

VIZUĀLĀ MĀKSLA SKOLĒNU RADOŠUMA UN TĀ POTENCIĀLA VEICINĀŠANĀ MŪSDIENU IZGLĪTĪBAS SISTĒMĀ

Student Creativity and Its Development in Visual Arts in the Contemporary Education System

Alīda Samuseviča

Liepājas Universitāte, Latvija

Gunta Krastiņa

Liepājas Universitāte, Latvija

Abstract. *The present paper looks at school age children's creativity and the potential of its growth in the context of the contemporary educational system. In broad terms, visual art education in Latvia can be categorised in three categories: compulsory prescriptive, that every child has to learn in general schools, relatively voluntary in specialised art schools and voluntary in art studios. The paper draws on the practical experience of the author while teaching art in a studio that is voluntary in attendance. Through seven years of observation the author has found that children's creativity grows the most when they are given tasks that inspiring fantasy and lack restrictive guidelines.*

Keywords: *art studios, creativity, fostering creativity, visual art, voluntary education.*

Ievads

Introduction

Māksla – vārds, kam ir tik daudz neskaitāmu definīciju un asociāciju, ne tikai kultūras, bet arī izglītības jomā. Vizuālās mākslas izglītību Latvijā nosacīti var iedalīt trīs kategorijās: obligāti preskriptīvā, ko apgūst ikviens bērns skolā, relatīvi, t.i., salīdzinoši brīvprātīgā izglītība speciālās pašvaldību mākslas skolās un brīvprātīgā mākslas pulciņos vai studijās. Visvairāk skolēnu ik dienas ar mākslas izglītību saskaras tieši vispārizglītojošās skolās. Katram mācību priekšmetam ir sava metodika un izglītības standarti, ko nosaka Izglītības un zinātnes ministrija.

Vizuālajai mākslai kā mācību priekšmetam ir izglītības standarts, kas noteikts Ministru kabineta noteikumos Nr. 468 "Noteikumi par valsts pamatzglītības standartu, pamatzglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatzglītības programmu paraugiem" un Ministru kabineta noteikumos Nr. 281 "Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību

priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem”. Atšķirībā no eksaktajiem mācību priekšmetiem, kuru mērķus un rezultātus var skaidri definēt un novērtēt, vizuālajā mākslā gan apgūstamais materiāls, gan apgūtā rezultāts ir variējams plašā amplitūdā, un šķietami to nevar īsti definēt, lai gan tomēr: “zinātnes mērķis ir izskaidrot pasaulē un dabā noritošos procesus, turpretī mākslas mērķis ir interpretēt pasauli ar mākslinieka ekspresijas palīdzību. Radošums ietver problēmu risināšanu abās jomās. Kā māksliniekiem, tā arī zinātniekiem nepieciešamas gan konverģējošas (loģiskas, analītiskas, amata) prasmes, gan diverģējošas (inovatīvas, iedvesmas) prasmes” (Williamson, 2011: 6). Izglītības un zinātnes ministrija vizuālās mākslas priekšmeta definīciju pamatskolā (dota Ministru kabineta noteikumos 468. 15. pielikuma pirmās daļas 1. punktā) nosaka šādi: “mācību priekšmeta “Vizuālā māksla” mērķis ir sekmēt izglītojamā emocionālo un intelektuālo attīstību, pilnveidot un attīstīt viņa radošās spējas, interesi par mākslu un radīt priekšnoteikumus tam, lai skolēns savu mākslinieciskās un radošās darbības pieredzi spētu daudzveidīgi izmantot.” Vizuālās mākslas mērķis vidusskolā: “mācību priekšmeta “Vizuālā māksla” mērķis ir sekmēt izglītojamā emocionālo, radošo un intelektuālo spēju attīstību, izpratni par vizuālās mākslas daudzveidību, ieinteresētību Latvijas un pasaules vizuālās mākslas izziņāšanā un radošā darbībā (MK noteikumu Nr. 281. 25. pielikuma pirmās daļas 1. punkts).

Publikācijas mērķis – aktualizēt nepieciešamību pēc jaunas vizuālās mākslas metodikas izveides, kas sasaista empīriskos datus ar alternatīvās pedagoģijas atziņām un attīsta skolēnu radošumu. Pētījuma metodes: teorētisko atziņu analīze un pētījuma priekšmeta (vizuālās mākslas studijas nodarbību apmeklējušo skolēnu kreativitātes attīstība pedagoga izmantotās metodikas ietekmē) raksturošana. Vizuālās mākslas mērķu būtība izglītībā izteikta relatīvi sausā un juridiskā valodā, tomēr šis mērķu definīcijas nevis sniedz atbildes, bet gan rada jautājumus – kas ir radošās spējas? Kā radīt priekšnoteikumus, lai skolēns tās varētu attīstīt un izmantot? Šis uzdevums gulstas uz mākslas pedagoga pleciem, un tas nav vienkāršs, jo mākslas daudzveidības un radošuma bezgalīgo izpausmes paveidu dēļ nav iespējams vien tikai viens veids, kā pilnvērtīgi mācīt šo priekšmetu.

Neformālās mākslas studija - apdāvinātības un talanta izaugsmei *Informal art studio – a place for development of gifted and talented students*

Raksta autore Gunta Krastiņa ir diplomēta vizuālās mākslas un mākslas vēstures skolotāja, kā arī ieguvusi maģistra grādu mākslā, pasniedz gleznošanu Liepājas Universitātē un vada neformālu mākslas studiju Rucavā, kā arī ir profesionāla māksliniece, kura regulāri glezno un piedalās izstādēs. Raksta autores praktiskā pieredze, vadot neformālu mākslas studiju 7 gadus, devusi

daudzas atziņas par mākslas nozīmi personības tapšanas procesā, apdāvinātības iezīmju atklāšanu skolēnos un talanta izaugsmi. Mākslas studija ir dibināta 2011.gadā Rucavas pagastā. Studijā darbojas 20-25 skolēni un daži pirmsskolas iestādes vecākā gada gājuma bērni ar izteiktu interesi vizuālajā mākslā. Dalībnieku vecums ir no 6- 15 gadiem. Studijā uzņemšana notiek pēc vispārējiem noteikumiem, t.i., neatlasot dalībniekus pēc viņu spējām, bet tikai izteiktās vēlmes zīmēt. Studijā darbs tiek organizēts pēc sekojošiem principiem: katras nodarbības uzdevumi tiek izstrādāti tā, lai pēc iespējas vairāk audzēkņi varētu radoši izpausties uzdotās tēmas ietvaros, proti, gala rezultāts ir brīva fantāzija un variācija, ar maksimāli individuāli attēlojamiem objektiem un krāsu tonalitātēm, nestandartizējot attēlojamus objektus, jo: „Būt kreatīvam daļēji ir dzīves filozofija, kas iegūta no bērnības pieredzes” (Karpova, 2011: 113).

Mākslas studijā ir iespējams sniegt skolēnam iespēju būt kreatīvam, nebaidīties no „nepareizā”. Jo skolēni, kuri tikko uzsāk gaitas mākslas studijā, sākotnēji reāli baidās izpausties radoši savos zīmējumos, fantazēt par uzdoto tēmu un bieži vēršas pie skolotāja ar standarta frāzi: „Skolotāj, vai tā drīkst to zīmēt?” (Runa ir par kādu priekšmetu „pareizu” attēlošanu, „pareizo” krāsu lietojumu, utt.). Ja tas ir tā, tad tieši vizuālās mākslas studija būtu tā vieta, kur skolēns var sevī rast šo kreativitāti, proti, radīt darbus, kuri nav pozicionēti no pareizā-nepareizā uzskata par radīto, kur gan uzdoto darbu tematika, gan izpildījuma tehnikas dod garīgu brīvību fantāzijai un eksperimentiem. No ilgstošas pedagoģiskās pieredzes studijas darbā var secināt, ka ir īpaši pozitīvi, ja mākslas studijā sāk darboties bērni no pirmsskolas vecumposma, jo tādejādi ātrāk var ieraudzīt un attīstīt viņu apdāvinātību un veicināt viņu talanta izaugsmi. Tā ir noticis ar skolēnu, kurš nu jau 7 gadus apmeklē mākslas studiju, un sāka to 6 gadu vecumā. Tagad viņa apdāvinātība ir pāraugusi talantā, un viņa darbi apsteidz viņa vienaudžus ar savu izpildījumu, radošumu un savdabīgo rokrakstu. Tas bijis iespējams tādēļ, ka jau agrīnajā vecumā tika saskatīta skolēna radošais potenciāls, apdāvinātība un, pateicoties nodarbībām studijā, viņš neapstājās savā attīstībā, bet ieguva jaunas prasmes un iemaņas, kuras ļāva pilnībā atklāt viņa talantu. Bet tikpat svarīgi, ja studiju sāk apmeklēt skolēni, kuri nebūt nav pārliecināti par savām spējām, pat pretēji- uzskatot, ka viņos nav spēju zīmēšanā. Ar tādiem skolēniem darbs tiek veidots tā, lai viņi noticētu sev, paplašinātu savu prasmju līmeni un sāktu redzēt reālus rezultātus savā darbībā un novērtētu tos kā veiksmīgus. Nereti skolēns, kurš uzskata savas dotības mākslā kā viduvējas, studijā spēj atvērties un pats ar apbrīnu konstatēt, ka viņš daudz ko spēj. Tas apliecina to, ka bērna radošais potenciāls ir jāierauga, un tas jāattīsta radoša pedagoga vadībā. Tāpat skolēni ar personības attīstības problēmām tieši neformālajā izglītībā var atvērt un pilnveidot savus talantus, kā tas novērots raksta autores vadītajā studijā. Šādi skolēni savu apdāvinātību atklāj pamazām, notic sev pakāpeniski, un viņu personības sāk mainīties un kļūst samērojamas ar citu

audzēkņu sasniegumiem, kā arī nereti pat tos pārspēj. Tādejādi nākas secināt, ka apdāvinātību un talantu nevar atklāt tikai formālās izglītības ietvaros, bet nozīmīga loma ir skolēnu papildus darbībai neformālajā izglītībā, proti, mākslas studijā. Jo, tikai darbojoties individuāli ar skolēnu, var ieraudzīt tā potenciālu un virzīt uz talanta izaugsmi, jo: „ Bērns grib visu to, ko viņš dara aiz mīlestības. Viņš grib visu to, kas sniedz viņam atzinību. Viņš grib visu to, kas viņā modina lielas cerības. Viņš grib visu to, kas viņā rada spēku un kas viņam dod izjūtas, ka viņš kaut ko spēj” (Pestalocijs, 1998: 27).

Autores Guntas Krastiņas veiktais ilgtermiņa (septiņu gadu periodā) pētījums neformālā, uz brīvprātīgu apmeklējumu bāzētā vizuālās mākslas studijā liecina, ka bērnu radošais potenciāls visvairāk attīstās tad, kad pedagoga sniegtie uzdevumi veicina iztēli, sasaistot to ar uzdotā darba tematiku. Uzdevuma pamatā ir metodika, kas ļauj skolēnam radīt tēlus un tos zīmēt pēc savas iztēles, bez ierobežojošiem priekšnosacījumiem par potenciālo darba rezultātu. Salīdzinošie pētījumi par to, kā bērnu darbus ietekmē pedagoga noteikta, strukturēta instruktāža, piemēram, uzstādījums vai paraugs, vai izmantojot alternatīvas pedagoģijas metodes, Latvijā nav veikti. Raksta autores mērķis ir potenciālas jaunas mākslas metodikas izveide, balstoties gan uz ilgtermiņa pētījumā iegūtajiem datiem un novērojumiem, gan alternatīvās pedagoģijas metodēm. Lai gan šāda pētījuma procesā svarīga arī teorētiskās literatūras padziļināta izpēte un dažādu atziņu izvērtēšana, radošuma attīstības aprakstīšanai nepieciešama empīriskā pieeja, proti, novērojumi, kas veikti pietiekami ilgā laika posmā ar dažādu pētniecības subjektu (skolēnu) novērošanu daļēji kontrolējamā vidē vizuālās mākslas studijas ietvarā.

Radošuma nozīme skolēna personības veidošanās procesā *Importance of creativity in the development of a student's personality*

Radošums ir svarīgs ne tikai vizuālās mākslas apguvē, bet arī vispārējā bērna attīstībā un attieksmei pret mācībām citos mācību priekšmetos: “radošums sniedz milzīgus ieguvumus gan indivīdam, gan sabiedrībai, tāpēc pēdējos gados skolēnu radošo spēju veicināšanai pamatoti pievērsta liela politiku, profesionāļu un zinātnieku uzmanība. Radošums klasē kļuvis par imperatīvu visas pasaules skolotājiem, un kā izglītības politikas dokumentos, tā arī mācību programmās tas tiek minēts kā svarīgs vēlamais mācību rezultāts” (Bereczki, Kárpáti, 2018: 23). Pārlicība par savām spējām kopumā veicina personības attīstību. Tomēr no praktiskās pieredzes var secināt, ka dažkārt tieši vizuālā māksla ir priekšmets, kas rada bērnam nedrošību, jo daži bērniem šķiet, ka, ja darbs nav kā “māksliniekam”, tad nav jēgas vispār ko radīt. Šādu bērna attieksmi pedagogs var neizprast, un, nezinot darbu neradīšanas un neiesniegšanas patieso iemeslu, pieņemt, ka bērnam nav interese par viņa mācīto priekšmetu. Radošs skolotājs

ideālā situācijā, izmantojot savu kreativitāti, spētu nodrošināt to, ka visi bērni sasniedz savu spēju augstāko robežu priekšmetā, tomēr “arī kreativitāti var uzskatīt nevis par dabas dāvanu, kas piemīt tikai nedaudziem, bet gan par metodoloģisku pieeju, ko var apgūt gandrīz visi” (Valbis, 2004: 64). Tā kā pastāv dažādas radošas metodoloģijas, jāsalīdzina to iespējamais radošuma potenciāls. “Radošs process nozīmē radīt risinājumu jaunai, nepietiekami definētai problēmai, un, lai to paveiktu, vienalga, vai mākslā vai zinātnē, nepieciešams problēmu precīzi definēt un piedāvāt labāko atbildi, ko atradis problēmas risinātājs” (Williamson, 2011: 6).

Mūsdienās arvien vairāk popularitāti gūst Montesori un Valdorfa pedagoģija, tomēr vismaz Latvijā pašlaik šīs metodes tiek pielietotas atsevišķās nelielās grupās vai privātās iestādēs, tomēr arī vispārīzglītojošo skolu pedagogs var gūt labumu no šo metožu izmantošanas savā darbā, jo ir universālas problēmas, ar kurām saskaras ikviens bērns: “daudzu bērnu attīstība skolā tiek aizkavēta, jo viņu apdāvinātība klasē nespēj izpausties. Iestājušies skolā, bērni netiek galā ne ar pārpildītu, ne ar viena gadagājuma klasi, kur neņem vērā atšķirības cilvēku likteņu, apdāvinātības, sagatavotības, interešu ziņā un kur bērns netiek pie viņa kārotajām nodarbēm, ne pie iepriecinošiem kontaktiem ar klasesbiedriem un skolotājiem (Helminga, 2006: 84). Tradicionālā izglītība neņem vērā alternatīvās pedagoģijas atziņas, jo ir definēti izglītojošie standarti, kas ikvienam ir jāsasniedz. Kā jau minēts iepriekš, šādi standarti pastāv arī vizuālajā mākslā, tomēr autore uzskata, ka vizuālās mākslas skolotājam ir iespēja kaut nedaudz risināt pieminētās problēmas. Protams, pedagogam nav vienmēr jānodrošina tikai iepriecinošas nodarbes, tomēr vizuālās mākslas nodarbība var kļūt par vienu no iepriecinošajiem priekšmetiem, ja pedagogs spēj ņemt vērā klasē esošo audzēkņu individualitāti. Klasē būs viens vai vairāki skolēni, kam ir vizuāli telpiskais intelekts, proti, viņiem ir spēja “vizualizēt (redzēt iztēlē), grafiski atveidot plaknes vai telpiskos objektus, izprast rasējumus vai zīmējumus” (SAC, 2000: 11). Šiem skolēniem vienkāršāk padosies veikt skolotāja noteiktos uzdevumus, un viņu potenciālā interese par mākslu var būt noturīgāka, kā citiem klasesbiedriem. Tieši šie skolēni visbiežāk apmeklē ārpusskolas mākslas nodarbības, vai nu mākslas skolās vai neformālās mākslas studijās. Tomēr arī pārējiem skolēniem klasē, kuriem var nebūt izteikts vizuāli telpiskais intelekts, ir motivācija, un pedagogam jāizmanto gan primārā motivācija – skolēna interese par visu jauno, gan sekundārā motivācija – vēlēšanās kaut ko sasniegt, un ja tiek apvienoti šie motivācijas paveidi, tad skolēns apgūst zināšanas, kuras nepieciešamas, bet var arī neizraisīt interesi (Baltušīte, 2006: 25). Pedagogam svarīgi, lai ikviens sasniedz noteikto uzdevumu, tomēr būtiski svarīgs ir skolēnu radīto darbu izvērtēšanas jautājums. Tiem, kam ir “dabisks talants” mākslā, iespējams būs darbs, kas atbilst visām norādītajām prasībām, bet tiem, kam talanta nav, darbi var būt ar ievērojamiem trūkumiem. Ja darbus salīdzina no idealitātes

un precizitātes aspekta, teorētiski tikai “talantīgie” skolēni var būt sekmīgi vizuālajā mākslā, bet pārējie nē. Šādā gadījumā jāņem vērā arī citi aspekti: cik centīgi veikts darbs, vai ir mēģināts panākt noteikto rezultātu, kas atbilst skolēna vecumam un klasei? Iespējams, ka minētās problēmas varētu sekmīgi risināt neformālās izglītības vizuālās mākslas studijās, bet diemžēl to skaits Latvijā ir salīdzinoši mazs.

Teorētisko pētījumu atziņas par vizuālo mākslu *Theoretical research on visual arts*

Plašus pētījumus par bērnu vizuālo darbību Latvijā veikusi nu jau aizsaulē esošā Valentīna Hibnere, kuras 2000. gadā publicētais kopdarbs ar Liliju Grasmani “Bērna vizuālā darbība. II daļa. Mākslas pedagoģija” vērsts uz vizuālās mākslas pedagoģiju pirmsskolā. Tajā apskatīti arī bērna zīmējumu veidi, tomēr sniegtie zīmējumi ir bez skolēna vecuma un klases norādes, jo “attīstība notiek pa līmeņiem”, un šīs informācijas nenorādīšana ir “pedagoģiski pamatota” (Hibnere, Grasmane, 2000: 7). Šī raksta autore uzskata, ka tomēr ir svarīgs darbu veikušā skolēna vecums un klase, jo tādējādi var izvērtēt, vai skolēns atbilst, neatbilst vai pārsniedz savam vecumam un klasei noteikto līmeni.

Katrs darbs, ko bērns veic vizuālās mākslas stundā, veicina viņa iztēles un māksliniecisko prasmju attīstību soli pa solim. Pēc pieredzes var secināt, ka dažiem bērniem attīstība notiek straujāk, dažiem lēnāk, tomēr ikviens uzlabo savu sniegumu. Daži pētnieki norāda uz potenciālajām briesmām, kas saistītas ar bērnu attīstību: „uz ikviena bērna personību virzīta attīstoša sistēma ir arī preventīva, kas viņu pasargā no prāta šaurības, provinciālisma, novērš no subkultūras, no degradēšanās un deformēšanās, aizsargā no konformisma dzīvē un analfabētisma vizuālajā mākslā” (Hibnere, 1998: 7). Par mākslas pedagoģiju kopumā izsakās J. Anspaks savā darbā “Mākslas pedagoģija. 1. daļa”, ka jaunās paaudzes audzināšana skolās ir „audzināt caur mākslu, ieviest un pilnībā izmantot mākslu un mākslinieciskā cikla priekšmetus, lai skolēnus pietuvinātu skaistuma pasaules apjautai” (Anspaks, 2004: 4).

Bieži vien sabiedrības pārstāvjiem šķiet, ka skolēns neko negūst no “kaut kādas zīmēšanas”, ka attīstībai vairāk nepieciešami tieši eksaktie priekšmeti, tomēr vizuālā māksla dod iespēju izpaust savu radošumu, kas ir ikvienā skolēnā: “Mākslas pasaulē radošums tiek uzskatīts par galveno faktoru. Ir vairāki radošuma veidi, kas saistīti ar specifiskām jomām” (Pérez-Fabello, Campos, 2011: 6).

Attīstīts radošums var dot ievērojamu pienesumu skolēna darbībai nākotnē, jo jebkurā jomā nepieciešama radoša pieeja darbam un jaunām idejām. Parasti radošumu uztver kā kaut ko, kas cilvēkam vai nu ir, vai nav, un ja viņam tas piemīt, tad tas izpaužas spontāni un neizskaidrojami. Tāpat kā citu domāšanas veidu, arī radošuma pamatā ir zemapziņas procesi, bet radošums nav ne mītisks,

ne neizskaidrojams. Radoša darbība ir sarežģīta, izmantojot spēju savstarpēji saistīt iepriekš nesaistītas idejas, vai veidojot to kombinācijas, lai radītu kaut ko jaunu vai oriģinālu, vismaz no personas radītājas viedokļa. Ar oriģinalitāti vien ir par maz, tai jābūt apvienotai ar piemērotību, ticamību, noderību mērķim vai pareizību citu acīs. Lai sasniegtu šos mērķus, tiek izmantoti gan apzināti, gan neapzināti lēmumi gan mikropasaulē, gan makropasaulē.

Skolēnu radošumu sekmējošie faktori izglītībā *Factors that aid the development of student creativity in education*

Kā vizuālās mākslas pedagogs var panākt skolēna radošuma izaugsmi un attīstību? Pedagogam jārada “nepieciešamie apstākļi bērnu spēju un dotību nepārtrauktai attīstībai, jauno talantu uzplauksmei mācībās un darbā” (Anspaks, 2006: 160). Daudzās skolās ir ierobežoti līdzekļi, līdz ar to mākslas nodarbībām nav iespējams iegādāties jaunus, iepriekš neredzētus materiālus. Visbiežāk skolēnam stundai nepieciešamie materiāli jāņem līdz pašam, un tas var radīt ģimenei finansiālas grūtības, ja skolotājs pieprasa dārgus materiālus. Tādēļ “lētākais” risinājums šajā situācijā ir pedagoga metodoloģijas dažādošana, lai radītu skolēnam jaunu motivāciju darbam stundā.

Klasē ir ļoti dažādi skolēni, tādēļ pedagogam jāsaprot, ka viens no svarīgākajiem veidiem, kā gūt konsekventi labus rezultātus mācību procesā, ir skolēnu pašapziņas paaugstināšana, kas gan var būt sarežģīts process, ko ietekmē skolēna attīstības psiholoģiskās stadijas. “Lai gan abu dzimumu pārstāvjiem pašapziņa nav būtiski atšķirīga līmeņa ziņā, tomēr pastāv kvalitatīvas atšķirības [...] zēnu pašapziņu lielā mērā nosaka veikums, savukārt meitenēm panākumi ir tikai viens no faktoriem, un sociālo attiecību ietekme uz pašapziņu saglabājas līdz pieauguša cilvēka vecumam” (Keltikangasa-Jervinena, 2013: 65). Pedagogam jāņem vērā šīs nelielās, tomēr nozīmīgās psiholoģiskās atšķirības zēnu un meiteņu starpā. Tātad zēniem ir svarīgs viņu veikums, un vienkāršs pamudinājums no skolotāja puses var uzlabot zēna sniegumu klasē, īpaši vispārīglītojošā skolas vizuālās mākslas nodarbības kontekstā. Arī meitenēm savā ziņā svarīgs pamudinājums, tomēr pēc pieredzes var secināt, ka viņas bieži vēlas būt perfekcionistas, un ja viņām šķiet, ka darbs nav paveicies pietiekami labs pēc pašu noteiktajiem, skolotājam nezināmiem standartiem, var gadīties, ka darbi netiek vispār iesniegti. Skolotājam svarīgi atgādināt skolēniem, ka ikviens stundā vai mājās paveiktais darbs izkopj viņu prasmes un ka pat profesionāli mākslinieki veic skices, strādā pie saviem darbiem, lai tos uzlabotu. Koncepts “zīmēt kā māksliniekam”, kas dažkārt pamatskolas līmeņa skolēniem šķiet kā sasniegumu augstākais punkts, vizuālajā mākslā ir patiesībā ilgstoša darba rezultāts. Protams, ir izņēmumi, īpaši, ja skolēnam ir vizuāli telpiskais intelekts, kad izcili darbi tiek radīti automātiski, tomēr tas jāuzskata par izņēmumu no normas, jo ikviens

skolēns var pakāpeniski uzlabot savas prasmes un atrast savu tehniku (zīmuļi, akvareļi, guaša vai citi materiāli), kuras pielietošana dod labākos rezultātus.

Šobrīd ārzemēs popularitāti gūst “tīģervecāku” audzināšanas metode un viena no tās pamatnostādņēm ir “jebkura atzīme, kas zemāka par izcili, ir slikta” (Čua, 2014: 15), kas jau pēc būtības ir ļoti limitējošs nosacījums, jo objektīvi visiem skolēniem nav iespējams sasniegt izcilu vērtējumu visos priekšmetos, un pat viscentīgākajam skolēnam būs savi nosacīti “vājie” priekšmeti. Ja vecākiem vai arī skolēnam pašam galvenais ir sasniegt tikai izcilus rezultātus, tad šī mērķa nesasniegšana var izraisīt ilgstošu negatīvu ietekmi uz visu mācību procesu. Arī vizuālajā mākslā var būt uzdevumi, kas citam padodas labāk, citam sliktāk, skolēnu attieksme pret saviem rezultātiem atkarīga no skolotāja radītās atmosfēras klasē. “Mācību stunda nav dabas veidojums, bet skolotāja inscenēts fenomens – pedagoģiska parādība, nereti pielīdzināta teātra izrādei” (Beļickis, 2000: 152). Pedagoģam ir dubults uzdevums – iemācīt to, kas noteikts priekšmeta izglītības standartā, bet arī vienlaikus iedvesmot skolēnu radošumu. Nozīmīga mācību dzīves sastāvdaļa ir mijiedarbošanās ar skolēniem un reaģēšana uz tiem. Skolotājs atbild uz audzēkņu komentāriem un jautājumiem; rakstu darbiem, eksāmenu atbildēm un prezentācijām; audzēkņu entuziasmu vai tā trūkumu; un reizēm uz viņu personīgajiem priekiem un bēdām, kuros tie dalās. Skolotājs veido mācību kursu, sarunas un uzdevumus, un mācību vidē viņam ir darīšana ar daudziem audzēkņiem ar atšķirīgu motivācijas, sagatavotības, izpratnes spēju, dotību, pozitīvisma, negatīvisma un atdeves līmeni. Mēģinot izprast un izglīt skolēnus un novērtēt viņu darbu, skolotājs izjūt empātiju – kompleksu kognitīvi-afektīvu prasmi, kas ļauj izzināt (rezonēt, izjust, nojaust, kognitīvi saprast) citas personas pieredzi. Empātija ir daļa no mācīšanas pieredzes, un tā bieži piedalās mūsu mijiedarbībā un attiecībās ar skolēniem, kad skolotājs un skolēni mēģina mācīt un mācīties mācību vielu, izprast vienam otru un virzīties uz priekšu mācību procesā (Jordan, Schwartz, 2018: 25).

Savā ziņā skolotājam jābūt arī kā aktierim, kas rada izrādi. Ja stundas saturs skolēnam šķiet pilnībā bezjēdzīgs un garlaicīgs, mācību rezultāti nebūs īpaši iepriecinoši. Mākslas pedagoģam šajā ziņā ir lielāka brīvība, jo standartus var interpretēt plaši, vizuālajā mākslā nav stingri definēti ikvienas stundas mērķi un uzdevumi. Pedagoģam iespējams arī izvērtēt situāciju klasē, piemēram, kādu materiālu izmantošana iedvesmo skolēnus visvairāk un atbilst viņu vecāku rocībai, t.i., dažādu krāsu mijiedarbību var iemācīt ar dažādiem materiāliem un vienus un tos pašus materiālus (piemēram, guašu) izmantot plašāk. Dažkārt vizuālās mākslas skolotājs arī pats ir mākslinieks. Arīdžan augstskolās mākslas priekšmetus bieži vada profesionāļi, kas paši aktīvi darbojas mākslā. Šāda mākslinieka – skolotāja identitāte var būt problemātiska, tad persona atrodas kā tādā identitātes “pusceļā” (Thornton, 2013: 47). Arī raksta autore saskaras ar šo parādību, radot gan savus darbus, gan strādājot mākslas studijā. Radot savus

mākslas darbus, rodas arī vēlme padziļināti ieinteresēt skolēnus mākslas niansēs. Tomēr mākslas radīšanas simbioze ar mākslas mācīšanu dažiem skolotājiem Lielbritānijā šķita kā vienots kopums, bet citiem mācīšana un savas mākslas radīšana ir divi atsevišķi procesi (Hall, 2010: 107). Pat ja vizuālās mākslas skolotājs ārpus skolas nedarbojas mākslas pasaulē, tā personība ir radoša un var būt atvērta jaunu metodoloģisku un praktisku darba paņēmienu apgūšanai, ja tie ir pietiekoši pamatoti.

Radošuma veicināšanas perspektīvas vizuālās mākslas pedagogijā *Perspectives of creativity development in visual art teaching*

Vienu no mūsdienās populārākajām izglītošanās pieejām ir Valdorfa pedagogija. Tā uzskata, ka pasaulē pastāvošā izglītošanas metodika ir pat kaitīga bērnu attīstībai: „mūsdienās izglītības prakse uzskata, ka bērns un pieaugušais nav cilvēks, bet gan kas cits – dzīvnieks, kas jāsocializē, dators, kas jāprogrammē, ražošanas iekārta, kuru var izmantot un patērētājs, ko iegūt. Bērnu pakļaušana šādām izglītības iestādēm stipri ierobežo viņu pilno attīstības potenciālu: visas maņas kļūst vājas, domāšana sašaurinās un kļūst nespējīga uztvert atziņas un jaunumus” (Sloane, 2013: 27).

Dažkārt pastāvošā izglītības sistēma iznīcina arī paša skolotāja radošumu, jo jāsasniedz tik daudz mērķu, jāizlabo tik daudz darbu. “Mūsdienās radošums bieži tiek uzskatīts par sinonīmu panākumiem. Tie ir gan radošu personību, kas daudz ko sasniegušas personīgajā un profesionālajā dzīvē, panākumi, gan inovatīvu uzņēmumu, kas sekmīgi darbojas mūsdienu sarežģītajā un dinamiskajā vidē, panākumi, gan valstu, kas izkopj sekmīgu radošo industriju sektoru un iegulda līdzekļus izpētē un attīstībā, panākumi.” (Glăveanu, 2018: 25).

Arī vizuālās mākslas pedagogam nepārtraukti jānovērtē skolēnu veiktie darbi un var rasties rutīnas izjūta, ka visi audzēkņu darbi vienmēr ir vienādi un ne ar ko neatšķiras. Tomēr katrs šķietami „līdzīgais darbs” ir atšķirīgs, ar lielākām vai mazākām niansēm. Piemēram, ja skolēnam ir uzdots pēc savas iedvesmas uzzīmēt ainavu, bieža parādība būs mājiņa, ceļš, saulīte, mākonis, un šie motīvi ļoti bieži atkārtosies dažādu vecumu skolēnu darbos, dažādos attīstības līmeņos, un ne vienmēr radošuma izpausmes piemīt visiem skolēniem un vienādā mērā, tomēr jāatceras, ka “šodien radošumu uzskata par spējām, ko var attīstīt un uzlabot” (Doron, 2017: 23). Tomēr arī pēc pedagoga sniegtā uzstādījumu vai uzdevuma vienas klases skolēnu darbi bieži būs līdzīgi. Neviens Latvijā vēl nav pētījis, kādas ir reālās krāsu, prasmju, tehnikas izpausmes skolēnu darbos gan standarta klases situācijā, gan alternatīvā, brīvā izpausmē par tēmu situācijā. Arīdzan skolēnu darbi nav analizēti, ņemot vērā pašu skolēnu izteikumus par paveikto darbu.

Pedagoģe V.Hibnere (1998) uzskata, ka skolēnu attīstības līmeņi atšķiras, tomēr skolēniem bez īpašām vajadzībām šie attīstības līmeņi ir salīdzinoši vienādi un tādējādi iespējams kontrastēt skolēna veikumu dažādos uzdevuma uzstādījuma apstākļos. Pedagogam, vienalga vai viņš ir piekritējs tradicionālajai vai alternatīvajai metodoloģijai, jāsaprot ar neapgāžamu faktu – “māksla ir radīšana, kā reālajā, tā priekšmetiskajā pasaulē, tā arī garīgajā. Daži mākslas uzdevumi prasa iekšēju stāju, uz kādu mēs instinktīvi nemaz neesam spējīgi” (Kalgrēns, 2008: 52). Kā var secināt no iepriekš apskatītā, vizuālajai mākslai ir definēti mērķi ne tikai tiesību aktos, bet arī dažādā teorētiskā literatūrā, tomēr nav pētījuma, kas apskatītu šī priekšmeta apguves rezultātu mūsdienās, reālā situācijā, novērtējot dažādu vecumu un klašu skolēnu veikumu. Šādu rezultātu izvērtējums dotu faktu pamatu plašajiem, tomēr salīdzinoši abstraktajiem izglītības standartā norādītajiem mērķiem. Tādējādi neformālās mākslas studijas formāts šādam pētījumam ir iespējami labvēlīgākais.

UNESCO Pasaules konferences par mākslas izglītību “Radošo spēju attīstīšana 21. gadsimtā” dokumentos (UNESCO, 2006) uzsvērts, ka ar mākslas palīdzību var izveidot atbilstošu vidi un nodrošināt attiecīgu praksi, lai izglītībā esošie varētu gūt radošu pieredzi un aktīvi iesaistīties radošos procesos un attīstībā. Cilvēku līdzdalība mākslas procesos, papildinot izglītību ar kultūras elementiem, katrā indivīdā attīsta radošās spējas un iniciatīvu, bagātu iztēli, emocionālo inteliģenci un izpratni par morāles normām, kā arī spēju kritiski domāt, izpratni par autonomiju, domas un rīcības brīvību.

Mākslas un kultūras vērtību apguve nav tikai mākslas jomas priekšmetu uzdevums – kultūrai ir izšķiroša loma nacionālās identitātes saglabāšanā, un tai ir būtiska nozīme pilsoniskās sabiedrības veidošanā Latvijā. Mākslas izglītība rosina emocionālo attīstību un var radīt labāku līdzsvaru starp kognitīvo un emocionālo attīstību. Izglītība Eiropas valstīs ir pakļauta daudzām savstarpēji konkurējošām prasībām, kas savukārt ietekmē gan mākslas izglītības organizatorisko ietvaru, gan tās saturu. Globalizācijas straujā attīstība nodrošinājusi gan ieguvumus, gan radījusi izaicinājumus, starp kuriem minami arvien pieaugošā migrācija, starptautiskā konkurence, multikulturālisms, tehnoloģiju straujā attīstība, ekonomikas straujā izaugsme rindā valstu. Izglītības sūtība ir jaunā cilvēka sagatavošanai šai visai sarežģītajai jaunajai pasaules sistēmai, jo: “attīstība ir process, kurā notiek paškustība no zemākā (vienkāršā) uz augstāko (komplicēto) un kurš atklāj, realizē parādību iekšējās tendences un būtību, izraisa jaunā tapšanu” (Samuseviča, 2000: 70). Jaunieši tiek īpaši mudināti, veicinot radošuma attīstību katrā indivīdā, atbilstoši attīstīt savu potenciālu, jo: “spēja mācīties ir viena no pamata bioloģiskajām īpašībām, kas cilvēkam attīstīta daudz vairāk nekā jebkurai citai būtnei. Tātad cilvēki ir radīti un arī nolemti, lai tie mācītos – mēs dzīves laikā nevaram izvairīties no milzīga zināšanu daudzuma apgūšanas. Bez tam mūsdienu sabiedrība mūs spiež mācīties.

Gandrīz visās valstīs obligātā izglītība ilgst vairākus gadus, turklāt mums jāiemācās ļoti daudzas lietas, lai tiktu galā ar ikdienas dzīvi” (Illeriss, 2018: 53).

Eiropas Savienība ir atzinusi mākslas izglītības svarīgo nozīmi jaunatnes dzīves prasmju veidošanā 21. gadsimtā, ko apliecina Eiropas Komisijas ierosinājums pieņemt Eiropas kultūras plānu, ko Eiropas Savienība apstiprināja 2007. gadā, kurā īpašs uzsvars likts uz mākslas izglītības nozīmīgumu jaunatnes radošuma izaugsmē un attīstībā. Tāpat Eiropas Savienības stratēģiskās pamatnostādnes, kas nosaka Eiropas valstu sadarbību izglītības un mācību jomā nākamajai desmitgadei, uzsver vispārējo prasmju, tostarp arī kultūras izpratnes un jaunrades prasmes, nozīmi. Eiropas Parlamenta 2009. gadā pieņemtā rezolūcija par mākslas studijām Eiropas Savienībā ietver pamatpieteikumus mākslas izglītības attīstīšanai un aicina uz mērķtiecīgu sadarbību mākslas izglītības jomā Eiropas līmenī.

Secinājumi *Conclusions*

1. Radošumu nav iespējams definēt viennozīmīgi. Tomēr mūsdienās būt radošam ir nozīmīga cilvēka darbības kvalitāte visos dzīves aspektos. Tādēļ radošuma attīstībai un veicināšanai izglītības vidē vajadzētu būt visu pedagogu prioritātei.
2. Skolēna apdāvinātību un talantu vispilnīgāk var atklāt neformālās mākslas studijās, kurās uzsvars tiek likts uz skolēna radošo spēju atklāšanu, vispusīgu attīstību un izaugsmi.
3. Mākslas pedagoģijā plašāk ir izmantojamas alternatīvās pedagoģiskās atziņas par vizuālās mākslas priekšmeta apguvi un mācīšanas metodiku, kas pilnīgāk un daudzpusīgāk spēj atrast atbilstošas metodes skolēna fantāzijas veicināšanai un iekšējās brīvības izpausmēm mākslā.
4. Lai gan Latvijā ir veikti daži pētījumi par vizuālo mākslu skolā, tie pietiekami pilnīgi neatspoguļo aktuālo situāciju vizuālās mākslas apgūvē un kreativitātes attīstībā mūsdienās, kā arī nav pētījumu, kas raksturo reālo situāciju vizuālajā mākslā skolās, salīdzinot skolēnu panākumus un radošumu neformālajā vizuālās mākslas izglītībā.
5. Skolēnu radošo potenciālu vizuālajā mākslā ietekmē dažādi faktori, proti- indivīda iedzimtās dotības, mācību vide, skolotāja spēja motivēt apgūt mākslu, skolēna un skolotāja savstarpēja komunikācija, iespēja apmeklēt papildus mākslas nodarbības, ģimenes sociāli- ekonomiskais stāvoklis, vecāku motivācija skolēnam nodarboties ar mākslu, apkārtējā dzīves telpa- vide.
6. Pastāvošajā mūsdienu izglītības sistēmā vizuālajai mākslai ir atvēlēts pārāk mazs stundu skaits, kas neveicina šī priekšmeta pilnvērtīgu apguvi un nespēj

pietiekami kvalitatīvi sniegt skolēnam ieskatu mākslas pasaulē un radoši tajā attīstīties. Tāpēc kā alternatīva būtu jāveicina neformālo vizuālās mākslas studiju pieejamība visiem interesentiem, lai skolēni brīvi varētu attīstīt savas dotības, talantu un radošumu.

7. Pedagoģa izmantotajai metodoloģijai ir būtiska saikne ar skolēna radošuma izpausmēm. Izmantojot mūsdienu pedagoģijas metodes, ir iespējams veicināt audzēkņu radošuma attīstību bez lielām papildu izmaksām.
8. Neformālā vizuālās mākslas studija ir viena no iespējam skolēniem attīstīt sevī radošumu un izzināt sevi mākslas nodarbībās ārpus skolas.
9. Raksta autores turpmākās pētnieciskās darbības mērķis ir potenciāli jaunas mākslas metodikas izveide, balstoties gan uz ilgtermiņa pētījumā iegūtajiem datiem un novērojumiem, gan alternatīvās pedagoģijas metodēm.

Summary

Creativity cannot be defined in a single and universal way. However, these days it is important to be creative in all aspects in life. Therefore, the development of creativity in an educational environment should be a priority for all educators.

The talent and exceptional gifted skills of a student can be discovered best within the framework of informal art studios where the main focus lies on the discovery and development of students' creativity.

In art education, more attention should be given to alternative teaching methods in regard to teaching and learning visual arts, as these could be more helpful in finding the most suitable methods to foster students' imagination and inner freedom through art.

Even though there is some research in Latvia about visual arts in school, it does not show the current situation in art teaching and creativity development. Equally, there is no research about the actual situation in visual arts in school and in comparing students' performance and creativity to the results in informal art education.

The creative potential of students in visual arts is impacted by different factors, such as existing talent, school environment, the teacher's ability to motivate students to learn art, the communication between students and teachers, the opportunity to attend additional art classes, the socioeconomic status of the family, the parents' motivation to interest the student in art, the overall environment.

The current educational system devotes too few hours to visual arts; therefore the learning of the subject is incomplete as it is impossible to give the students full insight into the art world and develop their own creativity. Thus, a good alternative to the lack of class hours could be the development of more informal visual arts studios available to all interested students and within that framework they could develop their gift, talent and creativity.

The methodology used by the teacher has a significant link with students' creativity. Via the use of contemporary teaching methods, it is possible to encourage students' creativity without large additional costs.

An informal visual arts studio is one of the opportunities for a student to develop and rediscover their creativity outside school.

The author will continue research to potentially develop a new visual art teaching methodology based on data collected in long term observation and alternative teaching methods.

Literatūra References

- Anspaks, J. (2004). *Mākslas pedagoģija. 1. daļa*. Rīga: RaKa.
- Anspaks, J. (2006). *Mākslas pedagoģija. 2. daļa*. Rīga: RaKa.
- Baltušiņe, R. (2006). *Skolotāja loma mācīšanās motivācijā*. Rīga: RaKa.
- Beļickis, I. (2000). *Vērtīborientētā mācību stunda*. Rīga: RaKa.
- Beļickis, I. (2001). *Izglītības alternatīvās teorijas*. Rīga: RaKa.
- Bereczki, E., Kárpáti, A. (2018). Educational. *Research Review*, 23, 25-53.
- Čua, E. (2014). *Tīģermātes cīņas himna*. Rīga: Zvaigzne.
- Doron, E. (2017). Fostering creativity in school aged children through perspective taking and visual media based short term intervention program. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 150-160.
- Jordan, J., Schwartz, H. (2018). Radical Empathy in Teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 25, 153-157.
- Petre, G. (2018). Educating which creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25-54.
- Glăveanu, P. (2018). Educating which creativity? *Thinking Skills and Creativity*, 27, 25-54.
- Hall, J. (2010). Making Art, Teaching Art, Learning Art: Exploring the Concept of the Artist Teacher. *International Journal of Art & Design Education*, 12, 26-57
- Helminga, H. (2006). *Montesori pedagoģija*. Rīga: Jumava.
- Hibnere, V. (1998). *Bērna vizuālā darbība. I daļa*. Rīga: RaKa.
- Hibnere, V., Grasmāne, L. (2000). *Bērna vizuālā darbība. II daļa*. Rīga: RaKa.
- Illeris, K. (2018). An overview of the history of learning theory. *European Journal of Education*, 75, 27 -29.
- Kalgrēns, F. (2008). *Valdorfa pedagoģija*. Rīga: Jumava.
- Karpova, Ā. (2011). *Kreativitātes psiholoģija. Radošas personības psiholoģiskās īpatnības*, RPIVA.
- Keltikangasa-Jervinena, L. (2013). *Augsta pašapziņa*. Rīga: Zvaigzne.
- Mākslas izglītība un kultūrizglītība Eiropas skolās - Eacea - Europa EU. Pieejams eacea.ec.europa.eu/education/EURYDICE/documents/thematic_reports/113LV.pdf
- Ministru kabineta noteikumi Nr. 281. (2013). *Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem*. Rīga.
- Ministru kabineta noteikumi Nr. 468. (2014). *Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem*. Rīga.
- Ministru kabineta 2002.gada 15. augusta rīkojums Nr.436 *Par Latvijas ilgtspējīgas attīstības pamatnostādņem*. Rīga.
- Pestolocis, J., H. (1998). *Pedagoģijas studijas, 2.grāmata. Darbu izlase. Veltīta pedagoga 250.gadu atcerei*, Rīga: LU
- Pérez-Fabello, J., Campos, A. (2011). Dissociative experiences, creative imagination, and artistic production in students of Fine Arts. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 45- 53.
- SAC Skolu atbalsta centrs. (2000). *Daudzpusīgā intelekta teorija skolā: pieredzes materiāls*. Rīga: Skolu atbalsta centrs.
- Samuseviča, A. (2000). *Pētnieciskais process pedagoģijā. Mācību līdzeklis*. Liepāja: LPA.

- Sloane, D. (2005). Education and the Modern Assault on Being Human: Nurturing Body, Soul, and Spirit. *Holistic Learning and spirituality in Education: breaking new ground*. New York: University of New York Press.
- Thornton, A. (2013). *Artist, Researcher, Teacher: A Study of Professional Identity in Art and Education*. Bristol: Intellect.
- UNESCO. (2006). *Konvencija par nemateriālā kultūras mantojuma saglabāšanu*. Pieejams www.unesco.lv/files/KONVENCIJALatviski2_99fc4d33.doc
- Valbis, J. (2004). *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne.
- Williamson, K. (2011). The creative problems solving skills of arts and science students – the two cultures debate revisited. *Thinking Skills and Creativity*, 6, 30-45.