas Nr.2. pēc konkrētā radošā uzdevuma veikšanas (bez piemēra) jautājumi

Aptauja pēc konkrēta uzdevuma veikšanas literatūrā

Iztēle ir prāta tēlainības spēja, kas ir saistīta ar visdziļākajām radošajām atskārsmēm, kur kritiskās un metaforiskās domāšanas rezultātā rodas jauni tēli, idejas, oriģināli spriedumi un atklājumi. Pētījuma "Iztēle kā personības izziņas darbību veicinošs faktors literatūras stundās vidusskolā" ietvaros aicinām Jūs raksturot radošo uzdevumu nozīmi literatūras stundās un Jūsu personības veidošanās procesā kopumā. Paldies!

* Nepieciešams

1. Literārais darbs, ar kuru saistīts uzdevums *

2. Vai uzdevums palīdzēja labāk saprast literārā darba saturu? *

   Atzīmējiet tikai vienu variantu.

   - jā
   - nedaudz
   - nē

3. Vai uzdevums palīdzēja labāk izprast teksta zemtekstu? *

   Atzīmējiet tikai vienu variantu.

   - jā
   - nedaudz
   - nē

4. Ja tiktu demonstrēti piemēri, vai tas Tev palīdzētu veikt uzdevumu? *

   Atzīmējiet tikai vienu variantu.

   - jā
   - nē

5. Ja jā, tad kāpēc?

6. Kā šis uzdevums rosināja Tavu iztēli? *

7. Kādas bija grūtības, veicot uzdevumu? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- neizpratu uzdevumu
- ideju trūkums
- grūti sastrādāties grupā
- Citas: _____

8. Raksturo, kā Tevī radās idejas uzdevuma izpildei! *

_____

9. Vai šis uzdevums rosina Tevi domāt par Tev un sabiedrībai aktuāliem jautājumiem? *

Atzīmējiet tikai vienu variantu.

- jā
- nedaudz
- nē

10. Raksturo, kas Tev šķiet vērtīgs šajā uzdevumā! *

_____

11. Kādi ir Tavi ieteikumi veiksmīgākam darbam literatūras stundās?

_____

_____

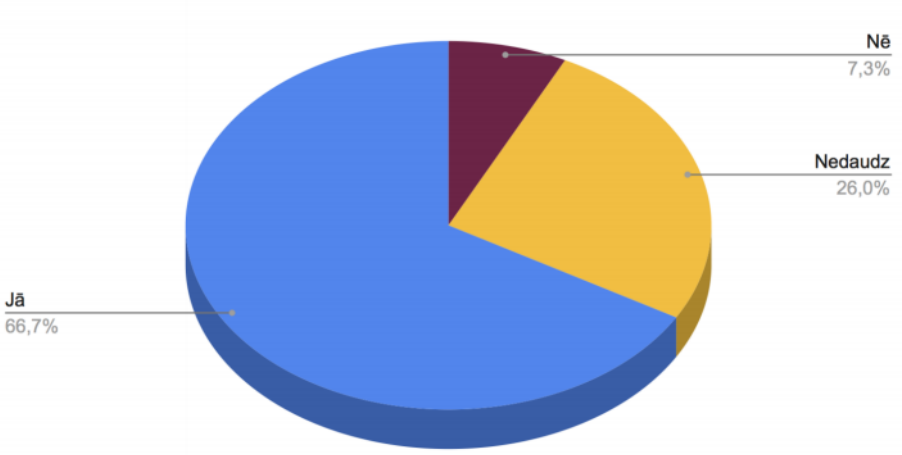
22.pielikums

Aptaujas jautājuma "Vai radošais uzdevums labāk palīdzēja izprast literārā darba saturu?" dati (%)

Atbilžu varianti	N	%
Jā	84	68,3
Nedaudz	31	25,2
Nē	8	6,5
Kopā	123	100

Aptaujas jautājuma "Vai radošais uzdevums palīdzēja labāk izprast literārā darba zemtekstu?" dati (%) tabulā un diagrammā

Atbilžu varianti	N	%
Jā	82	66,7
Nedaudz	32	26
Nē	9	7,3
Kopā	123	100



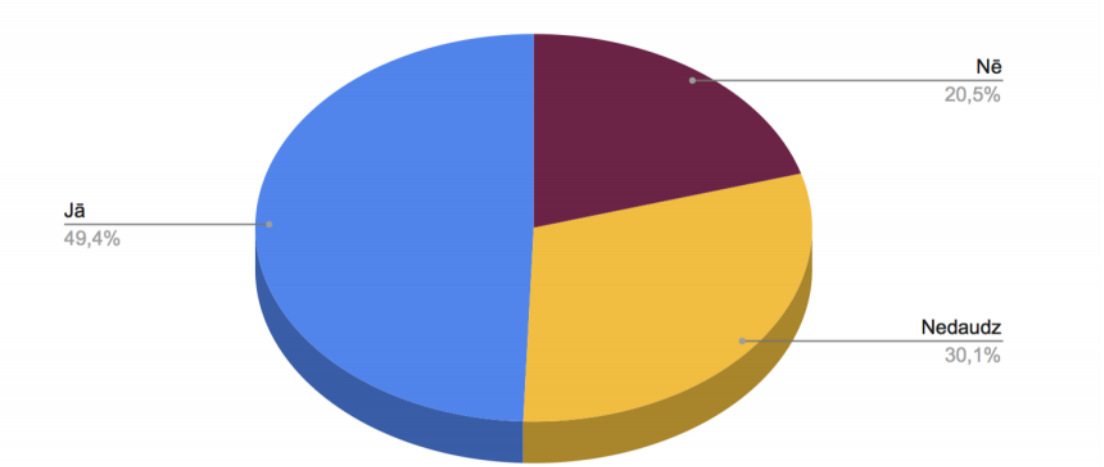
Aptaujas jautājuma "Vai konkrētais uzdevums rosina tevi domāt par tev un sabiedrībai aktuāliem jautājumiem?" dati (%)

Atbilžu varianti	N	%
Jā	65	52,8
Nedaudz	44	35,8
Nē	14	11,4
Kopā	123	100

23. pielikums

Aptaujas jautājuma "Vai, veicot uzdevumu, tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?" dati (%)

Atbilžu varianti	N	%
Jā	41	49,4
Nedaudz	25	30,1
Nē	17	20,5
Kopā	83	100

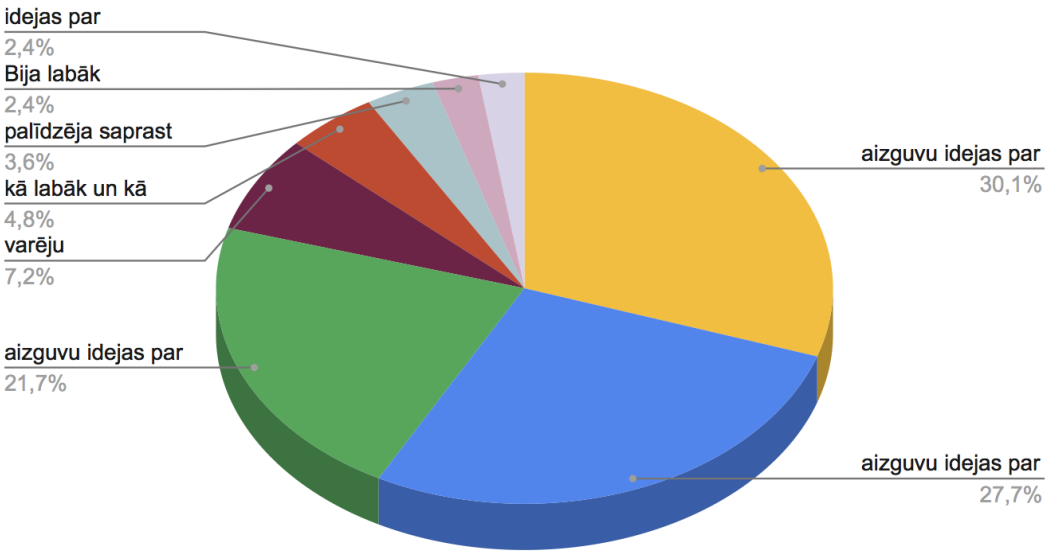


Aptaujas jautājuma "Vai, veicot uzdevumu, tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?" dati diagrammā

24. pielikums

Aptaujas jautājuma "Kā Tevi ietekmēja stundā demonstrētie piemēri?" dati tabulā un diagrammā

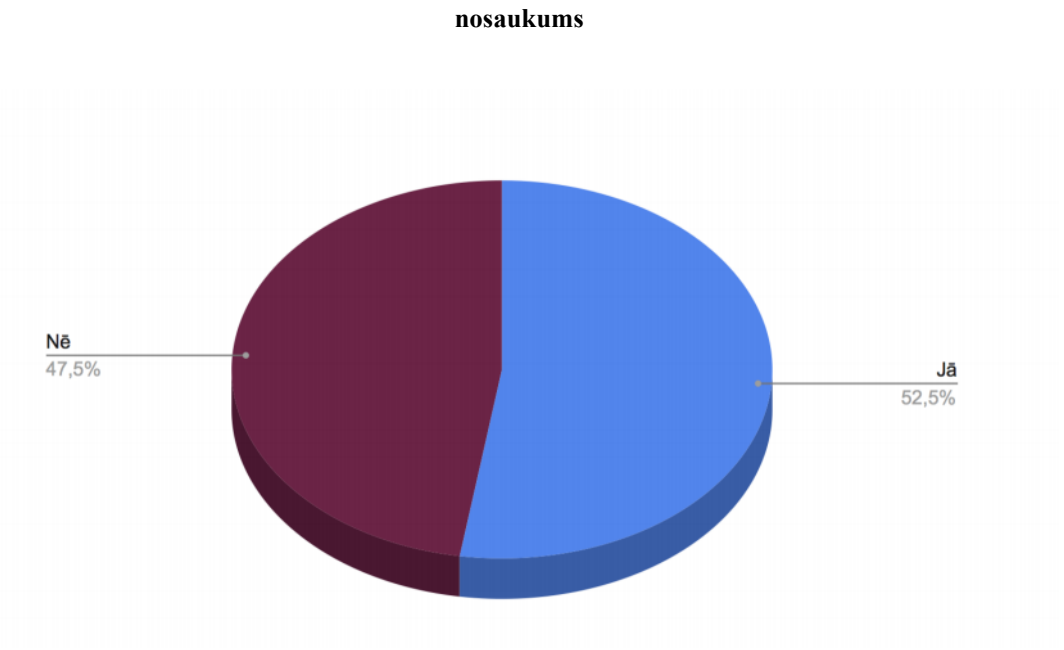
Atbilžu varianti	N
aizguvu idejas par darba formu	25
aizguvu idejas par tēlu iesaistīšanu	23
aizguvu idejas par simbolu izmantošanu	18
varēju iedvesmoties	6
kā labāk un kā nevajadzētu	4
palīdzēja saprast uzdevumu	3
Bija labāk saprotams, kas tiek prasīts	2
idejas par interpretāciju	2
Kopā:	83



25.pielikums

Aptaujas jautājuma "Ja tiktu demonstrēti piemēri, vai tas Tev palīdzētu veikt uzdevumu?" dati (%)

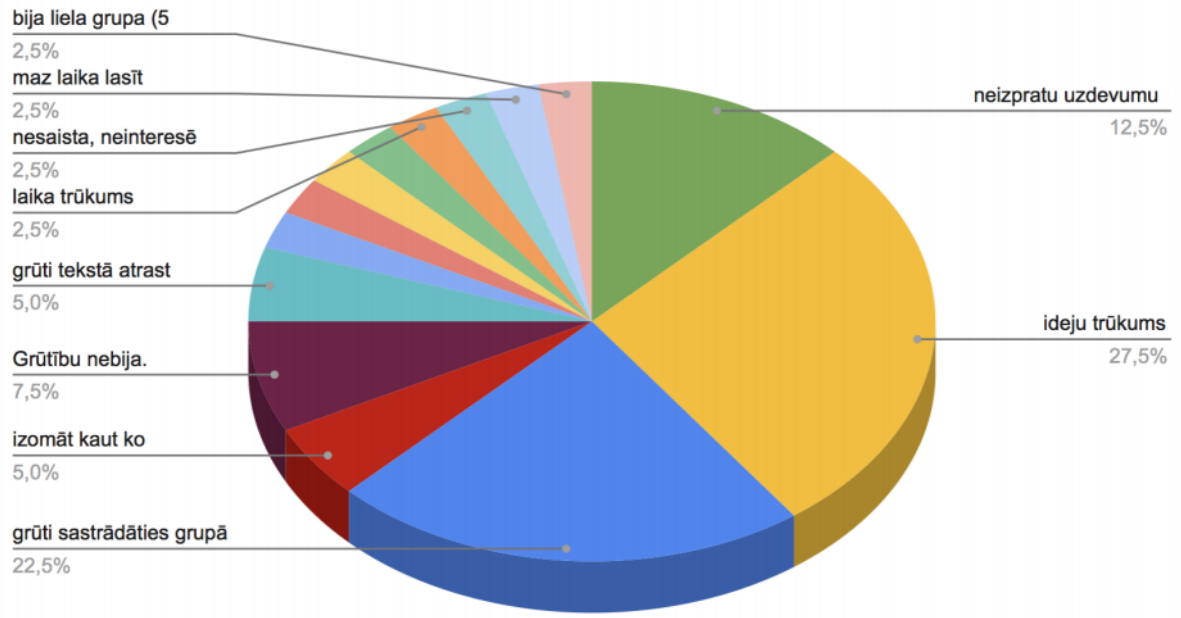
Atbilžu varianti	N	%
Jā	21	52,5
Nē	19	47,5
Kopā	40	100



Aptaujas jautājuma "Ja tiktu demonstrēti piemēri, vai tas Tev palīdzētu veikt uzdevumu?" dati (%) diagrammā

26. pielikums

Aptaujas 7. jautājuma "Kādas bija grūtības, veicot uzdevumu?" dati diagrammā un tabulā



Tabula "Kādas bija grūtības, veicot uzdevumu?"

Atbilžu varianti	N
neizpratu uzdevumu	5
ideju trūkums	11
grūti sastrādāties grupā	9
izomāt kaut ko oriģinālu	2
grūtību nebija.	3
grūti tekstā atrast prasīto	2
sastrādājāmies labi, sadalot uzdevumus	1
grūtību īpaši nebija, darbs tika bija ļoti laikietilpīgs	1
vienoties par konkrētu ideju	1
sarežģītā zemteksta analīze	1
laika trūkums	1
nesaista, neinteresē	1
maz laika lasīt	1
bija liela grupa (5 cilvēki), grūti sadarboties	1
Kopā:	40

27. pielikums

Skolotāja dienasgrāmata.

Nr. p.k.	Laiks	Pasākuma veids	Norises vieta	Procesa apraksts/Apliecinājums, akcentējot domāšanas un radošuma caurvijas ieviešanas ceļu	Rezultāti/ Piezīmes
1.	2016.g. 1. sem.	10.kl. Mācību stundas ar vienojošu tematu: Valodas dialekti kā valodas bagātība un identitātes veidotāja	RTV	Skolēni tiek rosināti noskatīties LTV1 raidījumu cikla "Dzirdi balsis ar Kārli Kazāku" vienu no raidījumiem, pēc tam veicot atgriezenisko saiti, rakstiski piefiksējot 3 raidījumā minētos dialektu vēstures faktus, 3 piemērus, 3 secinājumus, kā arī izsakot viedokli " Kā … dialekts saistīts ar Tavas ģimenes vēsturi", " Vai mūsdienās ir svarīgi apzināties dialektu īpatnības". Tēmas noslēguma stundā skolēni grupās iepazīstina cits citu un klasi ar savu izpētes darbu un viedokli. *Rakstu darbi. *Starpdisciplinārs uzdevums	Uzdevuma izpildes gaitā izdevās skolēnus rosināt uz dziļo domāšanu, veidojot piedāvātās tēmas un problēmjautājumu paplašināto abstrakciju, gan domājot par valodas attīstības vēsturi un procesiem kopumā, gan ieraugot savas ģimenes saistību ar kādu Latvijas novadu un dialektu. Paplašinātās abstrakcijas uzdevums Latvijas Valsts svētku nedēļas laikā.
2.	1. sem. 2016.g.	10. Kl. Valmieras teātra izrādes " Labie bērni" noskatīšanās, diskusija	Koncertzāle "Daile" Rīgā, RTV	Diskusija pēc izrādes "Labie bērni" noskatīšanās, analizējot izrādes saturu un formu, īpašu uzmanību pievēršot tēmas aktualitātei, kā arī dramaturģijas pamatelementu izpētei un realizācijai konkrētajā iestudējumā. ● Rakstu darbi - recenzija. ● Aktivitāte ārpus klases un skolas telpām.	Daudziem skolēniem šāda moderna dramaturģija satura un režijas ziņā bija pirmā pieredze, iepazīstot dažādus drāmas stilus, mākslas virzienus, mūsdienu dramaturģijas paņēmienus.

3.	1. sem.2016.g.	10. Kl. R. Blaumaņa dramaturģija, lugas "Pazudušais dēls" izpēte un noskatīšanās Valmieras teātrī	RTV, Valmieras teātris Valmierā	Skolēni iepazīstas ar drāmas teorijas pamatjautājumiem un R. Blaumaņa, kā dramaturga, rokraksta savdabību. Teorētiskās zināšanas tiek saistītas ar praktisku darbošanos - detalizēta, "dziļa" lugas "Pazudušais dēls" lasīšana un analīze, skolēniem tiek piedāvāta iespēja klātienē noskatīties šīs lugas iestudējumu Valmieras teātrī. Noslēgumā - analītiska diskusija, lugas probēmjautājumu aktualitātes izvērtēšana mūsdienās un šo problēmjautājumu interpretācija citos literāros darbos, piemēram, I. Ziedoņa epifānijā "Dēls bezpalīdzīgi grima…" *Rakstu darbi - pārspriedums "Kāpēc ar dzīvi nevar darīt kā ar cimdu - izārdīt un adīt no jauna" (R. Blaumanis) *Aktivitāte ārpus klases un skolas telpām	Paplašinātas abstrakcijas uzdevums. Skolēniem problēmas sagādā argumentācijas izstrāde, piemēru sameklēšana tekstā, dotās tēmas un problēmjautājumu saskatīšana uitos literāros darbos. Tomēr izdevās teoriju sasaistīt ar praksi- ar Blaumaņa lugas iestudējuma noskatīšanos teātrī. Novembrī, kad sekojām līdzi "Spēlmaņu nakts" nominācijām, skolēniem bija gandarījums, ka šī iepazītā izrāde ir novērtētēta kā viena no labākajām vairākās nominācijās.
4.	1. Sem. 2016.g.	10. Kl. Estētikas kategorijas literatūrā.	RTV	Skolēni 1. Sem laikā izlasa vienu Ē. M. Remarka vai E. Hemingveja romānu, dziļāk domājot par tematu "Dzīves jēgas meklējumi", "Cilvēks vēsturiskā laika plūsmā", kā arī domā par estētikas kategoriju - skaistais un neglītais, cildenais un zemiskais, traģiskais un dramatiskais, bezjēdzīgais -izpausmi daiļliteratūrā, konkrētajā izlasītajā romānā un mākslas procesos kopumā. Semestra noslēgumā skolēni raksta argumentēto eseju "Par skaisto (cildeno, traģsko, bezjēdzīgo)". *Prezentācija. * Rakstu darbi - argumentētā eseja	Skolēni teorētiskās zināšanas par esejas rakstīšanu papildina, klausoties Z. Mauriņas esejas LR1 Vairas Vīķes - Freibergas izpildījumā. Argumentētās esejas tēma vairākos māc. priekšmetos - latv. val.,lit., vēsture. Vēsturē starpdisciplināri saistīta tēma -cilvēks un karš (arī Remarka romānā "Rietumu frontē bez pārmaiņām") Integrētie mācību priekšmeti, paplāšinātās abstrakcijas uzdevumi.
5.	1. sem.2017.g.	Klasicisms un sentimentālisms literatūrā		* Radoša prezentācija	Radoša prezentācija

6.	1. sem. 2017.g.	11. kl. Reālisms literatūrā	RTV	Skolēni pēc romantiasma mākslas virziena teorētiskas iepazīšanas, lasa R. Blaumaņa darbus (Novele "Purva bridējs", luga "Indrāni"). Darbs ar tekstu, teksta analīze. *PārspriedumsLiterāra darba dramatizējums ● Izteiksmīgs teksta lasījums.	Tieksta fragmenta dramatizējums.
7.	2.sem. 2018.g.	11.kl. Romantisms literatūrā	RTV	Skolēni pēc romantiasma mākslas virziena teorētiskas iepazīšanas izlasa 3 K. Skalbes pasakas, atrodot romantisma iezīmes šajās pasakās. Pēc K. Skalbes pasakas "Kā es braucu Ziemeļmeitas lūkoties" izlasīšanas - vizualizācijas uzdevums, atklājot pasakā izmantotos tēlus, simbolus, filozofisko zemtekstu.	Starpdisciplināras kopsakarības par romantisma iezīmēm mākslā un literatūrā. Vizualizācija kā viens no pedagoģiskajiem līdzekļiem radošā uzdevuma izpildē.
8.	1. sem. 2018. g.	Skolēnu dzejas, dejas un mūzikas izrāde "Strēlnieki"	RTV Koncertzāle	Gaidot Latvijas Valsts svētkus, kā arī pieminot Ziemassvētku kauju 101. Gadadienu, detalizēta, dziļāka A. Čaka, J. Akuratera, I. Ziedoņa daiļrades izpēte, atklājot eksistenciāli būtiskus jautājumus, kā arī vēstures notikumu interpretāciju daiļliteratūrā.	Drāma, dzeja, proza, mūzika, deja.
9.	Nov. 2018.g.	12. Kl. Raiņa lugas "Jāzeps un viņa brāļi" radoša izpēte satura un formas ziņā	RTV	Skolēni izzina Raiņa dramaturģijas īpatnības, lasot lugu "Jāzeps un viņa brāļi". Skolēni izstrādā savu darba stratēģiju, gatavojoties refleksijai par Raiņa lugu "Jāzeps un viņa brāļi": lugas rūpīga, "dziļā lasīšana", temata izpratne, problēmjautājumu analīze un aktualitāte, lugas tēlu analīze, kompozīcijas analīze, māksliniecisskās iozteiksmes līdzekļi. attēlot problēmjautājumu "dziļumu", izmantojot simbolu un metaforu valodu, tās simbolioski saistot un papildinot ar dažādām matemātiskām likumībām, figūrām, formulām. Tēmas nopslēgumā - mutiska ieskaite/diskusija, argumentēts pārspriedums. Vizualizācija.	Starppriekšmetu (literatūra, kulturoloģija, matemātika) radoša saikne. Paplašinātas abstrakcijas uzdevums. Skolēni pamato, kāpēc nonākuši pie tāda vai citāda secinājuma. Literatūras un matemātikas skolotāju sadarbība.

10.	Dec. 2017.	12. kl. Raiņa dzejoļu krājuma “Gals un sākums” analīze un filozofiski eksistenciālo problēmu aktualitāte mūsdienās.	RTV	Skolēni analizē vienu nodaļu no dzejoļu krājuma “Gals un sākums”, to vizualizējot saista ar savām izjūtām, domājot par tēmām: pagātne, daba, darbs, mīlestība, vientulība u.c. , savas izjūtas ilustrē ar Raiņa dzejas piemēriem. Saskata kopīgo un atšķirīgo dzejoļu krājumā un Raiņa lugā “Jāzeps un viņa brāļi”, un Raiņa biogrāfijā. Vizualizācija.	Atvērta, uz problēmām, pieredzi, aktualitāti balstīta mācīšanās rosina skolēnus domāt radoši. Spēles un vizualizācijas uzdevumi attīsta radošumu.

28. pielikums

Fragmenti no vidusskolēnu pārsprieduma "Mani meklējumi un atradumi literatūrā"

"Literatūra dod iespējas izprast un iepazīt sevi, kā arī paskatīties uz pasauli un sevi no cita skatu punkta, paplašina redzesloku, jo spēj pastāstīt vairāk, nekā pats esi piedzīvojis. Literatūra prasa iedziļināšanos un domāšanu, tādēļ pats svarīgākais - vai mēs saprotam apslēpto domu, mākam izdarīt secinājumus. Visvairāk mani, lasot grāmatas vai skatoties teātra izrādes, saista iespēja atrauties no ikdienas rutīnas. Bieži vien tas notiek fantāzijas un iztēlošanās ceļā. Manuprāt, šī "atbrīvošanās no reālās dzīves" var pat būtiski uzlabot veselības stāvokli, jo bieži vien mēs esam piepildīti ar stresu un liekām domām, kuras ietekmē mūsu nervu sistēmu." (Skolēns, 12.kl.)

"Ar literatūras palīdzību cilvēkam rodas priekšstats par pasauli, cilvēkiem, attiecībām, bet, pats galvenais, par savu iekšējo pasauli, savām sāpēm, šaubām un pārdzīvojumiem, par vērtībām, kas iegūtas un atkal dažkārt pazaudētas." (Skolēns, 12.kl.)

"Literatūra nav tikai mācību priekšmets, bet tā ir plaša zinātne, kurā katrs var atrast sev vietu, pat ja nepatīk lasīt vai rakstīt. Katru gadu novembrī mūsu skola veido uzvedumu "Strēlnieki". Es tajā piedalījos pagājušogad un biju pārsteigts gan par to, ka spēju noskaitīt dzejoli lielas auditorijas priekšā un ka šis pasākums mani diezgan aizkustināja, radot patīkamu emocionālu pacēlumu. Tas norāda, ka ar literatūru saistīti pasākumi iedarbojas dažādi, uz mani - pozitīvi. Man šķiet, ka tas ir atkarīgs no temata un ka tomēr ir svarīgi aktīvi piedalīties. Pat tad, ja ir jādara maz, vienalga rodas sajūta, ka esi daļa no visa. Visa pamatā ir literatūras apslēptais spēks, kas liek iepazīt un izprast sevi, jo pirms uzveduma es negaidījku, ka tieši šādas būs manas atmiņas. Godīgi sakot, literatūras mācību programma ir pārāk plaša, lai skolēni varētu visu izpētīt. Uzdevumi ir visdažādākie, sākot ar dzejoli no galvas, teksta lasījumu, vizualizāciju un beidzot ar prezentācijām un pētījumiem. Esmu slinks darītājs, bet, kad tiešām iedziļinos, literatūra nelaiž mani vaļā, jo literatūra ir sevis pētīšana. Šo procesu es saucu par sevis pašizpēti. Manuprāt, cilvēkus kaut kādā veidā jāieinteresē par literatūru, jo tā paver plašākas iespējas un padara cilvēku brīvāku." (Skolēns, 12.kl.)

"Cilvēks bieži ir savu jautājumu atbilžu meklējumos. Bieži vien teātra izrādes, romāni vai dzeja spēj sniegt atbildes uz iepriekš neatbildētiem jautājumiem. Lasot un apmeklējot kultūras pasākumus, cilvēks attīsta smadzeņu darbību. Tiek trenēta iztēle un attīstīta valoda. Tāds cilvēks arī citiem ir intresants, jo ar viņu ir par ko parunāt." (Skolēns, 12.kl.)

"Vecāki un skolotāji nespēj mums visu parādīt un ierādīt. Tādēl ir vajadzīga literatūra. Tā palīdz iepazīt savu jūtu pasauli. Izlasot grāmatu, tu vari salīdzināt sevi ar galvano varoni." (Skolēns, 12.kl.)

“ Es nelasu daudz, bet, kad to daru, tas notiek ar pilnu atdevi. Paturot prātā sev šķietami svarīgāko, es spēju sprat, kas ir tas, kas mani tekstā interesē. Ja tiks runāts par kādu plašāku tēmu, es atradīšu to mazo stūrīti, niansi, kas mani aizraus.” (Skolēns, 12.kl.)

“Skolā mums māca, palīdz attīstīties, bet viss ir pašam jādara, ja grib kaut ko sasniegt dzīvē. Literatūra liek domāt par vārdu spēku un valodas kultūru. Es esmu sastapis daudz cilvēku internetā, kuri nespēj pieklājīgi izteikties.” (Skolēns, 12.kl.)

“Par cilvēku daudz var patiekt tas, kādu literatūru viņš izvēlas lasīt. Labāk sevi izprast palīdz literāro varoņu analizēšana un salīdzināšana ar sevi pašu. Literatūra neliek justies vientuļi, un tā parāda, ka ir daudzi cilvēki, kurus skar līdzīgi pārdzīvojumi un pārdomas. Par cilvēku daudz var pateikt tas, kādu literatūru viņš labprāt lasa” (Skolēns, 12.kl.)

“ No kultūrvides es sagaidu un meklēju iespēju izpausties. Tā sniedz jaunu pieredzi un perspektīvas, no tās es es esmu ieguvis gan akadēmiskās zināšanas, gan zināšanas par dzīvi. Es kultūrā un literatūrā meklēju kaut ko vairāk nekā tikai to, kas var noderēt esejai literatūras stundā, bet to, kas attīsta manu prātu un padarīs inteliģentāku manu personību. Beigu beigās es vienkārši meklēju, kā labi pavadīt laiku. Esmu bijis dzejas lasījumos, alternatīvā kino un teātra izrādēs, mūzikas koncertos, mākslas izstādēs. Mani patiešām interesē cilvēces radošā daļa.” (Skolēns, 12.kl.)

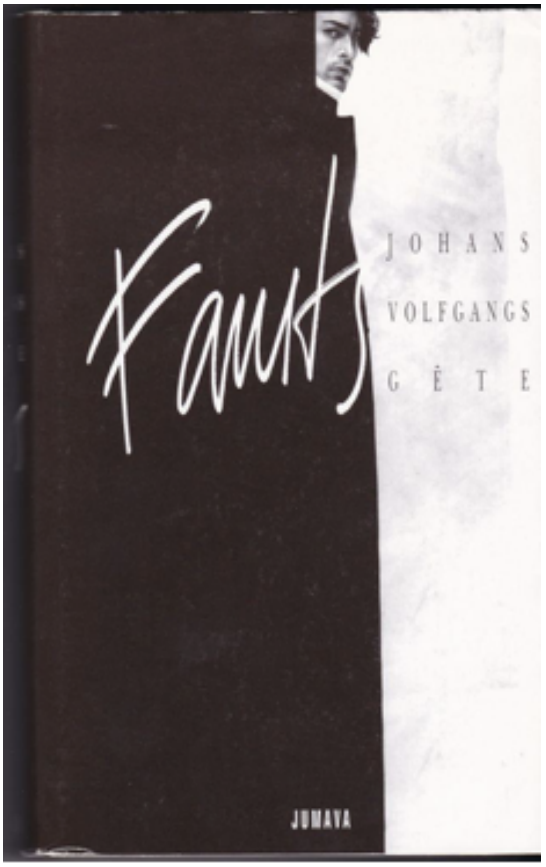
“ Lasot, manuprāt, svarīgākais ieguvums ir iedziļināšanās tekstā, it kā kļūstot par galveno varoni un izdzīvojot tos pašus notikumus, ko autora radītais varonis, tikai savā prātā. Tādējādi var saprast un iztēloties savu rīcību noteiktās situācijās un savas emocijas. Tas ļauj sprats, kāds ir mans raksturs un kā es rīkotos, var izprast savu domāšanas veidu un saskatīt sev tīkamās un ne tik tīkamās sajūtas.” (Skolēns, 12.kl.)

“ Literatūra ne tikai liek mums aizdomāties par faktiem, bet arī par mūsu eksistenci. Mums ir ļoti grūti izprast citus cilvēkus, bet vēl grūtāk ir izprast sevi. Reiz, pēc internetā nejauši izlasītas epifānijas, aizdomājos par pasaules lielajiem jautājumiem, par laiku kā vienu veselumu un esamību. Neilgi pēc tam man tika uzdāvināta grāmata - I. Ziedoņa “Epifānijas”. Nejaušība vai likumsakarība? Grāmatas liek aizdomāties par dzīvi daudz intensīvāk nekā citi procesi mums apkārt.” (Skolēns, 12.kl.)

“ Mani literatūra iedvesmo. Lasot kaut ko jaunu, es ikriez saprotu, cik daudz par sevi man vēl jāatklāj. Jauna grāmata ir kā jauna iespēja atklāt ko jaunu, nezināmu. Literatūra ir zinātne, kas saistīta gan ar filozofiju un fantāziju, gan ar valodu, gan ar dzīves izpratni. Literatūra ir kā sinonīms vārdam domāšana visaugstākajā līmenī. Attīstīta domāšana ir sākums gudrai dzīvei. Grāmatu lasīšana pilnveido cilvēka personību un rakstura iekšējās šķautnes, tā parāda, cik atšķirīgi un unikāli mēs esam.” (Skolēns, 12.kl.)

29. pielikums

Vizualizācijas piemēri



J. V. Gētes lugas "Fausts" V. Bisenieka tulkojumā grāmatas vāka noformējums

Māra Subača zīmējums

30. pielikums

Skolēnu pašvērtējums pēc radošā uzdevuma par J.V. Gētes lugu "Fausts" (aptaujas pēc konkrētā uzdevuma veikšanas, aptaujas 10. un 11. jautājums)

11.a klases skolēni raksta:

"Man patika uzdevuma izpildes process."

"Uzdevums paplašināja manu redzesloku"

"Interesantra padarīšana, lai "nosistu laiku", bet man nākotnē nenoderēs."

"Manuprāt, viss bija vērtīgs. Skolotāja vienmēr izstāsta visu ļoti interesanti un ar lielu aizrautību un patiku, kas man kā skolēnam like iemīlēt literatūru un lasīšanu vēl vairāk. Skolotāja ir ļoti atsaucīga, vienmēr atbalstīs, palīdzēs, ierosinās, piedāvās idejas."

"Uzdevums rosināja pielietot radošumu un palīdzēja labāk izprast darba saturu."

"Varētu mazāk lasīt, jo uzskatu, ka šogad ļoti daudz lasām, kā arī varētu būt vairāk radošie uzdevumi. Man personīgi nepatīk grupu dartbi, kur jārāda kāds priekšnesums- luga."

"Man ļoti patīk šādi radošie uzdevumi. Man patīk domāt, zīmēt un radīt ko skaistu"

"Viss ir līdzsvarā - mēs zīmējam, lasām, rakatām, tēlojam, viss ir ļoti sabalansēts"

"Ir iespēja radoši parādīt savu izpratni, un to parādīt tā, lai arī citi saprastu zīmējuma domu pat bez maniem paskaidrojumiem"

"Uzdevuma vērtība - māksla savas domas izteikt bez vārdiem, noprecizēt savas atziņas par grāmatu."

"Vairāk vizuālo informāciju avotu - filmu, attēlu, teātra, video, lai būtu vieglāk un ātrāk uztverama grāmatas doma."

"Uzdevuma izpildē nācās domāt ārpus rāmjiem, lai veiksmīgāk izpildītu uzdevumu"

"Tas rosina mūsu iztēli, liek domāt ārpus parastajiem rāmjiem, palīdz atrast dzīves gudrības."

" Iztēles attīstīšana palīdzēs nākamreiz vieglāk lasīt un izprast šāda veida darbus"

"Vēlētos vairāk lasīt grāmatas, lai ir lielāka pieredze, iemaņas iedomāties un iztēloties, kā arī izprast un izmantot dažādas zīmes un simbolus."

"Uzdevums palīdzēja labāk saprast pašu tekstu, jo "Fausts" grūti lasījās. Man patīk tas, ka tu ne tikai lasi, bet arī izproti caur zīmējumiem un tādējādi trenē iztēli."

"Man bija iespēja domāt par tēlu simbolisko nozīmi. Tā ir teksta padziļināta analizēšana un sasaiste ar vizuālo darbu."

"Vērtīgs ir uzdevuma mērķis, jo uzzīmējot un iztēlojoties vieglāk uztvert grāmatas domu. Literatūras stundās vajadzētu vairāk šādus ilustratīvus uzdevumus"

"Veidoju savu domu nevis tieši, bet apslēpu to simbolos. Uzdevuma vērtība ir iespēja salīdzināt lugas un mūsdienu vērtības."

“Man patīk kopīgi pārrunāt un izanalizēt gan grāmatu, gan radošos darbus.”
“Ispēja attīstīt vizuālo domāšanu un izpratni par zemtekstu. Šis darbs lika aizdomāties vairāk par tēlu savstarpējo mijiedarbību un jūtām, ko tie izjūt viens pret otru. Vajadzēja padomāt, kā to atspoguļot vizuāli.”
“ Uzdevums bija ļoti plašs, tāpēc variantu, kā to pildīt, bija bezgalīgi daudz. Man patīk klausīties skolotājas domas par stāstiem, novelēm, lugām.”
“Interesanti bija tieši uzdevuma nosacījumi par balto lapu un melno līniju. Tas lika iedziļināties tekstā un atrast apslēptos simbolus.”
“ Vērtīgi ir paskatīties, kā citi attēlo un izprot vienu un to pašu citātu. Man patīk lasīšana kopā, diskutēšana par izlasīto.”
“ Man patiktu literatūras stundas ārā, dabā, ārpus skolas teritorijas.”

11.b klases skolēni raksta:
“Man patīk dalīties ar lasīšanas pieredzi ar citiem. Patīk brīvas saunas par literatūru savstarpēji.”
“Šis uzdevums var palīdzēt saprast “Faustu”, taču personīgi man tas neizdevās.”
“Daudziem tas viss īsti neinteresē, būsim godīgi. Bet ir arī liela daļa klases, kuriem tiešām interesē literatūra. Man personīgi ļoti patīk klausīties, kad Jūs, skolotāj, stāstāt par kādu literāru darbu vai par izrādi, filmu. Manī tad rodas interese par šiem darbiem, rodas lielāka vēlme tos izlasīt vai apskatīt. Vairāk sāku saprast no jūsu stāstītā. Īsti nezinu, kā ieinteresēt citus, taču vēlējos sacīt, ka man palīdz tieši Jūsu stāstītais. Man ir grūti izpildīt gandrīz visus uzdevumus literatūrā, taču interese vienmēr rodas.”
“Manuprāt, vērtīgs šajā uzdevumā ir zemtekstu saprašana un dziļākas domas iepazīšana. Vienmēr palīdz un ir interesanti, kad pārrunā, par ko tika lasīts, kopā atrodot dziļāku domu.”
“ Manuprāt, literatūras stundās svarīgi pārāk daudz neieciklēties uz formālām lietām, kā recenzijas, domraksti, bet vairāk radošus darbus un pārrunāšanu par izlasīto, tad arī vieglāk pieķert, kurš nav lasījis. Vērtīgi man šķiet pārrunāt pašu literāro darbu, jo parasti, kad izlasu grāmatu, vēlos apspriest ar citiem dažas ainas vai momentus. Zīmējums ļāva saskatīt vairāk nozīmes, centos izpausties smalki un minimālistiski.”
“Manī radās iedvesma pēc darba izlasīšanas, jo radās vēlme izpaust savu viedokli par izlasīto. Šis uzdevums mani rosināja iztēloties situācijas un notikumus starp personāžiem. “
“ Varēju citātu pārvērst zīmējumā, ko bieži nedaru. Tas atdzīvināja māksliniecisko un oriģinālo manī.”
“ Šis uzdevums attīsta iztēli un parāda, kā citi izprot šo pašu grāmatu.”

“ Manī šis uzdevums nerosināja iztēli, tikai nokaitināja un “izbesīja” nervus. Tomēr es uzskatu, ka vienmēr ir labāk iegūt informāciju, darot praktiskas lietas, kā, piemēram, veidojot dramatizējumus, nevis pildot simtiem rakstu darbu. Radošie darbi ir tie, kas palīdz vairāk izprast izlasīto.”

“ Mans ieteikums ir vairāk kopīgi pārrunāt izlasīto, jo katrs domā citādāk, ir citi, kas nesaprot. Pārrunājot var uzzināt citu domas. Filmas mani ļoti ietekmē, jo tajās var daudz ko saprast.”

“ Lai pārvērstu baltu lapu ar vienu melnu līniju par “Faustu” ilustrējošu darbu, bija jādomā plašāk. Šis ir komlicēts uzdevums, jo jācenšas izmantot 2 dotos lielumus, tos iesaistot ilustrācijā. Vēlētos vairāk gan kopīgu, gan individuālu dažādu zemteksta piemēru analīzi.”

“ Uzdevums man ļāva domāt neracionāli un lika iedziļināties tekstā. Vērtīgi, ka šī vizualizācija ir sava veida teksta analīze, kas liek tev domāt citādāk un paskatīties uz tekstu no cita skatu punkta.”

“Šis uzdevums liek domāt ārpus rāmjiem. Varētu ieteikt lēnāku tempu.”

“Man šādi uzdevumi nepatīk, jo man ir slikta radošā iztēle.”

“Šis uzdevums lika man kļūt radošākam, domu uztvert no cita skatu punkta.”

“Vēlētos mazāku darba apjomu, vairāk- klausīšanos.”

“Man vairāk patiktu literatūras stundas, ja būtu iespējas izvēlēties pašam, ko lasīt.”

“Vēlētos, lai mums biežāk rāda izrādes, filmas, lai būtu vieglāk uztvert lasāmos darbus.”

“ Vērtīgi bija vērot, kā darbu izprot citi, apspriest ar klasesbiedriem savas idejas.”

“Manuprāt, skolotāja lieliski izklāsta informāciju par darbiem un ļauj skolēniem pašiem iedziļināties.”

“ Uzdevums ļāva iedziļināties tekstā, izprast to un pafantazēt par saturu. Manuprāt, vērtīgi bija zīmēt, domāt un attīstīt savu unikālo ideju, kas rosināja manu fantāziju. Ikdienā reti sanāk darīt ko līdzīgu, tāpēc tas, manuprāt, bija vērtīgi.”

“ Vērtīgi bija vizualizēt un iztēloties, jo reti kur skolā vairs prasa kaut ko vizualizēt un izmantot radošu pieeju.”

“ Šis uzdevums man ļāva vieglāk uztvert un iztēloties “Fausta” zemtekstu, jo šī luga bija ļoti dziļa.”

“Lasot tekstu, centos iedziļināties un saskatīt zemtekstu. Un tad lēnām radās ideja, kā šis darbs izskatīsies. Caur šādiem uzdevumiem vieglāk var izprast tekstu, un tas ļauj domāt “ārpus rāmja”.”

31. pielikums

R. Blaumaņa noveles "Purva bridējs" vizualizācija, iedvesmojoties no K.Fridrihsona daiļrades (11. klase)

Zīmējuma skaidrojums

"Ģimis kā no divām daļām salikts," tā par Edgaru Rūdolfa Blaumaņa novelē "Purva bridējs" izsakās Kristīnes draudzene Emma. Varbūt tā ir gluži vienkārši nejauka liktens spēle, kas jau no dzimšanas(vai varbūt kāda nelaimes gadījuma dēļ) dažus Edgara vaibstus veidojusi vienā un citus otrā veidā. Tomēr, es domāju, ka aiz jaunekļa it kā dīvaini sagrozītās sejas slēpjas kāds cits dziļāks noslēpums. Manuprāt, Edgara divejādajos vaibstos patiesībā atspoguļojas viņa paša dabas dualitāte. Galu galā arī Edgara sirds mājokli dala divi spēki. Atklāts un talantīgs puisis no vienas puses tajā karo ar dzēraju un uzdzīvotaju no otras (*skatīt tabulu "Kristīnes, Edgara un Akmentiņa tēlu raksturojumi"*). Un, iespējams, šī kauja starp abiem spēkiem jaunekļa garā notikusi tik ilgi, ka nu jau tās norise atspīd pat viņa vaibstos. Tā nu Edgara seja šķiet duāla, jo jaunekļa dvēselē bangojošo pretstatu dēļ uz daļu no tās mēs esam allaž spiesti lūkoties kā caur alus pudeles deformējošo stiklu...

32. pielikums

A. Bela romāna “Būris” vizualizācija, izmantojot grafisko dizainu (12.klase)

33. pielikums

Audiovizuālo uzdevumu piemēri

1. Dzejas video, interpretējot Ojāra Vācieša dzejoli "Nesakiet mātēm" (12.klase) https://youtu.be/pe0xOVNRld0

2. Dzejas video, interpretējot I. Ziedoņa dzeju Ragaciemā (12. klase) shorturl.at/lmtN1

3. Dzejas video - Imanta Ziedona dzejoļu krājuma "Taureņu uzbrukums" interprertācija (10.klase) https://youtu.be/Jgy0vvqS8Z8

4. A. Čaka poēmas "Mūžības skartie" audiovizuāla interpretācija (11. klase) https://youtu.be/RTTQNWMmRu8

Vislielākā cieņa un pateicība maniem skolēniem par sadarbību, uzticēšanos, zinātkāri, radošumu, oriģinālām idejām, diskusijām, literatūras stundās kopīgi lasot, analizējot, radoši interpretējot, līdzpārdzīvojot izlasīto daiļdarbu, izsakot un aizstāvot savu viedokli, ieklausoties citu viedoklī un no katra literārā darba paņemot savai dzīvei kādu būtisku atziņu!