

TOPOŠO MĀKSLAS PEDAGOGU TĒLAINĀ IZPRATNE UN TĀS VEICINĀŠANA

Figurative insight and its development of prospective art pedagogues

Baiba Reinberga

Zemgales vidusskola

Daugavpils Universitāte

Beatrise Garjāne

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija

Abstract. *The relevance of creativity (characteristics that describe the ability to formulate original and interesting thoughts, approaches, to form new material and spiritual values, to organise ideas and real happenings in unusual relations) becomes more and more important in the society these days, thus a pedagogue who is interested in creativity and is able to lead students towards the creative cooperation in the learning process is needed. How the competency of the perspective art subject teachers is formed in the study process? One of the criteria describing the professional readiness is the figurative perception ability and insight as the personal self-experience that is connected with the personal creative potential. The aim of the paper is to determine and describe the figurative insight and its development opportunities of the prospective art pedagogues. Their figurative insight and its potential development was revealed through the analysis of the correlation between in the results of integrated practical creative works (visual dominant creative text exercise) and results of creative potential describing test (Venker test). The findings allow stating the future course of the development of the perspective art pedagogues' figurative insight.*

Key words: *artistic figure, figurative insight, verbal dominant, visual dominant.*

Ievads

Introduction

Tēlaino izpratni veicinošā mācību procesā būtisks ir skolēna fantāzijas pasauli cienošs pedagoģiskas sadarbības nodrošinājums. Sociālais pieprasījums dažkārt nepārdomāti tiek orientēts uz modernu tehnoloģiju nodrošinātām atbildēm, nepietiekami veicinot skolotāja, īpaši mākslas priekšmetu skolotāja, personības vispusīgu attīstību jau studiju procesā augstskolā. Saprātīgi virzīta iepazīšanās ar mākslas darbu un tēlu jēgu (kā radošās darbības veids – zīmēšana, rakstīšana) padara jēgpilnu topošā mākslas pedagoga izziņas attieksmi pret mākslas vērtībām mūžizglītības kontekstā. Mākslas tēla iedarbību nosaka nevis pats objekts, bet gan uztvērēja attieksme pret mākslas darbu. Tēli ir līdzeklis, kas izmantojams, lai padarītu domāšanas procesu nelineāru: tēls liek paraudzīties uz pasauli savādāk un pārmaina fenomenu (sevī noslēgtu, pašpietiekamu, tālāk neatvasināmu garīgas apziņas izpausmes formu (Vidnere, 1999:71) nozīmi. Lai rastos tēlainās izpratnes veidošanās pieredze, ir nozīmīgi iedziļināties tēla būtībā, tāpēc, ka šis process rosina personiskos pārdzīvojumus, kuri ir atslēga pašrefleksijai, jo „izpratne ir intelektuāls akts, kurā saskaramies ar iekšējo īstenību kā fenomenu intuitīvu izziņu” (Vidnere,

1999:72). Tēla struktūra ir daudzām jēgām atvērta struktūra. Ar pedagogu bieži lietoto paņēmienu, kad mākslas darba notikumu/nozīmi skolēniem piedāvā pārdzīvot vai atpazīt tieši – kā viņu pašu dzīves notikumu/nozīmi – tiek pazaudēta šo jēgu ieraudzīšanas iespēja, mākslas darba daudznozīmības atklāsmē, kurā pasaules izziņa un pārdzīvojums caur mākslas tēlu kļūst par personisku subjektīvu pārdzīvojumu.

Lai aktualizētu mākslas priekšmetu mācīšanas un mācīšanās jēgu, noteikts raksta mērķis - raksturot topošo mākslas pedagogu tēlaino izpratni un tās veicināšanas iespējas, kuras atklātas topošo mākslas pedagogu integratīvi praktiskas radošās darbības (vizuālās dominantes brīvā raksta uzdevumu) un radošā potenciāla (Fenkera testa) sakarību analizē.

Dominante un rakurss mākslas tēla aspektā *Dominant and aspect in the context of artistic figure*

Tēlainā izpratne ir psiholoģijas un pedagogijas, kā arī valodas filozofijas jēdziens un saistīta ar garīgo vērtību integrēšanu mācīšanās procesā ilgtspējīgas izglītības kontekstā. Radošā izvērsumā vārds var pārtapt par vizuālu tēlu un vizuāla zīme – par vārdu. Vizuālais tēls domāšanas telpai piešķir daudzdimensionālu efektu, kas paplašinās līdz jaunam rakursam. Jēgpilnas telpas iezīmēšana ir cieši saistīta ar neparastu domformu, pieņēmumu, kas kļūst par pozīciju, rakursa noteiktu skata punktu, no kura izvēlētās domformas vieta redzama starp citām vietām, dodot iespēju saskatīt vairāk par priekšstatīto. Jēdzienu *rakurss* literatūras teorija diemžēl nelieto, bet tieši no rakursa - neparastā, dīvainā redzes, domas, izjūtu leņķa - atkarīga gan mākslas radīšana, gan saprašana. Tēlus veidojot, rakurss sasaista nesasaistāmo, atklāj nepamanītus jēdzienus un nozīmes to attiecībās, parāda, ka vienmēr paliek iespēja saskatīt ne tikai to, ko rāda, bet vairāk - jaunu nozīmju aspektā. Ne tikai doma rada fantāziju, bet fantāzija rada domu. Šāda shēma „ļauj uztvert nozīmes, kas ir radītas un lietotas politētiski: ne vien cita aiz citas, bet pa vienai un atsevišķi – pretstata un ekvivalences attiecībās” (Burdje, 2004:113).

Dominantes šajā konkrētā mākslinieciskās izteiksmes līmenī ir izcentrēti tēli, kurus veido ar verbāliem tēlainās izteiksmes līdzekļiem, sākot no metaforas un beidzot ar simbolu, to izveidošana ir uzmanības pievēršana jaunajam formas un satura redzējumam. Dominantes tēli kā uzmanības centrs palīdz atkāpties no šablona un pareizuma. Dominantes rāmis izveido zonu, kurā iekļaujas iekšējā un ārējā telpa, atdalot tēlu no pārējās apkārtnes, kā tiltu starp jūtām un prātu, virzot uztvērēju uz tēla slēpto būtību. Tādu mācību priekšmetu kā literatūras un vizuālās mākslas integrācijā vizuālā māksla palīdz akcentēt tēla būtību, caur ārējo formu atklāt iekšējo saturu. Atklāšanās notiek refleksijā, kura saistīta ar respondenta pārdzīvojumiem, bet ar to vien tēlainības augstāko līmeņu izpratnei nepietiek: cilvēks īsti radošs ir tad, ja spēj pārnest savu individuāli subjektīvo pārdzīvojumu no pašinterpretācijas uz visaptverošu atklāsmi konteksta vai

zemteksta līmenī, kuru stimulējis mākslas darbs – šajā gadījumā - dominantes tēls. Izprast dominantes tēlu nozīmē izprast tā kontekstu un zemtekstu.

Verbālā dominante *Verbal dominant*

Brīvās asociācijas palīdz verbāli aprakstīt tēlus un ir arī atslēga tēla izpratnei, veidojot fenomena būtības izpratni. Elementu kombinēšana vizuālās mākslas un literatūras tēlainās izteiksmes integrācijā pieļauj daudzdimensionālu analīzi, kas paredz fenomena noteiktās telpas daudzveidīgas iespējas: sašaurina uztveres staru, parādot, ka vizuāla informācija ietver domas kustību, to, kas ir vajadzīgs. Pedagogam vēlams saprast, ka pārnestā nozīme ir domāta tiem, kas to tver un saprot; atbilstoši savai specializācijai skolotājam jāspēj pamatot mākslas radīšanas procesus to dažādā amplitūdā, diapozonā, jāpārzina teorija, jābūt personiskā radošuma pieredzei, lai izprastu radošo procesu, savas mākslas jomas konceptu. Ja pedagogiem pašiem sev nav jautājuma par mākslas izpratnes līmeni, tad nav arī jautājuma par mākslas nozīmi skolēna personības audzināšanā. Literatūras stundās valodas spēle ar kultūras simboliem palīdz atklāt mākslas darbu īpašo realitāti un irrealitāti. No formā sarežģītiem un saturā daudzslāņainiem darbiem skolā nav jāatsakās tikai tāpēc vien, ka skolēni tos it kā neizmanto.

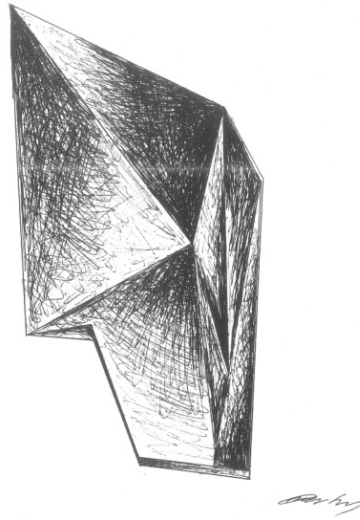
Tāpat kā rakstnieks vai gleznotājs zina, kā pārkausēt dzīves faktu mākslas faktā, tā pedagogs zina, kā šo pārtapšanas aktu skaidrot skolēnam ar kultūras fenomenu un zemtekstu starpniecību, palīdzot izprast un izteikt vārdos konkrētu tēlu jēgu kopējā kultūras laiktelpas kontekstā. Toties neattīstīta estētiskā apziņa, tēlainā uztvere un izpratne sašaurina šo kontekstu atpakaļ līdz ikdienas līmenim, un skolēns „kaut ko parunā” par mākslas darba jēgu. Mākslas darba līdzpārdzīvojuma rezultāts ir *cits*, pilnīgi jauns veidojums, caur kuru, ja skolēns iemācās lietot *savus* tēlainās izteiksmes līdzekļus (no salīdzinājuma līdz simbolam), viņš tos izpratīs arī citās mākslas jomās. Savukārt tādas iztēles produktus, kam ir tikai zīmju vai priekšstatu nozīme, nedrīkstētu dēvēt par simboliem mākslinieciskās izteiksmes aspektā. Tikai, sākot ar metonīmiju, uz sakara (nevis līdzības) pamata ir iespēja paust nezināmo, kam līdz šim respondenta leksikā nav bijis vārdiska jēdziena. „Personiskajai determinācijai ir tādas pašas attiecības ar mākslas darbu kā ar augsni, kurā aug augs, jo ievirze uz personisko ir pilnīgi neadekvāta, ja runa nav par cilvēku, bet pārpersonisko” (Jungs,1990:19). Tas arī atšķir profesionāla radītu mākslas darbu no skolēna/studenta brīvā raksta pēc dominantes. Autori uzskata, ka dominantes izvīzītie nosacījumi negarantē pilnīgu rakstītāja radošā potenciāla izpausmi, bet tikai to, kādas *verbālas asociācijas* rosinājusi dominante uztveres brīdī, jo brīvā raksta veidotājs pieņem vai nepieņem to, ko viņam piedāvā dominantes nosacītība - viņš vai nu iesaistās, vai neiesaistās jaunrades procesā pēc būtības. Kādu daļu no tādas mākslinieciskās izteiksmes nav radījis respondents, bet

dominantes veidotāja, piem., pedagoga, nodoms, kas kalpo par jaunrades katalizatoru. Brīvā raksta autoram ir iespēja atveidot gan *to*, gan arī kaut ko *citū*. Dominantes uzdevumu gadījumā respondentu apziņa reti pilnībā saplūst ar radošo procesu, jo nerada, ko vēlētos, bet to, ko paredz dominantes noteikumi.

Vizuālā dominante **Visual dominant**

Mākslu mācīšanā faktiem un informācijas daudzumam ierādāma maza vieta, liela – iztēlei un izpratnei. Neverbālā, vizuālā valoda var aizsākt komunikāciju starp mākslinieka darbu un tā skatītāju. „Mākslas vizuālo kategoriju apguve sekmē ne tikai kulturālas personas attīstību, bet arī dod personībai jaunrades spēku tapt radošai, saglabāt savas kultūras identitāti caur savas patības apzināšanos” (Zirdziņa,1995:127). Uztverot verbālā un vizuālā tēlus to salīdzinošā aspektā, liela nozīme ir pedagoga paša spējai atrast un parādīt skolēnam, studentam salīdzināmos komponentus, kas palīdz veidot jēgpilnu izpratni. Integrējot verbālo (attēla nosaukumu) un vizuālo tēlu (attēlu) (skat. 1.att.) veidojas izziņas sintēze – spriešanas veids, kurā atsevišķi elementi tiek apvienoti, apvienojot dažādas parādības vienotā saistījumā. Tā nav virzība uz atsevišķu faktu apguvi, bet orientēta uz literatūras un vizuālās mākslas tēlu satura izpratni. „Tā nav mehāniska satura savienošana vai tikai sapludināšana: integrēt vizuālo un verbālo nozīmē patstāvīgi un brīvi izvēlētu mācību saturu kompetenti sadalīt un savienot, lai mērķtiecīgi iegūtu jaunu informāciju” (Vidnere,1999:70). Mākslas tēls nekad nav īstenības tēls: jo tālāk no īstenības atrodas, jo fantāzijā papildītāks un interesantāks. „Tas attiecas gluži vienādi kā uz reālistiskiem, tā uz abstraktiem – visu vizuālās mākslas veidu darbiem, jo mākslas valodas elementi un to kārtošanas principi ir vieni un tie paši, tāpat kā burti alfabētā ir vieni un tie paši, bet, ar tiem rīkojoties, var uzrakstīt ”pilnīgi atšķirīgas lietas” (Zirdziņa, 1995:22). „Nepazīstot burtus, nav iespējams izlasīt grāmatu, uzzināt tās saturu, uztvert domu, gūt pārdzīvojumu. Savukārt veikls lasītājs par burtiem kā tādiem vispār nedomā, jo „notiek pāreja no semiotiskā – zīmju līmeņa, kurā zīmi atpazīst, uz semantisko – jēgas saprašanas līmeni. Zīmes ir tikai mākslas darba uzbūves elements, tā struktūras sastāvdaļa” (Kūle,1989,72). „Vizuālā valoda ir jāmācās tāpat kā verbālā. Līnija dabā un mākslā nav identiska – jo veido dimensiju attiecības. Līnijas nozīme vizuālajā mākslā ir nenovērtējama, jo tā var kļūt emocionāli ekspresīva un palīdzēt izteikt personīgās subjektīvās izjūtas, izsaukt subjektīvus dvēseles stāvokļus: asociācijas, noskaņas, domas” (Zirdziņa, 1995:11-12). Īstenības vizuālā pazīme (kalns) atšķiras no ne-īstenības (stikla kalns) vai iztēles/fantāzijas rezultāta (21.gs stikla kalns) (skat. 1. att.) To saistībā ar dominantes ideju mainās arī rakurss – *cits* domas leņķis, kas atklāj jaunas vērtības, jaunas idejas, verbālā un vizuālā tēla organizāciju vienotā veselumā. Tieši tāpēc „mākslas valodas

elementu kārtojuma vizuālā forma kā vienots veselums izraisa estētisku pārdzīvojumu, veicinot jēgas izpratni” (Zirdziņa,1995:18).



1. attēls. *Reinbergs M. 21. gadsimta stikla kalns*
Figure 1 21st Century Glass mountain. Reinbergs M.

Balstoties uz raksturotajām nostādnēm par verbālo un vizuālo dominanti mākslas darba jēgas atklāsmē, pētījumam tika noteikti 5 kritēriji tēlainās izpratnes konstatācijai - atbilstība dominantei priekšstatā, dominantes apstiprinājums/papildinājums, dominantes izvērsums, neatkarīga risinājuma modifikācija, nezināmā atklājums.

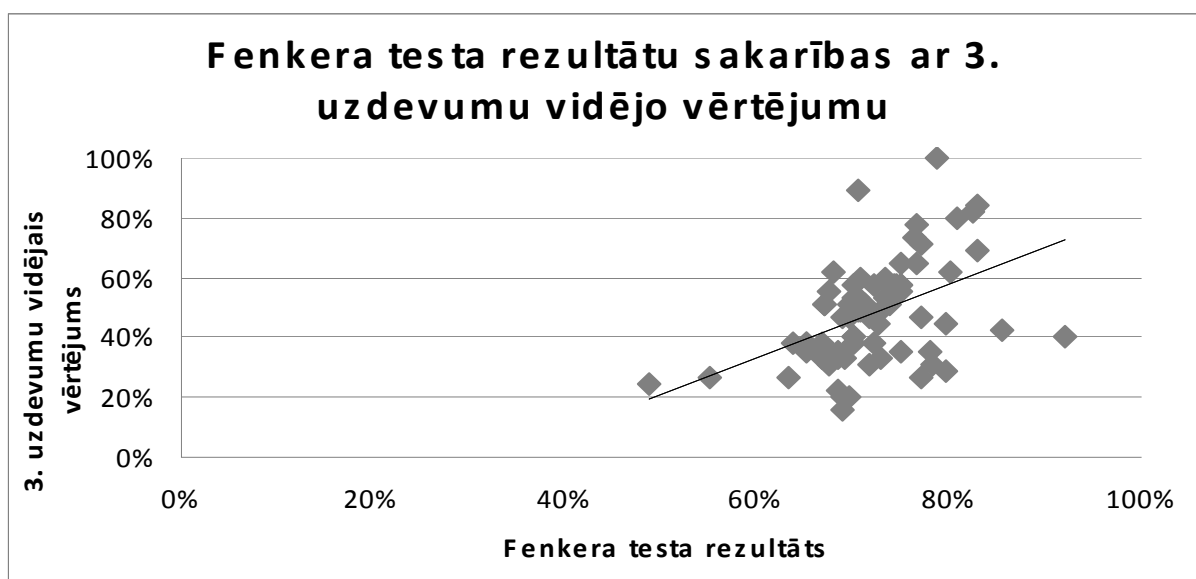
Pētījuma rezultāti **Results**

Piedāvājot LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes, Liepājas Pedagoģijas akadēmijas un Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas (RPIVA) studentiem (74 respondenti) attēla (kā vizuālās dominantes) un tēlainības pakāpei atbilstoša nosaukuma (kā verbālas dominantes) noteiktus tēlus brīvā raksta veidošanai, tika meklētas tēlainās izpratnes un radošuma sakarības. Pētījumā respondenti veica 4 uzdevumus, kuros pēc attēliem rakstveidā atklāja uztverto saturu. Attēli uzdevumos ir krāsaini, melnbalti: gan zīmējumi, gan foto, gan gleznu reprodukcijas. Uzdevumu izpildei respondentiem ir doti paskaidrojumi, kas ir jēdziens, izpratne, jēga, tēlainā izpratne, uzdevumiem paredzētais laiks – 1 stunda.

Topošo mākslas pedagogu asociatīvi veidotos brīvā raksta darbus pēc brīvas izvēles 3 dominantēm novērtēja trīs eksperti (mākslas zinātnieks, mākslas pasniedzējs augstskolā, skolotājs) pēc šādiem kritērijiem: atbilst dominantei priekšstata līmenī – 1; apstiprina un papildina dominanti – 2; interesanti izvērš dominanti – 3; modificē neatkarīgu risinājumu – 4; atklāj nezināmo – 5;

neatbilst dotajam – 0. Tēlainās izpratnes līmeņa noteikšanai tiek izmantots Fenkera tests, kura burti apzīmē noteiktu radošuma tipu: A – atklājēji; D – analītiski domājošie; B – kritiski domājošie; C – stratēģiski domājošie; E – čaklie; F – harmoniskie un harmoniju alkstošie; G – zinātkārie; H –jutekliskie.

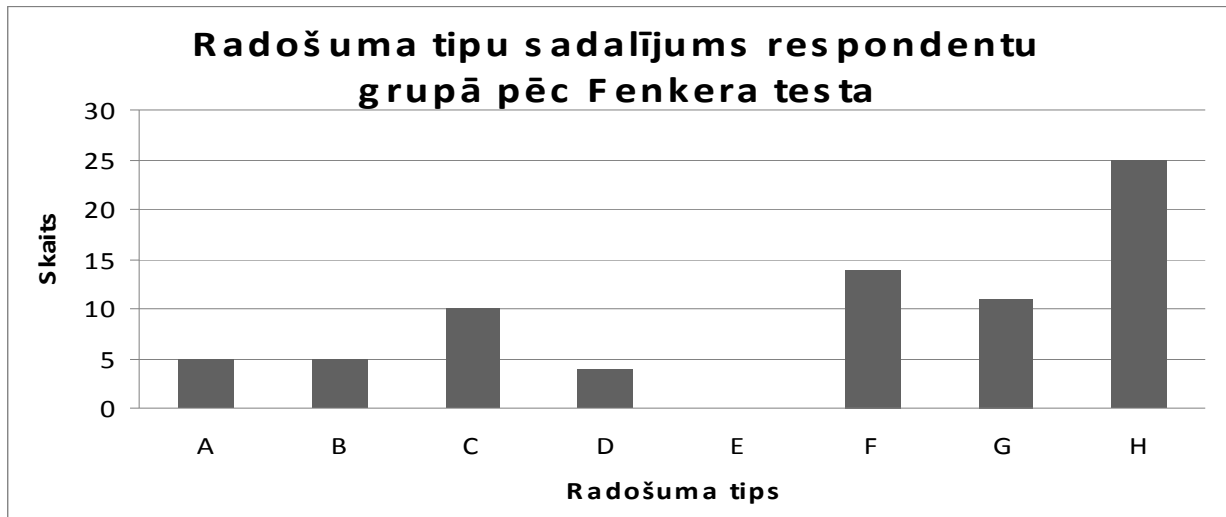
Tā kā radošais process ir gan subjektīvu (personības un individuālā rakursa), gan objektīvu (dominantes) faktoru ietekmēts, pētījuma rezultāti iezīmē tendences tēlainās izpratnes vērtējumā. Studentu radošās darbības (brīvā raksta) rezultātus salīdzinot ar Fenkera testā (Venker, 2004) iegūtajiem radošuma līmeņa noteikšanas rezultātiem, konstatēts, ka pastāv sakarība starp topošo mākslas pedagogu radošuma un tēlainās izpratnes līmeņiem (skat. 2. attēlu).



2.attēls. Sakarība starp brīvā raksta vidējo vērtējumu procentos (100%=5) un Fenkera testa rezultātiem (100%=240)

Figure 2 Correlation illustration between the average results of creative writings (100%=5) and Venker test (100%=240)

Lineārā korelācija (korelācijas koeficients 0,46) apstiprina, ka, mainoties tēlainās izpratnes līmenim, var mainīties arī radošuma līmenis (skat. 2. attēlu). Iegūtās vērtības nosacīti stabilā lineārā grafikā norāda uz vidēji pozitīvu lineāru sakarību starp topošo mākslas pedagogu radošuma līmeni un dominantes noteiktā brīvā raksta tēlainās izpratnes līmeņa vidējo vērtējumu. Tā kā tests atklāj arī konkrētu radošuma tipu, konstatēts arī radošuma tipu sadalījums respondentu grupā. Augstākus rezultātus sasniegušie pieder H, G un F profiliem. (skat. 3. attēlu).



3. attēls. Profilu sadalījums pēc Fenkera testa
Figure 3 Profile distribution according to the Venker test

Secinājumi **Conclusions**

1. Mākslas pedagogu tēlainā izpratne ir pamatnosacījums mākslas darba daudznozīmības atklāšanā, kurā pasaules izziņa caur mākslas tēlu kļūst par personisku subjektīvu pārdzīvojumu, veicinot personības harmonisku attīstību.
2. Tēlaino izpratni nosaka un veicina mākslas tēla verbālās un vizuālās dominantes, kas virza jaunu un citu mākslas darba formas un satura redzējumu.
3. Tēlainā izpratne ir attīstāma topošā mākslas pedagoga radošā darbībā, kurā mākslas darba jēgas saprašana notiek no priekšstata konstatācijas līdz nezināmā atskārsmei un noteiksmei ar tādu uzdevumu starpniecību, kuros teksta jēgas verbalizācija ir integrēta ar līdzīgu tēlu vizualizāciju.
4. Formā un saturā, daudzveidīgu attēlu ierosināts, brīvais raksts kļūst par mācīšanas un mācīšanās paņēmieni, kura regulāra un tematiski mērķtiecīga lietošana ļauj topošajiem mākslas pedagogiem pilnveidot savu līdzšinējo izpratni par mākslas tēlu.

Summary

The discussion about the teaching competency of prospective art teachers in the school subjects that require the polysemantic revelation was started in this paper. In order to promote the figurative insight formation experience, it is important to go into detail of the being of the figure as this process motivates personal experiences, which are pedagogically substantial for harmonic development of personality.

The creative process is influenced by both subjective (personality and individual aspect) as well as impartial (dominant) factors; the results of the research mark the

tendencies concerning the figurative insight evaluation of the prospective art pedagogues. In the analysis of the relations between student creative works and Venker creativity test results a positive correlation between the level of figurative insight and the level of creativity was recognised.

In conclusion, the figurative insight is determined and developed by the verbal and visual dominants of an artistic figure, which leads towards a new and different view on the shape and the content of the art work. The figurative insight is developed through the creative action of student – prospective art pedagogue – when the comprehension of the art work’s sense occurs from the perception to revelation of the unknown. Therefore, in order to develop the figurative insight, it is desirable to promote students’ understanding about the importance of the mutual integration of various art subjects.

Literatūra Bibliography

1. Burdjē, P. (2004). *Praktiskā jēga*. Rīga: Omnia mea.
2. Jungs, K.G. (1990). *Par analītiskās psiholoģijas attiecībām ar poētisko jaunradi*. Grāmata, Nr.9.,15.-24.lpp.
3. Kūle, M. (1989). *Ceļš saprašanas labirintos*. Rīga: Zinātne, 111 lpp.
4. Venker, K. (2004). *Kreativ Test. Deutschland: Wirtschaft Global Player Deutschland. Einsteinjahr: eine Formel verändert die Welt*. Nr. 6/2004, 64–66. Skatīts: 11.10.2010., pieejams:
http://www.innovationswerkstatt.de/inno/relaunch/media/Pdf/Deutschland_Magazin_12_2004.pdf/
5. Vidnere, M. (1999). *Personības garīgās izaugsmes iespēja pārdzīvojuma pieredzes izpratnē. Radoša personība I* Rīga: Izdevniecība Vārti.. 71.-77. lpp.
6. Zirdziņa, V. (1995). *Vizuālās mākslas valodas ābece*. Rīga: Sprīdītis.

Baiba Reinberga	Zemgales vidusskola, Slampe Tukuma novads e-pasts: baiba.talce@inbox.lv Tel.: +371 26334542
Beatrise Garjāne	Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija Imantas 7.līnija 1, Rīga, LV – 1083 e-pasts: beatrise.garjane@rpiva.lv Tel.: +371 67808033