

PAR TAUTAS IZGLĪTOŠANU DOMĀJOT

**VII grāmata
1.daļa**

**Apceres un ieceres
2005. – 2011.**

Ojārs Rode

**2023
Drusti
Tautskolas 99 Baltie zirgi**

Par tautas izglītošanu domājot. Apceres un ieceres

Cerībā, ka kādam varētu interesēt manas pārdomas par latvju tautas izglītību nākotnē, sakārtoju tās vairākās grāmatiņās. Grāmatiņas nepretendē uz zinātniska rakstura literatūru pedagoģijā (tradicionālā zinātnes izpratnē), bet aptver dažāda rakstura visai plašu atziņu un zināšanu spektru, kas tādā vai citādā veida ir sasniegušas mani. Šīs grāmatiņas tapušas pateicoties vairākiem rosinājumiem kaut ko uzrakstīt par tautskolas pieredzi un pateicībā manai zinātniskā darba vadītājam gan maģistratūrā, gan doktorantūrā DU Elfrīdai Krastiņai, ar kuru diskutēts gan par izglītību, gan par vispārcilvēciskām problēmām, kuras tad arī mani mudināja pārdomām.

Grāmatiņas domātas visai raibam interesentu lokam – vecākiem, skolotājiem, studentiem, politiķiem un vienkārši tautiskuma saglabāšanas entuziastiem, taču ne tik daudz skeptiķiem, kā meklētājiem.

Nebūtu ne, turpat 30 gadus gara pieredzes tautskolā, ne studijas, ne apceres, ne centieni ko paveikt Latvijas tautskološanā, ja nebūtu manas ģimenes atbalsts, īpašs paldies pacietīgai dzīvesbiedrei, sievai Nellijai.

Grāmatiņu Saturs

I grāmata - *Daži grāmatiņās izmantotie termini*

II grāmata 1.daļa – *Krišnamurti skola. Vērtību izglītība*

II grāmata 2. daļa – *Humānā pedagoģija. Integrālā izglītība*

II grāmata 3.daļa - *Holistiskā pedagoģija.*

III grāmata – *Tautas pedagoģija*

IV grāmata – *Teorija un prakse*

V grāmata – 1. daļa - *Publikācijas zinātniskos un populārzinātniskos izdevumos no 2004. – 2011. gadam*

V grāmata – 2. daļa - *Publikācijas zinātniskos un populārzinātniskos izdevumos no 2011. – 2015. gadam*

VI grāmata 1.daļa.– *Intervijas un publikācijas populāros izdevumos no 1990. – 2007. gadam*

VI grāmata 2.daļa.– *Intervijas un publikācijas populāros izdevumos no 2007. – 2023. gadam*

VII grāmata – 1. daļa – *Apceres un ieceres no 2005. – 2011. gadam*

VII grāmata – 2. daļa – *Apceres un ieceres no 2012. – 2023. gadam*

VIII grāmata – *Vēstules Atmodu rosinot un publicētais Face Book*

IX grāmata - *Vēstules*

Šīs 7. grāmatiņas 1. daļā ielikti mani prātojumi par, manuprāt, svarīgām mūsu dzīves noteicošām lietām, tātad svarīgām arī pedagoģijā. Te rodamas apceres un ieceres, domājot par Latvijas nākotni. Publicēju “jaunākos” laikos tapušo – datorā labi saglabāto, – ir tomēr labas lietas, ko ļauj veikt ciparu tehnoloģijas!

Materiāls sakārtots hronoloģiskā secībā.

Saturs

Mana skola 2005.08.03.	8
<i>Sapnis</i> Mēs sapņojam par to, ka reiz tautas izglītība nebūs pakļauta tirgus ekonomikas likumiem un ietekmēm, bet, ka tā pastāvēs, kā kaut kas tāds, kas stāv pāri mūžiem un laikiem, kā kaut kas patiesi svēts.	
Veseluma meklējums bērņā 2006 02 20	23
Pat filozofijai ne reti nepieciešami racionāli argumenti, nerunājot nemaz par zinātni tradicionālā izpratnē! Kura tad ir tā pasaules izziņas joma, kura izzina to Veselumā – reliģija, māksla? Varbūt pedagogija?	
Pieaugušo izglītība Drustos 2007.04.27.	30
1994. gadā Drustos 5 cilvēku domubiedru grupa nodibināja tautskolu. Visiem grupas locekļiem bija laba izglītība, vēlme dzīvot un strādāt laukos	
Pētījuma idejas un manā skolā, www.dabas-berni.net/izglitiba/peetn_id_skolaa.doc 2007.09.25.	37
<i>Aktualitāte.</i> Pasaules dažādās zemēs aprobētas dažādas pieejas izglītības jautājumu risināšanā, dažādi metodiskie modeļi, dažādas didaktikas, taču kopumā nav jūtama progresa izglītības problēmu risināšanā	
Saskarsmi traucējošie ārējie un iekšējie faktori 2007.10.18.	41
Savu referātu plānoju izkārtot sekojoši: vispirms esmu iecerējis noskaidrot, kas ir saskarsme, kādi ir saskarsmes veidi un kāda ir to saistība ar saskarsmes funkcijām.	
Mana izpratne par identitāti 2007.10.30.	55
Šī ir tēma, kas mani vairāk ir interesējusi attiecībā uz skolnieku. Es gan nekad neesmu pārdomās lietojis tādu jēdzienu, kā <i>identitāte</i> .	
Kā domāju strādāt pie disertācijas 2007	64
Mana darba tēma: Veseluma pieeja individualizētās mācībās pamatskolā. <i>Kuras pētījuma objekts:</i> mācību process privātskolā.	
Izglītības filozofijas metafiziskais, epistemoloģiskais un akseoloģiskais aspekts 2008.01.09.	69
Ir saskatāma saistība starp izglītības filosofijas rašanos un pasaules globālo krīzi izglītībā.	
Latvija Nākotnē 2008.08.28.	74
Tas ir jauki, ka tiekam aicināti visi domāt par Latvijas nākotni. Par Latvijas esmu domājis skatoties caur tautas izglītības prizmu, jo, manuprāt, ja vēlamies ko darīt nākotnei, tad vispirms jau tai gatavot personības.	
Promocijas darba idejas 2009.04.08.	78

Es gribu pievienoties krievu zinātnieka A.V.Koržujeva teiktajam, ka zinātnieki atrodas kara stāvoklī ar sabiedrību. Šāda situācija nebūtu, ja katrs sabiedrības loceklis darītu savai esībai atbilstošu darbu, tajā skaitā arī pedagogi.

- Pārdomas par skolotāja kompetenci** 2009.11.04. 82
Domāju, ka šis ir īpašs izaicinājuma laiks skolotājiem. Ja vēlamies redzēt izmaiņas pasaulē, jāmainās skolotājam.
- Etniskā identitāte multikulturālā sabiedrībā** 2010.02.11. 84
Pēdējā laikā ne reti dzirdam par globalizācijas pretinieku akcijām. Dzirdam par neiecietību pret cittautiešiem
- Apdāvinātie bērni** 2010.07.14. 95
Apdāvinātības jautājums vienmēr ir mani interesējis, tāpēc ar interesi ķēros pie šīs apceres. Īpaši interesants man bija Sternberga pētījums.
- Gebsera apziņas stāvokļi** 2010.08.24. 106
Gebseris izšķir četras atsevišķas patreiz cilvēcē sastopamas apziņas izpausmes: pirmatnējiem cilvēkiem piemītošā *arhaiskā apziņa*, akmens laikmetam raksturīgā *maģiskā apziņa* un *mītiskā apziņa* un *mentālā apziņa*...
- Sufiju ideju apcerēšana Hana darbos** 2011.03.01. 110
Cilvēks, kurš nav apzinājies sevi, nav atklājis savas dzīves noslēpumu, nezina ko dara un, faktiski dzīvo patstāvīga neapmierinātībā, kuras iemeslu nesaprot.
- Cilvēks pats sev – E. Fromms** 2011.03.02. 112
Cilvēka dabas daļā ir būt veselīem un laimīgiem. Ironija ir tāda, ka atfistot savas spējas pārvaldīt dabu, cilvēks nemanot sācis regulēt arī savu dabu, kā dabas sastāvdaļu – pazaudējis savu dabiskumu, savas dabiskās īpašības.
- Dažas lietas disertācijas sakarā** 2011.12.07. 116
Disertācijas ievads varētu ieskicēt domas virzību, uz jaunajiem aspektiem norādot uz loģisku nepieciešamību pētījumu veidot tieši tādu un ne citādu.
- Kas mēs esam, kur mēs esam un kā mums sevi atrast?**
2011.12.07. 121
Vai šie nav jautājumi, uz kuriem mums jācenšas atbildēt, lai nodzīvotu piepildītu dzīvi? Mēs, pēdējā laikā, esam raduši meklēt savu problēmu atrisinājumus ārpus savas zemes –pie lauksaimniekiem ārzemēs; labākiem pedagogiem Somijā...
- Vizuālā kultūra laikmetu kontekstā** 2011.12.11. 128
Par vizuālās kultūras, kā vienai no vispār mākslas izpausmēm izglītībā, lielo nozīmi it kā nebūtu ko diskutēt.
- Veselums apjausmas svarīgums** 2011.12.11. 138
Pasaules dažādās zemēs aprobētas dažādas pieejas izglītības jautājumu risināšanā, dažādi metodiskie modeļi, dažādas didaktikas, taču kopumā nav jūtama progresa izglītības problēmu risināšanā.

Par tautas izglītošanu domājot. Apceres un ieceres

Mana skola

2005.

Sapnis

Mēs sapņojam par to, ka reiz tautas izglītība nebūs pakļauta tirgus ekonomikas likumiem un ietekmēm, bet, ka tā pastāvēs, kā kaut kas tāds, kas stāv pāri mūžiem un laikiem, kā kaut kas patiesi svēts. Mēs sapņojam par laiku, ka mācīsim saviem skolniekiem ne tikai pareizi aizpildīt veidlapas, kvītis, vekseļus, bet arī to, kā iemantot tās īpašības, kurām mīlam raksturot Dievu t.i., ka nākamību veidosim ne tikai kā zinošu un protošu cilvēku kopu, bet arī kā sirds atvērtu; kā cilvēku kopu, kura katru savu domu, vārdu un darbu izsvērs mīlestības svaros.

Mēs sapņojam par to, kādai būtu jābūt videi, ēkai, telpai, kurā varētu notikt šis cilvēku siržu atvēršanas brīnums un esam pārliecināti, ka tai arī ir jābūt svētai, sakrālai. Tai jābūt kā mākslas darbam, kurā atklājas viss labais un skaistais, ko cilvēce jau sasniegusi iepriekšējos gadu tūkstošos; tai jābūt arī nākošā gadu tūkstoša dievišķās gaismas un mīlestības apstarotai.

Mēs sapņojam par jaunu skolas ēku, kura būtu projektēta atbilstoši mūsu izglītības koncepcijai, kurā būtu silti un mājīgi kā ziemā tā vasarā, kurā būtu amatnieku darbnīcas, telpas mūzikas, svešvalodas apgūšanai ar tām atbilstošu iekārtojumu un bibliotēkā netrūks bērnu un pieaugušo izglītošanai nepieciešamās literatūras. Mēs sapņojam par to, ka mūsu informātikas kabinets būs nodrošināts ar moderniem datoriem un atbilstošām ārējām iekārtām un arī par to, ka bērniem būs viņu augumiem un vajadzībām atbilstošas mēbeles, labas tualetes, labs un piemērotas telpas sporta nodarbībām. Un beidzot mēs sapņojam par to, lai mūsu skolu varētu apmeklēt bērni neatkarīgi no vecāku finansiālām iespējām.

Mēs ne tikai sapņojam, bet cenšamies darīt visu, kas ir mūsu spēkos un iespējās, lai īstenotu savus sapņus. Un visu pirms tas ir sevis pilnīgošanas darbs, jo saprotam, ka neko labāku par to, cik labi esam paši, mēs nespēsim veikt - mēs spēsim dot tikai tik daudz mīlestības, cik tās būs mūs pašos jeb dievišķais mūsu darbos atklāsies ne vairāk, cik dievišķā ir mūsos.

Izmantojot personīgās pieredzes un pasaulē rodamās atziņas, mēs strādājam ar bērniem. Savu darbu ar tiem, mēs balstam uz pārliecības, ka bērns atnāk šajā pasaulē ne kā tukša lapa, bet, ka viņā Dievs jau ir ielicis visas savas īpašības kā iespējas.

Lūk daži fragmenti no bērnu teiktā:

- Kas ir cilvēks un kādi ir viņa uzdevumi? *Cilvēka uzdevumi ir darbs un gudrība. Vēl ir mīlestība un apģērbs. Es domāju, ka mēs zinām savās galvās, kas ir viss labākais. Labs ir darbs un draugi. Es vēl domāju, ka māja arī ir svarīga.*
Inga 7.g.v..

Tautas izglītības koncepcijas filozofiskā bāze

Mēs esam pārliecināti, ka nākošais solis pasaules izzināšanā veicams caur sirdi, (mūsaprāt Dievs, Mīlestība, Patiesība ir kaut kādā mērā identitātes), caur mīlestību. Mēs patreiz dzīvojam noteiktā ģeogrāfiskā vietā uz Zemes un noteiktā vietā zem zvaigznēm; mēs dzīvojam noteiktā etniskā vidē, kurai tā pat kā indivīdam ir savas psihiskās, fiziskās īpatnības un arī savs liktenis, dzīves ceļš, uzdevums, sava pasaules apzināšanas valoda (plašā nozīmē). Cēloņu un seku likumsakarības konkrēti mūs ir ielikušas šajā konkrētajā vidē, tāpēc nekas cits nevar kalpot par atspērienu tam darbam ko veicam, kā šī vide, telpa (plašā nozīmē). Tāpēc par izglītības mugurkaulu būtu jāizvēlas etniskās kultūras mantojumu. Mantojums skaidro, ka mēs paši esam šīs pasaules radītāji, tāpat brīvi ļaudis. Lai brīvi radītu pasauli, skolai ir jānodrošina apstākļi arī brīvai pasaules atklāšanai. Skola būtu veidojama balstoties uz reālām tiesībām uzrunāt un mīlēt Dievu, uzklaut Viņa tiešo padomu. Mantojumā rodamās tautas atziņas liecina, ka videi, kurā jārisinās audzināšanas procesam, jābūt tādai, kura būtu saskanīga ar mūsu tautai raksturīgām visdziļākajām psihiskām īpašībām, kas ļautu tām rezonēt un tādejādi pastiprinot, attīstot, aktivizējot abpusēji vērstās saites Cilvēks-Daba-Dievs. Ļoti svarīgi, lai cilvēkveidojošā vide (pasaule) būtu maksimāli atvērta, pieejama visām cilvēka maņām, cik vien to ļauj mūsdienu modernās tehnoloģijas un mūsu izdoma, un ļautos atvērties arī pašam cilvēkam, piemēram, veicinātu

viņa iekļaušanos vides ritmiskajos procesos: gadskārtās, cilvēka mūža gājuma norisēs u.c..

Ir jāizmanto latvietim raksturīgo savrūpību, radot apstākļus personības izteikšanai, savu individuāli unikālo īpašību pastiprināšanai, attīstīšanai. Tas nozīmē, ka jāatsakās no pasaules skolās iedibinātā principa: “visi dara tā!”. Tieši personību dažādība (tāpat, kā tautu) ir evolūcijas visnepieciešamākais nosacījums. Tas ir arī nosacījums cilvēka spējai ko savu, īpatnu dot citam, dot cilvēku sabiedrībai, tautai, cilvēcei. Tikai otram dot varēšanā ir cilvēka kā indivīda eksistences jēga.

Tautā atzīts likums ir ka darbs dara darītāju. Tas liek radīt apstākļus dinamiski aktīvai, radošai sevis izteikšanai jebkurā sabiedrībai derīgā darbā, palīdzot iespēji optimāli ātri atrast sava aicinājuma vietu. Bez tam jārada priekšnosacījumi, lai darbs, darba darīšana iekļautos ikdienas dzīves rituālā, ka nepieciešamība, kā domas piesātināta kalpošana vispārībai.

Lai varētu īstenot šo programmu no pasaulē ierastās skolas, kurās apmācības procesā faktiski piedalās divas puses: pedagogi un apmācāmie (mehāniski saistīti), jāpāriet uz Tautskolu, kurā vienlīdz lielu dalību ņem audzināmie, skolotāji, vecāki, dzīves-darba vide, Dievs un citas garīgas būtnes; dalībai, sasaistei jāiet caur sirdi, jūtām un, protams, apzināšanos.

Nepieciešamību pievērsties tautas pedagoģijai apstiprina folklorista Jāņa Jansona tautas psiholoģijas pētījumu atzinumi par tautas psihiskām īpatnībām, kuras nedrīkst neņemt vērā ne tikai attiecībās ar indivīdu, bet tautu kopumā. Taču mūsu tautai, kā Zemes iemītniecei ir arī daudz kopīga ar citām tautām un šīs kopīgās iezīmes, mūsaprāt, vislabāk aprakstītas holistisko skolu nostādņēs.

- Skolotājs izturas pret skolēniem kā līdzvērtīgiem sadarbības partneriem, attiecībās ievērojot subjekta / subjekta attiecību sistēmu, kurā svarīga loma ir skolotāja pedagoģiskajam taktam.
- Saskarsmē ar skolēniem gan mācību, gan audzināšanas darbā izmanto demokrātisko darba stilu, kurā valda savstarpējā uzticēšanās un vienlīdzīga atbildība. Nekad nelieto autoritāras darba metodes, arī nesekmīgu atzīmju formā.
- Skolotāja paša izziņas darbībā nedrīkst būt pārrāvumu viņa radošo spēju attīstībā – tas nozīmē mūžizglītošanos, kā savus skolotājus uzverot arī bērnus, skolniekus.

- Skolotājs uztver bērnu VESELUMĀ – augšanu kā kvantitatīvi un attīstību, kā kvalitatīvi INDIVIDUĀLI nozīmīgus, savstarpēji nesaraujami saistītus procesus, kas nav pētāmi un izprotami atrauti cits no cita.
- Sniedz palīdzību un atbalstu bērnam sevis un pasaules izpratnes procesā, stimulējot ar savu pozitīvo piemēru, rīcību un darbību bērna pozitīvo motīvu un vajadzību veidošanos.
- Audzināšanas un mācību procesā balstās uz pozitīvo bērnam – ievērojot pozitīvās bērna rakstura iezīmes dažādās darbības situācijās, bagātinot bērna dzīves pieredzi ar pozitīvām emocijām, nekritizējot bērnu trūkumus, bet gan taktiski, tomēr stingri un noteikti, izvirzot objektīvas prasības, kas stimulē bērnus labot pieļautās kļūdas un cenšanos tās vairs nepieļaut.
- Konfliktsituāciju risināšanā vienmēr: saglabā savstarpējo cieņu; nenovērtē tikai līdzekli (konflikta ārējo komponentu), bet meklē un cenšas izprast skolēna rīcības mērķi un motīvus (iekšējos nosacījumus negatīvai rīcībai); neizmanto sodus, ļaut skolēniem pašiem izvērtēt ieguvumus un zaudējumus konkrētā situācijā, uzņemties atbildību par savu uzvedību.
- Pieļauj bērnam kā pētniekam pašam saviem spēkiem apgūt nepieciešamo dzīves pieredzi, arī kļūdīties, ne tikai agrā bērnībā, bet arī turpmākajā nepārtrauktā personības attīstības ceļā, tādejādi sekmējot humānas – brīvas, patstāvīgas un atbildīgas par savu rīcību personības izveidi.
- Mācību stundas cenšas veidot kā problemātiski pētniecisko mācību procesu, kas attīsta radošo domāšanu, audzina pozitīvu attieksmi, rada interesi mācību un pētnieciskā darba veikšanā. Zināšanas, kuras iegūtas šāda veida mācību stundās, ir pielietojamas dažādās dzīvesdarbības situācijās.
- Audzināšanas procesā skolotājs izmanto audzināšanas darbības metodes, atbilstoši četriem sadarbības pamatposmiem:
psiholoģiskā sagatavošana – izmanto diagnosticēšanas, prognozēšanas un orientācijas metodes, nosakot esošo (reālo) un vēlamā (ideālo) katra skolēna un klases kolektīva līmeni un atbilstoši tam orientē, aktīvi iesaistot audzēkņus, uz tuvāko audzināšanas mērķu sasniegšanu ar vārdu vai paraugu, izskaidrojot, pamācot, parādot vai pārliecinot.

praktiskā sagatavošana – izmanto koordinācijas un stimulēšanas metodes, ļaujot skolēniem izvēles brīvību darbības līdzekļu pielietojumā un darbības plānošanā un realizācijā, rosinot patsāvības, atbildības un paškontroles izveidi skolēniem.

darbības realizācijā - skolotājs iesaistās līdztiesīgā sadarbībā kā padomdevējs konsultants, piedāvājot palīdzību, pieredzi, uzslavējot vai taktiski norādot uz kļūdām/ grūtībām.;

rezultātu novērtēšanā – novērtē jaunās zināšanas, prasmes, savstarpējo attiecību izmaiņas kā vērtēšanas paņēmienus izmantojot pašvērtējumu, citu vērtējumu un audzinātāja/ skolotāja vērtējumu.

Tautas garīgā Mantojuma un Dzīvās ētikas atziņu krustpunktā tautskolā ir tapis Ētikas kodekss.

Izglītības koncepcija

- *Viss ir viens Vesels, Dievs eksistē;*



- *cilvēks - dievišķa individualitāte,*
apveltīta ar dievišķo īpašību potenciālu, piemēram, spēju atklāt Patiesību, spēju dot un saņemt Dievišķo Mīlestību, spēju Kalpot, spēju būt Radītājam, būt nemirstīgam;



- *bērns savas laimes kalējs*

bērnam jātop par tās sabiedrības veidotāju, kurā viņš nākotnē dzīvos un kādu viņš to ir iecerējis ar uzdevumiem un paša vēlmēm, atnākot uz Zemes;



- *Skolotāja un skolas galvenais uzdevums*

pēc iespējas ātrāk palīdzēt bērnam noņemt plīvuru no tā apziņas, tā atklājot veicamos darbus. Radīt visus nosacījumus to īpašību izkopšanai, kas nepieciešami bērna ieceru realizācijai, nodrošinot bērnu ar visiem tam vajadzīgiem instrumentiem un, ja nepieciešams, palīdzēt tam visa mūža garumā (mūžizglītības ideja)

No šejienes izriet jaunas atziņas:

Pirmkārt, skolai nav jābūt tādai, kura iemāca bērnu pielāgoties mainīgajiem sabiedrības apstākļiem, bet tādai, kura veido jaunas sabiedrības radīt spējīgas personības;

Otrkārt, ar bērnu ir jāsāk strādāt pēc iespējas agrāk un tas jāturpina visu mūžu.

Patiesībā neko nevar atdalīt, bet, ieraduma vadīti, mēs varētu runāt par trejādu cilvēka izglītību: prāta, sirds un ķermeņa izglītību ar mērķi cilvēkā izkopt sekojošas īpašības: spēju mīlēt, būt gudram, prātīgam, apveltītu stipru gribu, veselīgumu un māku kalpot (realizēt Mīlestību darbībā).

Šobrīd sabiedrība ir ļoti veca, jo to veido veci cilvēki, kuriem, jauniem esot, neviens neko nejautāja, bet spieda pieņemt vēl vecāku laužu idejas – t.i. līdzīgi kā šodien tika pieprasīta pielāgošanas sabiedrībai. Lai notiktu sabiedrības strauja attīstība, ir jābalstās uz maksimāli jaunām idejām, kuras jāmeklē bērnos un skolotājam, sabiedrībai ir jārada visi priekšnosacījumi tam, lai tās realizētos.

Mērķis

Veidot alternatīvas izglītošanās iespējas vietu, balstītu uz holistiskās pedagoģijas un tautas pedagoģijas idejām, izmantojot individuālās apmācību metodes.

Tautskola patreiz

Tautskola nodibināta 1994.gada 10. jūlijā. 1994.gada 7.novembrī Tautskolā uzsāk darbu bērnu eksperimentālās apmācības grupa, bet 1995.gada rudenī tiek iegūta licence Tautskolas sākumskolai un uzņemti pirmie skolnieki sākumskolas pirmajā klasē.

Līdz šim Tautskolā mācījušies galvenokārt Drustu pagasta bērni. Taču mācījušies vai mācās arī no citiem pagastiem: Zosenu, Liezeres, Raunas, Mārsnēnu, Rīgas. Bērni var uzsākt nodarbības no 3,5 gada vecuma. Šajā periodā daudz tiek darīts bērnu vispusīgai attīstībai, izmantojot latviešu tautas tradīcijās rodamo: tautasdziesmas, rotaļas, dejas, pasakas. Skolā audzēkņu skaits nav liels – ap 20. Arī nākotnē netiek plānots liels audzēkņu skaits, pretējā gadījumā, mēs nevarēsīm realizēt metodiku, ko šobrīd realizējam Tautskolā.

Pamatskolas darba īpatnības: holistiskās pedagoģijas metodes uz tautas etniskās kultūras bāzes; izsvērta ārpusstundu darba savienošana ar mācību stundām, tā, ka tās viena otru papildina, stimulējot bērna pašattīstību; darba dienu sākam

pakāpeniski - ar 1,5 stundas sevi noskaņot (uz es varu, gribu) patstāvīgam, intensīvam mācību darbam. Rezultātā bērni ir gatavi bez īpašas skubināšanas darīt savu darbu. Sākam ar to, ka mācam izteikt savas domas, mācam uzklaut citus, mācam izvērtēt savas iepriekšējās dienas darbiņus, veidot izpratni par labo un sliktu. Labs šī darba rezultāta rādītājs atklājas caur to, *ka bērni paši, jau no sešu gada vecuma, uz datoriem mācību gada laikā sagatavo grāmatiņas ar saviem stāstiņiem, pasakām, dzejolišiem, zīmējumiem, kā arī izstrādātiem projektiem un amatnieku darbnīcās izgatavotām lietām.*

Cita atšķirība no vairums skolu ir tāda, ka daudz laika tiek veltīts tam, lai iemācītu skolēnu patstāvīgam darbam. Tas ir īpaši svarīgi mūsu skolā, kur mācību darbs tiek organizēts izmantojot individuālās apmācības metodes. Pateicoties tām, mums nav bērnu, kuri neapgūst atbilstošās mācību programmas – ar bērnu tiek strādāts tik ilgi, līdz viņam veidojas atbilstoša sapratne, mācēšana, zināšanas. Rezultātā, pat pēc ilgstošas skolas neapmeklēšanas, piemēram, slimības dēļ, bērns nepārpūloties, viņam piemērotā tempā apgūst iekavēto vielu. Bez tam, ja bērns ir iekavējis mācības, viņš nejutas esam sliktāks par pārējiem, jo gandrīz visas nodarbības notiek kopā ar citiem bērniem un uz līdztiesīgiem pamatiem var piedalīties *skolotāja palīga* darbā. *Skolotāja palīga* darbs veicina bērna prasmju strauju attīstīšanu – tiek izmatots Raiņa princips par gūšanu dodot otrajam. Individuālā apmācības programma ļauj veiksmīgākiem bērniem dziļāk, straujāk apgūt viena vai otra priekšmeta vielu t.i. katrs bērns saņem tādus uzdevumus, kas atbilst viņa spējām, maksimāli aizpildot viņa Tautskolā pavadīto laiku. Citiem vārdiem sakot, mūsu skolā ir spēcīga atgriezeniskā saite: bērns – metodes – skolotājs.

Cita mūsu skolas atšķirība ir tā, ka darbmācības nodarbības notiek samērā labi iekārtotās un materiāliem nodrošinātās amatnieku darbnīcās prasmīgu meistarību vadībā. Bez tam, bieži tās norisinās tad, kad strādā arī kāds pieaugušais mācekļis. Šie apstākļi veicina bērna pašapziņas celšanos, darāmā darba pozitīvu vērtējumu un tam atbilstošu pozitīvu attieksmi. Te bērns iepazīst formu dažādību, iemācās pietiekami ilgstoši veltīt uzmanību darbam, attīsta koncentrēšanās spējas, kā arī, pateicoties pirkstiņu mērķtiecīgai kustībai, tiek veicināta smadzeņu funkciju attīstība. Tautskolas bērni amatnieku darbnīcās tiek iesaistīti neatkarībā no vecuma

(patreiz aušanas un podniecības, perspektīvā arī kokapstrādes), lai beidzot Tautskolas devīto klasi, iegūtās zināšanas un prasmes ļautu ar apgūtiem amatniecības veidiem nodarboties patstāvīgi.

Ļoti liela nozīme bērna vispārējai attīstībai ir mūzikai. Atšķirībā no pašvaldības skolas, mēs katru dienu daudz dziedam, bieži pavadām savu dziedājumu ar dažādiem mūzikas rīkiem. Diena Tautskolā aizsākas ar dziesmām. Raksturīga skolas darba iesākšanas iezīme ir visas skolas darbinieku un skolēnu Latvijas himnas dziedājums. Bez tam, katru dienu tiek veltīts laiks tam, lai gatavotos kārtējiem gadskārtas svētkiem, kur tāpat neizpaliek ne bez dziesmas, ne bez rotaļas. Un lūk, *mācību procesa organizēšanā padziļināti izmantojot tautas tradīcijas, varam vērot nākamo atšķirību.* Un ne jau tikai gadskārtu atzīmēšanā tā parādās – daudz lasām pasakas (ētikas principi, iztēloties spēja utt), salīdzinām zinātniskās atziņas ar tautas gara mantās rodamo (projekti par dabu, attiecībām utt.), sadzīves elementi (galda kultūra, attieksme pret sievieti, vecākiem ļaudīm un tamlīdzīgi).

Trīs zaru sistēmu (kas minēta koncepcijā) no prāta, sirds un ķermeņa, mēs cenšamies savīt Veselumā. Ierobežojumi, ko uzliek Valsts izglītības standarts, kā arī daudzi citi izglītības likumi, faktiski neļauj realizēt ieceres. Izglītība valstī pašos pamatos veidota kā sistēma ar virzību no ministrijas uz bērnu, nevis no bērna uz ministriju. Ideāli būtu, ja pēc tam, kad sarunā ar Pēterīti skolotājs ir noskaidrojis, ko viņam vajag, skolotājs vērstos pie skolas direktora, bet tas, savukārt, neatradis vajadzīgo skolā, pašvaldībā, skolu pārvaldē. Ja arī skolu pārvalde nevar palīdzēt Pēterītim, tad tā, savukārt, meklē palīdzību pie skolu inspektora, līdz problēma nonāk ministrijā un galu galā varbūt pat kādā Eiropas parlamenta gaitenī. Taču pasaulē viss ir otrādi – nevienu neinteresē ko grib Pēterītis!

Šobrīd ir veikti pētījumi par bērnu psiholoģiskām īpatnībām, tiek izstrādātas astroloģiskās kartes, un apstrādāti auru pētījumi.

Mācību telpas aizņem apmēram 1/3 daļu no kopplatības. Ir informātikas mācībai izveidots datorkabinets ar sešiem datoriem, kuri saslēgti vienotā tīklā vēl ar diviem citiem skolas datoriem. Ir skanēšanas, drukāšanas, pavairošanas iekārtas un iezvana pieeja internetam. Eksakto priekšmetu apguvei tiek izmantoti izdevniecības „Lielvārds” piedāvātie mācību līdzekļi dabas zinībās, fizikā, ķīmijā. Nodarbības sportā telpās, pēc vienošanos ar Drustu pagasta padomi,

notiek Drustu pamatskolas sporta zālē. Ir labi attīstīta nodarbību bāzē interešu izglītībai: izveidotas labi iekārtotas rotkalšanas, podniecības un aušanas darbnīcas. Sanitārās higiēnas telpas, tualetes atbilst bērnu skaitam. Ir atbilstošas telpas virtuvei un ēdināšanas telpas.

Vēstures mācīšanai un dabas labākai izziņai, izjūtai ir izveidots aizvēstures eksperimentālais mācību centrs. Pašlaik ar Valsts Kultūrkapitāla fonda atbalstu ir izveidotas mezolīta, neolīta un bronzas laikmeta apmetnes ar raksturīgākajiem sadzīves priekšmetiem, ieročiem un darbarīkiem.

Latvijas aizvēstures eksperimentālā centra būtība ir pasniegt aizvēsturi tuvā un saprotamā veidā, kad katrs var izmēģināt praktiski dažādu aizvēstures periodu sadzīves rīkus, kā arī apgūt ar tiem saistītus senus amatus un iemaņas. Šāda veida mācību bāzē skolniekiem (arī pieaugušajiem) ir iespējams, apgūstot kāda Latvijas aizvēstures posma mācību vielu, gūt arī praktisku priekšstatu par attiecīgo periodu. Skolniekiem un interesentiem tiek dota iespēja līdzdarboties šajā, uz eksperimentālās arheoloģijas pamata veidotajā, mācību centrā. Jau šī mācību centra realizētajās apmetnēs tiek iepazīti attiecīgā perioda mājokļi un piedāvāta iespēja piedalīties to celtniecībā, apgūt attiecīgu darbarīku un ieroču gatavošanas iemaņas, kā arī zināmās robežās darboties ar tiem. Tāpat tiek sniegta iespēja pagatavot un nobaudīt atbilstošus ēdienus, iejusties attiecīgā apģērbā, kā arī apzināt kāda laikmeta garīgās kultūras iezīmes – rotas, mūzikas instrumentus un citus aspektus.

Pēdējos gados padarītais

- skola izaugusi līdz devītajai pamatskolas klasei ;
- skola ir nodrošināta ar atbilstošas kvalifikācijas skolotājiem;
- skolas materiālā bāze pilnveidota atbilstoši pamatskolas vajadzībām, darba drošībai un sanitārās higiēnas prasībām ;
- skolā ir ieviesta ieskaīšu sistēma, kura ļauj uzskatāmi plānot individuāli katram skolniekam mācībdarbu un rada iespēju sekot programmas izpildei un skolēnu sasniegumiem;
- ir izveidota datorklase no 8 datoriem, kuri saslēgti vienotā tīklā;
- ir izveidots aizvēstures eksperimentālais mācību centrs trim laikmetiem t.i. mezolīta un neolīta laikmeta apmetnes ar raksturīgākajiem sadzīves priekšmetiem, ieročiem un darbarīkiem.

- pēdējos trijos gados bijušas sekojošas pētniecības un darba tēmas – „Kokle”. Arheoloģiskais tautas tērps”, „Dūdas”. Projektu darba rezultāts ir mūzikas instrumenti un arheoloģiskie tautas tērpi;
- pieci skolēni piedalījušies rajona skolu olimpiādēs, viens ar savu vides projektu ieguvis tiesības startēt republikas olimpiāde un savā vecuma grupā ieguvis trešo vietu valstī.
- esam publicējuši rakstus avīzēs, žurnālā, piedalījušies ar lasījumiem konferencēs, piedalījušies televīzijas pārraidēs un radiofonā;
- realizēts republikas mērogā (semināru – nometni) projektu skolotājiem: Mīlestības skola;
- realizēts projekts republikas mērogā (konkursu, semināru) projektu skolniekiem „Ceļojums laikā”(piedalījās pāri par 70 republikas skolu skolnieki).
- regulāri tiek organizētas vasaras mākslas plenēri Latvijas skolēniem;
- pilnveidota skolas amatniecības darbnīcu bāze: kokapstrādes darbnīcai iegādāta virpa, podniecības darbnīcai papildus divas mufeļa krāsnis; aušanas darbnīcai iegādātas papildus 8 stelles; izveidota jauna darbnīca – rotkalšana. Visas darbnīcas ir labi nodrošinātas ar materiāliem.
- 2. Saimei izprojektēti un izgatavoti jauni mācībsoļi un sarūpēti krēsli ar augstuma regulēšanas iespējām;
- 1. saimei ir sarūpētas jaunas mēbeles un pārkārtota darba telpa;
- ar piedalīšanos projektu konkursos ir sarūpētas jaunas mācību grāmatas, enciklopēdijas;
- rekonstruēta katlumāja, uzstādīti jauni apkures katli.
- rekonstruēts siltā ūdens padeves cirkulācija un siltais ūdens ir nodrošināts;
- uzsākta grāmatu fonda elektroniskas uzskaites veidošanu;
- panākta visu to pašvaldību regulārus skolas pakalpojumu maksājumi, no kurām bērni mācās tautskolā;
- sakārtota skolas lietvedība atbilstoši likuma prasībām.

Tuvākā laikā iecerētais

Darbs pie rīcības, uzvedības motivācijas attīstīšanas, stiprināšanas;

Pamatojums: bērnu aptauju izpēte un viņu uzvedības vērojumi atklāj, ka ne vienmēr rīcība, uzvedība ir adekvāta domām, zināšanai, pat pieredzei. Lai arī ļoti daudz laika veltam sirds izglītībai, ir jāpilnveido metodika, jāmeklē jauni paņēmieni, jo to rīcības motivāciju, ko veido (uzspiež) masu informācijas līdzekļi ar rietumu pseidokultūras klajo spiedienu un sociāla telpa (bieži tā ir negatīva) ikdienā ir ar ļoti spēcīgu iedarbību (sociālās motivācijas efekts).

Kādi darbības virzieni te varētu būt?

- Pastiprināti strādāt virzienā *bērns – sabiedrība*. (atrast paņēmienus kā neitralizēt sabiedrības uzspiesto pretējo variantu : sabiedrība – bērns);
- Integrēt mācību priekšmetos tautskolas ētikas kodeksā ieliktās iezīmes;
- Pastiprināt vispārcilvēcisko vērtību apgūšanu;
- Pētīt bērna atvēršanas iespējas, meklējot korelāciju jau esošos pētījumos un padziļināt skolotāju izpratni (organizēt kursus) par aurā, astroloģijā rodamo informāciju.
- Pastiprināt bērna ievadīšanu dabas vidē – radīt apstākļus. Vispirms izstrādāt stratēģiju, izpētīt „zaļo” metodes;
- Paplašināt darbu ar vecākiem. Ar 2004. gadu esam aicinājuši vecākus piedalīties tautskolas skolotāju savstarpējās pieredzes apmaiņas semināros. Vēlams būtu šo praksi aktivizēt;
- Izstrādāt arī tādu skolas mērķi, kas orientētu bērnus uz atbildības uzņemšanos par nākotnes sabiedrību.

Skolas popularizēšana (arī skolēnu sasniegumu jautājumus);

Pamatojums: Neraugoties uz zemām mācību maksām, tautskolas skolnieku skaits nav liels. Līdz ar to viena bērna skološanas izmaksas ir lielas un tas rada finansiāla rakstura problēmas.

Ko te varētu darīt?

- Jāpaplašina līdzdalībā priekšmetu olimpiādēs;
- Jāplāno skolas līdzdalība rajona un republikas mēroga skolēnu darbu izstādēs;
- Varbūt jāveicina skolēnu iesaistīšanu zinātniskajā darbā;
- Skolas vestibila iekārtošana tā, lai uzreiz pamanītu mūsu darba īpatnības, pamanītu mūsu skolas bērnu un meistarību darbus. Darba telpās redzamās vietās izlikt darbus.

- Izvietot tautskolas nosaukumu un ceļa norādes uz tautskolu;
- Izveidot tautskolas simboliku;
- panākt skolēnu skaita pieaugumu uz kaimiņpagastu, pilsētu bērnu rēķina, veidojot tiem viesnīcas un nodrošinot viņu aprūpi visu cauru diennakti (Tādejādi ne tikai optimizējot vienam skolēnam nepieciešamās izmaksas, bet radot iespēju kontaktēt skolas sienās skolniekiem ar saviem vienaudžiem – tas patreiz ir skolas lielākais trūkums no skolēnu viedokļa un tas ir saprotams);
- aktivizēt darbu ar masu mēdijiem, stāstot presē par svarīgiem notikumiem skolas sienās;
- aktivizēt piedalīšanos pedagogu konferences ar lasījumiem, referātiem;
- veikt zinātnisko darbu, pētīt procesus skolā, pētīt bērnus;
- sadarboties ar Daugavpils universitātes pedagoģijas fakultātes zinātniekiem;
- jaunu virzienu attīstīšana: piemēram, bērnu agrīnā audzināšana (prenētālā audzināšana), tas ļautu piesaistīt daļu gan topošās, gan esošās māmiņas;

Mācību saturs.

Pamatojums: jauns standarts pamatskolās.

Kas te būtu jādara?

- Izglītības programmas saskaņošana ar jauno mācību standartu, jaunu programmu apguve vai izstrāde;
- Pedagogu izglītošana par jaunajām standarta prasībām;
- Pedagogu tālākā kvalifikācijas celšana un meistarības pilnveidošana.

Mana zinātniska darba iespējas skolā

Problēma: valsts izglītības sistēma, līdzīgi kā tas noticis citur pasaulē, ir novecojusi un neatbilst laikmeta garam.

Novecojušās izglītības doktrīna (konceptcija) balstās uz sekojošo:

1. Neticību Dievam;
2. Pieņēmumu, ka cilvēks ir bioloģiska mašīna - cilvēks ir tikai fiziska parādība;

3. Neticību bērna personībai (faktiski netiek uzskatīts, ka bērns ir personība, bērns tiek pretstatīts skolotājam, plašāk - pieaugušajam);
4. Uz bērna cilvēktiesību noniecināšanas (netiek dotas bērnam tiesības gatavoties dzīvot paša veidotā sabiedrībā – t.i., izglītības sistēma ir orientēta tā, ka vecā paaudze uzspiež savu, izvirzot par galveno izglītībā: mācēt piemēroties. Citiem vārdiem sakot, uz orientēta virzienā “sabiedrība – bērns”);
5. Izglītības neviengabalainību ;
6. Savā būtībā centralizētu, smagnēji konservatīvu izglītības sistēmu visās tās sastāvdaļās;

Mūsaprāt, izglītībai valstī būtu jābalstās uz

1. Ticību Dievam;
2. Ticību atdzimšanai;
3. Bērnu, kā personību, kā līdztiesīgu partneri attiecībā pret citām vecuma grupām (tai skaitā pret skolotāju);
4. Orientāciju “ bērns – sabiedrība”;
5. Veselumu izglītības sistēmā, kura aptvertu bērna pirms un pēc ieņemšanas laiku, pēcdzemdību utt., līdz pat cilvēka aiziešanai – t.i., uz mūžizglītības ideju;
6. Decentralizētu dinamiski atvērtību jaunām atziņām pedagoģijā, zinātnēs, tehnoloģijās;

Kāpēc?

Ticība Dievam, ļauj visu skatīt Veselumā, Mīlestībā un Skaistumā. Veselums ir izejas punkts – vispirms Veselums un tad atsevišķais. Šāda pozīcija sakārtos visas attiecību jomas, paplašinās cilvēka apziņas apvāršņus un ļaus pareizāk novērtēt situāciju, “pareizi rīkoties”. Ticība daudzdimensionālas pasaules eksistencei, pavērs jaunas iespējas visās zinātņu jomās. Tas ļaus ielūkoties rītdienas bezgalīgos plašumos, bet ne aizgūtnēm rīt sasmakušo vakardienas gaisu – laiks nevis skatīt to, kā jaunā atziņa iekļaujas vecā šaurībā (vecās teorijās), bet kā vecā iekļaujas jaunā bezgalībā.

Ticība Dievam nevis noniecinā cilvēka būtību, bet paceļ to jaunā pakāpē - Dieva līdzstrādnieka pakāpē. Cilvēks, ka Dieva izpausme, ir bezgalīgs, kā laikā tā telpā. Kā Dieva izpausme, Cilvēks ir Mīlestības un Patiesības nesējs, Radītājs savā būtībā – vai var būt kaut kas vēl skaistāks? Vēl jāpiebilst, lai neviens neiedomājas, ka ticība Dievam ir

kādas vienas konfesijas prioritāte vai reliģioza cilvēka ambīcijas – tā katra indivīda eksistences Patiesības mērs. Tāda pati Patiesība, ka “es esmu” .

Ticība atdzimšanai, ļaus ieraudzīt cilvēka dzīvi, kā nelielu posmu, bet ļoti svarīgu bezgalīgi garajā pilnveides ceļā. Tas ļaus ieraudzīt katra nenovērtējamo dārgumu krātuvi, ar kuru ierodamies šajā saulē - mūsu bagātības, kuras esam uzkrājuši bezgalīgās pieredzes meklējuma ceļos un arī to, pēc kā atkal esam atnākuši. Zināšanas atnāk, ja tām noticam. Ticība atdzimšanai ļauj sameklēt uzdevumus, kurus esam uzņēmušies šeit ierodoties, rast iespēju tos izpildīt un palīdzēt arī citiem izkļūt no neziņas miglas. Vai sabiedrībā neveidosies daudz saskanīgākas, harmoniskākas attiecības? Vai katra un visas sabiedrības dzīve nekļūs nesalīdzināmi mērķtiecīgāka, saturīgāka?

Bērnū, kā personību, kā līdztiesīgu partneri attiecībā pret citām vecuma grupām (tai skaitā pret skolotāju); Vai cilvēka vecuma mērs Zemes dzīvē ir tā patiesās pieredzes mērs? Esam pieraduši visu mērīt vienas dzīves 70 – 80 gadu robežās. Esam pieraduši visus sagrupēt un sadalīt tā, kā pašiem liekas ērtāk. Patiesībā, vai mēs neesam tikai palīgi jaunajam cilvēciņam līdz nostiprinās viņa intelekts, noskaidrojas apziņa un norūdās fiziskais augums? Pie kam ar katru tas notiek savādāk un katrs jaunais cilvēciņš skolotājam ir atklājums, pārsteigums – es nevaru strādāt tā, kā vakar strādāju. Vakaram bija kādam jāpalīdz apgūt dabas sarga uzdevumam nepieciešamo, bet šodien man, citai personībai jau jāpalīdz apgūt citus instrumentus. Daudzveidība ir tik liela, ka man, skolotājam, tikai līdzdarbojoties iespējams rast pareizos “audzēšanas” (audzināšanas), izglītošanas paņēmienus, veidus. Vai jūs domājat citādāk?

Orientācija “bērns – sabiedrība”. Kā to saprast? Man patīk stāsts par Pēterīti. Kopā ar savu skolotāju Pēterītis atklāj, ka viņa uzdevums šajā dzīvē ir tāds un tāds, bet skolotājam, lai palīdzētu Pēterītim sagatavoties tā veikšanai nav, piemēram, pietiekami ātrdarbīgs dators. Skolotājs dodas pie skolas direktora, bet arī tam tāda nav. Direktors ziņo skolu valdei, tā savukārt skolu inspektoram. Inspektors par problēmu informē izglītības ministru. Izrādās, ka visā valstī nevar atrast atbilstošo datoru. Ministru prezidents zvina uz Eiropas padomi un izklāsta problēmu – Pēterītis datoru dabū un var

apgūt nepieciešamās iemaņas sava uzdevuma veikšanai. Šodien viss ir otrādi. Pat vēl sliktāk, jo patiesībā nevienam Eiropas padomes onkulim nerūp ko konkrēti grib Pēterītis. Onkulītis ir gudrāks par Pēterīti, viņš sēž augstāk un redz tālāk un tāpēc “labāk” zina ko kam vajag, ieskaitot pat to, kādā vidē, sabiedrībā Pēterītim būs jādzīvo. Tāpēc tiek pavēlēts visus padarīt par spējīgiem pielāgoties mainīgajiem (Eiropas onkuļu untumu noteiktiem) sabiedrības apstākļiem. Bet vai mums drīzāk nevajadzētu iedot “Pēterītim” tādas prasmes, tādus instrumentus, ar kuru palīdzību, tas nevis pielāgosies, bet būs spējīgs pats veidot sabiedrību? No kā mēs baidāmies? No savu ambīciju nepiepildīšanas?

Veselumu izglītības sistēmā, kura aptvertu bērna pirms un pēc ieņemšanas laiku, pēcdzemdību utt., līdz pat cilvēka aiziešanai – t.i., uz mūžizglītības ideju, šo prasību nosaka Cilvēka veselums. Lai saprastu tā nozīmi, paraudzīsimies, kā tas notiek šodien. Šodien visa izglītības sistēma ir saraustīta pirmskolas, pamatskolas, vidējā, augstākajā. Bez tam vispārējā izglītība vēl sadalīta vairākās daļās ar liegumu vienam pedagogam strādāt vienā vai otrā no tām, aizbildinoties ar vecuma grupu psiholoģijas īpatnībām un tamlīdzīgi – cilvēkam, kurš kopā ar bērnu ir strādājis vairākus gadus, vērojis tā attīstību, apzinājis stiprās un vājās puses, visas šīs zināšanas (kuras praktiski nav nododamas) jāizmet, jo lūk, bērnam nonākot citā vecuma grupā nāks gudrāks speciālists. Vai vēl kaut kas absurds var būt? Tieši otrādi – ir jāmeklē iespējas bērna audzinātājam ne tikai pavadīt kopā ar cilvēku viņa apzinīgais mūžs, bet jau jārūpējas par tā ieņemšanas apstākļiem. Negribu minēt konkrētu zinātnieku vārdus, jo pasaulē jau sen zināms, cik svarīga ir prenetālā audzināšana un bērnu agrīnā izglītošana. Piemēram, Krievijā, apjēguši cik svarīgi dzemdību laikā nepazaudēt neironu miljardus – intelekta augstas potenciāla nosacījums, bet Amerikā veikti vairāku desmitu gadu garumā pētījumi (eksperimenti) bērnu agrīnā izglītošanā. Rezultāti ir vairāk kā pozitīvi. Tātad ne tikai nesaraustot, bet aizpildot cilvēka izglītībā neizmantotos gadus ar mērķtiecību “audzēšanas” darbu sagaidāms kvalitatīvs cilvēka intelektuālo spēju lēciens. Kam ir izdevīgi, lai tas tā nenotiktu?

Decentralizēta dinamiski atvērta jaunām atziņām pedagogijā, zinātnēs, tehnoloģijās izglītības prasība nerunā pretī Veseluma idejai, jo mēs, cilvēki, esam individualitātes Veselumā (mūs ir jāuzlūko kā

Veselums pats par sevi un kā Veselums Veselumā - Dievā, Visumā, ja gribat). Vai valsts šobrīd neeksperimentē ar mums? Eksperiments var būt veiksmīgs un var būt arī kļūdainis. Vai centralizēta kļūda, kas aptver vai visas sabiedrības daļu nav stulba? Veidojot izglītības “uzņēmumu”, kas pakļaujas detalizētiem, valdonīgiem rīkojumiem, rodas virkne problēmu, nerunājot nemaz par nelabvēlīgu valsts dažādo kontroles organizāciju radīto stresa psiholoģisko gaisotni (pat jau ar to pietiek, lai padomātu par ko citu!). Skola, skolotājs ir ierobežoti savā radošajā darbībā.

Ārēji var likties, ka ejam uz sakārtotību, ieviešot centralizētos eksāmenus un tamlīdzīgi, taču patiesībā tas ir haoss. Haoss, kurā pazūd mūsu lolotās individualitātes. Kas ir svarīgāk uztaisīt kādam ģenerālim alvas zaldātnis (kalpus) vai ģenerāļus (karaļus)? Nav parēķināts, kas ir dārgāk – centralizētie eksāmeni vai iestājpārbaudījumi. Cits ļoti svarīgs negatīvs moments centralizēto eksāmenu ieviešanā ir saistīts ar kļaju neuzticības parādīšanu skolu pedagogiem. Principā vajadzētu atteikties no pārbaudes darbiem un eksāmeniem vispār – droši vien daudziem tas liekas absurdi. Tik pat absurda daudziem šķiet ideja par bezatzīmju izglītību. Patreizējā izglītības sistēma nevar iztikt bez atzīmēm, jo pati jau pirmajos skolas gados sagraujot bērnos dabīgo dziņu (motivāciju) izzināt pasauli, cenšas sabiedrībai parādīt cik labi tā strādā, jo viss taču tiek kontrolēts – mūsdienu Heses anekdote! Izglītība valstī ir jāorganizē un nevis jāvada (jāvalda)!

Veseluma meklējums bērņā

2006.02.20.

Pat filozofijai ne reti nepieciešami racionāli argumenti, nerunājot nemaz par zinātņi tradicionālā izpratņē! Kura tad ir tā pasaules izziņas joma, kura izziņa pasauli Veselumā – reliģija, māksla? Varbūt pedagoģija? „Aiz Reliģiskās apziņas formas, Pedagoģiskā apziņa ir visaugstākā apziņas forma...” secina Š.Amonašvili savā traktātā par gara varoņiem¹. Manuprāt,

¹ Šalva Amonašvili, Kāpēc dzīvi nenodzīvot kā gara varoņiem, Šalvas Amonašvili izdevniecības nams, Maskava, 2003., 31.lpp.

pedagogam jābūt gan filozofam, gan māksliniekam, gan ticīgam. Vai man kā pedagogam nav jādomā par to, kas ir kas un kā mēs nonākam pie tā, kas ir kas; vai es kā pedagogs bieži nevedos no tiešas uztveres un „negleznoju” klases vidi; vai man, piemēram, risinot problēmsituācijas, jāizslēdz intuīcija; vai man, kad bērns pēkšņi atklāj: „Skolotāj, bet es esmu šo dzīves situāciju, jau izdzīvojuši”, nav jāpieņem, ka tas tiešām tā varētu būt?

1.Veselums

Man patīk (tas neskan šaurā nozīmē, zinātniski, bet, izejot no augstāk izteiktiem spriedumiem, noteikti pedagoģiski) Veseluma ideja. „Neviens cilvēks nav lieta par sevi. Neviena pasaule, neviena molekula nevar eksistēt bez citām pasaulēm un molekulām. Katra būtne, pasaule vai molekula ir atkarīga no citām būtnēm, pasaulēm un molekulām, bez kurām to eksistence nevarēs turpināties” raksta, atklājot cilvēka iekšējās un ārējās pasaules Vienību, Lobsangs Rampa². Esmu pārliecināts, ka Veseluma ideja, rodot arvien vairāk atsaucīgus prātus un sirdis, tiks pārskatīt pierastās zinātnes vecās paradigmas. Un tad arī pedagoģiju sauks par zinātni, jo kā var, piemēram, Veselumā runāt par bērnu, neietverot jēdzienus *patīk, nepatīk, labs, skaists, mīlestība, Dievs* u.c.? Šķiet, ka pasaules filozofiskā doma patiesi ir nogājusi attīstības spirāles loku un nonākusi atpakaļ pie Platona idejām par materiālās un garīgās pasaules vienību (vai pie gara un materijas vienības – garamatērijas, Dzīvās ētikas mācībā³). Tas bija laiks, kad izziņa nebija sadalījusi pasauli izziņas priekšmetos; kad tika atzīts kaut kas ārpus laika un telpas pastāvošs. Nu ir nākušas klāt idejas par ekosistēmas veselumu, par sabiedrības Veselumu, par Visuma Veselumu, par Visumu cilvēkā - cilvēku dēvē par mikrokosmosu, kurš savās izpausmēs līdzīgs makrokosmosam⁴. Var teikt, ka katra mūsu ķermeņa šūna ar neredzamiem nervu pavedieniem saistīta ar atomiem un lietām mums apkārt, ar mūsu Zemi, Sauli un zvaigznēm Visumā – gaismas diegiem esam pie Mīlestības avota piesieti. Ir velti bārstīt frāzes par Dievu mūsos, ja dzīvi organizējot, to faktiski ignorējam. Jāmeklē Visā Veselumu un to, kā Veselums izpaužas mūsos, mūsu bērnos, mūsu dzīvē, mūsu attiecībās ar Pasauli.

² Lobsangs Rampa, Tu esi mūžīgs, izd. Alberts XII, 1995., 13.lpp.

³ Stepons Stulģinskis, levads Dzīvajā ētikā, izd. “Vieda”, 89.lpp.

⁴ Stepons Stulģinskis, levads Dzīvajā ētikā, izd. “Vieda”, 82.lpp.

Veselumā ir rodama Mīlestība, Patiesība un otrādi – caur Mīlestību Veselumā rodama Patiesība.

2. Veselums bērna audzēšanā

Lai, Šalvas Amonašvili vārdiem sakot, nodarbotos ar „audzēšanu” mums jāpēta kā augsne, kurā audzējams mūsu stāds, gan mijiedarbības ar tuvāko un tālāko apkārtni - jāmēģina saskatīt tas, kā Visums atspūlgo pašā stādā. Mums, pašiem augušiem saskaldītā, diferencētā pasaulē, tas nav viegli. Dažs sāk ar diferencētā „integrēšanu” – vienkāršākā variantā integrējot mācību priekšmetus. Varbūt nav slikts sākums, bet kur šajā integrācijā ir bērns? Manuprāt, nevis jāsāk ar priekšmetu integrēšanu (vai „nesadalītam” bērnam tie maz vajadzīgi?), bet ar bērnu, kā veselumu. Kad būsim to sev konstatējuši, tad arī varbūt ieraudzīsim, kā šai jaunatklātai Veseluma nesējai (varbūt arī paudējai) varam palīdzēt. Tāpēc es atkal atgriezīšos pie nezinātniska termina: man patīk - man patīk ideja, ka visa mūsu darba sākums ir bērns. Ka jāmeklē viņā tas veselais, kas raksturo viņu kā personību, kā būtni, kas atnākusi uz Zemi ar konkrētu uzdevumu. Jāatrod viņā to īpašību, to dotumu kopums, ko tas paņēmis līdz uz Zemi, lai varētu veikt to, ko pats galu galā ir uzņēmies. Pats bērns to ne vienmēr pateiks. Kā to atrast? Izsenis zināmas un labi izpētītas ir cilvēka dzimšanas brīdī tuvāko kosmisko objektu stāvokļa loma cilvēka dzīves sakarībās – ar to nodarbojas astroloģija. Varbūt mums būtu astroloģiski jāpēta bērns?

Pēdējā laikā daudz tiek runāts par jaunu bērnu atnākšanu uz Zemes. Ir pat tiem dots nosaukums: indīgo un kristaliskie bērni⁵. Nosaukums cēlies no jaunas pamatkrāsas parādīšanos jaundzimušo aurās. „Viss atspoguļojas aurā. Tā ir Augstākā Es, ja vēlaties, dvēseles indikators”, raksta L.Rampa⁶. Pētnieki apgalvo, ka jaunās krāsas aurās norāda, ka šiem bērniem uz Zemes ir īpaša misija - šie bērni nāk šajā pasaulē, kā personības, kurām jāmaina vecās attiecības un jāieliek pamats jaunai sabiedrībai⁷. Jaunajiem bērniem viss ir iedots, lai to veiktu. Taču bērni nāk uz planētu ar aizplīvurotu apziņu – viņiem jāiedzīvojas esošajās attiecībās. Mums jārada

⁵ Li Kerols, Džona Toubere, Indigo bērni, izd. Sofija, 2004. (krievu val.), 25.lpp.

⁶ Lobsangs Rampa, Tu esi mūžīgs, izd. Alberts XII, 1995., 23.lpp.

⁷ Li Kerols, Džona Toubere, Indigo bērni, izd. Sofija, 2004. (krievu val.), 264.-265.lpp

apstākļi tam, lai bērni varētu no šī plīvura atbrīvoties. Šķiet, ka palīdzēt mēs varētu, paralēli astroloģiskiem pētījumiem veicot arī auru izpēti. „Mēs ienākam pasaulē ar noteiktām potenciālām iespējām un tieksmēm, ko uzrāda auras krāsas”, apgalvo L.Rampa⁸. Dažkārt tiek apgalvots, ka auras krāsu dinamiskā mainīguma dēļ, to pētījumiem ir tikai ikdienišķu problēmu risināšanas jēga. „Krāsa, protams, mainās atkarībā no noskaņojuma, bet *pamatkrāsas* var izmainīties vienīgi gadījumā, ja cilvēks uzlabo savu raksturu”, apliecina auru pētnieki⁹.

3. Mūsu pētījumi

Mēs savā skolā auras pētījām diviem paņēmieniem: ar īpašu aparatūru enerģētisko lauku mērīšanai un iegūto datu apstrādi uz datora, un tiešu gaišreģa vērojumu. Pilnīgāka ir gaišreģa dotā aina, jo tā sniedz arī redzētā skaidrojumu. Paralēli strādājām pie bērnu astroloģiskās izpētes. Tuvās apkārtnes saites, bērna apziņu, viņa priekšstatus un izpratni pētījām, vērojot bērnu, runājot ar viņu, kā arī aptaujājot vecākus, skolotājus, uzklausot skolu psihologu.

Lai labāk izvērtētu rezultātus, sakārtoju tos pēc sekojošiem raksturojumiem:

1. Emocionālais raksturojums;
2. Atmiņa;
3. Uzmanība;
4. Izpratne;
5. Intereses;
6. Orientācija (Humanitāra, eksakta);
7. Darba mīlestība;
8. Darba spējas;
9. Veselība;
10. Kontaktēšanās ar citiem bērniem (cilvēkiem);
11. Aktivitāte;
12. Uzvedība;
13. Humora izjūta.

Raksturojumus jeb jautājumus izvēlējos tādus, kas spētu vienot visus augšup minētajos pētījuma virzienus. Atsevišķi ir

⁸ Lobsangs Rampa, Tu esi mūžīgs, izd. Alberts XII, 1995., 37.lpp.

⁹ Lobsangs Rampa, Tu esi mūžīgs, izd. Alberts XII, 1995., 38.lpp.

izdalāma saruna ar pašu bērnu par pamatvērtībām, par viņa attieksmi pret lietām, parādībām sabiedrībā un tamlīdzīgi.

Iegūtās atbildes sakārtoju tabulā un meklēju korelāciju. Atklājās interesanta likumība: ja kaut kur nebija korelācijas, tad tikai ar klasiskā psihologa iegūtajiem rezultātiem. Acīmredzot, tradicionālie psihologu testi bez tieša un pietiekami ilgstoša pētījuma ne vienmēr, konkrētam bērnam ir patiesi. Turpretīm vecāku, skolotāju vērojumi un bērna paša atzinumi savstarpēji korelēja gandrīz visos gadījumos.

Materiāla apjoms (iznāk te neietilpināma tabula) neļauj aplūkot un analizēt visus aspektus un vai tas arī ir vajadzīgs. Manuprāt, svarīgi šobrīd ir pastāstīt par metodi un tās būtību, un to var ar dažu piemēru palīdzību. No augšūpminēto jautājumu grupas izvēlējos trīs raksturojošos lielumus: *Emocionālo, darba spējas, orientāciju* (tabulā horizontāli), īsi aprakstot katrā pētījumā iegūto (vertikāli) vienam konkrētam bērnam:

Raksturojums	<i>Emocionālais raksturojums</i>	<i>Darba spējas;</i>	<i>Orientācija (Humanitāra, eksakta);</i>
Auras pētījumi	Atvērta, augsti attīstīts jūtīgums, dusmas, drūmas domas	Augsti attīstīts intelekts, prāta radīšanas spējas.	Skatuves māksla, informācijas sniedzēja
Astralojiskie pētījumi	Emocionāla, mīļa, maiga, nav greizsirdīga, var būt ietiepīga	Iedzimts potenciāls,	Humanitārās – māksla; Potenciāls izdevējs, ārsts, astrologs, arhitekts, dizainers
Tradicionālā psihologa vērtējums	Emocionāla, jūtīga, bieži raud, svarīgs citu vērtējums	Visprecīzāk uzdevumu spēj veikt sākumā, beigās samazinās, t. sk., arī darba produktivitāte	
Bērna pašvērtējums	Katru dienu esmu ļoti priecīga (pateikts pēc 3 mēnešiem pēc sarunas ar vecākiem)	Es varu daudz zīmēt; Es spēju koncentrēties darbam.	Man patīk mākslas, arī fizika
Skolotāja vērojums	Ļoti emocionāla, dažkārt ietiepīga (dažkārt līdz	Intelektuāli attīstīta ar lielu darba spēju, taču atkarīgu no	Loģisks prāts; Radoša, attīstīta fantāzija, tēlainā

	asarām), tajā pat laikā optimistiska, laipna, piemīlīga.	emocionālā stāvokļa; Labas, bet momentā pazūd tiklīdz kāda lieta liekas grūta vai nesaprotama – “bailēm lielas acis”	domāšana krāsās; Apdāvināta mūzikā.
Vecāku vērojums	Ļoti emocionāla. Dažkārt nesavaldīga, var būt rupja. Prot izteikt savas emocijas vārdos. Jūtīga. Smaidīga.	Ja interesē veicamais darbs – ļoti uzcītīga. Īpaši, ja nav mammas klāt.	Humanitāra. Taču patīk arī matemātika.

Izvēlējos tieši šos raksturojošos lielumus, jo tie tieši saistīti ar divām lietām: bērna nelīdzsvaroto emocionālo stāvokli – priecīga, piemīlīga un gražīga, raudulīga, rupja un mūža uzdevuma jeb misijas meklējumiem.

4. Daži pētījuma praktiskie aspekti

Šim bērnam aura ļoti simetriska, pamatkrāsa - indigo, taču to kropļo dažādu toņu pelēkas mēles – vecāku rupjš spiediens, kura pamatā vecāku bailes par savu bērnu, kā arī mammas dzemdību bailes. Es darbā ar bērnu atklāju, ka viņa patstāvību kāds ierobežo. Iepazinis bērna labās spējas loģikā (mācu matemātiku), es konstatēju, ka viņš vēlas atbalstu pat tajās situācijās, kuras tam faktiski nav par grūtu. Sapratu, ka mājās viņam neļauj pašam tikt ar problēmām galā. Arī citi skolotāji apstiprināja, to, ka jūt vecāku aktīvu līdzdalību mājas darbu izpildē. It kā būtu jāpriecājas par vecāku palīdzību, bet šoreiz tā izskatījās pārlieku liela, kura neļāva bērnam pašam izvērtēt savas spējas, iegūtos rezultātus, traucēja pašapziņai. (bieži ietiepīgi apgalvoja, ka nesaprot vai nevar atrisināt vienkāršas problēmas). Sarunā ar bērna mammu, atklājās, ka tiešām mamma, aktīvi iejaucas, sēž blakus bērnam laikā, kad tas pilda skolas mājas darbus. Atklājās fakts, ka mamma pati audzināta baiļu atmosfērā. Ieaudzinātais baiļu sindroms viņai traucē ikdienā. Māte jau pati meklējusi palīdzību pie psihiatra. Protams, ka nav izpalikušas arī dzemdību bailes. Tās jauno sievieti šobrīd attur no otra bērna laišanas pasaulē. Es detalizētu atklāju tikai vienu epizodi, lai parādītu cik precīzi auras pētījums sakrīt ar realitāti un to kā var veidoties auglīga sadarbība ar vecākiem. Pēc sarunās ar mammu nu pagājuši

daži mēneši – bērns krasi emocionāli līdzsvarojies, neraud, nenīķojas un pats cenšas ar visu tikt galā, ir allaž optimistiski noskaņots, smaidīgs, draudzīgs.

Ko ieteicu mammai? Īsumā lūk ko: tavs bērns ir personība, kura te nākusi, lai izpaustu sevi un kā pret personību pret to ir jāattiecas. Nepavēlēt, izrunāt, ļaut pašam būt. Pētījumi un novērojumi liecina par tava bērna lielu intelektuālu potenciālu, darba spējām un darba mīlestību, labestību, sirsnību – nebaidies par savu bērnu!

Salīdzinot iegūtos rezultātus darba spēju un orientācijas noteikšanā, var konstatēt, ka kopumā bērns orientēts uz humanitāro jomu pusi. Astroloģisko pētījumu secinājumi sakrīt ar auru pētījumu rezultātiem, kā arī ar skolotāju, vecāku un paša bērna atzinumiem un konkrētajā gadījumā, tas saistās ar radošu darbību, kādā no mākslas jomām. Darba spēju raksturojums liecina, ka bērnam ir liels potenciāls, lai realizētu savu sapni. Tajā pašā laikā pedagogiem un vecākiem ir jāstrādā, lai noņemtu vecāku iesētās baiļu paliekas, varbūt jāgriežas pēc padoma pie skolu psihologa.

Nobeigumā sniegšu paša bērna („indigo bērna”) teikto par pamatvērtībām, par viņa attieksmi pret lietām, parādībām; par viņa sapni un tamlīdzīgi:

Mans Dzīves sapnis: kļūt par dziedātāju, mākslinieku; Es ticu, ka Dievs ir un turpināšu eksistenci arī pēc nāves; Pasaulē eksistē gan labais, gan sliktais; Es esmu brīvs un varu izzināt patiesību; Es saprotu daudzas lietas; Es atbildu par savu rīcību tāpēc, ka mani neviens nespiež; Cilvēki galvenokārt ir mīloši; Mans dzīves iemesls ir, lai man un visai pasaulei būtu prieks; Es katru dienu eju pretim savam sapnim.

5. Secinājumi:

1. Ir liela ticamība auras un astroloģiskiem pētījumiem;
2. Pētot auras un astroloģiskās kartes, iespējams noteikt bērna rīcības patiesos iemeslus;
3. Paveras netradicionāli jauna iespēja vecāku un skolas sadarbībai;
4. Var tikt veikta bērna agrīna profesionālās orientācijas prognozēšana vai misijas atklāšana (būtu jāseko skolas, vecāku un bērna kopdarbam vajadzīgo „darba rīku” apgūšanai, kopīgi jāplāno mācību process);

5. Auras un astroloģisko karšu pētīšana atklāj jaunu iespēju cilvēka būtības noteikšanai un iezīmē jaunu ceļu pedagoģijā;
6. Nepieciešami tālāki pētījumi, kā rast Veseluma idejā slēpto konkrēto notikumu virkni, kura bērnu ievēd noteikta laikmeta, noteiktu cilvēku vidē, noteiktā skolā – tas palīdzētu izvērtēt arī sabiedrību, skolu un rast jaunus ceļus tās attīstībā;
7. Jāturpina pieredzes uzkrāšana pētījumu rezultātu izmantošanā praksē.

Pieaugušo izglītība Drustos

Pieaugušo izglītības vēsture Drustos

2007.

1994. gadā Drustos 5 cilvēku domubiedru grupa nodibināja tautskolu. Visiem grupas locekļiem bija laba izglītība, vēlme dzīvot un strādāt laukos, kā arī kaut ko darīt, lai palīdzētu vietējiem iedzīvotājiem tikt pāri pārejai uz jaunu saimniekošanas, atrast tur sev piemērotu vietu. Iestājāties kā biedri tikko izveidotā Latvijas pieaugušo izglītotāju apvienībā LPIA, aktīvi piedalījāties pieaugušo izglītības likumprojektu izstrādē, rīkojām republikas mēroga seminārus. Diemžēl pagājuši teju jau 13 gadi, bet valdības politika pieaugušo izglītības laukā nav daudz mainījies: ir tikai vārdi, bet nav darbu. Pieaugušo izglītība šodien faktiski ir novelta uz pašvaldību pleciem (Pieaugušo izglītības centri). Mazās pagastu pašvaldības atrod līdzekļus tikai atsevišķiem projektiem, līdzīgu atbalstu sniedz rajona pašvaldības, bet ar šiem līdzekļiem tikko pietiek, lai samaksātu par darbu pasniedzējiem un no tiem nevar atļaut regulāriem maksājumiem par telpu nomu, komunāliem maksājumiem un nemaz nerunājot par darbinieku algām vai materiālās bāzes nostiprināšanu - telpu sakārtošanu, remontēšanu, mēbelēm un tamlīdzīgām lietām. Tā kā joprojām pieaugušo izglītība laukos paliek uz dažu entuziastu rokām, kuri nerēķinās ar

savu laiku un bieži vien iegulda pat savus personīgos līdzekļus pieaugušo izglītības organizēšanā, uzturēšanā (skan anekdotiski!). Visa tā rezultātā mūsu dombiedru grupa izklīda, daļa pievērsās citām lietām, atgriezās pilsētās.

To, ka darbā ar pieaugušajiem nepieciešamas citas metodes, jāveido pavisam citas attiecības, noskaidrojās jau pirms tautskolas dibināšanas un vēlāk to palīdzēja saprast dažādos LPIA rīkotajos semināros iegūtās zināšanas. Latvijā uz to brīdi vienīgā nopietnākā pieredze pieaugušo izglītības jomā bija tā saucamos Zinību namos (mantojums no Padomju varas gadiem). Pirmos gadus, kad LPIA pastāvēja tikai uz entuziasmu, biedru naudas un projektu realizācijās iegūtiem līdzekļiem, visi semināri bija bez maksas un pieejami LPIA biedriem. Man pašam lielākie guvumu bija divnedēļu kursi Dānijā, kur iepazinu Dāņu pieredzi, Dāņu tautskolu daudzveidību un milzīgo valsts atbalstu tautas izglītības jomā. Dāņu valdība atrod par iespējamu ne tikai uzturēt milzīgo tautskolu tīklu, bet to turpināt attīstīt, būvējot jaunas ēkas, uzturot personālu un sedzot regulāros maksājumus pat tādām tautskolām, kuru noslodze nebūt nav visa gada garumā.

Drustos tautas izglītošanu mēs uzsākām vairākus gadus pirms tautskolas nodibināšanas, nodibinot klubu „Garā pupa”. Kluba darbības ideju ielikām tās nosaukumā – „kāpšana kalnā, otram došana” un tiekšanās pēc plašākiem apvāršņiem, plašāku redzesloku. Mēs strādājām divos virzienos: filozofija, vēsture un tautas garīgās kultūras Mantojums – organizējām lasījumus, diskusijas, mācījāmies tautas dziesmas; apguvām, kopām tradīcijas. Kluba biedru skaits nebija liels – desmit, divpadsmit cilvēku. Nodarbības notika reizi nedēļā vai reizi divās nedēļās Drustu pašvaldības telpās. Maksa no dalībniekiem netika iekasēta. Ja bija nepieciešams – sametām nepieciešamos līdzekļus pēc katra iespējām.

Pēc tautskolas nodibināšanas izpētījām amatniecības tradīcijas pagastā, sameklējām vēl dzīvos meistaros un sarīkojām viņu darbu izstādi – pat kaimiņi nezināja, par savējo prasmi; visi bijām pārsteigti. Mūsu pagastā izrādījās ir senas, nopietnas amatniecības tradīcijas – reiz vai katrā sētā kāds ar to bija nodarbojies, dažā pat bija vairāki amatnieki. Nospriedām, ka tas ir virziens, kurā būtu jāstrādā – jāatjauno šīs tradīcijas. Veicām

iedzīvotāju aptauju. Gribētāju atradās. Uzaicinājām apzinātos amatniekus palīdzēt. Iekārtojām divas amatnieku darbnīcas: skārdniecības un aušanas. Šobrīd jau ir arī rotkalšanas un podniecības darbnīcas. Darbnīcās atradās mācekļi. To nebija daudz 2, 3 kārtā darbnīcā. Bez tam rīkojām dažādus kursus, piemēram, datorkursus, projektu rakstīšanas, lauku tūrismā, psiholoģijā, filozofijā, valodās un tamlīdzīgus. Atkarībā no kursu tēmas dalībnieku skaits svārstījās robežās starp 10 un 15 cilvēkiem. Lielākā daļa kursu tiek organizēti, piesaistot projektu līdzekļus.

Šobrīd interese par šādiem vispārīglītojošiem kursiem ir atslābusi un mēs esam uzsākuši pārorientēšanos.

Ieskats pieaugušo izglītošanā republikā vakar

Gadu pirms mūsu tautskolas nodibināšanas – 1993. gadā Rīgā sadarbībā ar Izglītības ministriju un Vācijas pieaugušo izglītotāju atbalstu nodibinās Latvijas Pieaugušo izglītības apvienība. Skaisti skan mūsu Izglītības ministrijas pieminēšana, jo ja nebūtu personas, kura pati bija ieinteresēta kaut ko tādu darīt, Izglītības ministriju varētu pat nepieminēt – tāds ir mans iespaids par tiem laikiem. Organizācija par savu galveno uzdevumu izvirzīja mūžizglītības sekmēšanu valstī. Tā paša gada rudenī pie Izglītības ministrijas, pateicoties M.Upmanes aktivitātēm, tika izveidota Pieaugušo izglītības nodaļa.

Manā skatījumā svarīgākais darbs, ko veikusi apvienība ir pieaugušo izglītotāju konsolidācija, kontaktu un sadarbības organizēšana ar pieaugušo izglītotājiem citās valstīs, pieaugušo izglītotāju apmācības un pieredzes apmaiņas organizēšana, sabiedriskās domās veidošana gan publiskā telpā, gan varas iestāžu gaitēnos. Neapšaubāms panākums bija 26 pieaugušo izglītības centru izveidošana valstī, no kuriem lielākā daļa darbojas vēl šodien rajonu pašvaldību paspārnē.

Pamatnostādnes pieaugušo izglītošanā šodien

Laika gaitā, attīstoties pieaugušo izglītošanas idejām visā Eiropā, pieaugušo izglītība transformējusies par mūžizglītību. Es negribu šeit runāt par skaistajām, bet sarežģītajām mūžizglītības definīcijām. Es mūžizglītību saprotu, ka personas izglītošanos visa mūža garumā.

Esmu pārliecināts, ka tajā būtu jāieliek holistiska izpratne, kuras šobrīd tur nav. Tas ir, nevajadzētu sadalīt personas izglītošanu formālā, neformālā, pirmskolas, skolas, pamatzglītība, augstākā un tamlīdzīgi, bet būtu mūžizglītība jāaplūko kā veselums. Kā veselums pat ne tikai pragmatiskā personības veidošanās kontekstā (mūsdienu sabiedrība – cilvēks), bet tajā reinkarnācijas ķēdē, kurā, caur saviem uzdevumiem, izpaužas cilvēks te uz Zemes, kurā viņš sevi realizē. Tas nozīmē kaut ko pretēju tam, ko šobrīd ģenerējusi tirgus ekonomika patērētāju sabiedrības apziņā. Tas nozīmē patiesu personības brīvību un atbildību pretēji šobrīd slēptajai verdzības visatļautības (visu līmeņu) un bezatbildības formai.

Skaisto mūžizglītības jēdzienu ģenerējusi pati sabiedrība, meklējama iespēju pielāgot cilvēku strauji mainīgām sabiedrības vajadzībām, galvenokārt tās saistot ar strauji attīstošos tirgu, kur cilvēkam kā produktam jābūt spējīgam sevi pārdot visa mūža garumā. Atbilstoši šai izpratnei, tad arī veidojas pieaugušo izglītošanas piedāvājums. Manuprāt, mūžizglītības idejai būtu jābalstās nevis uz sabiedrības, bet indivīda vajadzībām, interesēm uz viņa mūža sapņiem. Anekdotisks ir pensionāra prieks par beidzot radušos iespēju piepildīt sevi, aizejot pensijā. Sabiedrības locekļiem nevis jāmaca pielāgoties mainīgajiem sabiedrības apstākļiem, bet gan atvērt viņus arvien jaunas, konkrētās paaudzes sabiedrības veidošanā – katrai paaudzei būtu jādzīvo sevis lolotā sabiedrībā un nevis, piemēram tā, kā tas ir tagad, orientācija notiek uz to veco ļaužu sapņu (un vai tie tikai nav viņu priekšgājēju sapņi) piepildījuma, kuri sēž Eiropas padomē. Tas nozīmē, ka sabiedrības locekļiem no varas pakalpiņiem jāpārtop par kreatīvi domājošiem, par sabiedrības aktīviem veidotājiem. Pētījumi liecina, ka kreativitāte strauji mazinās kļūstot pieaugušam. Pēc pilngadības kreatīvi ir vairs tikai daži procenti. Kur pazūd radošums? – pamata jautājums par kuru būtu jārunā un pie kā jāstrādā. Izskatās, ka to mēs pazaudējam vispārējās izglītības gados. Visu atziņš ir fakts, ka personība izveidojas līdz skolas vecumam – līdz tam tiek ielikts pamatu pamats tālākai attīstībai. Lūk vēl viens iemesls, kāpēc mūžizglītība jāaplūko un pie tās jāstrādā holistiski. Neizskatās, ka Eiropa to tā uztver, jo tur ar mūžizglītību saprot „visas izglītības formas, kurās iesaistās pieaugušie pēc tam, kad aizgājuši no sākotnējās izglītības un apmācības, neatkarīgi no tā, cik tālu tikuši” (KOMISIJAS

PAZIŅOJUMS, 2006). Šī izpratne sevī neietver, *pirmkārt*, pirmskolas posmu un, otrkārt, neiezīmē veselumu izglītošanā vispār.

Tātad, es visai kritiski skatos uz pieaugušo izglītības attīstību Latvijā (arī pasaulē) šodien. Ja sākumā (deviņdesmitie gadi) vēl runājām par vispārcilvēciskām vērtībām, par apziņu, mīlestību, neaizmirstot pieminēt pat Dievu, tad tagad skaisti runājot par it kā jaunām paradigmām, esam atkrituši Eiropas pliekanajās idejās, kuru galvenais mērķis ir labklājības nodrošināšana (laimi patērēšanā), konkurentsējīgi pakalpojumi un tamlīdzīgi (KomPas, 2003., 27.lpp.). Lūk kā spriež bijušais LR izglītības ministrs [Kārlis Šadurskis \(2003\)](#): „Sen pagājuši tie laiki, kad cilvēks, ieguvis noteiktu izglītības pakāpi, var būt pārliecināts, ka spēs ilgstoši sekmīgi strādāt un veidot savu karjeru. Šodien mēs skaidri apzināmies, ka tehnoloģiju straujā attīstība, dinamiskie procesi ekonomikā un sabiedrībā nosaka, ka cilvēkam ir jāmacās jebkurā vecumā”. Te skaidri iezīmēta valdošā izpratne par to, kāpēc būtu jāatbalsta pieaugušo izglītība, kāpēc būtu attīstāma ministra vārdiem izglītības nozare, „...nodrošinot izglītības pieejamību visdažādākajām cilvēku grupām atbilstoši viņu spējām, vajadzībām un interesēm”. Mūsu ministrs ir sašaurinājis Eiropas padomes rezolūcijā izteikto izpratni par pieaugušo izglītību. Tur rakstīts, ka mūžizglītība ir svarīga ne tikai „... konkurencei un nodarbināmībai, bet arī sociālajai iekļautībai, aktīvam pilsoniskumam un personības attīstībai.” Tas izklausās cerīgi (KOMISIJAS PAZIŅOJUMS, 2006., 3.lpp.). Tas tikai izklausās, jo iepazīstoties ar ziņojumā izklāstītiem risināmiem jautājumiem neko jaunu neieraugām – tā ir konkurētspēja, demogrāfiskās pārmaiņas, nabadzība, sociālā iekļautība. Es jau minēju, ka mūsu pūliņi pieaugušo izglītības laukā Drustos, sadūrās ar ļoti nopietnām finansiāla rakstura problēmām. Šīs problēmas faktiski neļāva realizēt daudzas ieceres un joprojām ir galvenā bremze ieceru īstenošanai. Tāpēc, lai kādas nebūtu pamatnostādnes minētajā dokumentā, ir jāapsveic pievēršanās pieaugušo izglītības sistēmas veidošanai vispār un paredzētie ieguldījumi pieaugušo izglītības kultūrai un kvalitātei. Blakus šīm pozitīvām tendencēm pastāv bažas par pieaugušo izglītības sistēmas birokratizēšanos, jo Eiropas padomes rezolūcijā tiek akcentēta izvērtēšana.

Pieredze rāda, ka tā saistīta ar akreditācijām, atestācijām, atskaitēm, pierādījumiem un tamlīdzīgi. Tā dokumentā rakstīts:

„Nākamo piecu gadu laikā dalībvalstīm būtu jāīsteno neformālās un neoficiālās izglītības novērtēšanas un atzīšanas sistēma, balstoties uz Eiropas kopīgajiem novērtēšanas un atzīšanas principiem un pilnā mērā ņemot vērā pastāvošo pieredzi. Novērtēšanas un atzīšanas izveidi var saistīt ar valstu kvalifikācijas programmām” (KOMISIJAS PAZIŅOJUMS, 2006., 6.lpp.).

Citas būtisks aicinājums dalībvalstīm ir ieguldīt vecāku ļaužu izglītībā atbilstoši to vajadzībām, vairojot izpratni par vecāku cilvēku svarīgo nozīmi sabiedrībā. Būtu labi, ja tas nozīmētu, ne tikai vecuma sliekšņa noņemšanu ļaužu izglītošanā, bet arī iespēju radīšanu veciem cilvēkiem izteikt sevi ne tikai kā patērētājiem.

Kādu es redzu mūžizglītības sistēmu

Dažas lietas jau esmu minējis un svarīgākā no tām Veseluma pieeja. Izglītības sistēma vispār jāveido uz zināšanām par to, kas ir cilvēks kā Veselums, kas ir kopiena kā Veselums Eiropas veselumā utt. Diemžēl neatradu autora vārdu LIIS mājas lapā atrastajam rakstam *Personības un sabiedrības ētika un morāle*, kurā tiek aplūkotas daudzas sabiedrības un cilvēku problēmas. Tur tiek teikts, ka „neviens no mums šajā pasaulē nav un nevar būt likteņa nejaušība. Katram no mums ir dots savs dzīves uzdevums. Tikai katra paša ziņā ir tas, cik labi vai slikti mēs viņu veiksīm. Cik pilnvērtīgi būsīm nodzīvojuši savu dzīvi. Ik brīdi mums tiek sniegta kāda iespēja, ko daži sauktu par likteņa nejaušību, un tikai mūsu pašu ziņā ir izmantot to vai nē. Izvēlēties starp labo un ļauno, atteikties no vecā, savu laiku nokalpojušā, lai iegūtu kaut ko jaunu. Nekas cilvēka dzīvē nenotiek nejaušības dēļ, katrai lietai, darbībai, situācijai, pat vārdam ir kāda noteikta nozīme. Vai cilvēks ir sapratis, vai nē, ir atkarīgs tikai no viņa paša. Vai viņš atkārtos iepriekšējās kļūdas, vai arī rīkosies savādāk. Pats svarīgākais ir saprast, ko cilvēks grib šajā dzīvē sasniegt, saprast, iegūt”. Es citēju šo garo rindkopu, jo tā ļoti labi noraksturo cilvēku un to, kas mums kā mūžizglītošajiem jādara. Galvenais, lai mūža nogalē cilvēkam nebūtu ar šausmām jākonstatē, ka mūžs ir izniekots, bet varbūt ne vienmēr izdevies realizēt kādu sapni līdz galam, taču daudz ir bijis darīts, lai tas piepildītos. Minētā raksta autors īsi apcer katra vecumposma īpatnības. Tās viņš pamato ar īpaša dzīvības spēka esamību. Ļoti konspektīvi tās ir šādas:

- Jau zīdaiņa vecumā cilvēkam tiek likts personības stūrakmens.
- Rotaļu vecumā veidojas griba un mērķtiecība.
- Skolas vecumā veidojas prasme
- Jauna pieaugušā posmā veidojas mīlestība un uzticība.
- Pieaugušā cilvēka posmā - rūpes. Cilvēkam rodas vēlēšanās un spēja radīt un atstāt kaut ko paliekošu nākamajām paaudzēm.
- Vecumā - gudrība. Cilvēks tiecas pēc iekšējās saskaņas pašam ar sevi, iekšējās harmonijas izjūtas. Cilvēka dzīves otrajā daļā sabiedrībai nevajadzētu iejaukties ar pavēlēm un aizliegumiem.

Manuprāt, tās var kalpot par pamatu mūžizglītības konceptuālo nostādņu izstrādāšanai.

Pieaugušo izglītošanas perspektīva Drustu tautskolā

„Putra ir ievārīta” un kaut kā jau tā ir jāizēd. Domāju, ka galvenais darbs būtu virzāms cilvēku apziņas atvēršanai vai, citiem vārdiem sakot, to filtru noņemšanai no mūsu dvēselēm, kuras cilvēkiem uzlikusi dzīves vide, kā arī noteikusi tā duālā daba – garīgās un fiziskās komponentes kopdzīvošana. Kas attiecas uz pieaugušajiem, varbūt varētu līdzēt piedāvājot jaunu, svarīgu izglītības komponenti: vispārcilvēciskās vērtībās (pieaugušo izglītošanā tāpat, kā bērnu izglītošanā par pamatu jābūt garīgai komponentei, jeb sirds izglītībai), tajā skaitā atklāt to, kas ir brīvība, kā to iegūt. Protams, ka pieaugušie paši izvēlas ko mācīties, bet veidojot atbilstošu piedāvājums un atstrādājot piedāvājuma menedžmentu varētu ieinteresēt.

Tautskola savu ieguldījumu mūžizglītībā redz sperot vienu soli priekšā Eiropas padomes Komisijas ziņojumam, t.i. ne tikai radīt iespējas izglītoties gados vecākiem cilvēkiem, bet noņemt arī apakšējo robežu, paplašinot mūžizglītības jēdziena visa cilvēka mūža garumā. Tas nenāksies viegli, jo pamatzglītība ir formalizēta, birokratizēta. Līdzīga tendence vērojama arī pirmskolas un, kā jau minēju, arī pieaugušo izglītības jomā.

Plāns pirmajiem soļiem ir sekojošs. Darbu orientēt trīs virzienos:

1. Turpināt pieredzes uzkrāšanu vispārējās izglītības laukā, orientējoties uz vidējās izglītības piedāvājumu tautskolā;
2. Organizēt pieaugušo un bērnu ekoizglītošanu, ik mēnesi organizējot nodarbības šajā laukā;

3. Strādāt pie cilvēka izglītošanas projekta kopš tā ieņemšanas brīža.

Ja pirmajā virzienā jau uzkrājusies zināma pieredze, tad, runājot par otro virzienu, jāsaprot, ka pieredzi esam sākuši uzkrāt apmērām pirms diviem gadiem, izveidojot „Zaļo taku” ar senvēstures apmetnēm. Te siltā laika sezonās tiek piedāvāta iepazīšanas ar Gaujas palieni dabu un laiku, kad cilvēks atradās ciešā mijiedarbībā ar dabu. Ir izveidotas trīs apmetnes: mezolīta, neolīta un bronzas laikmeta mītnes. Te var pastrādāt ar atbilstošā laikmeta darba rīkiem, medību lietām, sadzīvi. Šobrīd ir iesniegts projekts vides izglītības turpināšanai.

Trešais virziens ir tikai iedīgļa stadijā. Esam noturējuši vairākdienu semināru tajā. Te iecerēta sekojoša programma:

1. Sagatavot programmu topošo māmiņu izglītošanai – kas un kā topošām mātēm jādara sevis un bērna sagatavošanai atnāksnā šai saulē.
2. Apzināt ģimenes, kuras gaida bērnus un sadarbībā ar ģimenes ārstu iepazīstināt tās ar programmu, pastāstot to, cik svarīgs bērnu gaidīšanas posms ir bērna attīstībai.
3. Sagatavot projektu naudas līdzekļu iegūšanai jauno ģimeņu izglītošanai.
4. Sagatavot telpas darbam.
5. Strādāt pie pēcdzemdību apmācības programmas.

Nobeigums

Es paredzu īstu revolūciju izglītībā vispār. Daudz kas var mainīties arī mūsu iecerēs. Galvenais, tapt redzīgam un pieņemt Jauno pasauli. Pirmās Jaunā laikmeta pazīmes mums atklāj Jaunās apziņas bērni. Dažs Jauno laiku saprot tikai ar jauniem atklājumiem zinātnēs, tehnoloģijās, ar jaunām iespējām gūt patērētāja priekos gūto laimi un neredz (varbūt negrib redzēt) iedīgļus patērētājsabiedrības bojā ejai. Mums, skolotājiem, dota vienreizēja iespēja pirmajiem ieraudzīt šos asnus. Tie ir reālu bērnu izskatā, kuri zina, ko viņi grib un, kuriem Dievs pūrā iedevis fantastiskas iespējas (spējas) ieceru realizēšanai.

„Nenogulēsim” šo skaisto laiku!

Literatūra

[Kārlis Šadurskis, Konferencē "A Human Touch - Adults Learning with a Difference", 2003. gada 11. maijā](#)

KOMISIJAS PAZIŅOJUMS, Pieaugušo izglītība. Mūžu dzīvo – mūžu mācies, Briselē,
23.10.2006., COM(2006)614 galīgā redakcija;
KomPas, Galv. Redaktors Toms Urdze, Rīga, 2003., 27.lpp.
Personības un sabiedrības ētika un morāle, <http://www.liis.lv/etika/tema4.htm>;

Pētījuma idejas un manā skolā

2006.

Aktualitāte

Pasaules dažādās zemēs aprobētas dažādas pieejas izglītības jautājumu risināšanā, dažādi metodiskie modeļi, dažādas didaktikas, taču kopumā nav jūtama progresa izglītības problēmu risināšanā. Parasti, ja kaut ko arī izmaina, tad tikai kaut kādas atsevišķas daļas esošajā izglītības modelī. Visiem tiem (plaši pielietojamiem modeļiem, kurus īsi varētu nosaukt par “pasaules skolu”) ir vairākas kopīgas iezīmes (varbūt tajās arī meklēt neveiksmju cēloni?). Visas kopīgās iezīmes varētu apvienot vienā konstatējumā - garīgās komponentes trūkumā jeb faktiskā Dieva neatzišanā. Dieva neatzišanai nav formāls raksturs, tā saistīta ar esības izpratni, ar cilvēka būtības izpratni. Un, ja mēs esam tālu no tās vai var būt panākumi? Manuprāt, ilgtspējīgas attīstības sabiedrība var tikt veidota tikai tad, ja to sākam darīt ar pārdomām par cilvēka vietu, lomu Visuma procesos vai, citiem vārdiem runājot, mēģinot ieraudzīt cilvēku tajā Veselumā, ko dažkārt saucam par Visumu vai Dievu.

Tradicionālā pasaules skola veidota virzienā no augšas uz leju. Izklusās labi un to varētu pieņemt, ja par augšu, kā dievišķu parādību uzskatītu bērnu, bet nevis varas struktūras. Lūk, vēl viena no tīri organizatoriskām kļūdām, kas traucē pedagogiem darīt savu darbu. Faktiski, „pasaules skolas” modelī, tā nav kļūda, bet ar to organiski saderīga virzība. Es tajā saskatu cilvēktiesību pārkāpumu un cilvēku brīvības ierobežojumus. Izglītība būtu organizējama par izejas punktu ņemot bērnu – viņa intereses, sapņus, dotumus un visām institūcijām būtu jākalpo tiem. Šobrīd neviena izglītības organizējoša struktūra nekad nav interesējusies ko grib bērns, kādam darbam viņš te ir nācis un kam, faktiski, ir gatavs. Jau pirmie skolas gadi pievīl viņa cerības – neviens nerēķinās ar viņu kā personību. Varbūt atņemtā spēja pašizteikties arī ir par cēloni bērnu – skolotāju,

bērnu- vecāku, bērnu – sabiedrības konfliktam. Konflikta patiesie cēloņi netiek apzināti un parasti vaina novelta uz skolas pedagoģisko nespēju (meklē cēloņus skolotāju kvalifikācijā, skolas administrēšanā un tamlīdzīgi). Šī greizā pārliecība ģenerējusi virkni neuzticību apliecinošas valsts pārbaudes institūcijas un izglītības birokratizēšanos, kas ved vēl dziļāk purvā. Manuprāt, jāmeklē vaina tajā apstākļī, ka pasaules skola balstās uz laikmetam neatbilstošām novecojušām paradigmām.

Īss literatūras un pasaule pieredzes apskats

Daina Lieģeniece labi atklāj novecojušās paradigmas, izejot no kopveseluma pozīcijām uzsverot bērna individualitātes respektēšanu. Lai labāk apjaustu to, cik smalki niansētas var būt metodes un kā tās atšķiras, sniegšu divus piemēros no viņas teiktā:

1. *Uz vecām paradigmām balstīta pieeja.* Pieaugušais bērnu iepazīstina ar uzvedības normām un ierobežojumiem un novērtē viņa rīcību. Pamācības un nosodījumi tiek izmantoti, lai bērns zinātu, ko sociālā vide atbalsta vai noraida viņa rīcība. Šajā gadījumā skolotāju izteiktās pamācības vai nosodījums ir atkarīgs no skolotāja vērtībām (pie šāda sistēmas pieradināts bērns būs uzņēmīgs “ielas skolotāja” vērtībām).

Ir jāatzīst bērna tiesības kļūdīties. Bērns jāiedrošina darbībai, brīvību saistot ar atbildību, iepazīstinot ar darbības dabiskām un loģiskām sekām.

2. *Uz vecām paradigmām balstīta pieeja.* Bērnu iepazīstina ar uzvedības paraugu. Atdarīnot vai identificējoties ar cilvēku, kas bērnam ir nozīmīgs, bērns pārņem sev otra cilvēka vērtības. (Arī šai metodei ir vairākas nepilnības, piemēram, bērni var sastapties ar vairākiem “paraugiem” , kuru vērtības tāpat kā iepriekšējā gadījumā var būt nesaskanīgas).

Uz veseluma idejas balstīta attieksme. Jāpalīdz bērnam apzinīgi attīstīt savu vērtību sistēmu un līdz ar to savu identitāti.

D. Lieģeniece secina, ka pareizāk būtu audzināšanas paņēmienus izvēlēties nevis standartizēti, bet individualizēti saistībā ar katra bērna īpatnībām, ka arī palīdzēt attīstīt bērnam motivāciju pozitīvi sociāli orientētai rīcībai, lai bagātinātu viņa personību. Tas nozīme, ka bērnam nav jāpieņem cita cilvēka priekšstati, nav jādzīvo paraugu ādās, bet jābūt pašam.

Līdzīgi par mācībprocesu runa krievu pedagogs M.Šķetiņins. Viņš savā skolā mācībprocesu organizē tā, lai tas ļautu attīstīties katram bērnam atbilstošā tempā. Bez tam viņa skolā pret bērnu attiecas ar lielu cieņu un tiem tic. Rezultātā tur veidojas saskaņīga mijiedarbība starp skolotāju un skolnieku, veidojas stabila un spēcīga motivācija izzināt pasauli, atklājas patiesi lielas bērna spējas apgūt pasauli neierastā tempa – 3-4 gados tiek apgūta vispārējās izglītības programmas.

Sniegšu dažas būtiskākās Šķetiņina izglītības filozofijas pamatnostādnes ar dažiem saviem secinājumiem.

1. “Kosmiskais kaut kas” ir kāda matricveidīga informatīva sistēma, kura ir radīta neskaitāmos gadu tūkstošu cilvēku dzīvju. Tādejādi cilvēks nevar tikt pieņemta kā būtne, kura iekļautos viena gadsimta robežās. Cilvēks – Mūžības bērns un tāpēc viņš sevī ietver bezgalīgi daudz savu priekšteču. Viņš secina, ka šī “bezgalība” nav nekādi iekļaujama mākslīgas, bezpersoniskas laikmetīgās skolas izziņas procesā, kura rēķināta tikai mazai, primitīvai vienas dzimšanas būtnei. Bērns- Milzis saceļas, protestē, tādejādi parāda sevi kā pretpolu laikmetīgajai sociālajai videi, sabiedrībai, kura ļoti dīvainā veidā viņu gatavo darbam un dzīvei. Viņš secina, ka bērnam tāpat kā pieaugušajam jāklūst par skolotāju pētnieku, skolas radītāju. Pēc Šķetiņina domām Visu kosmisko procesu jēga beigu beigās ir visu tās pušu savstarpējā harmonijā – Mīlestībā un Patiesībā. Skolai visā (katrā fizikas, matemātikas, ķīmijas likumā) jādzīvo pilnība ietverot bērna attiecības ar pasauli un pašam ar sevi. Tikai tāda skola atbilst skolnieka dzīves jēgai; tikai tādā atmosfērā var attīstīties veselīga, tikumiska, garīga personība.
2. Ja bērns ir Mūžība, tad kādi var būt vecuma ierobežojumi? No šejienes izriet, ka skolā jārealizē bezvecuma princips. Tas apstiprina bērnam seno, bezgalīgiem mūžiem bagāto cilvēku. Bezvecuma principa ievērošana pārnes akcentu no cilvēka mazā fiziskā ķermeņa uz tā dižo Garu. Tas nozīmē, ka izglītības sistēmai ir jābūt tādai, kas orientēta nevis uz bērna vecumu, bet uz darba rezultātu kvalitāti, īpatnībām, uz rakstura, noslieču īpatnībām, dotumiem.
3. Šķetiņins, runājot par savā skolā iedibinātiem principiem, uzsver, ka kosmosa eksistence nav iedomājama bez to sastāvdaļu

informatīvo lauku saplūšanas t.i., katra iekšējā jēga ir Veselumā, katram esot Veselumam. Viņš saka: “Mēs neesam sala okeānā. Mēs esam pats okeāns. Katrs cilvēks ir okeāns.”

Veseluma pieeja nav jauna – par to nozīmi runā kopš sengrieķu domātāju laikiem. Veseluma idejas apkopojusi D. Lieģeniece. Lūk dažas no domām par to, kāpēc un kā jāmeklē būtu kopveselums.

1. Cilvēks ir kā dažādu sistēmu sastāvdaļa;
2. Cilvēkam ir raksturīga īpatnība uztvert lietas kopā;
3. Lai ko uzzinātu par veselumu, to dala, analizē;
4. Nepieciešama iekšēju struktūru meklēšana;
5. Audzināšana kopveselumā jāietilpina tikumiskās vērtības un Dievatziņa;
6. Kopveseluma audzināšanas un izglītošanas uzdevumi savstarpēji saistāmi utt.

Te vairāk vai mazāk atklājas domāšanas ievirze, kas nosaka to, ka no daļām ir atkarīgs Veselums. Tas ir pretējs humānās pedagoģijas pieņēmumam, ka Veselai nosaka daļas. Šī pēdējā atziņa ir ielikta mana darba un pētījumu pamatā.

Svarīgs ir jautājums: kā Veselai parādās bērnā, kā tas meklējams? Tas ir pamata jautājums, veidojot jaunus izglītības modeļus. Šķetiņins savas skolas principos uzsver divas lietas: harmoniskas sadarbošanās nepieciešamību, dzīvojot Veselumā un katra neatkarījamās, bezgalīgi daudzās dzīvēs vērpto individuālo īpatnību un individuāla radoša potenciāla izpaušanos. Citiem vārdiem sakot, Veselums bērnā (cilvēkā) patiesi atklājas tā misijā uz Zemes.

Literatūra

- Daina Lieģeniece, “Kopveseluma pieeja audzināšanā” , “Raka”, 1999., 196.-199.lpp.;
- Līvija Kaminska, “Šeit mācās dzīvot nākotnē, Austrum- Sibīrijas Pravda, Nr.50.,1999.;
- Olga Mariņireva, “ Pasaka Šķetiņinam – priekšā” , Skolotāja avīze Nr.31., 1999.

Saskarsmi traucējošie ārējie un iekšējie faktori

2007.10.18.

Savas pārdomas plānoju izkārtot sekojoši: vispirms esmu iecerējis apcerēt, kas ir saskarsme, kādi ir saskarsmes veidi un kāda

ir to saistība ar saskarsmes funkcijām. No saskarsmes funkcijām ir atkarīgs tas, kāds saskarsmes veids realizēsies. Lai kāds būtu saskarsmes veids, tām ir kopīgas iezīmes – kādas tās ir? Kā notiek pati saskarsme, kādi komponenti tajā rodami; kuri ir svarīgi mērķa sasniegšanai; kas traucē un kas raksturo tos kā saskarsmi traucējošos iekšējos un ārējos faktoros. Parunāšu arī par to, kā likvidēt vai samazināt to ietekmi. Nobeigumā dažas pārdomas attiecību problēmā vispār.

Kas ir saskarsme?

Literatūrā rodami vairāki saskarsmes definējumi. Vienkāršākā definīcija skan: *Saskarsme ir cilvēku savstarpējās attiecības.*

Vācu filozofs K.Jaspers saka, ka *saskarsme ir cilvēku esības īstena un vienīgais veids* (Dubkēvičs, 2006., 64.lpp.). Šķiet, ka tas neattiecas tikai uz cilvēku savstarpējām attiecībām, bet uz saskarsmi ar vidi vispār, kurā ietvertas tā attiecības ar dabu, Dievu un, protams, arī ar cilvēkiem. Tik tiešām, attiecības ar jebko var veidoties tikai saskarsmes procesā.

Silva Omārova (2006.,11.lpp.) savā grāmatiņā saskarsmes definīciju saista ar mērķtiecīgu darbību: *saskarsme ir tiešs vai netiešs kontaktēšanās process, kura mērķis ir ietekmēt partnera uzvedību, emocijas, dispozīcijas (nostādnes un attieksmes), aktivitātes pakāpi un darbību.* Šī definīcija nepārprotami saistāma tikai ar cilvēkvidi. Varbūt definīcijā nevajadzēja runāt par mērķiem, jo, vai saskarsme vienmēr jāsaista tikai ar kāda noteikta mērķa sasniegšanu (piemēram, nejaušas tikšanās gadījumā)?

Vienkārša saskarsmes definīcija rodama Jāņa Kupča grāmatiņā, un tā skan tā: *jebkuru mijiedarbību starp cilvēkiem sauc par saskarsmi.*

M.Pļavniece (Pļavniece & Škuškovnika, 2002.,68.lpp.) saskarsmi definē šādi: *saskarsme ir kontaktu nodibināšanas, uzturēšanas un attīstības process, ko rada vajadzība mijiedarboties.*

Saskarsmes definīcijā nav vienotības. Varbūt arī nevajag. Katrā ziņā ar saskarsmi netiek saprasta divu priekšmetu saskaršanās, vismaz vienai no saskarsmes pusēm jābūt cilvēkam. Sociālajā psiholoģijā ar saskarsmi saprot tikai cilvēku savstarpējo attiecību izpausmes, formas. No šīs izpratnes es arī vadīšos.

Saskarsmes veidi

Jāsaka, ka nav vienprātības ne tikai saskarsmes definīcijā, bet arī runājot par saskarsmes funkcijām. Kad izliku visus viedokļus uz papīra, iznāca tāds raibums, ka acis žilba un prāts mulsa. Tā Jānis Kupčs (1997., 13.lpp.) saskarsmes iedala pēc diviem kritērijiem: (1) *nozīmības un* (2) *ievirzes*. Atbilstoši tiem viņš iezīmē saskarsmes funkcijas

- pirmajam kritērijam : *globālas funkcijas* (saistāmas ar cilvēku sociālām vajadzībām un drošību, piederību sociālai grupai utt.) *un lokālas funkcijas*;
- otram kritērijam - *sabiedriskās funkcijas* (cilvēku rīcības organizēšana kopīgam mērķim) un *individuālās funkcijas* (pašizaugsmei, pašrealizācijai).

Maija Pļaviniece, aprakstot attieksmes, kuras beigu beigās izpaužas saskarsmē, definē četras pamatfunkcijas: (1) *adaptīvo funkciju*, kas virza objektu uz tiem objektiem, kuri kalpo mērķu sasniegšanai; (2) *zināšanu funkciju* (zināšanu ieguve, kā rīkoties situācijā); (3) *pašregulācijas funkcija* (cilvēku iekšējās spriedzes regulēšanai, pašizteiksmes līdzeklis); (4) *aizsardzības funkcija* (iekšējo konfliktu risināšana).

Mēs katrs spēlējam sabiedrībā kādu noteiktu lomu, ne reti tās ir vairākas. Mana paša dzīvē dažas, piemēram, ir šādas: tēvs, vīrs, skolas vadītājs, skolotājs, skolnieks, lektors, pilsonis, kolēģis. Atkarībā no šīs lomas, saskarsmē realizēsies tādas vai citādas funkcijas, kuras jāizlaiž caur diviem filtriem: *formālās un neformālās saskarsmes filtru un filtru*, kuru nosaka tas, vai saskarsme ir vēlama vai nē; vai tā ir obligāta vai neitrāla. Šos filtrus neapprakstīšu, jo to nosaukumi jau skaidri pasaka par ko iet runa.

Ļoti svarīgi kas un kādā veidā realizējas saskarsmē t.i., uz kādu no saskarsmes veidiem to var attiecināt.

Silva Omāra (2006., 12.lpp.) izdala sekojošus saskarsmes veidus:

sociāli rituālo komunikāciju, ar to saprotot cieņas, uzmanības izrādīšanu, partnerattiecību uzturēšanu;

izziņas komunikāciju – jaunas informācijas iegūšanai;

ekspresīvo komunikāciju – emociju un jūtu izpausme un citi.

Viņas iedalījums faktiski saistīts jau ar saskarsmes procesu, un uzsvars likts uz jautājumiem *kā? un ko ?*. Savā saskarsmes shēmā (sk.attēlu 1.) es pieņemu Lotāra Dubkēviča iedalījumu, jo man šķiet loģiskāk saskarsmes veidus iedalīt pēc tā, *kas stājas saskarsmē (?)*, un tieši to Dubkēvičs (2006) arī dara – viņš iedala saskarsmes veidus pēc tā, kā tie tiek veidoti t.i., *tiešajos un netiešajos*.

Tiešā saskarsme realizējas kā:

(1) *saskarsme ar sevi*, saistot to ar pašizpēti veiksmīgu attiecību nodibināšanai. Saskarsmes veiksmīgu realizāciju var nodrošināt tikai skaidrība par sevi. Tāpēc ļoti svarīga ir:

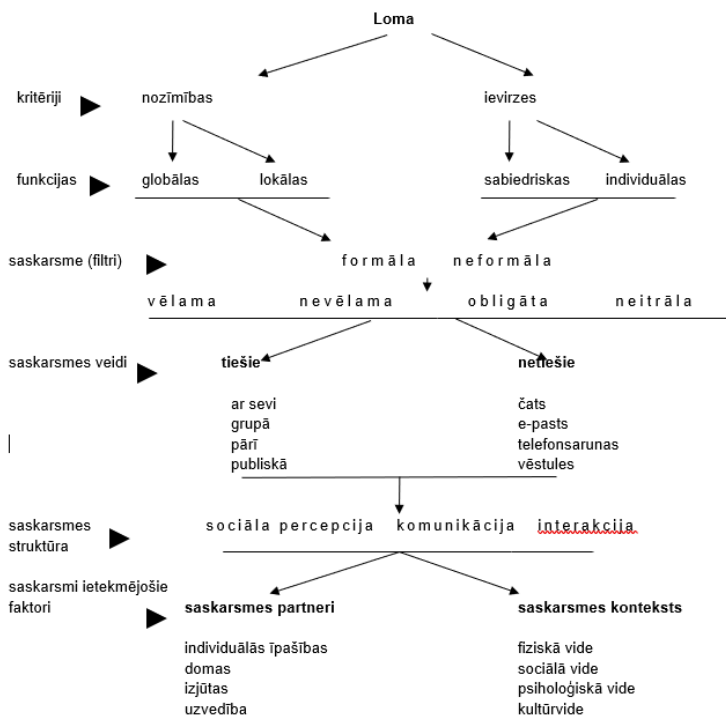
-Savu emociju apzināšanās;

-Emociju kontrolēšana – spēja apvaldīt dusmas, paciest vilšanos; mazāk agresivitātes, kaitīgu ieradumu; vairāk pozitīvu emociju; mazāk vientulības un sociālo problēmu.

- Efektīva emociju apvaldīšana – lielāka atbildības sajūta, labāka prasme koncentrēties iesāktam darbam; labākas sekmes mācībās.

- Empātija (svešu emociju nojaušana) – labāka spēja izprast otra cilvēka viedokli; lielāks iejūtīgums; prasme uz klausīt.

-Savstarpējo attiecību uzturēšana – prasme analizēt un saprast savstarpējās attiecības; prasme izbeigt strīdu un panākt vienošanos; lielāka pašpārliecība un labākas sazināšanās iemaņas; lielāks sabiedriskums, popularitāte; vairāk iecienīts, sabiedrisks, harmonisks



1. attēls

attiecībās; atklātāks, atsaucīgāks, izpalīdzīgāks, demokrātiskāks (Goulmens, 2001., 408.lpp.).

(2) *saskarsmi grupā*. Tā ir atkarīga no lomas, kādu cilvēks realizē attiecīgajā grupā - ģimenē, skolas kolektīvā, sporta komandā u.c..

(3) *saskarsme pāri* – „aci pret aci”.

(4) *publiskā saskarsme*, saprotot ar to uzstāšanos lielas cilvēku auditorijas priekšā.

Netiešā saskarsme

Lotars, manuprāt, ir pamatoti izdalījis šo ļoti aktuālo saskarsmes jomu - *netiešo* jeb *virtuālo* saskarsmi. Šis saskarsmes veids, šķiet, ir mazāk pētīts, bet mūsdienās kļūst arvien būtiskāks. Pēdējā laikā ne reti publikācijās tiek diskutēts par šo saskarsmes veidu. Tā Natālija Petrova raksta (Петрова, 2007), ka

nesagatavotām personām jaunās informācijas tehnoloģijas var vairāk kaitēt, nekā dod, ko labu. Autore min piemērus, kuros atklāj kā modernie saskarsmes līdzekļi paralizē adekvātu realitātes uztveri, kā tiek traucēta runas attīstība, kā rodas nespēja veidot saskarsmi realitātē. Iznāk, ka tiešai un netiešai saskarsmei pastāv ne tikai kontakta veida atšķirības, bet, ka tie ne reti ir savstarpēji nesaderīgi (čata saskarsmes veids, kultūra un tiešā kontakta saskarsme, kultūra, e-pasta terminoloģija, ortogrāfija un tamlīdzīgi).

Neatkarīgi no saskarsmes veida saskarsmē var izšķirt trīs sastāvdaļas (Omārova, 2006., 13.lpp.): (1) *sociālo percepsiju*, (2) *komunikāciju* un (3) *interakciju*.

Ar (1) *sociālo percepsiju* tiek saprasta cilvēku savstarpējā uztvere t.i., kā saskarsmē esošās personas vienu otru saprot, no kā tas ir atkarīgs, piemēram, no pirmā iespaida, sociāli nosacītām lietām, personības.

Jānis Kupčs, analizēdams savstarpējo uztveri, izdala trīs galvenos sociālās uztveres mehānismus:

- *identifikāciju*, kas nozīmē otra cilvēka apzinātu vai neapzinātu pielīdzināšanu sev;
- *refleksiju* – sevis atspoguļošana, ieraudzīšana;
- *empātiju* – spēja sajust partnera iekšējo stāvokli.

Ar (2) *saskarsmes komunikāciju* tiek saprasts informācijas apmaiņas process starp saskarsmē esošiem cilvēkiem. Svarīgi, ka informācija ne tikai „mehāniski” pārplūst no vienas puses uz otru, saskarsmes procesā tā var radoši mainīties – apaugt jaunām idejām, var tikt attīstīta, precizēta. Komunikācija ir arī savstarpējās ietekmes process. Atkarībā no saskarsmes veida komunikācijā informācija var tikt virzīta uz vienu vai vairākām personām, arī uz sevi pašu, veidojot iekšēju dialogu. Komunikācijai var būt katalizējošs, aktivizējošs raksturs vai pilnīgi pretējs – veicinošs pasivitāti. Komunikācija var būt:

- *Verbāla* – tā tiek nodota apzināti dažādos veidos: (a) monologs, tas ne reti ir nerefleksīvs t.i., notiek bez otras puses iejaukšanās; dialogs, diskusija, kas savukārt ir refleksīvā klausīšanās (aktīva līdzdalība, paužot visdažādāko attieksmi);
- *Neverbāla* – mīmika, žesti, pozas, balss tonalitāte, temps, acu kontakts, telpas un laika organizācija saskarsmes procesā.

Neverbālā komunikācija ne reti notiek neapzinātā līmenī (Pļaveniece & Škuškovnika, 2002., 89.lpp.).

Ar (3) *saskarsmes interakciju jeb mijiedarbību* tiek saprasta saskarsmē esošo pušu savstarpējā ietekme. Mijiedarbības procesā ļoti nozīmīgi žesti, sejas izteiksme, intonācija, distance un tamlīdzīgas lietas. Interakcija balstās uz iekšējām līdzībām vai atšķirībām – strādā kopā, dzīvo vienā pilsētā, valstī (to izjūtam, satiekot „savējo” citā zemē), dzimums, vecums profesija utt..

Maija Pļaveniece (tur pat, 121.lpp.) no saskarsmes veidiem atsevišķi izdala *konfliktregulējošo* saskarsmi. Pats nosaukums jau rāda par kādu saskarsmes gadījumu ir runa (pretrunu, darbības-pretdarbības, impulsīvas darbības u.c.)

Esam īsi aplūkojuši saskarsmes veidus. Kādi ir saskarsmes ietekmējošie faktori ar ko tie saistīti? Ar:

(1) *saskarsmē esošiem*, t.i., saskarsmes partneriem, kuriem piemīt savas individuālās īpašības, sava pieredze, savas domas, sava jūtu pasaule, sava fizioloģija;

(2) *saskarsmes vidi jeb kontekstu* (Dubkēvičs, 2006., 79.lpp.) tā ir *fiziskā vide* (telpas iekārtojums, interjers, klimats u.c.); *sociālā vide* (uzvedības normas, likumi); *psiholoģiskā* (motīvi, aizspriedumi, stereotipi, pieredze, vērtību orientācija); *kultūrvide*.

Zinot saskarsmi ietekmējošos faktorus, mēs varam apspriest, kas var traucēt saskarsmi. Manuprāt, traucējošie un veicinošie faktori var būt visai relatīvi, t.i., tas ir atkarīgs no mērķa. Piemēram, vienas tās var būt armijas virsnieka attiecībās ar ierindnieku (pavēles saņemšana), citas tēvam ar dēlu (padoma došana). Es nebrīnos, ka saskarsmes problēmu aprakstos sastopami atšķirīgi apraksti, jo tās ir tik daudzšķautņainas, ka, manuprāt, pilnīgi negaidīti var tikt pārsteigts pat labs šīs jomas pārzinātājs.

Saskarsmi traucējošie faktori

Literatūrā saskarsmi traucējošos faktorus ne reti sauc par saskarsmes barjerām. Faktoru uzskaitījumā es došu literatūrā aprakstītos, papildinot ar dažiem saviem, manuprāt, svarīgiem faktoriem vai skaidrojumiem.

- *Mehāniskie* – slikta telpas akustika, slikts vai nepareizs telpas apgaismojums, neatbilstoša telpas temperatūra, troksnis blakus

telpās vai uz ielas, caurvējš, akustiskie traucējumi audio, video tehnikā un tamlīdzīgi;

- *Stihiju izraisītie* – Mēness fāze, magnētiskās vētras uz Saules;
- *Sociālās vides izraisītie faktori* – darba vieta, cietums un tamlīdzīgi;
- *Cilvēka fiziskie traucējumi* – neskaidra runa, slikta dzirde, redze;
- *Valodas (lingvistiskā)* – svešvaloda, dialekts, stiprs akcents, nesaprotama vai neatbilstoša terminu lietošana, pati valoda saraustīta vai gariem teikumiem, iespraudumiem utt.;
- *Loģikas trūkums* – loģikas trūkums izklāstā, domu gaitā, argumentu izklāstā, rīcībā;
- *Psiholoģiskās barjeras* – šis loks var būt īpaši liels. Sākot ar pašsajūtu – bailēm, neveiklības, uztraukumu, stereotipizāciju, idealizāciju un beidzot ar saskarsmes partneru psiholoģisko nesaderību;
- *Ignorances (izvairīšanās) barjera* – izraisa tieksme izvairīties vai nu no saskarsmes ar nepatīkamu, bīstamu partneri, nelabvēli vai vismaz no viņa sniegtās informācijas un tās ietekmes (neuzmanība, tieksme ātri pārtraukt kontaktu), ja nav iespējams izvairīties no kontakta (Kupčs, 1997., 17.lpp.);
- *Autoritāte kā komunikatīvā barjera*. Tikai tad var cerēt uz pozitīvu saskarsmi, ja konkrētam partnerim kontaktpersona ir autoritāte; Te vietā būtu runāt arī par neprasmī kritizēt, izteikt aizrādījumus;
- *Sociālpsiholoģiskās atšķirības*: vērtīborientācija t.i., viens orientējies uz karjeru, cits uz ģimeni (Pļaveniece & Škuškovnika, 2002., 100.lpp.) dzīves mērķu atšķirības; Katram ir savas vērtība (kognitīvie attieksmju komponenti) – cits augstu vērtē brīvību, cits veselību, cits uzskatus, cits idejas, cits naudu utt.;
- *Dominējošie uzvedības motīvi, raksturs* (viens ir intelektuāls un radošs, bet otrs izvairās no garīgām aktivitātēm un ir praktisks. Viens ir taktisks, iejūtīgs, otrs ignorējošs, egoistisks. *Rakstura barjera* veidojas dažāda ierastā dzīves stila dēļ, kurš rada rakstura nesaderību, neļauj saredzēt otra cilvēka pozīciju.);
- *Individuāli tipoloģisko īpatnību atšķirības* (Pļaveniece & Škuškovnika, 2002., 100.lpp.) (viens vairāk loģisks, otrs – emocionāls. Viens domā, runā, dara visu ātri, otrs lēni);
- (religīzisko vai citu uzskatu atšķirība);

- *Emocionālās stabilitātes līmenis, temperaments* (veidojas iedzimtu individuālo nervu sistēmas īpatnību dēļ - viens nesavaldīgs, straujš, otrs – mierīgs, emocionāli līdzsvarots), utt. (Kupčs, 1997., 40.lpp.). *Emocionālajam kontaktam* bieži ir izšķiroša nozīme. To ietekmē fiziskā pievilcība, izturēšanās stils, manieres, kompetence, sociālais statuss, nodarbošanās, spēja izturēties dabiski.
- *Saskarsmes telpa barjeras*. Saskarsmes telpas strukturēšana ietver sevī noteikta saskarsmes partneru savstarpējās uztvers leņķa un orientācijas izvēli (ar sejām viens pret otru, sāniem, muguru), kā arī, tā saucamo *privātās telpas robežu*. Jo tuvākas attiecības starp cilvēkiem, jo īsāka ir šī distance. Attālumu nosaka sociālais statuss, vecuma atšķirības, pieņemtās uzvedības normas, psiholoģiskās īpatnības. Jāpaļaujas uz izjūtu. Pārlietu attālināta distance var aizskart cilvēka pašapziņu, pārāk tuvas – par agresīva uzbrukuma draudiem.

Rīcības izraisītās barjeras.

1. Trūkst uzmanīgas attieksmes pret apspriežamo tēmu vai negatīvas emocionālas reakcijas dēļ, ko runātājs izraisījis;
2. Cilvēki domā par iespējamo atbildi un ne viss klausās, vai arī pārņemti savām problēmām, rūpēm un pārdzīvojumiem;
3. Cilvēkiem trūkst informācijas par sarunas tēmu un viņi vienkārši nesaprot, par ko ir runa – tēlo sapratni, lai gan risina savas domas (Kupčs, 1997., 56.lpp.);
4. *Žesti*, kas kaitina sarunas partneri vai pozitīvo pārpilnība.
5. *Pozas* – sakrustotas kājas, rokas.
6. *Mīmika*. Tā visvairāk ir pakļauta apziņas kontrolei un ir ļoti daiļrunīga ķermeņu valoda. Atspoguļo: prieku, bēdas, interesi, bailes, pārsteigumu, riebumu, mīlestību. Arī neziņu, apjukumu, ciešanas, pārdomas, depresiju, ironiju u.c.;
7. *Vizuālais kontakts* ļauj sajust klausītāja pozitīvo attieksmi pret teikto, vai arī viņa noraidošo, vienaldzīgo attieksmi. Ar vizuālā kontakta palīdzību var regulēt notiekošā tempu, darba spriedzi, kontrolēt situāciju. Ar to var uzsākt un beigt attiecības;
8. *Verbālajā saskarsmē* var būt sekojoši saskarsmes šķēršļi: draudi; pavēles; negatīva kritika; personību aizskaroši izteicieni; nevajadzīga iztaujāšana; nevietā doti padomi; uzvedības motīvu piedēvēšana; atteikšanās apspriest; tēmas mainīšana;

nomierinoša noliegšana (viss nokārtosies, neraudi) (Pļaveniece & Škuškovnika, 2002., 101.lpp.). Verbālā saskarsme ietver sevī divas prasmes: prasmi klausīties un prasmi runāt. Šo prasmju nepārvaldīšana veido barjeru.

Barjeru uzskaitījumu vēlos nobeigt ar, ja tā varētu teikt, dzimuma barjeru. Sieviešu un vīriešu dažādi attīstītām iemaņām t.i., katra puse no sava sarunu partnera gaida kaut ko pilnīgi pretēju, jo vīrieši ir lietišķāki, sievietes emocionālākas. Vīrieši tiecas uz patstāvību, neatkarību; sievietes uz draudzību, ciešākām emocionālākām saitēm (Goulmens, 2001., 200.lpp.).

Saskarsmi traucējošie ārējas un iekšējas dabas faktori

Tēma par *saskarsmi traucējošiem ārējiem un iekšējiem faktoriem* ir plaša un sarežģīta, jo, lai to apcerētu, ir nepieciešamas ne tikai literatūras zināšanas, bet arī pētījumi. Taču es esmu apņēmies šobrīd paļauties vairāk ar literatūru. Man pieejamā literatūrā es atradu tikai vienu autoru – Silvu Omārovu (2006., 11.lpp.), kura min iekšējo un ārējo saskarsmi. Pie kam, autore šim iedalījumam tikai pieskaras, detalizēti to neanalizējama. Ar saskarsmes iekšējo izpausmi tiek saprasta saskarsmē esošo personu reālā komunikatīvā uzvedība, kuru var redzēt un dzirdēt, un kura izpaužas kā vārdiska vai nevārdiska vēršanās pie partnera. Savukārt saskarsmes iekšējā izpausme tiek saprasta kā saskarsmes neredzamā puse, bet par kuru var spriest pēc vērojumiem. Es gan nesaprotu, kā var notikt vērošana bez neredzēšanas. Protams, ka var būt tā, ka partneris māk noslēpt iekšējos pārdzīvojumus, motīvus, mērķus, un tie neparādās ārēji. Var jau īstenot mērķus ar hipnozes palīdzību, slepus noindēšanu, „bedres rakšanu” vai kā citādi, tad to drīzāk būtu jāsauc par slēpto saskarsmi. Es neironizēju, jo neesmu pietiekami kompetents saskarsmes psiholoģijā, taču man, piemēram, ar saskarsmes ārējām barjerām gribas saprast kaut ko tādu, kuras stāv ārpus saskarsmes parteriem pašas par sevi, bet, kuras ietekmē saskarsmi. Bez tam minētais iedalījums sevī neietver vairākas traucējošās barjeras, kuras saistītas ar vidi.

Tātad, kā sadalīt nosauktos traucējošos faktoros ārējos un iekšējos? Es iedrošinos izklāstīt savu izpratni, savus kritērijus, pēc kuriem es šo iedalījumu realizēju. Es pieņemu, ka ārējais faktors ir tāds, kas stāv ārpus saskarsmē esošiem partneriem, ārpus viņu

apziņas, viņu psihes, viņu jūtām, bet iekšējais - ir saistīts ar saskarsmes partneru iekšējo pasauli. Iznāk līdzīgs Omārovas iedalījumam, tikai ir saistība arī ar vides noteicošiem traucējošiem faktoriem un es nesaistu iedalījumu ar cilvēka iekšējo pārdzīvojumu redzamību. Tieši redzamība jau veido barjeru, tikai tā ir nosacīta ne ar cilvēka apgērību, matu sakārtojumu, bet ar viņa domām, izjūtām.

<i>Ārējie faktori</i>	<i>Iekšējie faktori</i>
Mehāniskie	Valodas (lingvistiskā)
Stihiju izraisītie	Loģikas trūkums
Sociālās vides izraisītie faktori	Psiholoģiskās barjeras
Cilvēka fiziskie traucējumi	Emocionālās stabilitātes līmenis, temperaments
Autoritāte kā komunikatīvā barjera	Autoritāte kā komunikatīvā barjera
Saskarsmes telpas barjeras	Saskarsmes telpas barjeras
Dzimumu barjera	Dzimumu barjera
Ignorances (izvairīšanās) barjera	Ignorances (izvairīšanās) barjera
	Sociālpsiholoģiskās atšķirības
	Dominējošie uzvedības motīvi, raksturs
	Individuāli tipoloģisko īpatnību atšķirības
	Rīcības izraisītās barjeras
	Sociālo raksturojumu nesaderība

Attēls 2.

Vēl varētu traucējošos faktorus iedalīt pēc tā, vai tos var mainīt, vai nē. Faktori, kas saistīti ar saskarsmes partneriem ne visos gadījumos ir atkarīgi no viņu gribas un ne reti nav maināmi. Piemēram, mana raksturīpašība ir iekšēja, bet atkarīga no manis, jo varu savu raksturu mainīt; runas defektam, kuram ir fizioloģisks cēlonis un ir mana īpašība un tā ir iekšēja, bet es tur (ne reti) nevaru ne ko mainīt.

Papētot traucējošos faktorus, atklājas, ka pie ārējiem var pieskaitīt mehāniskos, stihiju nosacītos, sociālās vides nosacītos, cilvēka fizisko defektu nosacītos (sk.attēlu 2.). Pārējie ir pieskaitāmi pie iekšējiem. Ir daži faktori, kurus es pierakstu abās grupās. Tabulā tie ierakstīti slīpā drukā. Piemēram, *autoritātes* barjera. Tā ir ārēja, ja manā priekšā stāv ģenerālis un pats esmu ierindnieks, bet iekšēja, ja

man ir iekšēja nepieciešamība (ne reti neapzinīga) klausīties autoritātē un nevis skolotājā (ha!).

Saskarsmes telpas barjerai pašai par sevi ir iekšējs raksturs, bet tā var sevi atklāt kā ārēja barjera, ja fiziskā telpa neļauj ieturēt vēlamo distanci (pilns tramvajs).

Dzimuma barjera ir ārēja, jo daudzas ārējas pazīmes, kuras nav atkarīgas no tā, ko domāju, var radīt barjeru (homoseksuāļiem nē). Tajā pat laikā manas vīrieša īpatnības nosaka manu iekšējo pasauli, un arī tā var radīt šķēršļus komunikācijai. Mana kļūda, ka es sievieti ne reti gribu redzēt vīrišķā individuālisma apgarotū.

Ignorances barjera - tiktāl ārēja, kamēr mani nav sasniegusi pavēste ierasties pie tiesas kungiem. Tā pārvēršas par iekšēju, kad mana iekšējā būtība izrāda nepatiku.

Būtu interesanti uz faktoriem paskatīties no to maināmības iespēju puses. Jāsaka, ka bieži apstākļi ir tādi, kādi viņi ir, un jāmāk panākt mērķi pat visai nepiemērotā vidē (plašā nozīmē). Arī īslaicīgā, neparedzētā saskarsmē var pacensties veidot maksimāli labvēlīgu gaisotni, lai abas puses būtu apmierinātas un laimīgas. Ir tomēr lietas, kuras izmainīt ir ļoti grūti, nu, piemēram, psiholoģiska vai emocionāla rakstura barjeras – melanholiķis ir melanholiķis, holēriķis-holēriķis.

Jāpiekrīt Goulmenam (2001.,179.lpp.), ka jūtas ir lipīgas. Emocionālā saskaņa vienmēr atvieglo savstarpējo saskarsmi. No pieredzes zinu, ka garastāvokļu saskaņošana ir būtiska garīgai tuvībai. Ir cilvēki ar īpašu spēju noteikt emocionālās saskarsmes toni, otra cilvēka emocionālo stāvokli.

Kas pakļaujas mūsu varai no ārējiem faktoriem? Ne visas *mehāniskās* barjeras un ne vienmēr ir pakļaujamās izmaiņām, piemēram, ne vienmēr iespējams nomainīt telpu vai to pārkrāsot, bet iespējams pašiem tajā izvietoties tā, lai saskarsme būtu auglīga. Mēs varam parūpēties par telpas klimatiskiem apstākļiem, salabot skaņas aparatūru, bet nevaram novērst trokšņus uz ielas.

Stihijas nosacītās barjeras novēršanu var veikt tikai pārceļot saskarsmi, jeb organizējot to tā, lai tā nebūtu traucējoša. Piemēram, ja klase ir kā „uzvilktā” matemātiku nomainām pret fiziskām aktivitātēm, jeb citu nodarbi, kurā bērni var realizēt savu neapzināto tieksmi būt hiperaktīviem.

Sociālo vidi ne vienmēr saskarsmē var mainīt. Piemēram, parasti saskarsme starp ģimenes locekļiem ģimenē notiek tajā, taču var būt izņēmuma situācija: ģimenes lietas risina trešā persona un organizē to ārpus ģimenes institūcijas.

Cilvēka *fiziskie traucējumi* ir grūti likvidējami – ne vienmēr ir līdzī skaņas aparāts, brilles, nerunājot nemaz par iespējām uzlabot runas traucējumus fizioloģisku defektu gadījumā. Te var līdzēt otrā saskarsmes puse, izrādot sapratni, esot iecietīgai, pacietīgai t.i., organizējot saskarsmi tā, lai mazinātu šo faktoru ietekmi.

Valodas jeb lingvistisko barjeru ilgtermiņā, mērķtiecīgi strādājot, ir iespējams mazināt jeb likvidēt pilnīgi. To var veikt, apgūstot svešvalodas, strādājot pie runātprasmes, runas kultūras.

Ignorances (izvairšanās) barjera, manuprāt, arī ir pārvarama ilgtermiņā, piemēram, attīstot pozitīvo domāšanu.

Viens no *autoritāte kā komunikatīvā* barjeras pārvarēšanas veidiem ir kritikas izteikšanas prasmes apguve. Prasmīga kritika ir vērsta uz darbinieka konkrēto veikumu un uz to, ko būtu iespējams mainīt nākotnē, nevis uz rakstura trūkumu, kas nav ļāvis labi padarīt darbu (Goulmens, 2001., 203.lpp.). (Kritika ietver sevi arī ne tikai ko negatīvu, bet ar to jāsaprot arī pozitīvs vērtējums. Dažas lietas, kas jāapgūst izsakot aizrādījumus: 1. Esiet konkrēts savos aizrādījumos; 2. Iesakiet savu risinājumu; 3. Kritizējiet aci pret aci; 4. Esiet iejūtīgs. Šo barjeru varētu palīdzēt pārvarēt apziņa, ka mums visiem ir vienādas tiesības – mums vienmēr ir izvēles brīvība. Par elementārām cilvēka tiesībām saskarsmes procesā runā Sjū Bišops (2002., 28.lpp).

Verbālās barjeras iespējamie pārvarēšanas varianti:

- komunicēt pārliecinoši – tiešā, atklātā un brīvā runā precīzi un skaidri izteikt savas domas;
- esiet tiešs – izsakiet savas domas, jūtas skaidri; neļaujiet vēlmei izplūst bezvārdu emocijās (nepaļauties uz otra nojausmām, nepilnīgām zināšanām);
- ķeries pie problēmas un nevis pie cilvēka;
- runājiet konkrēti un ne vispārīgi;
- nepārspilējiet ar atvainošanos;
- nepārspilējiet ar pārmērīgiem paskaidrojumiem (nepārspilēt ar taisnošanos vai pat aizstāvēšanos);
- esiet savu izteikumu saimnieki (lietojiet apgalvojumus „es” formā);

-esiet godīgi (patiesi pret sevi) (Bišopa, 2002., 57.-62.lpp.).

Līdzīgi var spriest arī par citu barjeru pārvarēšanas iespējām. Taču paliek jautājums, vai visu var iemācīties saskarsmes jomā, vēl jo vairāk tad, ja mācībām paredzētais laiks kaut kādu iemeslu dēļ sen ir palaists garām? Vai tas nav tas laiks, kad veidojam attieksmi?

Ne reti mūs stresā iedzen neprasme veidot ap sevi līdzsvarotu vidi jeb saskarsmes kultūras trūkums. Kas man, vecajās paradigmās augušajam un audzinātajam, šķiet, palīdz. Viena, manuprāt, būtiska vecā paradigma bija *bijība*. *Bijība* nav bailes, tā ir attieksme. *Bijība* ir cieņas, apbrīnas, mīlestības, svētuma apziņas sajaukums. *Bijību* pret mežu, labības lauku, vecvecākiem, tēvu un māti, pret sētu, dzimteni; *bijību* pret visu dzīvo, cilvēces dižgaru radīto, pret Dievu izdzīvojām ģimenē. *Bijības* aplokā es nojautu savu vietu un brīvprātīgi, bez jebkādiem iekšējiem pārmetumiem, to ieņēmu. *Bijība* nav arī pazemība, nav pašapziņas noniecinošs faktors, kā kāda no savām apcerēm saka Zenta Mauriņa, bet izaugsmes stimulējošs, pat palīdzošs. Tava apkārtnē jūt mīlestību un cieņu pret to, un visādā veidā palīdz, sekmē pilnīgošanās procesu, kas galu galā ved uz vēl arvien lielāku harmoniju un saskaņu pašam ar sevi un pasauli.

Varbūt pie saskarsmes barjeras būtu liekama arī šīs kategorija iztrūkums.

Attieksmju veidošanās

Saskarsmē nepārprotami liela nozīme ir attieksmēm. Attieksmju veidošanās notiek agrīnā bērnībā. Vislielākā nozīme šajā vecumā ir ģimenes tradīcijām, dzīves veidam, kā arī attiecību raksturam ar apkārtējiem.

Maija Pļavniece raksta par es struktūras veidošanos un nozīmi. *Es* struktūra veidojas mijiedarbībā ar apkārtējo vidi (vecākiem, brāļiem, māsām u.c.). Bērns pakāpeniski kļūst sociāli uztverošāks, attīstās viņa priekšstatu sistēma par sevi, savām attiecībām ar citiem cilvēkiem dažādiem dzīves aspektiem un vērtībām, kļūstot diferencētāka un sarežģītāka (Pļavniece & Škuškovnika, 2002., 22.lpp.).

Es tēls tas ir priekšstats par savu ārējo izskatu, īpašībām, intelektuālām spējām, vietu sociālajās grupās. Bērnam veidojas noteikta attieksme pret savu *Es* tēlu. Viņš to salīdzinoši vērtē - rodas

pašcieņa, pašmīlestība, veidojas pašapziņa. Tā nosaka cilvēka uzvedību ne tikai bērnībā - ne reti ar bērnībā izveidojušos pašapziņu cilvēks stājas saskarsmē ar citiem, esot jau pieaudzis. Kā raksta M.Pļavniece, *ja pašvērtējums ir pozitīvs, tad cilvēks rīkojas pārliecināti, ir drošs, sagaida veiksmi, spēj iemantot citu cieņu un sevi pilnveidot* (Tur pat, 23.lpp.).

Nepašaubāmi, ka es koncepcija ir cilvēka identitātes būtiska sastāvdaļa. Identitāte nosaka piederību pie kādas sociālas grupas – dzimuma, tautības, profesijas utt.. Es koncepciju nosaka tas, kādas kultūras ietvaros tā veidojas (rietumu kultūra – individuālisms; austrumu – grupas vienotība). Tāpēc ir svarīgi jau agri (jo agrāk, jo labāk) veidot ar bērnu tādas attiecības, kurās viņš redz savu nozīmīgumu ģimenē, skolā, sabiedrībā. Vecākiem, skolotājiem attiecības ar bērnu jāveido, kā ar personību, tām jābūt tādām, kurās pieaugušiem ir draudzīgu, mīlošu palīgu loma ievadīšanai dzīvē.

Jāpiekrīt Pļavniecei, ka savu pirmo pieredzi cilvēks iegūst pirms vēl iemācās staigāt, runāt. Mani pētījumi ar pirmskolas un skolas vecuma bērniem (Pođe, 2006) liecina, ka bērni (ne vienmēr gan apziņas līmeni) atnāk uz Zemes jau ar individuāli specifiskiem, noteiktiem dotumiem, atbildīgi (tātad savā būtībā brīvi), ar savām psihiskām īpatnībām un tiem atbilstoši uzdevumiem – tātad kā individualitātes un personības. Protams, ka par sociālu indivīdu tās kļūst, iegūstot noteiktu sociālo pieredzi dažādās sociālajās attiecībās, kurās indivīds apgūst zināšanas, uzvedības modeļus, sociālās normas un vērtības, jūtas, kas nepieciešamas viņa veiksmīgai funkcionēšanai pastāvošā sabiedrībā. Galvenie socializētāji agrīnā bērnībā ir vecāki, bet vēlāk skolotāji, sociāla vide.

Dace Bērziņa (2004) apcerē par iespējām iemācīt ētiku skolā konstatē, ka socializācijas procesā sociālās normas, vērtības un stereotipi tiek internalizēti t.i., pieņemti par saviem iekšējiem kritērijiem. Bērziņa konstatē, ka tikai daļēji personības briešanas procesā mehāniski un nekritiskie apgūtie priekšstati tiek individuāli apzināti un emocionāli kritiski izvērtēti. Mani vērojumi liecina, ka stāvoklis ir ļoti nopietns (Pođe, 2007): lielai daļai jauniešu nav attīstītas pat domas apcerēšanas spējas un, kā teikts augstāk, viņi nav spējīgi ieraudzīt lietu kopveselumu, izvērtēt cēloņsakarības. Līdz ar to bērnībā iegūtie introjekti netiek pārvērtēti un liela cilvēku daļa

(Bērziņa, 2004) labprāt visu dzīvi pavada introjektos, jo citādi nemaz nav spējīgi.

Ko līdzīgu apstiprina Pļavniece. Pieaugušajiem būtu jāpārvērtē bērnībā gūtais un jāatbrīvojas no mītiem, traumām – tiem jāklūst brīviem, spējīgākiem lemt par savu dzīvi, veidot savu sabiedrību. Vai tas tā notiek? Viņi pakļaujas sabiedrības spiedienam un nodzīvo dzīvi, nerealizējot savu patieso lomu. *diemžēl ... cilvēkam ir vairāk raksturīgi tiekties pēc apbalvojumiem un izvairīties no sodiem*, raksta Pļavniece (2002., 35.lpp).

Ko darīt?

Es saviem kolēģiem ne reti jautāju: kur ir tas jaukais, skaistais, labais, ar dotumiem un sapņiem bagātais bērns un cilvēka laimīgā dzīve aiz simtiem, tūkstošiem grāmatu sējumu par psiholoģiju, pedagoģiju? Vai tiešām bērni atnāk, lai mēs varētu taisīt disertācijas saskarsmē? Kur, kad izčākst viņu rožainie sapņi un ko mēs varētu darīt, lai tas nenotiktu? Manuprāt, aiz minētajām grāmatām un zinātniskajiem darbiem, slēpjas vienkārši kaut kas nepadarīts.

Ja, pieņemam, ka bērniņi piedzimst kā eņģeļi, tad nav jābūt īpaši atjautīgam, lai nesaprastu, ka viņi sevi pazaudē tajā vidē, kurā ienākuši. Vispirms tā ir ģimene. Bet, vai ģimeni mēs varam vainot? Vai jaunā māte un tēvs ir piedzīvojuši ko labāku? Ja viņi arī ko gribētu labāku savam bērnam, viņiem tam trūkst zināšanas, pieredzes. Vārdu sakot, mūžizglītības (tas šodien modīgs vārds) akcents būtu jāliek uz topošo vecāku izglītošanu, pareizāk būtu teikt, tā ir jārada no A līdz Z. Šis darbs ir kaut kad jāšāk! Jo ātrāk, jo labāk! Ir teikts, ka tas, kā ievadām, noorientējam bērnus dzīvē līdz 3 gadiem, ir pats būtiskākais cilvēka tapšanā. Ir dzirdēts sakām: viņam jau šūpulī blakus *mīlestībai* ir ielikts *labdien, paldies, lūdzu*. Vai tādiem būtu jāmaca saskarsmes kultūra? Es nerunāju par to saskarsmi, kurā māca iepazīt otra psiholoģiju, lai to izmantotu kāda labuma gūšanai.

Literatūra

Dace Bērziņa, Vai izaudzināt ētisku cilvēku? Vai iemācīt ētiku?
<http://www.psihologijaspasaule.lv>, 2004/09;

Daniels Goulmens, Tava emocionālā inteliģence, Jumava, 2001.,

Jānis Kupčs, Saskarsmes būtība, Zvaigzne ABC, 1997.

Lotārs Dubkēvičs, Saskarsme audzēkņiem, Jumava, 2006.;

Maija Pļaveniece, Daina Škuškovnika, Sociālā psiholoģija pedagogiem, Raka, 2002.,

Silva Omārova, Cilvēks runā ar Cilvēku, *Kamene*, 2006.;

Sjū Bišopa, Attīsti savu pašpārliecību, „Pētergailis”, 2002.,

Наталья Петрова, [Компьютерная графика и анимация как средство медиаобразования](http://www.visualtech.ru), <http://www.visualtech.ru>

Оярс Роде, Свобода, реферат на Международные Педагогические Чтения «Гуманная Педагогика», Москва, 2007;

Оярс Роде, Поиск целостности в ребёнке, пед.вестник «Три ключа», Москва, 2006;

Mana izpratne par identitāti

2007.10.30.

Šī ir tēma, kas mani vairāk ir interesējusi attiecībā uz skolnieku. Es gan nekad neesmu pārdomās lietojis tādu jēdzienu, kā *identitāte*. Manās pārdomās šis vārds zināmā mērā aizstāts ar *personību* vai *individualitāti*. Pēc Ērika Eriksona identitāte ir vairāku aspektu kopums: „tā ir individualitāte – cilvēka unikalitātes, vienreizības apzināšanās. Nepārtrauktības un viengabalainības izjūta – sasaiste ar to, kas cilvēks ir bijis un kas viņš varētu būt nākotnē, vienlaikus saglabājot dzīves mērķtiecīguma izjūtu. Vienotība un sintēze – iekšējas harmonijas izjūta, kura balstās uz iepriekš gūto pieredzi un bērnībā piedzīvoto...” (Lapiņa, 2005). Maija Kūle (2004) saka, ka identitāte ir pašstāsts pašam par sevi: „Tas ir stāsts sev un tas veido cilvēka pašsatvaru...” Daudz plašāku identitātes iztirzājumu atrodam citā rakstā: „identitāte– objektīvu dotumu, kā arī ideju, vērtību, uzvedības modeļu un kultūras simbolu kopums, uz kā pamata veidojas, tiek uzturēta un pausta cilvēka vai grupas patības apziņa – izpratne par savu būtību un pastāvēšanu laikā”. Man patīk Alekseja Vorobjova (1996., 270-275. lpp.) vārdu kopa: *Es - tēls*. Viņš raksta: ” *Es - tēls* no vienas puses ietver priekšstatus par savu ķermeni, savām psihiskajām un morālajām īpašībām utt., bet no otras puses - sevis salīdzinājumu ar citiem”. Vienotas definīcijas neatradu, lai arī katrs *identitāti* apraksta citiem vārdiem, saturs ir tomēr ir viens un tas pats.

Es vienmēr esmu bijis pārliecināts, ka pamatos esam atšķirīgi un tās nianšes, kas, piemēram, fiziskajā plānā vieno skolotājus jeb padara mani par skolotāju nav būtiskas. Manuprāt, svarīgākās lieta rodamas manā dvēselē, tanī manis daļā, kura nepieder fiziskai telpai un ar kuru, kā gliemezis ar savu māju, ceļoju

no vienas pasaules otrā, no viena Zemes laika citā. Tās ir tās, kuras nosaka manas attiecības ar cilvēkiem, pasaules lietām un arī to, kāpēc esmu skolotājs. Mana dzīves pieredze apliecina Šalvas Amonašvili (2002) vārdu pareizību, ka ne visi skolotāji ir skolotāji. Lielākā daļa par skolotājiem, Henriha Heses vārdiem runājot, strādā „neaicinātie”.

Tāpēc, kad piesēdos pie šī darba rakstīšanas, pagāja krietns pārdomu brīdis, līdz atnāca ideja par to, par ko gribētos padomāt, rakstīt.

Kā veidojas personība

Manuprāt, personība veidojas uz tiem nospiedumiem manā dvēselē, kuri tur veidojušies nenosakāmā laikā. Varbūt pat neder runāt par nospiedumiem – manas dvēseles katrs „atoms” un visas attiecības to starpā ir tas neatkārtojama pamats, uz kura es topu. Šī doma izriet no Holisma pamatpieņēmumu, ka cilvēks ir dievišķa būtne Visuma veselumā, Visuma laiktelpas bezrobežībā un pati ir bezrobežības bezgalīgās daudzveidības nesēja, paudēja. Jautājums: vai mēs jebkad uz Zemes spēsim aptvert paši savu bezgalību?

Man patīk rožkrustieši priekšstats (es nevaru minēt te raksta avotu, no kura tas ir ņemts, jo lasīju to kādus 20 gadus atpakaļ) par to, kā radusies mūsu dvēsele. Es nereti to stāstu, jo es pieķeros lietām, kuras man patīk. Un tas ir tāds. *Sākumā ir bijusi Dieva doma. Tā, kā jau doma, ir pati smalkākā substance. Tā ir ātra, dinamiska un nesatur neko tādu, kas varētu kalpot par pamatu pārdomām un vēl jo vairāk – tajā nav materiāla domu realizēšanai. Lai Dievs ieraudzītu pats savu domu kā radītāju (doma ir identa savam radītājam), bija nepieciešams kaut kas tāds, kas šo domu uztvertu, pārdomātu (pārdomāšana kā radīšana) un realizētu. Dievs palaida domu pasaulē radības, kas bija sava smalkumā rada domai un, kuras spēja tās satvert, „pārdomāt” un realizēt tēlos. Šīs radības nebija nekas cits, kā mūsu dvēseļu pirmveidojumi. No šejienes izšķirošs secinājums: mēs esam ne jaunāki par Dieva radīto telpu, mēs esam šīs telpas līdzradītāji, mēs esam neierobežotas pieredze nesēji. Ja tā, tad mums visiem vajadzētu būt „zelta gabaliņiem”. Droši vien tas tā arī ir. Pirmais kosmiskais likums skan: ja esi kādreiz kaut ko uzzinājis, kaut ko apguvis, tas nekur, nekad netiek zaudēts. Kā tas sader ar dzīvē vēroto? Kur ir tie „zelta gabaliņi”? Tik daudz draņķību!*

Tik daudz grāmatu sarakstīts psiholoģijā, pedagoģijā un tai piederīgās jomās (!), lai... lai tiktu galā ar draņķībām, bet varbūt uz Zemes pielaištām kļūdām?

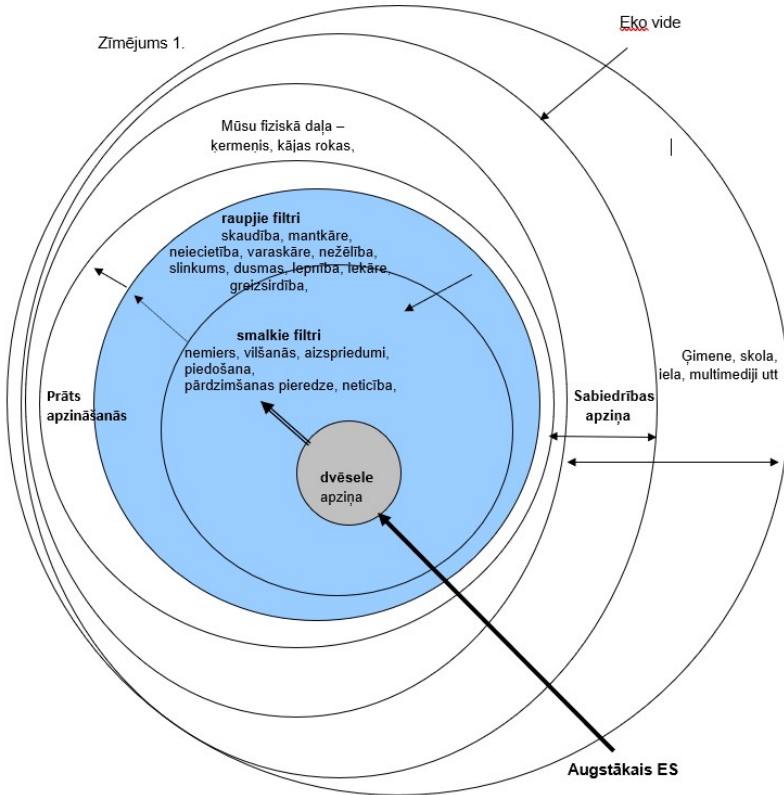
Kamēr eksperimentējām smalkajā pasaulē un kamēr radījām dažādus materiālus, augus, dzīvniekus, kamēr tos izdzīvojām (izdzīvojot ap 10^7 dzīvo būtņu apziņu) utt., viss gāja daudz maz labi (vai tie mūs nepriecē?). Nu esam cilvēka radītāji, būtnes, kurai dāvāta iespēja pašai tapt par radītāju blīvajā matērijā, pašai izvēlēties sevis attīstības ceļus. Tā ir brīnumaina būtne, kuras fiziskā daļa daļēji saplūdusi ar garīgo jeb smalko, kurai liegta (kaut kādu iemeslu dēļ) apzināta iepriekšējo inkarnāciju pieredzes izmantošana, tai pašā laika dota brīvība izvēlēties. Tā ir būtne, kurai bez kājām, rokām, vēl kā varens instruments, iedots prāts. Prāts savā attīstībā ir tik patstāvīgs, ka no kalpa tapis par karali. Manuprāt, te arī slēpjas mūsu problēmas: mēs esam iesēdinājuši kalpu (kas ir kalps pēc savas patiesās būtības) karaļa krēslā. Ja tā, tad nav jāraksta grāmatas par pedagoģisko psiholoģiju, bet jāizseko tam, kā mēs nonākam prāta verdzībā un jāpadomā (jāizmanto kalps), kā to novērst (bet ne labot). Te, varbūt savdabīgā veidā, bet atklājas viena problēma, kas saistīta ar identitāti un tā ir Brīvības problēma. Man šķiet (par to vēl jādomā), ka tā ir pamatā pārējām: gan nespējai veidot attiecības ar cilvēkiem, gan nenoturībai attiecībās, gan visām citām. Arī tam, ka neesot skolotāji esam skolotāji - spēlējam ne savu lomu.

Mēs dzīvojam cilvēces apziņas laukā. To veido individuālās apziņas „integrālis” (ir arī citi priekšstati). Ķozkrustieši individualitāti saprot, kā divas apziņas saplūsmi: fiziskās (visu fizisko šūnu apziņas kopums) un dvēseles apziņas. Pēdējā piešķir personībai transcendentālu spēju iegūt sakarus ar Dievu, tātad pieeju Dievišķai gudrībai ([Apzina un dvēsele, 2007](#)). Austrumu domātāji individuālo apziņu un cilvēces apziņas lauku dēvē par ilūziju pasauli (pretēji Rietumu uzskatiem). Tas nav jāsaprot kā īstenības noliegums, bet kā apliecinājums tam, ka šobrīd tās ietver tikai niecīgu daļu no Patiesības, pie kam nebūtisku. Tik milzīgu attālumu no Patiesības nosaka vairāki faktori, galvenais no tiem ir mūsu dualitāte. Sīkāk te par to nerunāšu, jo, lai cik plāns nebūtu mūsu patiesības „pīrāgs”, mums tas ir svarīgs - tur rodamais nosaka mūsu identitāti. Individuālās apziņas veidošanos grūti aprakstīt. Neapšaubāmi, ka tā veidošanā piedalās prāts, bet tas ir saistīts vēl ar kādu dziļāku

apziņas stāvokli, ko ne reti saucam par sirdsapziņu citreiz par zemapziņu. Te katram domātājam, pētniekam sava izpratne, savas definīcijas. Prāts liek rīkoties, bet ja prāta apsvērumi netiek izlaisti caur sirdi jeb nav mīlestības izgaismoti, mūsu rīcība var būt aplama. Pasaules mērogā sirds nekontrolēta prāta darbība novedusi pie ekoloģiskas katastrofas, individuālā uzvedībā pie piemēslotām ceļmalām. Ja mēs būtu „zelta gabaliņi” mūsu prāta darbību noteiktu apziņa, kuras darbību noteiktu dvēseles un augstākā Es tieša mijiedarbība saplūsmē. Tādā stāvoklī atrodas, tā saucamie, apgaismību sasniegušie. Manā izpratnē, šie cilvēki ir ieguvuši augstāko brīvības pakāpi, kāda vispār iespējama fiziskajos augumos. Viņi realizē savas ieceres, savus uzdevumus, izteicot savu individualitāti Veselumā.

Kas notiek ar vairākumu? Kas ir tas, kas beigu beigās liek mums apjaust to, kas esam mēs, apjaust savu identitāti?

Vēl neesmu piedzimis, vēl esmu tikai mātes miesās, bet jūtu jau pasauli. Es jūtu to vai mani grib vai nē. Es izjūtu tās baudas, kuras izdzīvo mana māte, izjūtu viņas attieksmi pret lietām, pasauli, cilvēkiem. Mans fiziskais ķermenis, iespēju robežās, sāk pielāgoties alkohalam, tabakai,



bet mana psihe stresam, lamām, meliem. Citam laimējies - viņš no mātes saņem mīlestības apliecinājumus, dzird viņas laipnos vārdus, dzird dziesmu, kuru viņa dzied vēl nedzimušajam. Reti kad kaut kas mainās pēc piedzimšanas. Respektīvi, ienākot cilvēku pasaulē, bērna apziņā nogulsnējas vides iespaidi. Es vēl guļu šūpulī, bet uztveru trauksmi kas nāk no televizora, es jūtu apkārtējo noskaņojumu, dzirdu labu vai sliktu valodu un, kā saka Dace Bērziņa (2004), savā socializācijas procesā vēl šūpulī „internalizēju sociālās normas, vērtības un stereotipus”. Tie var izveidot dažāda biežuma un dažādām īpašībām raksturīgus slāņus, kas filtrē dievišķo gaismu, kas nāk no dvēseles. Filtrus zīmējumā 1. esmu iekrāsojis pelēkā krāsā, pierakstot dažus to raksturojošos lielumus. Pētījumi rāda, ka sasniedzot noteiktu vecumu internalizētās „patiesības” var tikt kritiski izvērtētas un sapratnē notiek atbilstošas izmaiņas. Mana rīcība

mainās. Taču daudzi cilvēki tā arī nenasniedz „pilngadību” – neattīstot domāšanu, nespēj kritiski izvērtēt introjekcijas. Rezultātā vides negatīvā iespaidā filtru slāņa biežums var pieaugt līdz tādiem apmēriem, ka ne ar kādu pedagoģiju neko vairs nevar līdzēt. Ir sabiedrības, tajā skaitā arī mūsu – tirgoņu un pircēju sabiedrība, kurai pilnīgi pietiek ar vienu procentu kreatīvi domājošiem un, kura, pati to neapzinoties, uztur mankurtismu. Un tā, diemžēl, vairums cilvēku jau skolas gados neatgriezeniski pazaudē savu patieso brīvību. *Īsa manas identitātes tapšana vēsture*

Kā zināms, identitātes veidošanās ir process, kurā vienlaicīgi vērojamas vairākas parādības, kurās mēs izvērtējam sevi, uzklusām (gribam to vai nē) apkārtējo spriedumus par mums. To pilnībā var attiecināt arī uz mani uz manas identitātes tapšanas vēsturi.

Varbūt jāsāk no otra gala – ar ko sevi identificēju, kādu lomu esmu uzņēmis? Es spēlēju skolotāja lomu. Domāju, ka vienlaicīgi esmu arī mākslinieks, esmu filozofs-sapņotājs, esmu optimistisks pētnieks, esmu reliģiozs, esmu latvietis, esmu vīrietis, esmu tēvs, vīrs.

Interesanti, ko par to saka mans horoskops? Astroloģiju, kā zināms, izmantoto, lai noteiktu likteni.

„Līdz ar pirmo elpas vilcienu uz šīs planētas mums tiek „iedota” dzimšanas jeb natālā karte. Dzimšanas karte nekad nemainīsies. Tā ir kā iedalītās kārtis, ar kurām jāspēlē. Šādā izpratnē mūsu liktenis ir iepriekš noteikts – mūsu identitāte un lielākā daļa personības iezīmju nekad nemainīsies,” lasām Gata Ozoliņa (2007) rakstā.

Mana dzimšanas karte (fragments):

- Plašas sabiedrības acis – ievērojama un spēcīga personība.*
- Ļoti daudz būs jāizdara - būs nepieciešami spēcīgi pierādījumi tam, lai pierādītu sabiedrībai sevi kā pamatoti spēcīgu personību.*
- Iekšējās būtības attīstība var tikt bloķēta. Bloķējumam tiekot pāri, iekšējā būtība attīstīsies veiksmīgi un pamatīgi.*
- Lai attīstītu sevi ir vajadzība pieņemt visu kā ir.*
- Ļoti strauji var mainīties emocionālais stāvoklis. Svarīgi, lai būtu sakārtota un stabila dzīve, tad emocionālie uzplūdi aizies pozitīvu mērķu realizēšanā.*
- Emocijas enerģētiski spēcīgas, tāpēc tās var ietekmēt apkārtējos cilvēkus – pieaugušos, bērnus.*

- Emocijās straujš, ātrs, viegli uzbudināms.
- Domās, darbā, veismē pārspilēta (kas ir pareizi?), sakārtotība, mērķtiecība, vienkāršība.
- ES kā personība, mīlestība: cik daudz mīlēs sevi, tikpat arī citus. Liela plaša sirds, karalis priekš sevis un citiem, askētisks.
- Tuvākā vide, kontakti sabiedrība, stabilitāte: visa noslēpuma atslēga slēpjas ģimenē. Kontakti nākoši un ejoši – kā ūdens. Uz harmoniju ejošs, mierīgs: ir, ir – nav, nav.
- Vārdam, ko pateiks, būs liela nozīme – jo tā arī domās un teiks spontāni.
- Nepārtraukti tieksies sevi izglītot.
- Svarīgi mācīties pareizi (diplomātiski / precīzi) izteikties vai veikt rakstisku darbu.
- Darbs būs saistīts ar kārtību, disciplīnu, likumu ievērošanu, mācīšanu un bērniem.
- Finanšu iegūšanā būs svarīga sakārtotība un likumība.
- Stabilitāte ievērojama jebkurā lietā, bet tikai tad, kad stabila un sakārtota būs paša ģimene.
- „ledalīto kāršu” pilnīgāks raksturojums top, redzot mana fiziskā auguma smalkāko daļu – auru. Lobsangs Rampa (1995., 23.lpp.) raksta:”...Viss atspoguļojas aurā. Tā ir *Pār-Es* jeb, ja vēlaties, dvēseles indikators...” Lūk kas fragments no nolasīts tajā:
 - ...diezgan labi attīstīta intuīcija, kas nāk līdzī mantojumā no iepriekšējām dzīvēm;
 -pieejama informācija par jebko, kas skar zemes lietas un Visuma kārtību;
 - Augsti attīstīts jūtīgums un spēja koncentrēties;
 - Izteikti attīstīta spēja piezemēties un sajust jebkura līmeņa vibrācijas un komunicēt attiecīgajā līmenī, ar attiecīgā cilvēka līmeni – spēja pielāgoties;
 - Stabilitātes sajūta caur paļaušanos uz Dievu;
 - Izpratne par Visuma likumiem un lietu nezūdamības kārtību;
 - ...attīstītas spējas radīt – manifestēt lietas ar gaišu un tīru domu palīdzību, pozitīvisms, kas dod spēku citiem, kas iedvesmo arī citus attīstīties un kļūt radošiem.

Man laimējās - es kā *indigo* bērns (iespējams, viens no pirmajiem – „pirmie bērni ar jauno apziņu uzradās 1944.gadā...” (Šapošņikova, 2007., 23.lpp.)) piedzimu labvēlīgā, var teikt, atbilstoši

iedzimtiem potenciāliem piemērotā vidē. Mani vecāki bija krietni darba darītāji – tēvs realizēja nacionālo principu: dzīve - darbs, darbs – dzīve. Viņi bija prasīgi pret mani un vienlaicīgi deva lielu brīvību - es biju brīvs kā putns, jo netika kontrolēts katrs mans solis. Pat vēl vairāk - viņi ļāva pilnīgu brīvību dzīves ceļa izvēlē, ko mācīties, kādu amatu apgūt. Es ne reti esmu citiem stāstījis par savu tēvu, kā par svēto, kurš pats nebūdamis visur vienisprātis ar mani, man vienmēr atdevīgi palīdzējis. Par to esmu viņam ļoti pateicīgs. No manas audzināšanas viedokļa raugoties, man ne vienmēr ir saprotams, kā ar ētikas mācību priekšmetu var iemācīt ētiku, jo man radies tāds priekšstats, ka tā ieliekama šūpulī, pat vairāk – vai nu tā ir, vai nav.

Manas mākslinieka, filozofa, dievbijības identitāšu nostiprināšanās ir nosacītas ar minēto brīvību, vecāku mīlestību un reizē prasīgumu (disciplīnu). Tas neļāva bērnībā uzaugt necaurspīdīgam filtru slānim un, ja kas uzauga, brīvībā iegūtais, nostiprinātais radošums ļāva prātam kritiski visu izvērtēt.

Mana etniskā identitāte arī stiprinājās galvenokārt ģimenē. Lūk kā, īsi un labi etnisko identitāti noraksturo Antra Krasnā (2005): „Etniskā identitāte ir cilvēka jūtas un domas par savu grupu, tautu, nāciju, - tas nav nekas „ārpus mums”. Etnisko identitāti nevienam nevar ne aizdot vai aizņemties, ne atdot vai paņemt atpakaļ. To var tikai sargāt, stiprināt un bagātināt, lai nepazaudētu SEVI, - esot savā zemē vai svešumā, cieši turoties pie savām saknēm, vai ļaujoties globalizācijas vējiem.”

Šķiet, ka lielāko ieguldījumu manai etniskai identitātei deva divi faktori: pirmkārt, mani vecāki bija lieli tautas dziesmu dziedātāji un tautas tradīciju kopēji. Ne reti aizmīgu pasakas klausoties. Otrkārt, ģimene mīlēja dabu, mīlēja daudz ceļot – es ļoti labi iepazīnu Latviju. Domāju, ka liela loma manas nacionālās piederības veidošanā bija arhetipiem, kuriem pieejama bija mana apziņa. Jo „Cilts mitoloģija ir tā dzīvīgā reliģija, kuras zudums vienmēr un visus (arī civilizētu cilvēku dzīvē) ir morāla katastrofa.... Arhetipi bija un paliek dvēseles dzīvības spēki, kas vēlas lai tos uztvertu nopietni.. atzītu....Tie vienmēr ir bijuši glābēji un sargātāji.....” konstatē K.Jungs (1990., 5.lpp.). Vēlākos laikos, manu etniskās identitātes stiprināšanos veicināja brīvā, radošā Latvijas Universitātes gaisotne. Tur neskaitāmos sabiedriskos pasākumos (padomju laikos!) caur vēstures, valodas, garīgā mantojuma studijām skaidrojās tās saknes,

kas veidoja manu nacionālo piederību. Man tas bija svarīgi. Mana etniskā pašapziņa tā īsti uzplauka tieši tur.

Sava pētnieka identitātes nostiprināšanos es saistu ar 20 gadu garo zinātnisko darbu fizikā. LU valdīja ASV noskatītās brīvas un radošas starppersonu attiecības plus latviešu zinātnieku strādīgums. Par pēdējo ne reti dzirdējām brīnāmiešos svešzemju laboratorijās, kur latvieši, bieži vien, pavadīja daudz vairāk laika nekā vietējie zinātnieki.

Mana pedagoga identitātes stiprināšanās arī saistāma ar LU. Tā veidojās organizējot un vadot dažādus vispārīglītojošus pasākumus universitātē, bet vēlāk, vairākus gadus vadot folkloras kopu. Folkloras kopu orientēju uz etniskās kultūras mantojuma pētniecību, apgušanu, popularizēšanu. Strādājot LU, izjutu nepieciešamību strādāt par skolotāju. Šīs dziņas mudināts, es pārcēlos uz dzīvi Drustos un sāku strādāt par skolotāju. Mana pētnieka identitāte neļāva strādāt veco izglītības stereotipu ietvaros un 13 gadus atpakaļ nodibināju pats savu skolu. Savu pedagoģisko identitāti es varu raksturot ar optimistisku skatu uz izglītību nākotnē. Filozofiskais pamats tai ir holisms. Uzmanīgi salīdzinot likteņa „iedalītās kārtis” ar dzīves norisi, ar savu identitāti, gribas teikt, ka Gatim Ozoliņam taisnība – pamats: potenciāls, dotumi tika iedoti, bija nepieciešamība tikai tos attīstīt, realizēt.

Literatūra

- Aleksejs Vorobjovs “Psiholoģijas pamati”, “Mācību apgāds”, Rīga, 1996. g.;
- Antra Krasnā, Etniskās identitātes attīstības iespējas multikulturālā vidē, Diskusija. (2005/12) www.apollo.lv/portal/news
- Apzina un dvēsele, POSTEDON 25.02.2007 21:22, www.rozenkreicers.lv;
- Cilvēciskās vērtības sakarā ar zinātnisko un garīgo attieksmi, Starptautiskas konferences materiāli, Putaparti, 25.-29.septembris, 2000.;
- Dace Bērziņa, Vai izaudzināt ētisku cilvēku? Vai iemācīt ētiku? <http://www.psihologijaspasaule.lv>, 2004/09;
- Gatis Ozoliņš, Liktenis un brīvā griba. Plutons kā cilvēka augstākā patība, Aprīlis 12., 2007., www.e-misterija.lv/;
- Karls Gustavs Jungs, Par arhetipa „bērns” psiholoģiju, „Grāmata”, A.D. MCMXC XII
- Kristiāna Lapiņa, Vīrieša identitātes meklējumi, Psiholoģijas pasaule, 2005/11 ;
- Lobsangs Rampa, Tu esi mūžīgs, „Alberts XII”, 1995.
- Ludmila Šapoņņikova, Kosmiskās evolūcijas ugunīgais radošums, Almanahs humānisms pedagoģija, „Librum”, 2007.,I;
- Maija Kūle, Intervija. Starp personīgo vēsturi un netveramo laimi, www.dialogi.lv, 29.09.2004;
- Šalva Amonašvili, Individuāli humānā pedagoģija, Autorseminārs, Cēsis, 2002.g.13.-18.11.

Kā domāju strādāt pie disertācijas

(projekts) 2007.

Mana darba tēma:

Veseluma pieeja individualizētās mācībās pamatskolā.

Kuras pētījuma objekts: mācību process privātskolā.

Pētījuma priekšmets: holistisks, individualizēts mācību modelis pamatskolā.

Pētījuma mērķis: izpētīt (vai noskaidrot) veseluma pieejas pedagoģiskos faktoros pamatskolas skolēnu individualizētām, pašregulētām mācībām.

Pētījuma uzdevumi:

- 1) analizēt pedagoģisko, psiholoģisko, metodisko literatūru par veseluma pieeju individualizētās mācībās pamatskolā;
- 2) izstrādāt un pārbaudīt praksē holistisku, individualizētu mācību modeli privātskolai;
- 3) izvērtēt pamatskolas skolēna kā veseluma mācību sasniegumu attīstību;
- 4) izstrādāt metodiskos ieteikumus holistiska individualizēta mācību modeļa ieviešanai praksē.

Pētījuma jautājums: Kā veseluma pieeja vadot individualizētu pamatskolas pedagoģisko procesu, sekmē skolēnu mācību sasniegumu attīstību?

Pētniecība metodes izvēle

Izvēlējos kvalitatīvo pētīšanas metodi, jo tā atbilst pētījuma būtiskākām pazīmēm – kaut vai tāpēc, ka *pētījuma jautājums* (Kropļijs, 2005., 40.lpp.) ir "kā?"; pētījums *fokusēties uz cilvēku tiešo pieredzi* saskarsmē; pētnieks ir *partneris* skolniekiem.

Herberta Gudjona aprakstītās kvalitatīvo pētniecība metožu pazīmes (Gudjons 1998.,75.lpp.) ir saskatāmas arī mūsu gadījumā un galvenās no tām ir:

1. Ka galvenais ir nevis pētnieka, bet gan izpētītās pasaules skaidrojums; - pētāmais izvieto pats savus akcentus un savu notikumu vērtējumu;

2. Pētniecības process ir principā atklāts, pētīšanas gaitā var mainīties arī jautājuma nostādne. Svarīgi ir atklāti pētīšanas paņēmieni;
3. Pētnieks kā sociālais aģents vienmēr ir iesaistīts pētījumu laukā un interakcijā. Pētījums ir sociāls, interaktīvs process, nemaz nerunājot par pētnieka personības līdzdalības izpausmēm.

Citas pētījuma iezīmes

Paredzēts skolnieku aprakstīt (domas, uzvedība un tamlīdzīgi) no pedagoģijas viedokļa (Geidžs & Berliners, 1998.,12.-13.lpp). Neietekmējamie mainīgie lielumi ir vide un attiecības holistiskā izpratnē.

Pedagoģiskos pētījumus nosacīti var iedalīt (Špona & Čehlova, 2004.,56.lpp.):

- 1.pārskata teorētiski analītiskos;
2. pieredzes empīriski aprakstošos;
3. eksperimentālos.

Mūsu pētījumi attiecas uz *pieredzes empīriski aprakstošiem pētījumiem* centrā ir subjektīvā uztvere un tās aprakstīšana un attiecas uz jaunas metodes ieviešanu skolās. Te plaši izmantojama novērošana, aptaujas, skolotāju un skolēnu darba rezultātu analīze, grupu diskusijas un tamlīdzīgi.

Viens svarīgs datu avots būs bērnu pašvērtējums. Pašvērtējums ir pamatu pamats skolēnu personības pašregulācijas veidošanās procesā.

Pētījuma veidu atklāj mērķis, izvēlētās un lietotās pētījumu metodes (tur pat, 58.lpp.).

Kvalitatīvām pētījumu metodēm mēs pieskarsimies tikai nedaudz (skatīt zemāk), jo tās tiecas izprast savstarpējo attiecību nozīmi starp tajās iesaistītajiem cilvēkiem, aprakstot daudzos mijiedarbības spēkus, izmantojot skaitļus un matemātiku, un tamlīdzīgi. (Geidžs & Berliners, 1998.,22.lpp)

Respondenti: Tautskolas “99 Baltie zirgi” visi skolēni – 18 bērni, t.sk. 6 meitenes.

Datu vākšanai jānodrošina iespēja rast atbildi uz pētījuma jautājumu un jāsaskaņojas ar pētījuma uzdevumiem, tāpēc tā iecerēta sekojoši.

Novērošana.

Mērķis: izvērtēt skolēnu mācību sasniegumu attīstību, individuālo psiholoģisko pašsajūtu, sociālo attiecību izmaiņas.

Plāns: Novērošanā konstatēt sekmes, attieksmju izmaiņas pret mācībām, kā mainās spēja mācīties; mācīšanās motivācijas nostiprināšanās, kā aug prasme mācīties patstāvīgi, māka plānot savu darbu, disciplinētība, attieksmes pret bērniem, skolotājiem u.c.

Novērošanas rezultātus plānoju fiksēt protokolos, lai uz tā pamata veiktu secinājumus. Plānoju izmantot tiešo novērošanu kā pētnieks- procesa dalībnieks (skolotāja un skolnieka sadarbība uz līdztiesīgiem pamatiem).

Plānoju veikt arī skolēnu *darbības produktu analīzi* attiecība uz kvalitāti un stabilitāti, kā arī pašu skolnieku pašvērtējumu. Šim nolūkam ir izstrādātas pašplānojamas mācību programmas ar ailēm pašapguves pašizvērtēšanai.

Ir uzsākta skolēnu, vecāku, skolotāju anketēšana par bērna attieksmēm, spējam, motivāciju, sekmēm, profesionālo ievirzi. Ir veikta pirmā anketēšana. Tā atkārtosies ik gadu.

Jau tika izmantota " *nepabeigto teikumu metode*" – vairāku gadu garumā jau veikti divi pētījumi.

Pašvērtēšanu kā tādu atsevišķi neizdalū, jo tad realizējas visos datu vākšanas variantos. Te ar *pašvērtēšanu* saprotama pašu skolēnu sevis izvērtēšana. Izmantojam Ingrīdas Gailītes (Gailīte, 2000., 132.lpp.) ieteikumus pašvērtējuma pamatprasībām, reducējot tās uz skolniekiem. Pašvērtēšana noris katras nodarbības beigās kā rakstiski, tā verbāli. Tā satur analītiskus un argumentētus katra skolnieka spriedumus par nodarbības gaitu, tajās uzziņāto, apgūto. Bērni tiek aicināti izvērtēt sevi, savas spējas, savas attieksmes arī ilgākā laika posmā - reizi gadā. Tas tiek veikts gan ar nepabeigto teikumu metodi, gan anketējot. Bez tam iecerēts izmantot I.V. Bordovskas (Bordovskaja & Rean, 2001.,283.lpp.) ieteiktu pašvērtējuma pētīšanas metodi pielietojot ranžerēšanu. Tā paredz salīdzināt personas reālās īpašības ar bērna izpratni par ideālo, aprēķinot rangu korelācijas koeficientus. Tā kā nedaudz tiks izmantotas arī kvantitatīvās pētniecības metodes.

Datu apstrādē, acīmredzot, dominēs hermeneitiskā pieeja (Kropļijs & Raščevska, 2005.,117.lpp.), kas uzsver saistību starp

veselumu un tās daļām. Datu analīzi, atbilstoši mērķim, paredzēts orientēt uz skolēnu mācību sasniegumu, psiholoģisko un sociālo aspektu izvērtēšanu visos pētījuma veidos atsevišķi un kopīgi.

Paredzams, ka izvērtēšanas rezultāti ļaus izdarīt secinājumus par praksē izmantoto holistisko, individualizēto mācību modeļa efektu, kā arī būs par pamatu metodiskiem ieteikumiem modeļa attīstīšanā un ieviešanā plašākā praksē.

Datu vizuālais attēlojums paredzēts tabulās (jau sāka izveide) pēc vienotiem raksturojošiem lielumiem individuāli katram bērnam. Mācību sasniegumi attēlosies diagrammās (jau tiek aizpildītas) visos pamatskolas mācībprogrammas priekšmetos.

Ticamība

Pētījuma rezultātu ticamība, kā zināms attiecas uz iespējamību, ka pētījuma rezultāti atkārtosies, ja tos veiks cits pētnieks ar citiem dalībniekiem. Te jāsaprot, ka mūsu eksperiments kaut kādā mērā jau pasaulē noticis (Šķetiņina skolā) un devis pozitīvus rezultātus. Mūsu uzdevums ir izstrādāt mācību modeli atbilstoši mūsu apstākļiem, mūsu mentalitātes laukā, tajā pašā laikā, neakcentējot nacionālas idejas. Bez tam mēs centīsimies atturēties no bērna personības iespaidošanas, ļaujot tam maksimāli pašizpausties. Par neatkarīgo mainīgo, kā jau teikts, ņemta vide un attieksmes. Mēs hipotētiski visai droši pieņemam, ka idejas realizācija nesīs pozitīvus augļus. Šis pieņēmums balstās uz mūsu modeļa pielietošanas praksi daudzu gadu garumā. Tā kā faktiski tā dzīvotspēja ir pierādījusies, taču ir nepieciešami zinātniski argumenti šīs pieredzes izplatīšanai valstī.

Var runāt atsevišķi par datu ticamību. Tiek izmantoti vairāki datu vākšanas veidi un pētīta to savstarpēja saskaņotība vienos un tajos pašos raksturojošos lielumos. Bez tam dažādu veidu izmantošana mazina subjektivitāti, jo kā "neatkarīgi eksperti" iesaistīti skolas skolotāji, paši skolnieki un viņu vecāki u.c.

Mācību sasniegumu izvērtēšanas ticamību nodrošina tas, ka tā notiek un notiks pēc IZM izstrādātiem pārbaudes darbiem.

Validitāte

-iekšējā raksturo iespējamību, ka konstatētās attiecības starp atkarīgo un neatkarīgo mainīgo ir īstas un nav, piemēram, kāda cita,

neatkarīga faktora iespaidotas. Mūsu neatkarīgie mainīgie – vide un attiecības (*attiecības* ir attiecināmas uz vidi) ir tik aptveroši, ka, šobrīd grūti iedomāties vēl kādu nozīmīgāku, neparedzētu mainīgo, taču pilnīgi izslēgt, atsevišķos gadījumos, mēs nevaram.

-ārējā validitāte raksturo pakāpi, kādā pētījuma rezultāti varētu tikt pārnesti uz citiem pētījuma apstākļiem, atšķirīgu vidi, reāliem dzīves apstākļiem. Pirmkārt, viens no mūsu uzdevumiem tieši ir saistīts ar metodisko ieteikumu izstrādāšanu modeļa ieviešanai citās skolās. Otrkārt, pats eksperiments jau notiek dabīgos dzīves apstākļos un mūsu prognoze, attiecībā uz modeļa iedzīvināšanu citviet, ir pozitīva. Protams, ka būs daudz nianšu, ko noteiks skolotāju gatavība, bērnu skaits, vide (pilsēta, lauki), materiālā bāze, darba organizācija, valsts un pašvaldību atbalsts, izglītības likumdošana, normatīvie akti utt. Galvenais vides un attiecību veidotājs ir skolotājs un viņa garīgais briedums. Ja tas ir gatavs pieņemt un dzīvot Veseluma idejās, tad darba metodes var apgūt un vidi sakārtot.

Literatūra

- Daina Lieģeniece, Kopveseluma pieeja audzināšanā, "Raka", 1999.;
- Līviņa Kaminska, "Šeit mācās dzīvot nākotnē", „Austrum- Sibīrijas Pravda” (krievu valodā), Nr.50.,1999.;
- Olga Mariņireva, " Pasaka Šķetiņinam – priekšā” , „Skolotāja avīze” Nr.31. (krievu valodā), 1999.;
- Ausma Špona, Zoja Čehlova, Pētniecība pedagoģijā, „Raka”, 2004.;
- N.L.Geidžs, D.C.Berliners, Pedagoģiskā psiholoģija, „Zvaigzne ABC”, 1998.;
- Herberts Gudjons, Pedagoģijas pamatatziņas, „Zvaigzne ABC”, 1998.;
- Artūrs Kroplis, Malgožata Raščevska, Kvantitatīvās pētniecība metodes sociālajās zinātnēs, „Raka”, 2005.;
- Ingrīda Gailīte, Pedagoģiskā analīze skolu praksē, „Mācību grāmata”, 2000.;
- I.V. Bordovskaja, A.A. Rean, Pedagoģija, (krievu valodā) „Pīter”, 2001.

Izglītības filozofijas metafiziskais, epistemoloģiskais un akseoloģiskais aspekts.



Ir saskatāma saistība starp izglītības filozofijas rašanos un pasaules globālo krīzi izglītībā.

Izglītības krīzi skaidro sekojoši (R.Alievs, 2005):

1. Zinātniski tehnokrātiskā – izglītības sistēma nespēj nodrošināt tādu līmeni, kvalitāti utt., kāds tiek pieprasīts mūsdienu tehnoloģijām;
2. Humanitārā – izglītības dehumanizācijā, tajā, ka izglītība pārvērtusies par turgus piedēkli.
3. Saistīta ar pretrunām (brīvība – nepieciešamība, racionālais - iracionālais, kopīgais – individuālais) paša cilvēka esības pamatos, to konkrēti vēsturiskajās izpausmēs.

Vai iespējama izglītības filozofija?

Šobrīd var atšķirt vairākas pieejas izglītības filozofijas statusam:

- Izglītības filozofija var būt vispārīgās filozofijas lietišķa sadaļa.

Šī viedokļa piekritēji izmanto vispārīgās filozofijas priekšstatus, lai pamatotu izglītības statusu un izglītības attīstības likumsakarības – kā vispārīgā veidā, tā arī konkrētiem, lietišķiem aspektiem. Tātad te filozofija un izglītība ir blakus esošas.

Geršunskis (2005) raksta, ka ne reti šai mijiedarbībai tiek noliegts arī zinātniskums.

- *izglītības filozofija ir tā pati vispārējā filozofija* tikai ar tās akcentētu uzmanību uz izzināšanas, metodoloģiskām un akseoloģiskām filozofijas funkcijām attiecība uz izglītības svēru. Tas ir jau paplašināts izglītības filozofijas traktējums („pasaules tēls un cilvēka vieta tajā”, kas pēc būtības sakrīt ar filozofijas priekšmetu kopumā. Tātad izglītības filozofija tiek vienādota ar vispārējo filozofiju, atstājot tās ziņā izglītības jomu.

-*Izglītības filozofija patstāvīga zinātnes nozare*, kuras pamatā nav tik daudz vispārējās filozofijas mācības, cik objektīvās likumsakarības pašā izglītības laukā, visos tās funkcionēšanas aspektos.

Kā var tapt izglītības filozofija?

Tiek pieļauta doma, ka tikai deduktīva vispārfilozofisko zināšanu izplatīšana izglītības laukā var novest pie izglītības filozofijas tapšanas (tiek ignorēta induktīvā loģika izglītības filozofijas tapšanā). Geršunskis uzskata, ka tieši konkrētās problēmsituācijas visās izglītības jomās t.i., induktīvā loģika, var piešķirt dzīvīgumu un specifisku virzību filozofiskiem, protams, neizslēdzot dedukciju.

Lai kā tas nebūtu, tomēr ļoti svarīgi induktīvi-deduktīvajā ideju plūsmā saglabāt uzmanību uz augstākām prioritātēm, vērtībām izglītības mērķu hierarhijas sistēmā t.i., jebkuru uzdevumu risinot jāpatur prātā augstākie dzīves ideāli, cilvēka dzīves jēga. Tas svarīgi ne tikai ejot uz mērķi, bet arī novērtējot sasniegto.

Izglītības filozofijas objekts un priekšmets

Filozofijas objekts – izglītība visās tās vērtībās, visās tās izpausmēs. Objekta specifika nosaka izglītības filozofijas objekta integrālo (tā ietver, asimilē dažādu zinātņu atziņas (R.Alijevs, 2005)) un starpdisciplināro raksturu.

Izglītības filozofijas priekšmets - fundamentālais izglītības funkcionēšanas un attīstības pamats, kas *noteiktu* likumsakarības, kategorijas, jēdzienus, principus, postulātus, likumus, metodes, hipotēzes, idejas utt.

Izglītības mērķis

Bez noteikta izglītības mērķa nebūs iespējams risināt visus citus (satura, metodes, līdzekļu, organizācijas utt.) ar izglītību saistītos jautājumus veselumā.

Kāda ir situācija šodien?

1. Mērķi ietver sevi galēji pragmatiskas lietas atbilstoši tirgus prasībām (piemēram: veidot personību, kas spējīga pielāgotiem mainīgiem tirgus ekonomikas apstākļiem). Tas nozīmē, ka netiek domāts par daudz plašāku izglītības jēgu, kas sasitās ar personības, kā veseluma veidošanos (virusuzdevumiem); Eiropas komisijas „Baltajā grāmatā” aprakstot izglītības mērķus izcelti pieci galvenie izglītības ceļi: (1)zināšanas, (2)sadarbība ar uzņēmējiem, (3)valodu apgūšana, (4)nesekmības apkarošana un (5)materiālie ieguldījumi izglītībā. Arī te redzams, ka tos diktē nekas cits kā tirgus ekonomika (J.Valbis, 2003).
2. Mērķi ir nekonkrēti, tiem ir deklaratīvs raksturs un ir saistīti ar politiskām, ideoloģiskām doktrīnām (piemēram: formēt harmonisku, daudzpusīgi attīstītu personību, uzticīgu marksisma-ļeņinisma ideāliem un tamlīdzīgi);
3. Mērķi ir lokāli un tie nesaistās ar izglītību kopumā. Tie paši par sevi varbūt nav slikti, bet netiek saistīti ar izglītība mērķu hierarhisko pēctecību. Katrs darbojas savā lauciņā.

Šķiet, ka ir dabīgi, pirms definējam mērķi apzināties cilvēka dzīves jēgu.

Cilvēka dzīves jēga var tikt aplūkota divos līmeņos:

- globāla filozofiska pasaules skatījuma līmenī;
- konkrēta, atsevišķa cilvēka dzīves līmenī.

Izglītības filozofija nevar būt vienaldzīga ne pret vienu no tiem.

Geršunskis (1998) piedāvā sekojošus izglītības filozofijas pamatlietas:

1. katra cilvēka dzīves jēga ir viņa pilnīgā dzīves pašrealizācijā t.i., dot maksimālu labumu sev, apkārtējiem, pasaulei - bagātināt

pasauls materiālās un garīgās vērtības (saglabājot sevi cilvēku atmiņā ar labiem darbiem);

2. Individuāli- personīgā transformācija – jo pateicoties tai tikai var notikt optimāls pašrealizācijas process;
3. Mentalitāte - daudzpusīgas dzīves pušu (personīgā, sabiedrības, kultūrās utt. līmenī) uztveres kategorija;

Mentalitātes nozīme tiek uzsvērtā šādu galveno apsvērumu dēļ:

- cilvēks tic dzīves mērķim, tic savai neatkārtojamai individualitātei un tam, ka tā realizēšana ir paliekoša tai sociālajai kopai (tautai, cilvēci), kurā viņš dzīvo;
- cilvēks apzinās savu mīļdarbības saiti ar konkrētu mentālo vidi un tā veidojas atbilstoši tai;
- cilvēkam ir zināšanas, prasme, pieredze, kas ļauj tam realizēties noteiktā vidē.

Š.Amonašvili (2007), citējot K.Ušinski – „...tauta bez tautiskuma ir ķermenis bez dvēseles”, apstiprina nepieciešamību vispārcilvēcīgās vērtības meklēt nacionālajā pašapziņā, kultūrā.

Mani pārliecina izglītības mērķu diferenciacija (I.Salīte)

Augstākā līmeņa - veicināt apziņas evolūciju Visumā;

Apakšmērķi

– (humānā) veicināt individuālo pašattīstību, iepazīt labo, skaisto, patieso, palīdzot iemācīties to radīt sevī, pasaulē;

- (pragmatiskā) veicināt cēla cilvēka attīstību, kurš var dot vērtīgu ieguldījumu sabiedrībā.

Metafizika - pirmamatī un pirmelementi, kas neizriet no zinātņu konstatējumiem.

- kosmoloģiskie pieņēmumi - kas ir Visums?;
- antropoloģiskie pieņēmumi;
- teoloģiskie pieņēmumi;
- pieņēmumi par esamību;
- mūsu identitātes pamats u.c..

Epistemoloģija – pētī un apraksta zināšanu dabu un zināšanu, atziņu iegūšanas procesu, metodes un to pamatotību.

- kas ir patiess?

Kam mēs uzticamies? – sajūtām, autoritātēm, intuīcijai, atskārsmei, atklāsmei? Jaunlaiku filozofija – izziņa sākas ar juteklisko pieredzi, kurā liela nozīme ir sajūtām, uztverei un priekšstatiem;

Mūsdienu filozofija – izziņa notiek kultūras, valodas un laikmetu paradigmu ietvaros – tā nesākas no tukšas vietas vai vienkārši no sajūtām.

	IIA		Pielietojums un izpausmes izglītībā
Metafizika	<p><i>Nekas nav neiespējams.</i> <i>Viss ir reāls, arī sapņi – katram savs eksistences plāns.</i> <i>Dieva esamība, cilvēka būtības nemirstība (ne fiziskā auguma) – bezgalīga eksistence laikā, ar visu tajā uzkrāto pieredzi</i></p>		<p>Mācību plāna prioritātes: <i>Sastādīts</i></p> <p>a) <i>individam;</i> b) <i>orientēts uz pašizteikšanos t.i., uz radišanas spēju atklāšanu, stiprināšanu;</i></p> <p><i>orientēts uz cilvēcisko pamatvērtību bāzes, kas veicinātu to nostiprināšanos individā.</i></p>
Epistemoloģija	<p><i>Viss ir paties. Pasaule katram atklājas individuāli un katram tā ir patiesa individuālās apziņas apvāršņa robežās. Tā ir neapstrīdama un katram svēta. Tajā pat laikā Pasaules daudzveidība, mūsu duālas dabas dēļ, mums pilnībā ir neaptverama;</i> <i>es esmu;</i> <i>es esmu radītājs;</i> <i>es esmu patiesība</i></p>		<p><i>Metodes saistītas ar pašizziņu, pašdarbošanos, pašizteikšanos, kā arī sadarbošanos – esi pētnieks, meklētājs, eksperimentētājs;</i> <i>Metodēm jābūt tādām, kas attīsta: prasmī domāt;</i> <i>vērgumu, uzmanību;</i> <i>uztur skaidru apziņu, paplašina to, vērš pretim izziņai;</i> <i>novērš aizspriedumainību;</i> <i>norūda pārbaudījumus u.c.</i></p>
Aksioloģija	Ētika	<p><i>Vērtības:</i> <i>Mīlestība,</i> <i>Miers (līdzsvarotība, harmonija, skaistums, pacietība....),</i> <i>Gudrība (pareiza rīcība),</i> <i>leciecība (bijība, cieņa, nevardarbība)</i> <i>Brīvība</i> <i>Patiesība</i> <i>Taisnīgums u.c.</i></p>	<p><i>Esi drosmīgs, patstāvīgs, elastīgs, godīgs, nemelo;</i> <i>Neesi stūrgalvīgs;</i> <i>Esi uzmanīgs pret citiem, pieklājīgs, sirsnīgs, iejūtīgs, līdzciegīgs;</i> <i>Apzinies atbildību;</i> <i>Attīsti nesavtīgumu, neskaud;</i> <i>Novērs vardarbību u.c.</i></p>
	Estētika	<p><i>manī ir dievišķas potences, tātad manī ir dievišķas īpašības, manī rodams skaistais</i></p>	<p><i>Domāt par skaisto;</i> <i>Klausīties skaisto;</i> <i>Skatīties skaisto;</i> <i>Runāt skaisti;</i> <i>Darīt skaisti</i> <i>- viss cits ir vardarbība.</i></p>

Aksioloģija – mācība par vērtībām (M.Kūle, R. Kūlis, 1996). Cilvēku vērtību attieksme pret izglītību, pasauli kopumā, sabiedrību, sevi pašiem. Rodas 19.g.s., laikmetā, kad zūd ticība absolūtam kā pasauli vienojošam, sakārtojošam principam. Vērtības Nīčem: Vērtība rodas vērtējumā. Tās ir laicīgas, mainīgas, atkarīgas no situācijas (subjektīvas); H.Rikerts (neokantietis): vērtības ir jēga, kas atrodas „ārpus” jebkuras esamības (vispārnozīmīgas).

M.Šēlers: vērtības ir fenomens, kas atklājas emocionālās intuīcijas aktā. Vērtības nav atkarīgas no konkrētā vērtējuma (brīvība, mīlestība, godprātība utt.). Vērtības sakārtojas hierarhijā.

IIA ir garīgi intelektuāli orientēts darbs Veseluma izjūtas veidošanā, sirds izglītošanā un personības radošo spēju attīstībā, jeb Brīvu, Atbildīgu un Radošu personību veidošanā.

Literatūra

- Б.С.Гершунский (1998) *Философия образования*. – Москва: Флинта;
Romans Alijevs (2005) *Izglītības filozofija*, 21. gadsimsts. – R.:Retorika A;
J.Valbis, *Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums*, Zvaigzne ABC;
Šalva Amonašvili (2007) *Skolas patiesība*. – R.: Dizaina un Drukas Divīzija Citrons;
Maija Kūle, Rihards Kūlis (1996) *Filosofija*. – R.:Zvaigzne ABC.

Latvija Nākotnē

2008.08.28.

Tas ir jauki, ka visi tiekam aicināti domāt par Latvijas nākotni. Par Latvijas esmu domājis skatoties caur tautas izglītības prizmu, jo, manuprāt, ja vēlamies ko darīt nākotnei, tad vispirms jau tai gatavot personības. Vai tad tas nav ticis darīts vienmēr? Jā, bet tas kā esam darījuši līdz šim nekad nav novedis pie nākotnes, bet pie pagātnes, jo valdošā paaudze uzspiež savas idejas bērniem. Un kāš tās par idejām, ja tā pati nav izdzīvojusi savu sapņus! Tā tas turpinās no paaudzes uz paaudzi un vairāk mīņājamijs uz vietas nekā ejam uz nākotnes sabiedrību. Lai pārcirstu šo apburto loku, ir jābūt ne tikai drosmīgiem, bet ir jāsasniedz tāda vieduma pakāpe, pie kuras mēs savu „taisnību” vairs neuzspiežam, t.i., ir jāpārkāpj savam egoismam, lai beidzot ļautu katrai paaudzei dzīvot savā sapņu zemē. Būtibā tas nemaz nav grūti: ir jāatsakās no idejas saviem bērniem pieaudzēt paterētāju sabiedrībai vajadzīgo pievienoto vērtību un patērētāja garu, bet jārada tiem apstākļus, kuros bērni var radoši izteikt un

aplīdzināt sevi jau šodien. Mīlestībā balstīts radošums ļaus bērniem radīt un dzīvot pašiem savā sabiedrībā. Ja vēlamies raudzīties nākotnē, mums šodien jābūt ne tikai drosmīgiem, bet ar spēju upurēt savus sapņus, lai pārāutu beidzot senču sapņu radīto apburto loku.

Te mans redzējums uz Latvijas nākotni.

Pēdējās skolas dienas ir sevišķi spraigas. Spriedze liek ātrāk domāt, vairāk darīt. Kāds būs septembris Latvijas skolās, var tikai minēt – cik būs skolu, cik un kādi skolotāji, kādi būs skolnieki un vai skola būs tāda, kas, mums cilvēkiem, palīdz tapt laimīgiem. Un tieši pēdējais jautājums ir stāsts par tautskolu un tās centieniem.

Tautskolu nodibinājām pirms sešpadsmit gadiem. Pirmie skolotāji tajā bijām divi: Inga Zariņa un es. Visi skolotāji, kuri īsāku vai garāku laiku strādājuši tautskolā, manuprāt, ir bijuši labi un drosmīgi, taču visizturīgākie ir tās pirmie skolotāji. Skolām ir grūti laiki, arī tautskolai nav viegli un nekad nav viegli bijis. Mūs uzturēja ticība tam, ka ko darām, ir vērtība. Veidojot tautskolu, domājām par mūžizglītību, kā alternatīvas izglītības formu valstī dominējošai izglītībai. Ar mūžizglītību mēs saprotam ne tikai ļaužu izglītošanos pēc formālās izglītības iegūšanas, bet gan izglītošanos visa mūža garumā – sākot pat ar laiku, kad vēl esam viens vesels ar savām māmiņām. Valdošā pedagoģija un tai atbilstošais izglītības modelis ir visai tālu no pilnības. Pirmkārt, jau tāpēc, ka tajā, sabiedrisko interešu un vajadzību vārdā ir aizmirstas katra atsevišķa indivīda intereses. Otrkārt, tāpēc, ka tautas izglītības sistēma nav veidota kā veselums, kurā visi tās posmi mērķtiecīgi un organiski savstarpēji būtu saistīti. Treškārt, pilnīgi novārtā ir atstāta tā saucamā bērnu agrīnā izglītošana. Visi to redz un saprot. Diskutē, veidojas neformālas grupas, veidojas dažādi izglītības un sabiedrības modeļi, Daugavpilī ir pat Ilgtspējīgas izglītības institūts ar pasaules vārdu, taču no visa tā maz labuma, jo neieklausās tautas balsī, neieklausās zinātniekos. Lūk, kur vainu sameklēja izglītības ministrijas klerki – skolotājos. Par vainīgajiem bērnu nevēlmē mācīties, viņu zemajām sekmēm tika definēta skolotāju zemā profesionalitāte. Sākās skolotāju piespiedu apmācīšana dažāda līmeņaursos, ne reti par pašu skolotāju līdzekļiem. Šobrīd visiem skolotājiem ir dažādu instanču kontrolēta skolotāju kvalifikācija, bet kas no tā? - Vai nu cēlusies skolnieku ieinteresētība, sekmes? Nu atraduši jaunu skolotāju represijas formu: tiks palielināta skolotāju stundu likme. Vai atlaižot tūkstošiem

skolotāju un palikušos biedējot ar aiz durvīm stāvošiem izdosies paaugstināt skolēnu sekmību? Tie, kuri nekad nav strādājuši par skolotājiem varbūt nezina, ka esošā skolotāju likme, godprātīgi veicot savu darbu, ir galējā robeža, aiz kuras sākas pārslodze. Tas ka daudzi skolotāji strādā vairāk par slodzi, nenāk no labas dzīvošanas – šie cilvēki darot vairāk vai nu sevi pārpūlē, vai darbu padara pavisāk. Viņi to dara ar mērķi daudz maz normāli nopelnīt. Vai krīzes izsauktās akcijas rezultātā “izdzīvos” labākie? Nedomāju, jo šobrīd dominē citas likumības. Un ja arī būtu, tad aklam ir jābūt, lai neredzētu to, ka skolotāju stundu likmes palielināšana, pie esošās skolu sistēmas, dos vēl sliktākus rezultātus. Vārdu sakot, mūsu ierēdņi grib ietaupīt uz tautas intelektuālā potenciāla rēķina, tiem nerūp rītdiena!

Kā varētu ekonomēt un reizē ļaut atvērties snaudošam iespēju spēkam katrā no mums un visai tautai kopumā? Manuprāt, to varētu izteikt divos vārdos: dodot brīvību. Par kādu brīvību izglītībā iet runa? Pirmkārt par tādu, kas rodama pašas tirgus ekonomikas idejās – brīvi pārdot un pirkt. Izglītībā ar to saprotot, skolas realizētās pievienotās vērtības pārdošanu pasūtītājam. Pārdevējs ir skola, pircējs sabiedrība, bērnu vecāki, paši skolnieki (studenti). Ir pieredze, jo augstskolu līmenī kaut kas tāds jau notiek. Šajās attiecībās nevajadzētu ministrijas “mašīnēriju” ne naudas sadalei (realizējas ideja par naudas iešanu līdz bērnām - tā kā pusceļš jau ir), ne mācību programmu izstrādē un to realizācijas kontrolei, centralizēto eksāmenu organizēšanai un citām tamlīdzīgām lietām. Lai “precī” pirktu, gribi vai negribi, katrai skolai par to būs nopietni jādomā, ja negribēs palikt bez darba. Kopumā visai izglītības sistēmai jābūt tādai, kurā ieiešanu nākošā izglītības līmenī nosaka augstākā līmeņa izglītības piedāvātājs. Tas nozīmē tikai to, ka augstākā līmeņa piedāvātājam neinteresē tas, kur esi ieguvis nepieciešamās zināšanas, varbūt tās ir bijušas mājamācības, pašmācības vai esi jau piedzimis ar tām, galvenais ir augstākā līmeņa izglītības piedāvātāju organizētais gatavības pārbaudījums. Šajā situācijā varētu ietaupīt uz centralizēto eksāmenu rīkošanas un beigu beigās no eksāmeniem un pārbaudījumiem kaut ko beidzot vispār. Tas nenozīmē atbildības noņemšanu, bet tieši otrādi - dotā brīvība iet

roku rokā ar daudz lielāku nepieciešamību domāt par kvalitāti, nekā tas notiek šobrīd.

Vēl kāda iespēja ietaupot iegūt pavērtos diferencējot izglītības līmeņus. Tās nozīmē neko citu, kā obligātas izglītības idejas atmešanu jebkurā līmenī. Tā būtu vēl viena brīvībā laišana. Es jau tagad dzirdu pretargumentus: pieaugs anafebētisms, pieaugs sabiedrības aprūpējamo skaits un tamlīdzīgi. Bet vai ar visām uzspiestām pamatskolas klasēm mēs jau neražojam dažāda veida analfabētus? Pat vēl vairāk – izaug radošās domāšanas maugļi. Sabiedrībai plaši netiek pausts fakts, ka lielākā daļa bērnu radošumu (kreativitāti) pazaudē tieši skolas gados. Rezultātā lielākā daļa sabiedrības locekļi nav paši spējīgi izspriest kas ir labs, kas ir slikts, nerunājot nemaz par radošumu darba dzīvē.

Viens no iemesliem tam ir neiedotā izvēles brīvība. Brīvība izvēlēties savai būtībai (patībai) atbilstošu nodarbi. Mums pieaugušajiem, sievietēm ar sirmumu matos un vīriem ar bārdām liekas ka mūsu pieredze attaisno sava viedokļa un gribas uzspiešanu – tā taču būs anarhija, ja visi darīs to, ko vēlas, bet ne to ko “vēlas” sabiedrība! Mistiskā sabiedrība, tautas griba un tamlīdzīgi. Šos vārdus varētu lietot tikai tādā gadījumā, ja cilvēkiem ļausim būt pašiem, ļausim realizēt katram savu, būtībai atbilstošu gribu.

Kā tad pirmajā tuvinājumā varētu izskatīties brīvības došana (attiecībā uz izglītošanos).

Šobrīd ir vairāk vai mazāk pamatizglītībā atstrādāti trīs līmeņi: trīs klašu, sešklašu un deviņklašu līmeņi. Tie ir līmeņi, kuri iezīmējas ar tādu kā pabeigtību atbilstošā pamatzināšanu līmenī. Šo pabeigtību tālāk var attīstīt nevis obligāti pārejot uz nākamo pamatzināšanu līmeni, bet tiem, kuriem ar kādu ir gana, ļaut sevi attīstīt kādas praktiskas iemaņas. Tas ir ļaut pat ar trīs klašu izglītību (nerunājot nemaz par sešklasniekiem, profesionāli labi sākt apgūt amatus. Te sagaidāmi vairāki guvumi. Pirmkārt, mazinātos nevajadzīgā psiholoģiska spriedze uzspiesto mācību dēļ, cilvēki būs laimīgāki. Otrkārt, praktiska darbošanās saglabās un attīstīs kreativitāti – tauta taps spriest spējīgāka. Treškārt, daudz ātrāk nekā tas ir šobrīd cilvēki ieies darba tirgū un sabiedrībai, un sāks atražot bērnos ieliktos resursus. Šāds modelis ne tikai ļautu ietaupīt finanšu resursus, bet sabiedrība daudz ātrāk atgūtu izglītībā ieliktos. Ceturtkārt, tiks ietaupīti sabiedrības līdzekļi, kuri šobrīd tiek tērēti,

atsēdēšanas organizēšanā klases solos deviņus gadu garumā. Piektkārt, valsts kopproduktā procentuāli nozīmīgu vietu ieņems amatniecība. Mēs kļūsim daudz neatkarīgāki no ārējā tirgus, kļūsim ekonomiski patstāvīgāki, stiprāki. Sestkārt, amatniecības attīstība ļaus saglabāt un attīstīt mūsu nacionālo identitāti, kas ļoti būtiska ne tikai tautas pastāvēšanai, bet tā mēs būsim ar savu savdabīgumu vajadzīgi pasaulei.

Promocijas darba idejas

2009.04.08.

levads

Es gribu pievienoties krievu zinātnieka A.V.Koržujeva teiktajam, ka zinātnieki atrodas kara stāvoklī ar sabiedrību. Šāda situācija nebūtu, ja katrs sabiedrības loceklis darītu (varētu darīt) savai esībai atbilstošu darbu, tajā skaitā arī pedagogi. Citiem vārdiem sakot, sabiedrības locekļi būtu brīvi savas dvēseles gribas paudēji.

No dažiem esmu dzirdējis apgalvojumus: „Es esmu iekšēji brīvs, es domāju, ko gribu, man ir pašam savs pasaules redzējums, es redzu dzīves jēgu,” un tamlīdzīgi. Manā skatījumā, vairākumā gadījumu, tā ir lielu uzdrīkstēšanās. Taču briesmīgākais ir kas cits - lielākā cilvēku daļa pat nedomā par kaut kādu tur dzīves jēgu, savu esmi. Es tos sauktu par socializācijas mankurtiem. Viņi uzskata par savu to, ko šajā procesā ir uzņēmuši. Socializācija ir mums visiem labi pazīstams mehānisms, kas pakāpeniski ievada jaunos cilvēkus cilvēku sabiedrībā. No socializācijas neizbēgt, tas ir objektīvs, pat nepieciešams process. Taču šim procesam jābūt ir tādām, kurām cauri vijas individuālās esmes stīdziņa, to nedrīkst nomākt! Tai jāpastāv kā socializācijā iegūtā kritiskas izvērtēšanas iespējai. Ap šo stīdziņu (garās pupas simbols tautas folklorā) veidojas personība, stiprinās tās griba, raisās radošais potenciāls ar kura palīdzību cilvēks realizē sevi un var kļūt patiesi laimīgs. Manuprāt, nekas ilgtspējīgas sabiedrības veidošanas procesā nevar būt svarīgāks par darbu, kas ļautu cilvēkam kļūt patiesi brīvam, laimīgam. Ar brīvību saprotot iespēju realizēt savu būtību. Tā ir saistāma cilvēka gara nepieciešamību harmoniski iekļauties visas cilvēces kopdarbā, kopnesamības vidē, tā nav iedomājama, kā cita brīvības ierobežotāja.

Harmoniska visu aspektu attīstība, kā to atzinuši zinātnieki, kā reize ir nepieciešams nosacījums ilgtspējībai.

Vērtībizglītība.

Vai paši nebūdami brīvi, mēs drīkstam mācīt brīvību? Domāju, ka nē. Nebūdami brīvi, mēs nevaram izvērtēt pat savu dzīvi, kur nu vēl cita, bet var mēģināt sameklēt taciņu, pa kuru kopā ejot ir cerība atrast katram sevi – skolniekam sevi un pedagogam sevi. Šajos kopīgajos meklējumos es redzu tikai vienu metodi - sadarbību.

Mums, pedagogiem, salīdzinājumā ar jaunajiem cilvēkiem, kuri ir mūsu aizbildniecībā, ir viena liela priekšrocība: mēs varam paskatīties kritiski uz lietām no lielāka attāluma un ne reti arī no plašāka apvāršņa. Šī priekšrocība var pasargāt ceļa biedrus no maldīšanas, no kārdinājuma ieslīgt viegli iegūstamu laicīgu baudu valgos.

Mūžīgās vērtības, manuprāt, nav jāmaca. Var mācīt par laicīgām vērtībām. Mūžīgās vērtības ir saistītas ar cilvēka patieso dabu. Līdz ar to, saglabājot vērtībizglītības jēdzienu, tajā būtu ietverama ideja par tādās vides radīšanu, kas ļautu mūžīgajam izpausties. Manuprāt, ir pedagoģija, kurai vērtībizglītība ir viens no stūrakmeņiem. Tad kāpēc valstī izglītību nevarētu pārcelt uz humānās pedagoģijas pamatiem?

Ir mēģinājumi dažādās zemeslodes pusēs realizēt humāno pedagoģiju arī Latvijā: mūsu tautskolā un Liepas pamatskolā Cēsu rajonā (nerunājot par atsevišķu skolotāju centieniem). Diemžēl šie mēģinājumi nevar uzrādīt spilgtus efektivitātes pierādījumus sabiedrībai. Tam par iemeslu, manuprāt, ir tas, ka humānā pedagoģija savos pamatos, savā tecējumā ir kaut kas pretējs esošai izglītības sistēmai kopumā. Varam runāt kaut vai par vienu no tādām pazīmēm: esošā sistēma ir orientēta virzienā no sabiedrības uz indivīdu, humānajā pedagoģijā – no indivīda uz sabiedrību. Tāpēc humānās pedagoģijas ielāpu uzlikšana esošai izglītības diktatūrai nepadara to nedz stiprāku, nedz vājāku. Nomainīt nevar, jo humānā pedagoģija neatbilst valdošajai – patērētāju sabiedrības apziņai.

Ko varētu darīt? Varbūt varētu rīkoties tā, kā rīkojas labs pedagogs: viņš vispirms konstatē saskarsmes punktus (zināšanas, prasmes) ar jauni apgūstamo un uz tā būvē jauno.

Metode ir pārbaudīta un droša, tāpēc vēlos to izmantot attiecībā uz vērtībizglītību. Ideja ir papētīt, (1) kā laikā (vēsturisks grieziens) attīstījusies vērtību apziņa sabiedrībā, (2) apkopot jau esošos pētījumus par vērtībām sabiedrības apziņā un papildināt tos ar vēl nepieciešamiem, (3) izstrādāt priekšlikums vērtībizglītības attīstīšanai Latvijas apstākļos ilgtspējīgas sabiedrības kontekstā.

Pētījuma objekts: vērtībizglītība ilgtspējīgai attīstībai Latvijā

Pētījuma priekšmets: vērtību izpratne un attīstība Latvijā

Pētījuma jautājumi:

- 1) kā teorētiskajos avotos tiek izprasti jēdzieni *cilvēka esība, tautas esība, vērtības, izglītība ilgtspējīgai attīstībai, humānā pedagoģija, vērtībizglītība*, kā vērtībizglītība attīstījusies Latvijā un kā tā tiek ieviesta un attīstīta citviet pasaulē?
- 2) kāda ir reālā skolotāju, skolēnu, vecāku vērtību skala Latvijā? Kas to nosaka?
- 3) kā veicināt vērtībizglītību Latvijā?

Pētījuma mērķis: izpētīt vērtībizglītības īstenošanas Latvijā

Pētījuma uzdevumi:

- 1) izanalizēt literatūru, skaidrot jēdzienus *cilvēka esība, tautas esība, vērtības, izglītība ilgtspējīgai attīstībai, humānā pedagoģija, vērtībizglītība*, un to kā vērtībizglītība attīstījusies Latvijā un kā tā tiek ieviesta citviet pasaulē;
- 2) noskaidrot kādas ir reālās skolotāju, skolēnu, vecāku vērtības Latvijā un kas nosaka tās; noskaidrot kāda ir reālā vērtībizglītība Latvijā;
- 3) izanalizēt pētījumā iegūtos datus; izstrādāt vērtībizglītības modeli ilgtspējīgas izglītības kontekstā Latvijai.

Pētījuma metodoloģiskos pamatus veidos:

jēdzienu *cilvēka esība, tautas esība, vērtības, izglītība ilgtspējīgai attīstībai, humānā pedagoģija, vērtībizglītība* izpratne

filosofiskajā aspektā (Jurēvičs, Dāle, Rainis, Rudzītis, Tolstojs, Fihte, Hjūms, Ruso, Pestalocijs, Junga, Niče, Šteiners, Salīte, Siliņš, Pīpere, Celms, Buiķis, Rubene,

.....

pedagoģiski psiholoģiskajā aspektā (Tautas Mantojums, Students, Dauge, Kronvalds, Alunāns, Auseklis, Brīvzemnieks, Kr. Barons,

Poruks, Beļickis, Līdaka, Broks, Davidova, Geikina, Iliško, Līduma, Valbis, Belousa, Maslo, Korčaks, Ušinskis, Komenskis, Amonašvili, Калчич, Сухарев, Gudjons, Piažē

.....

Pētījuma metodes:

Datu ieguves avoti: literatūra, pētījuma dalībnieku protokoli, anketas.

Datu ieguves metodes: literatūras teorētiskā analīze; gadījumu izpēte, aptauja, anketēšana.

Datu apstrādes un analīzes metodes:

-kvalitatīvās: kontentanalīze, iegūto datu kodēšana, grupēšana un apstrāde;

-kvantitatīvās: datu grafiska attēlošana, datu biežuma noteikšana, korelāciju analīze.

Pētījuma bāze:

1. Literatūras avoti;
2. DU projektu darbības pētījumi;
3. Latvijas novadu skolu skolotāji, vecāki, bērni;
4. Normatīvie dokumenti, likumi.

Pētījuma posmi:

1. posms

Izpētīt literatūras avotus, meklējot domubiedrus, idejas. Nacionālās identitātes, Latviskās identitātes pētījums, nacionālo vērtību griezienā, tautas esmes meklēšanās virzienā; Pārpersonīgais, personības identitāte, tās vērtības;

2. posms

Izstrādāt konceptuālu vērtībizglītības modeli (vīziju).

3. posms

pilotpētījums situācijas noskaidrošanai.

4. posms

Izpētīt reālo vērtību skalu. Izpētīt Latvijā esošo situāciju mērķējot uz savstarpējo saskarsmes punktu meklēšanu vērtībizglītībā Latvijas sabiedrībā un tās saskarsmes punktiem ar konceptuālo modeli.

- 4.1. zinātnieku cerības un bažas – publikācijās ne vienmēr atspoguļojas;
- 4.2. vecāku, skolotāju cerības (varbūt – vīzija) un bažas;
- 4.3. Kā jūtas bērns, bērnu vajadzības, vērtības.

5. posms

Pamatojoties uz 5. posma rezultātiem iezīmēt Latvijas apstākļiem atbilstošu ceļu (darāmo) pakāpeniskai ilgtspējīgas sabiedrības komponentu līdzsvarošanai izglītībā.

- 5.1. izvērtēt 5. posmu, meklējot atbildi uz jautājumu: kāpēc ir tā kā ir? Kompetence?
- 5.2. ko un kā darīt (sagaidāma komponentu nelīdzsvarotība, vērtību atbilstību laicīgums – DU pētījumi 2008-2009) – izstrādāt priekšlikumus vērtībizglītībā (mūžizglītības ietvaros?).
- 5.3. skolotāju, vecāku izglītošana;
- 5.4. likumdošana, normatīvie dokumenti.

6. posms

Izstrādāt vērtībizglītības modeli ilgtspējīgas izglītības kontekstā Latvijai.

Pētījuma zinātniskā novitāte:

-izanalizējot teorētiskos avotus, tiks noskaidrots, kā tiek interpretēti jēdzieni *cilvēka esība, tautas esība, vērtības, izglītība ilgtspējīgai attīstībai, humānā pedagoģija, vērtībizglītība* raksturota to satura attīstība; kā attīstījusies vērtībizglītība Latvijā un kā tā tiek ieviesta un attīstīta citviet pasaulē;

- tiks konstatēta kāda ir reālā skolotāju, skolēnu, vecāku vērtību skala Latvijā, kā arī tas, kas to nosaka;

-tiks izstrādāti priekšlikumi kā veicināt vērtībizglītību Latvijā un izveidots vērtībizglītības modelis ilgtspējīgas izglītības kontekstā Latvijai.

Pētījuma praktiskā nozīme:

-Skolotāju, skolēnu viņu vecāku līdzdalība pētījumā dos dalībniekiem attīstības iespējas (piedaloties gan problēmu definēšanā, gan to risinājumu piedāvāšanā un beigu beigās arī īstenošanā);

-pētījuma laikā iegūtie rezultāti tiks publiskoti t.i., kļūs pieejami praktiskai lietošanai;

-tiks izstrādāti priekšlikumi vērtībizglītībā un izveidots teorētisks vērtībizglītības modeli ilgtspējīgas izglītības kontekstā Latvijai

Pārdomas par skolotāja kompetenci

2009.11.04.

Domāju, ka šis ir īpašs izaicinājuma laiks skolotājiem. Ja vēlamies redzēt izmaiņas pasaulē, jāmainās skolotājam.

Interesanti būtu pētījumi par Latvijas skolotāju kompetenci - vērojumi nav iepriecinoši. Pēc D.Berlinera kompetences modeļa liela daļa skolotāju, šķiet, ir labi ja augstākā sākuma līmenī. Iemeslus tam var tikai minēt. Lieki meklēt vainu viņu kvalifikācijā, viņu zināšanās pedagoģijā – tās var būt pat labas. Manuprāt, ir kaut kas tāds, kas stāv pāri jebkurai profesionālai kompetencei un tas ir „aicinājums” (vācu filozofa H.Heses terminoloģijā runājot). Mākslinieks nevar būt dižs mākslinieks, ja viņa aicinājums nav būt māksliniekam. Tāpat ar jebkuru profesiju. Īpaši svarīgs šis nosacījums ir skolotāja profesijai. Aicinātie skolotāji nepametīs savus skolniekus un nebrauks uz Īriju; viņu inovācijām, radošai izpausmei, pedagoģiskiem centieniem birokrātiska administrācija vai nesakarīgi likumi nebūs šķērslis. Viņi stundām nerunās par zemām algām, bet par skaisto pedagoģiskajā praksē, par bērniem, kuri nepārstāj izbrīnīt, pārsteigt ar saviem darbiem, radošām izpausmēm, labestību. Viņi ir tie jocīgie, pie kuriem bērni līp, paši nesaprazdami kāpēc. Viņi ir tie, kuri dalās ar saviem audzēkņiem priekos un bēdās. Un pedagoģiskā kompetence tiem ir vēl pirms pedagoģiskās augstskolas beigšanas. Šos aicinātos pedagogus var atklāt jau skolas gados, ja tikai ļauj tiem izpausties.

Jaunais laiks, faktiski, pieprasa tieši aicinātos visās profesijās, bet vispirms jau skolotāju profesijā. Jo skolotājs ir jaunas sabiedrības katalizators. Kā reiz teicis Nelsons Mandela: izglītība ir visspēcīgākais ierocis, ko varat izmantot, lai mainītu pasauli.

Spējas

Vēlējos dažas lietas pielikt, dažas akcentēt, kad runājām par spējām, aprakstot skolotāja kompetenci.

Es akcentētu spēju iedvesmot. Iedvesma ir dižu darbu pamatā. Iedvesmot var tikai tas, kurš pats ir iedvesmots. Iedvesma

nav kaut kas ārpusē stāvošs. Tas ir kaut kas tāds, kas uzplaukst lietām, notikumiem un norisēm stājoties dziļā saskaņā, harmonijā ar mūsu dvēselēs rodamo. Šāda rezonanse mūs dara patiesi laimīgus un liek šīs izjūtas meklēt atkal un atkal.

Es akcentētu spēju būt patiesam. Tie skolotāji, kuri domā, ka spēj noslēpt no skolnieka savu patieso dabu, maldās (uzspēlē ieinteresētību, smaidu, izspēlē „savējo”, ir liekuļi un spēj iemācīt tikai liekulību). Labestību var iemācīt tikai caur patiesu labestību, draudzību caur patiesu draudzīgumu, labas manieres tikai caur labām manierēm, tieksmi pilnveidoties caur paša skolotāja tieksmi pilnveidoties utt.

Es akcentētu ticēšanas spēju. Protams, ka skolotājam jātic pašam sev, bet te runa nav par to – te runa ir par ticību bērnam, ticību visaugstākajā līmenī. Šādā ticībā bērns rod patvērumu. Tā iedrošina atvērtībai.

Es akcentētu vērot spēju. Kurš gan cits, ar savu vērtīgumu, atklās skolēnā snaudošos dotumus, liks tiem savlaicīgi attīstīties, uzplaukt? Tā var palīdzēt bērnam atrast sevi, palīdzēt tam tapt laimīgam.

Es akcentētu sadarbības spēju. Sadarbība vieno, sadarbība ceļ pašapziņu. Sadarbība iedvesmo, liek būt patiesam, liek ticēt.

Es akcentētu spēju mīlēt. Mīlestība modina mīlestību. Mīlestības ieskauda doma, rada skaistus darbus, tai ir sveša vardarbība. Bez mīlestības nav iespējams veidot nenoturīgas ģimenes, ne spēcīgu tautu (veidot ilgtspējīgu sabiedrību). Bez tās nav iespējams aptver Visa Veselumu.

Es akcentētu spēju būt brīvam. Maldās tie, kas domā, ka visaļautība ir brīvība – tā ir verdzības forma. No verga nevar prasīt atbildību. Brīvība ir jāizcīna. Brīva personība ir atbildīga personība. Nav iespējams izveidot atbildīgu sabiedrību, bez tās indivīdu brīvības. Esot brīvam es varu atklāt savas esības jēgu, kas aplēpta manā dvēselē. Tas nav dots vergu dvēselēm. Brīva tauta – atklās un realizēs savu patību. Verdzība ir bezjēdzīga. Bez brīvības nav sasniedzama patiesa laime.

Es akcentētu spēju ieraudzīt rītdienu. Vai skolotājam nav jāaudzina rītdienas veidotājus?

Un nobeidzot šo īso apceri par skolotāja kompetenci, es vēlos uzsvērt inovatīvās kompetences svarīgumu. Neradošs

skolotājs nevar cerēt uz to, ka viņa skolnieki būs radoši. Radošuma kompetencē topošam skolotājam būtu jākārto valsts pārbaudījums!

Etniskā identitāte multikulturālā sabiedrībā

2010.02.11.

Pēdējā laikā ne reti dzirdam par globalizācijas pretinieku akcijām. Dzirdam par neiecietību pret cittautiešiem un nereti paši ne visai labi izsakāmies par cittautiešu vienu vai otru rīcību. Kāds tam ir iemesls? Vai tiešām mēs esam slikti, neaudzināti, vai tam ir kāds cits iemesls. Tiek apgalvots, ka globalizācija ir neizbēgama. Tiek pat runāts par to, ka daudzvalodība ir šķērslis, kaut kas, kas kavē normālu evolūcijas gaitu un tāpēc pie tās nav jāpieturas. Piemēram, Krievijā, pat garīgās kustībās, tiek noliegtas etniskās vērtības un nākotni redz saplūsmē ar krievu tautu, kultūru, tradīcijām.

Es jau gadus piecus pēc kārtas piedalos Starptautiskajos humānās pedagoģijas lasījumos Maskavā un esmu novērojis kaut ko pilnīgi pretēju tautu saplūsmes ainai – ar katru gadu vairāk tiek runāts par katras tautas vērtībām, par to nozīmi audzināšanā un izglītībā. Šī gada lasījumos jau atklāti runāja par to, ka skolai jābūt nacionālai (ar to nebūt netiek saprasta – krieviska). Personīgos kontaktos ar dažādu tautību pārstāvjiem, tiek runāts par tautu atmodu un jūtams ir nacionālās pašapziņas briešana. Protams, ka var jautāt – vai tas ir solis atpakaļ, vai, tieši otrādi, solis uz priekšu.

Tātad, tēma ir ļoti interesanta un plaša, un svarīga, veidojot izglītības koncepciju (gan personīgi savu, gan valstisku). Ieskatu veidoju, sadalot darbu īsos, manuprāt, svarīgāko tēmu apskatos. Sākumā ir loģiski, ja mēģinām, noskaidrot to, kas ir etniskā un nacionālā identitāte. Pēc tam, kāda ir etniskās identitātes saskarsme ar globalizācijas procesu un kas šajā mijiedarbībā atklājas. Ieskata otrajā pusē runāšu par pētījumiem skolas vidē un to, kādi varētu būt etnosu kopsadzīves varianti. Noslēgumā domāju dot secinājumus, taču tie nebūt nebūs uztverami, kā zinātniski pierādīti, bet izrietoši tikai no šī īsā apskata.

Kas ir etniskā identitāte?

To īsi un labi noraksturo Antra Krasnā: „Etniskā identitāte ir cilvēka jūtas un domas par savu grupu, tautu, nāciju, - tas nav nekas „ārpus mums”. Etnisko identitāti nevienam nevar ne aizdot vai aizņemt, ne atdot vai paņemt atpakaļ. To var tikai sargāt, stiprināt un bagātināt, lai nepazaudētu SEVI, - esot savā zemē vai svešumā, cieši turoties pie savām saknēm, vai ļaujoties globalizācijas vējiem” (Krasnā, 2005).

Profesors O.Nikiforovs etnisko diferenciāciju raksturo ar tādām pazīmēm, kā valodu, vērtībām, vēsturisko atmiņu, reliģiju, priekšstatiem par savu zemi, nacionālo raksturu, mākslu mītiem u.c. (Nikiforovs, 2005., 8.lpp.). Viņš atzīmē, ka pazīmju nozīme un loma laika gaitā mainās.

Tāpat etnicitātē ir gan patstāvīgā daļā, gan mainīgā. Šo īpatnību rezultātā radušies divi pretēji viedokļi. Pirmais no tiem etnicitātes jēdzienā redz neapprakstāmas, neizskaidrojamas kvalitātes, kuras nosaka cilvēces pastāvēšanas likumības. Otrs viedoklis ietver sevī pārliecību, ka etnicitāte ir kaut kas nepastāvīgs, kaut kas mainīgs, kura kvalitātes nosaka konkrēta situācija. Entonij D.Smits raksta, ka etnicitātei ir mazsvarīgs izcelsmes faktors – svarīgs ir mīts par kopīgiem senčiem un izcelsmi, pat dažkārt izgudrots. Nedomāju, ka tas ir tas pats, ko par mītu nozīmi runā G.Jungs. Jung runā par arhetipiem, kas rodami zemapziņā un, kuri tur veidojušies no neatmināmiem laikiem. Manuprāt, tas ir kaut kāds etniskās piederības kolektīvs apziņas lauks, kuram tam piederīgie pieslēdzas un caur kuru tad arī rodas kopības, piederības apziņa.

Viena daļa etnisko problēmu pētnieki, raksturojot etnicitāti, parasti apraksta ārējus, labi saskatāmus lielumus (ilgas pēc dzimtās zemes stūrīti; pieķeršanās dzīves vietai, tīpašumam; uzticību ļaužu videi, tradīciju ievērošanai, valodas lietošanai un tamlīdzīgi), caur kuriem ne vienmēr var saskatīt būtību. Aprakstot ārējas lietas var nonākt pie augšūpminētiem viedokļiem par etnisko kvalitāšu nenoturību, mazsvarīgumu. Pie līdzīgiem secinājumiem var nonākt, nemeklējot etnicitātes raksturlielumus šodienā, bet mēģinājumā, tās meklēt nenosakāmā pagātnē. Neapšaubot pagātnes nozīmi, mums jāredz kādi reāli esam šodien un, kas, tieši šodien, mums, kā etniskai vienībai, ir svarīgi, kas ir svarīgi visai cilvēcei kopumā.

Manuprāt, vērā ņemama ir Ilgas Apines pārliecība. Viņa pētīdama etnosa psiholoģiju konstatējusi, ka etniskās parādības nav

skaidrojamas pēc vienotas shēmas, jo katrai kultūrai ir sava attīstības loģika. Katrai tautai ir kaut kāds, ne vienmēr izskaidrojams mehānisms, kam raksturīga tāda kā aizsardzības funkcija. „...tā reaģē uz dzīves pārmaiņām. Kritiskā situācijā tauta neapzinīgi rīkojas tā, kā to sekmīgi darījusi kādreiz pagātnē. Tradicionālā apziņā (arhetips) ir maksimāli adaptēta ār pasaulei. Priekšstati par uzvedības prioritātēm glabājas... bezapziņā” (Apine, 2001., 5.lpp.).

Tātad ir kaut kas netverams, bet tajā pat laikā ļoti būtisks, nozīmīgs, kas liek meklēt un apzināties kopību, liek sargāties. Varbūt šis netveramais ir Junga minētie arhetipi, varbūt šobrīd kāda, vēl neatklāta likumība? Manuprāt, būtība būtu meklējama tajos uzdevumos, ko katra tauta savā virsapziņā (dievišķā komponente) un pasaules saskaņotā darbībā ir uzņēmusies. Domāju, ka tāpat kā individualitātes, kā atsevišķi cilvēki ierodas uz Zemes kopdarbam ar konkrētiem uzdevumiem un tiem atbilstošiem dotumiem, tā arī etnosiem ir dzija to pastāvēšanas jēga, šajos viņām uzticētajos pienākumos. Tie ir jāmeklē līdzīgi tam, kā mēs to darām ar sevi.

Etniskās un nacionālās intereses var atšķirties. Entonijs D.Smits (Smits, 2002., 24.-50.lpp.), nācijas jēgu redz aicinājumā sakausēt vienā veselumā pilsoniskos, teritoriālos un etniskos elementus. Viņš nacionālās identitātes funkciju saista ar tās locekļu socializēšanu. Nācijas uzdevums esot stiprināt saites starp indivīdiem un sabiedrības šķirām, sarūpēt kopīgas vērtības, uzturēt tradīcijas, vienot ap nacionāliem simboliem, vārdu sakot, sakausēt nāciju vienā veselumā, lai katrs tās loceklis justos drošs un pasargāts. Neapšaubāmi, ka nacionālās identitātes apziņa dara cilvēkus stiprākus, laimīgākus kopībā, iedvesmo darbiem. Un tie ir pozitīvie aspekti, kas runā par labu, nacionālās identitātes saglabāšanai.

Smits, aplūkojot etnisko kopienu sašķelšanu Āfrikā, kur mākslīgi (velkot taisnas robežlīnijas Āfrikas kartē), veidotas jaunas valstis, secina, ka moderno nāciju radnieciskās saites ar kādu no etnosiem ir mazsvarīgas un apšaubāmas. Bet, vai runājot par etniskā nozīmi nacionālās kopībās, var neievērot vardarbību, kādam pakļauti etnosi, ne reti tos sašķeļot?

Manuprāt, ne viss notiekošais pasaulē vērtējams pozitīvi. Mums svarīgi rast tos noteikumus dzīvei uz Zemes, kas saistāmi ar

etnisko vienību (arī indivīdu) eksistenciālo jēgu, eksistences būtību, varbūt arī īpašu sūtību (pret ko parasti iebilst).

Par nacionālo jeb etniskās komponentes nozīmi var runāt vismaz trijos kontekstos: Latvijas multiethniskajā vidē, Eiropas savienības telpā un pasaules mērogā. Nozīmīgi, manuprāt, ir visi šie konteksti, bet pirms par tiem runājam, būtu jābūt kaut kādai skaidrībai par etniskās kultūras nozīmi un lomu minētajos kontekstos – var būt nemaz nav svarīgi saglabāt tautām savas etniskās identitātes, bet ļauties globalizācijas procesam?

Globalizācija un etniskā identitāte. Vai tautām jāpazūd?

Uz to, ka šis jautājums ir svarīgs, norāda virkne publikāciju. Interesanta ir diskusija psiholoģijas žurnālā par etniskās identitātes attīstības iespējām Latvijā (Krasnā, 2005/12, 2.lpp.). Diskusijas dalībnieki aplūko etniskās identitātes saglabāšanas nosacījumus visos augšūpminētajos kontekstos. Kas attiecas uz Latvijas vidi, tad tiek konstatēts, ka mazākumtautības, būdamas atrautas no savās etniskās dzimtenes, pamazām zaudē savu identitāti. Tam esot vairāki iemesli – valsts politika, pamattautas nacionālās intereses, pašu mazākumtautību attieksme pret savām etniskām saknēm un, man tas šķiet pats svarīgākais, – nav pietiekami spēcīgs (gan kvalitatīvi, gan kvalitatīvi) attiecīgās nācijas kodols. Kā izņēmums ir čigāni un ebreji, kuru etniskā apziņa veidojusies uz stingriem, iekšēji noteiktiem etniskiem principiem, noteikumiem, savu ētiku, kas izkristalizējusies šīm tautām ļoti ilgā laika posmā atrodoties „ne savējo vidē”.

Minētājā diskusijā A.Stroja, portāla „Dialogi.lv” redaktore, runā par nepieciešamību veidot multiidentitāti (O.Ņikoforovs – biethniskā identitāte). Šādi un līdzīgi jēdzieni un aicinājumi izskan arvien biežāk, bet vai runātāji īsti apzinās to, ko tas nozīmē. Diemžēl nevaru piesaukt krievu pētnieku vārdus, kuri nopietni, vēl septiņdesmitajos gados, pētīja etnoģenēzes procesus. Viņi tajā laikā (Padomju ideoloģijas) nonāca pie ļoti interesantiem secinājumiem: saplūstot divām vai vairākām nobriedušām mentalitātēm veidojas himēriskas etniskas struktūras. A.V. Suharevs (Сухарев, 1996., 130.lpp.), pētīdams kultūras etniskās funkcijas, runā līdzīgi - par marginālām personībām, t.i. tādām, kuras internalizējušas divu vai vairāku konfliktējušu grupu sociālkultūras sistēmas. Tā rezultātā grupas izjūt diskomfortu, kas ne reti noved pie tādas uzvedības, kas šo grupu personības pārvērš par sabiedrisko sistēmu anatēmu

(nolādēts, briesmonis, šausmonis). Marginālā psihē dažādo grupu vērtības nonāk pretrunās un atklājas iekšējā konfliktā, satraukumā, spriedzē, traucējot personības identitātes veidošanos. Šīs bezsakņu būtnes raksturojās ar nežēlību, iznīcināšanas un iekarošanas kāri. Respektīvi, līdzīgi himēriskām struktūrām, līdz ar etnisko sakņu atciršanu, tām raksturīga svētuma apziņas pazušana. Svētuma apziņa pret dzīves telpu, pret kultūras vērtībām, pret cilvēka radīto, citām tautām un nereti pret dzīvību kā tādu. Tas parādās klajā nihilismā. Vai mēs kaut ko tādu nenovērojam šodien? Latvijas mērogā es gribu minēt gadījumu Rīgas Ziedoņdārzā pie 6. vidusskolas, kad latviešu bērni apgānīja, tur izvietoto A.Čaka pieminekli.

Pasaules mērogā vērojam ASV multietnisko nihilismu Austrumos. Var minēt vēl citus piemērus. Šie drausmīgie secinājumi, vērojumi sakrīt ar K.Junga (Jungs, 1990., Nr.12., 5.lpp.) teikto: „Cilts mitoloģija ir tā dzīvīgā reliģija, kuras zudums vienmēr un visus (arī civilizētu cilvēku dzīvē) ir morāla katastrofa.... Arhetipi bija un paliek dvēseles dzīvības spēki, kas vēlas, lai tos uztvertu nopietni.. atzītu....Tie vienmēr ir bijuši glābēji un sargātāji... tie ir kā dvēseles struktūrelementi, kas tiek mantoti caur kolektīvo bez apziņu ...arhetipiskas iedabas fenomenī manifestē procesus, kas norisinās kolektīvajā bezapziņā.”

Vai etniskās identitātes meklēšanas kustība, kas pēdējā gadsimtā bija vērojama Eiropā ir tikai vienkārši nostalgija pēc tautiski sentimentālām lietām: tautas dziesmām, tērpiem, krāsām, attiecībām, pasaules izjūtu; vai tikai cīņa pret ekonomisko virskundzību un ko tamlīdzīgu?

Interesantu tēzi izteikusi Dace Purēna (Purēna, 2005., Nr.12., 23.lpp.): globalizācija pārbauda identitāti – cik stipra mūsu etniskā spēja pastāvēt laikmeta griežos. Es domāju, ka tā izturēs, ja būs „dzīva”, ja dzīva būs valoda, dzīvas tradīcijas un varēšana realizēt savu būtību t.i., tā joprojām dos savu īpatnējo ieguldījumu pasaules tautu kultūras pūrā. Mani nesatrauc raibā etniskā vide Latvijā, jo ir daudzas pazīmes, kuras uzrāda latviešu identitātes stiprumu – nu kaut vai mūzikā, mākslā, zinātnē. Liela nozīme ir sabiedrības atvērtībai. Pirmā brīdī šķiet, ka atvērtība var stiprināt uzņēmīgās globalizācijas idejas, bet, faktiski, tikai caur atvērtību mēs

kādam varam dot to, kas mums ir un saņemt arī pretī. Te lielu lomu var spēlēt tautas izglītības sistēma.

Domāju, ka globalizācijas pamatā ir ne tikai ļoti plašās komunikācijas iespējas – ātri un viegli sazināties ar jebkuru pasaules nostūri, pārvietošanās iespējas, bet galvenokārt tas ir tirgus. Cik ilgi dominēs patērēšanas kāre, tik ilgi arī tirgus. Gan radīšanas prieks pārspēs patērēšanas priekus. Iespējams, ka Eiropas tautu etniskās apziņas atmodu veicinās tieši spēja pārvietoties. Pirmkārt, tā atklāj citās tautās noskatītās, skaistās, tai raksturīgās identitātes lietas, autentiskumu, kurām ir dziļas saknes, kuras ir stabilas vērtības. Cerams, ka vērotais ierosinās dvēselē aplēpto vērtību rezonansi cilvēkos, kas liks tiem ilgoties pēc kaut kā līdzīga. Bez tam cilvēki atklās, ka tikai patērējot nevar piepildīt sevi, ka viņi ne ar ko īpašu neatšķiras no citiem, – viņi gribēs būt paši, bet *paši* var kļūt tikai topot par radītājiem. Varbūt šis process jau ir sācies, jo neskatoties uz eiropēizāciju, globalizāciju, pat „lielajām” tautām (piemēram, Vācijā unitāriešu kustība) radusies interese par savām saknēm? Tāpēc (varbūt) nebūtu jābaidās no „globalizācijas” bučuļa, no tukši nodzīvotas dzīves, no bez satvara, bet jāattīsta savas un tautas kopumā radošās spējas. Te atkal galvenais darba smagums gulstas uz mūžizglītības skolotāja pleciem.

Ko darīt izglītībā?

Interesanti ir V.Konstantīna eksperimenti (Константинов & Арабина, 2006) ar skolēniem, skolotājiem un bērnu vecākiem. Zinātnieki, bija izstrādājuši īpašu programmu, lai uzlabotu etniskās attiecības. Eksperiments ietvēra sevī sākotnēju visu grupu testēšanu pēc vairākiem raksturlielumiem: etniskās tolerances, ksenofobijas, vispārējās agresivitātes, u.c.. Testu rezultāti apliecināja, ka visām grupām (arī pedagogiem) ir ļoti slikti rādītāji – zema tolerance, liela agresivitāte un tamlīdzīgi. Pēc programmas realizēšanas situācija uzlabojās, taču nodzēst negatīvo attieksmi simtprocentīgi neizdevās. Necili panākumi bija tajā gadījumā, kad apmācības programmu realizēja tikai ar skolēniem. Tas nozīmē, ka skolēnu etniskā tolerance ir ļoti atkarīga no tā, kāda tā ir skolotājiem un bērnu vecākiem – apstiprinās teiciens: bērns ir vecāku spogulis (kaut kādā mērā arī skolotāja).

Es nedomāju, ka tolerances trūkums vienmēr atzīmējams, kā kaut kas slikts. Vai tā nav kaut kādā mērā viendabīgas (etniski, mentāli) vides dabiska aizsardzība un ir no etniskās identitātes viedokļa saglabājama? Jā tā, tad nopietni jādomā par etniski viendabīgas mācībvides veidošanu, bet nevis tās nojaukšanu. Vērojama tendence cittautiešiem mācīties latviešu skolās (iekļaušanās), un, varbūt, izveidojušās etniski neviendabīgās vides ir (vismaz daļēji) par iemeslu pieaugošai psiholoģiskai slodzei skolās? Tas varētu būt ļoti nopietns zinātniska pētījuma jautājums – kas atklātu pārsteidzīgus lēmumus Latvijas skolu reformā. Apstiprinājumu manām bažām es atradu A.V. Suhareva rakstā (Cyxapeв, 1996., 129.lpp.), kur viņš apraksta savus pētījumus par to, kāda loma ir etniskās kultūras funkcijai dažādās psihiskās neirozēs, slimībās. Viņš pēta visdažādāko faktoru ietekmi: vides, ēdiena, mentālo un konstatē vērā ņemamas atkarības t.i., ka cilvēka etniskās vides nojaukšana ir saistīta ar cilvēka psihiskās adaptācijas mehānismu un psihiskām neirozēm, slimībām. Viņš konstatē, ka patreizējā pasaulē, palielinoties citu tautu raksturīgiem elementiem kāda etnosa dzīves telpā, notiek attiecīgās kultūrvides dezintegrācija, kura savukārt noved pie psihiskās dezintegrācijas. Interesanti, ka viņš etniskajās grupās saskata lielas atšķirības un runā pat par nepieciešamību, pētot etniskās kultūras un psihi mijiedarbības, katrai etniskai vienībai rast savas pētījumu metodes (līdzīgi Ilgai Apinei). Suharevs iesaka, lai uzlabotu starpetniskās attiecības, izveidot īpašus psihi sakārtošanas kursus, bet varbūt vienkārši nevajag jaukties?

Ļoti nopietns, manā skatījumā, ir N.Ļebeģeva un A. Tatarko etniskās tolerances pētījums vairākos multikultūras rajonos Krievijā (Лебедева & Татарко, 2003., 31.- 44.lpp.). Zinātnieki pētījuši vairāku etnisku grupu identitāšu rādītājus, etnisko grupu savstarpējās attiecības, to pašapziņu un meklējuši atbildi uz jautājumu: kādas varētu būt savstarpējās sadzīvošanas formas. Viņi konstatēja, ka individuālie un grupu kontakti ir atkarīgi no tā, cik noteiktas, precīzi iezīmētas ir etniskās robežas, cik noteikts, stabils ir šajās robežās ietvertais saturs. Tas nosaka etnisko pašapziņu un, jo lielāka tā ir, jo pozitīvāk (tolerantāka) veidojas saskarsme ar citām etniskām grupām un otrādi. Katrā ziņā, etnisko grupu savstarpējās attiecības nav vienkāršas. Zinātnieki redz vairākus sadzīvošanas modeļus. Ja etniskā grupa jūtas droši un apzinās savu spēku, tā nebaidās uzņemt

sevi „svešos”. No raksta izriet, ka, ja vēlamies draudzīgi sadzīvot, katrai grupai pašai ir jāļauj izvēlēties sadzīvošanas modeli un tas būtu jārespektē. Domāju, ka ne tikai jārespektē, bet iejūtīgi, tolerantī jāpalīdz tām šo modeli realizēt. Es domāju, ka latviešiem, kā jau minēju, nav jābaidās no savas etniskās grupas vājumu – mēs esam stipri un mēs kļūsim vēl stiprāki, ja ļausim citām etniskām grupām veidot to izpratnei atbilstošus sadzīvošanas modeļus. Mēs tikai iegūsim! Lai nu ko mēs katrs par sevi sakām, mums ir svarīgs ne tikai personīgi pozitīvs vērtējums, bet svarīga ir apziņa, ka pozitīvi tiek vērtēta grupa, kurai esmu piederīgs. Arī tā ceļ grupas pašapziņu un, kā jau teikts, tas veicinās pozitīvas attieksmes veidošanos pret citām etniskām grupām.

Diemžēl man neizdevās atrast pētījumus par multietnisko vidi Latvijā. Armēņu izcelsmes zinātnieks J. Arutjunans veicis multietniskās vides starppersonīgā aspekta izvērtēšanu Igaunijā, Gruzijā, Uzbekijā un Moldovā (Арутюнян, 1999, 58.-59.lpp.). Rezultāti liecina, ka vērojama pamatētnosu norobežošanās tendence. Pētījumi veikti ar 10 gadu distanci. Šajā laika posmā pamatētnosiem kļuvušas nepopulāras starpnāciju laulības, viņi labprātāk izvēlās savas nacionalitātes darba kolektīvus, draugus. Autors to skaidro ar ekonomiskās grupu interesēm. Pretēja parādība vērojama krievu vidū - procentuāli augsta vienaldzība pret jauktām laulībām. Varbūt tā ir izskaidrojama ar vēlmi iedzīvoties sabiedrībā, kurā viņi (salīdzinot ar Padomju laiku) vairs nav dominante. Varbūt tas ir vājinājies krievu pašapziņu, bet varbūt ar viņu tieksmi gūt stabilu vietu sabiedrībā?

Tas, ka eiropeizācija, globalizācija spērusi nopietnus soļus, nav noliedzams. Esmu sastapies ar latviešiem, kuri nekautrēdamies atzīst, ka viņi jūtas kā mājās arī Parīzē, Briselē u.c.. Arī latviešu daudzskaitliskā aizceļošana norāda, ka globālisti ir guvuši sekmes. Kā uzsver diskusijas dalībnieki, minētajā rakstā – globalizācija savā būtībā neatšķiras no sovjetizācijas, varbūt tikai ar citu ceļu – veicot tautu ekonomisko integrāciju. Eiropeizācija jau paspējusi iedzīt dziļas saknes Latvijas izglītības sistēmā. Latvija ir padevusies ārēji šķietami labam – vienotas formālās izglītības veidošanas idejai – lai būtu ērti pabeidzot te piekto klasi startēt Francijā vai Melnkalnē sestajā. Vai tas ir to vērts?

Cits latviskās identitātes drauds ir pakāpeniska fiziskās telpas zaudēšana – Latvijas zeme tiek izpārdota ārzemniekiem. Tas ir nopietni, jo neviens nenoliegs to, cik svarīga identitātei ir vide. Tā gadsimtos ir kārtojies atbilstoši pamatiedzīvotāju mentalitātei, pasaules uztverei. Un arī otrādi – tā ir veidojusi mūs par latviešiem.

Domāju, ka viens no etniskās neiecietības iemesliem ir Baltu īpatnējai domāšanas veids, salīdzinājumā ar apkārtdzīvojošām tautām. Edgara Siliņa grāmatā “Pateisības meklējumos” lasām par nozīmīgiem pētījumiem šajā jomā. Pētījumi liecina, ka vairums Eiropas tautās dominē racionālā domāšana. Izņēmums ir baltu un somugru tautas. Tāpēc vien nav iespējams veidot vienotu izglītības sistēmu. No tā visvairāk cieš balti. Pirmkārt, ar varu tiek mainīta smadzeņu pusložu dominante un, otrkārt, caur to tautas zaudē iespēju realizēt sevi, dod pasaulei tās vērtības, kuras ir atklāt pa spēkam tēlaini domājošo cilvēku grupai. Pateicoties šādai dominantei var veidoties sava īpatnēja kultūra. Uz to norāda, gan redzamās atšķirības starp rietumu un austrumu kultūrām, gan atšķirību starp mūsu tautas senajām tradīcijām, spējām un Rietumeiropā rodamo (Siliņš, 1999., 357.lpp.).

Tēlainai domāšanai ir būtiska izglītības procesa organizēšana. Dažās pasaules zemēs, tas tiek ņemts vērā, piemēram, japāņu izglītības sistēma īpašu uzmanību pievērš izglītības mākslinieciskai un muzikālai komponentei, kura attīsta jūtīgumu, spēju līdz pārdzīvot, radošu aktivitāti, individualitāti. Skolniekus māca meklēt radošā avotu paša garīgajā pasaulē, paša intīmajos pārdzīvojumos un jūtās. Vai tas nebūtu jādara arī mūsu izglītībā?

Noslēgums

„Patiesība, labais, skaistais vairs nav tie vārdi, kuri kādreiz bija svēti un apvienoja Eiropu. Mirkļi zaudē mūžības spožumu...” lasām Māras Rubenes rakstā (Rubene, 1990., 7.lpp.). Tur pat lasām konstatējumu, ka „piešķirot lielu uzmanību materiālajai labklājībai un zinātniskai patiesībai, kaitējot citām cilvēka vajadzībām, mēs esam upurējuši savas dvēseles...”. Līdzīgi spriež kultūras filozofs Pauls Jurēvičs: „...Kultūras traģēdijas priekšnoteikums ir dvēseles objektivizēšanās kultūras produktos, cilvēka pievēršanās savas darbības produktiem un dzīvās dvēseles pazaudēšanu tajos” (Treillis,

1990., 26.lpp.). 20.gs. tiek nosaukts par nihilisma laikmetu. Nihilisms – augstākās vērtības zaudē vērtību. Nav mērķa (Nīče). „Nihilisms, likdams apšaubīt mirkļa dievišķo sūtību, ir ienācis ikdienā, tādejādi iegūstot baisu varu pār mūsu laiku un dzīvēm. Tas ir ļoti sarežģīts fenomens, kas mēdz slēpties aiz dažādām, bieži vien nevainīgām maskām,” spriež Jurēvičs. „.... par kādas kultūras likvidēšanu ar tās augstākā un radošā slāņa iznīcināšanu... daudz radikālāk tas notiek atkarā no „barbaru” uzbrukuma no ārienes.... Briesmas atkal redz visi, un visi par to runā, un avīzes ar to ir pilnas, bet vienprātība, izšķiršanās spēja par nepieciešamiem soļiem un gatavība aizstāvēt principus, cik var spriest, nav lielāka kā... agrāk ... Kļuvus vispāri glēvs, modernais cilvēks ir arī glēvs ētisko principu aizstāvēšanā,” raksta Pauls Jurēvičs. (tur pat, 35.lpp.).

Domāju, ka Jurēvičam daudzējādā ziņā ir taisnība. Taču var saprast cilvēkus, kuri pusgadsimtu ir nodzīvojuši materiālā nabadzībā, pasaules noliegsmes atmosfērā, citiem vārdiem sakot – okupācijā. Ir saprotama vēlme sakārtot savu fizisko vidi. Esmu pārliecināts, ka tai sekos jauna - garīga atmoda un VISS būs labi!

Vairākas domas par to, kādā virzienā būtu orientējama šobrīd izglītība, es jau minēju. Nobeigumā, vēlos uzsvērt dažas no tām.

1. Izglītībai jābūt nacionālai;
2. Jāveicina un jāatbalsta etniskās vienības savu sakņu apzināšanā;
3. Katram etnosam jāatrod sava pastāvēšanas jēga;
4. Izglītībai jābūt brīvai. Brīvai gan ievērojot etniskās īpatnības, gan satura un formas ziņā – nepakļauta, bet IZM organizēta (izglītība bez centralizētas varas);
5. Izglītībai jābūt orientētai uz kreativitāti, uz rītdienu, nepazaudējot nākotnes vīzijās cilvēciskās pamatvērtības;
6. Izglītībai – augstākā prioritāte.

Literatūra

- Antra Krasnā, Etniskās identitātes attīstības iespējas multikulturālā vidē, žurn. „Psiholoģijas pasaule”, 2005/12;
- Dace Purēna, Identitātes saknes globalizācijas vējā, žurn. „Psiholoģijas pasaule”, 2005/12;
- Edgars I. Siliņš, Lielo patiesību meklējumi, izd. „Jumava”, 1999;
- Entonijs D. Smits, Nacionālā identitāte, izd. AGB, 2002.g.;
- Etniskās identitātes attīstības iespējas multikulturālā vidē, žurn. „Psiholoģijas pasaule”, 2005/12;

- Etniskās identitātes attīstības iespējas multikulturālā vidē. Diskusija. Antra Krasnā (2005/12) www.apollo.lv/portal/news;
- Ilga Apine, Lekciju kurs politoloģijā – levads etnopsiholoģijā, izd. "Zvaigzne";
- Karls Gustavs Junga, Par arhetipa „bēns” psiholoģiju, „Grāmata”, A.D. MCMXC XII;
- Māra Rubene, Tagadnības apoloģētika. Nihilisms; Modris Treillis, Pauls Jurēvičs kā kultūras filozofs; Pauls Jurēvičs, Kultūras traģēdija, „Grāmata”, A.D. MCMXC X.
- O. Nikoforovs, Etniskās identitātes psiholoģija, žurn. „Psiholoģijas pasaule”, 2005/12;
- A.В.Сухарев, Этническая функция культуры и психические расстройства, Психологический журнал, Том17, №2, 1996;
- A.В.Сухарев, Этническая функция культуры и психические расстройства, Психологический журнал, Том17, №2, 1996;
- В.В.Константинов, Л.Л.Арабина, Формирование этнической толерантности у подростков, журнал „Психология и школа”, 2006., Nr.3, Москва;
- Н.М.Лбедева, А.Н.Татарко, Социально-психологические факторы этнической толерантности и стратегии междугрупового взаимодействия в поликультурных регионах России, Психологический журнал, 2003, Том 24, №5;
- Ю.В.Арутюнян, О национальных отношениях в постсоветских обществах межличностный аспект, журнал „Социологические исследования”, "Наука", Москва, №4, 1999;

Apdāvinātie bērni

2010.07.14.

Apdāvinātības jautājums vienmēr ir mani interesējis, tāpēc ar interesi ķēros pie šīs apceres. Īpaši interesants man bija Sternberga pētījums. Tas, var teikt, salika punktus uz *i*, lai jauno mācībgadu tautskolā mēs darbu turpinātu ar jaunu elpu. Sternberga atziņas, pirmkārt, palīdzēja man personīgi – es atradu to, ko biju pazaudējis – drosmi. Otrkārt, tas man palīdzēja sakārtot domas, kuras saistītas ar pamatnostādņēm tautskolā.

Apdāvinātība

Viena no apdāvinātu bērnu definīciju kopīgām iezīmēm ir tā, ka to saprot kā īpaši attīstītu spēju kādā no jomām. Tiek atzīts, ka tā ir „dāvana” bērnam piedzimstot jeb, citiem vārdiem sakot, tā ir iedzimta īpašība. Ne reti to saista ar ģenētisku mantojumu – mūziķu

ģimenēs dzimst mūziķi, matemātiķu – matemātiķi utt. Tiek atzīts, ka tā ir kā potenciāla iespēja, kura var tikt attīstīta un var tikt arī zaudēta (palikt neattīstīta). Tajā pat laikā tiek aizstāvēts viedoklis, ka apdāvinātība ir vides funkcija. Latvijā izdotā pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā „apdāvinātība” tiek skaidrota kā ģenētiski noteikta dabiska spēju sastāvdaļa, kas attīstās atbilstīgas darbības rezultātā vai samazinās, ja to neizkopj. Tātad iedzimta, bet izkopjama spēja. Vides faktors šajā izpratnē ir nevis „dāvinātājs”, bet „dāvanas” attīstītājs.

Domas dalās, kad sāk apspriest jautājumu vai „apdāvināti” ir tikai daži vai visi. Ir daudz liecību, ka arī cilvēki ar fizioloģiskas vai psihiskas dabas traucējumiem var uzrādīt īpašas dotības mūzikā, matemātikā, fizikā u.c. (Geidžs, 1998). Tie ir cilvēki, kuriem parasti netiek piemēroti īpaši testi (piemēram, IQ). Lielākā daļa testi ir orientēti uz atmiņu un analītiskām spējām, un nav tik pilnīgi, lai testētu apdāvinātību (Sternbergs, 2003).

Gardners piedāvā sadalīt intelektu kategorijās, izdalīdams 7 intelekta izpausmes veidus, uz kuriem ne reti atsaucas, runājot par spējām (varbūt lietot vārdu „intelekt” latviski nav labskanīgi, jo mēs vārda „intelekt” semantikā atrodam prāta kategoriju – kaut kas tāds, kas saistīts ar prāta darbības svēru (Blinkena, 2000)). Gardners intelekta jēdzienu ir paplašinājis taču, manuprāt, ar to nepietiek, lai aprakstītu visas cilvēku spējas jeb dāvanas. Piemēram, man bija skolniece, kura bija apdāvināta ar spēju „zināt” – notikumu gaitas attīstību; neredzot grāmatu, zināt tās saturu; zināt, kur dotajā brīdī atrodas, kāda lieta un tamlīdzīgi. Gardnera intelektu skalai būtu pieliekams „gara” jeb „garīgā” inteliģence, ar kuru tiek saprata augstākai apziņai piemītošu spēju eksistence (Valbis, 2009) varbūt tā paša Gardnera terminoloģijā ir saistāma ar „eksistenciālo inteliģenci”.

J.Renzulli piedāvā t.s., trīs apļu apdāvinātības modeli. Bērna apdāvinātību saistot ar augstu kreativitāti, augstu motivāciju un intelektuālām spējām.

Dobrovskis, pētīdams dižus cilvēkus ir konstatējis, ka ir apdāvinātu cilvēku svarīga iezīme ir emocionālā intensitāte, kuru viņš nosauc par pārmērīgu uzbudinājumu (Valbis, 2009). Dabrovskis izdala 5 pārmērīgas uzbudinājuma veidus:

-Psihomotorā (kustīgums, zinātkāre un daudz enerģijas;

- Sensuālā (prieks, ko sniedz sensorā un estētiskā pieredze);
- Intelektuālā (augsta līmeņa analīze un sintēze, uzdod daudz jautājumus);
- Iztēles (spontānsfantazē un izmanto meteforas un iztēli);
- Emocionālā intensīvas sajūtas, emocionāls un empātisks).

Roberts J. Sternbergs jau pieminātajā darbā iepazīstina ar WICS apdāvinātības modeli, kas sevī ietver trīs jomas: *gudrību, kreativitāti un inteligenci*.

Inteligence ir pamats *jaunradei* un *gudrībai*. To var raksturot:

- Ar spēju sasniegt savus dzīves mērķi noteiktā sociālkultūras vides kontekstā;
- Spēja apzināties un izmantot savas stiprās puses un izlabot vai kompensēt trūkumus;
- Spēja pielāgot formas un izvēloties vidi;
- Spēja kombinēt analītiskās, radošās un praktiskās iemaņas.

Jaunrade (kreativitāte)

Redz, lai runātu par kreativitātes pazīmēm ir jānedefinē kas tā kreativitāte jeb radošums ka tāds ir. Par to ir noteikti domāts, ja tas ir kaut kas, kas ir radies tīra prāta darbībā, tad jārunā par kaut ko tādu, ko prāts oriģinālu ir ģenerējis sevī, t.i., nebūdams klātesamībā, kas tā īsti ir iespējams integrālajam un holistiskajam memam, iespējams arī jutīgajam. Tātad prasās kaut kā abus atšķirt. Ja ne, tad vienkāršu kombinatoriku ar kaut kādām lieta arī var saukt par radošu darbību vai, piemēram, otas vilcienu, vai nebijušu algoritmu uzrakstīšanu kādam tehnoloģiskam procesam – kāds tur radošums tajā, ko formāli var veikt arī ar “mākslīgā intelekta” palīdzību. Vai mēs mākslīgam intelekta darbībā arī saskatīsim apdāvinātību, radošumu?

Kaut kā jau radošumu skaidro: radošums prasa nolīdzsvarot trīs spējas: *ideju ģenerēšanu, spēju analizēt idejas* (tās var būt gan labas, gan sliktas) un spēju *praktiski ideju realizēt*. Iet runa par principiāli jaunām idejām, nebijušu mākslā, mūzika un tamlīdzīgi. Bez tam ir jābūt gatavam: *pārvarēt šķēršļus; būt neatlaidīgam; gatavam pieļaut neskaidrības; gatavam ticēt sev* – jāattīsta iekšējs spēks (sabiedrība var nesaprast, nepieņemt); *mīlēt to, ko dara; gatavam dzīvot dzīvi atbilstoši savai iekšējai motivācijai*, kas rosināta dzīves mērķī (jēgā) un ne karjeras dēļ, prestiža dēļ, naudas dēļ, „mīļā miera dēļ” – tā vēlas vecāki, skolotāji, sabiedrība, slinkuma dēļ un

tamlīdzīgi; *gatavam „aizkavētam iepriecinājumam”* t.i., saņemt savā darbā gūtu iepriecinājumu tikai pēc garāka vai īsāka laika (ne reti tikai pēc smaga, nogurdinoša un ilgstoša darba) – *neieslīgt kārdinājumos atiet, nedarīt; gatavam būt drosmīgam* – tās trūkums var būt izšķirošs; *gatavam riskēt un uzņemties atbildību*. Tās gandrīz visas ir tādas īpašības, kuras var veidot vai stiprināt jau skolā.

Gudrība nav saistāma ar patmīļīgiem mērķiem, šaurām interesēm. *Gudrība* ir saistāma ar ceļšanos kopīgam labumam un, manuprāt, ieliekot sirdi. *Gudrība* nozīmē līdzsvarot trīs veida intereses;

- Iekšpersonālās;
- Starppersonālās un
- Ārpuspersonālās (sabiedrība, kopiena, valsts, Dievs).

Gudrība nozīmē līdzsvarot arī trīs darbības iespējas:

- Pielāgot sevi videi;
- Savas vides veidošanu un
- Vides izvēles iespēju.

Un visu to “mērcot” mīlestības “mērcē” – izlaižot caur sirdi.

Mīti (2003)

- Apdāvinātu bērnu īpašās spējas vienmēr atzīst un novērtē ģimenē.
- Apdāvinātie bērni ir emocionāli stabilāki un pieaugušāki.
- Viņi apzinās, ka ir atšķirīgi no citiem.
- Viņi ir pārliecināti par sevi.
- Viņiem vajadzētu būt disciplinētākiem nekā pārējie bērni.
- Viņu apdāvinātība ir viņu galvenā vērtība.
- Viņi vēlas vientulību.

Lai apspriestu mītus, ir jāpieņem kāda no apdāvinātības definīcijām. *Es par apdāvinātību runātu tā, kā šīs apceres sākumā ir spriests, t.i., apdāvinātība ir kā neizpausts iedzimts potenciāls, latentas spējas kaut kādā jomā. Radošums, lai kāda izpratnē to definētu, jau izpaužas konkrētā darbībā. Es pieļauju, ka bez tā, iedzimtais potenciāls tā arī paliek kā potenciāls, Radošums, saka Sternbergs, nav attiecināms tikai uz Pikaso, Darvinu, tas ir kaut kas tāds, kas var katram piederēt. Mani personīgie priekšstati šobrīd ir tādi, ka runājot par apdāvinātību būtu jāsaka tas pats – tā nav saistāma tikai ar sabiedrībai zināmiem ģēnījumiem. Drīzāk ir pamats domāt, ka, iespējams, visi bērni ir ar kaut ko apdāvināti – viņiem*

visiem ir iedota „ceļa maizei” dzīvei uz Zemes t.i., viss nepieciešamais, lai viņi varētu realizēt sevi, savu individuālo būtību. Šāda atziņa ir izskanējusi Maslou, Amonašvili un citu jaunāko laiku zinātnieku darbos. Manuprāt, maldīgais priekšstats tikai par „izredzēto” apdāvinātību radies tāpēc, ka netiek ņemtas vērā daudzu pētnieku atziņas par bērnu individuālo savdabību t.i., bērnu fizioloģiskās, psihiskās un citu bērna īpatnības. Piemēram, Zieglers un Stodžers, risinādami problēmu, kas saistīta ar to, ka sievietes ir nepietiekami pārstāvētas matemātikas un citu eksakto zinātņu jomā, atklāj, ka ienesot īpašus paņēmienus meiteņu apmācībā ir gūstams vērā ņemams efekts. Ar īpašu modelēšanas tehniku viņi sekmēja meiteņu pievēršanos eksaktām zinātnēm. Par fizioloģisko atšķirību ievērošanas, kreiso – labo pusložu dominantes ievērošanu, personas temperamenta u.c. individuālo īpatnību nozīmīgumu mācību procesā runā arī Krievijas pētnieki, piemēram, Siroťjuka (2005), Derevjakina (2005). Siroťjuka pie nepieciešamības individualizēt mācību procesu nonāk no cita skatu punkta - analizējot skolas vecuma bērniem raksturīgo slimību iemeslus.

Ir jāpiekrīt Geidžam, kurs raksta, ka mūsu skola galvenokārt attīsta lingvistisko un loģiski matemātisko intelektu gandrīz pilnīgi ignorējot citus intelekta veidus. Ja arī skolotājs ir mācījies par dažāda veida intelektiem un to līdzsvarotas attīstības nepieciešamību, viņš esošā skolas sistēmā jūtas bezspēcīgs ko darīt. Ne reti to pastiprina arī skolotāju nekompetence jeb, kā raksta Valbis, bailes no “garīgām” lietām. Ar to visu var izskaidrot to, kāpēc mēs parasti ieraugām un runājam par apdāvinātību „klasiskajos” priekšmetos matemātikā, fizikā, mūzikā, mākslā, lingvistikā. Parasti... bet ne reti mēs lēnīgajā (draisko apzīmogojam ar hiperaktivitātes zīmogu) skolēnā, kurš velkas klasei „astē”, pazaudējam dižu matemātiķi. Atceros savu pieredzi, kad strādāju kādā pagasta skolā par matemātikas skolotāju. Piektajā klasē man iedeva bērnu, kurš skaitījās nespējīgs matemātikā. Sakām ar vienkāršām lietām un vismaz divreiz lēnāk nekā ar citiem. Vispirms viņš (un arī es) apjēdza to, ka nav *nesaprašas* – bija vienlīdz spējīgs savu klases biedru vidū. Ar tādiem “lēnajiem” man nācies sastapties ne vienu reizi vien (arī ātrajiem). Tautskolā mēs mācību vielas apguvei noņēmām valsts standarta apgūšanai laika limitu – un bijām laimīgi: tas kurš varēja ātrāk negarlaikojās, gaidot “lēnos”. Skolas gados reti, ļoti reti atklāj

talantīgu veterināru, sociālo darbinieku, kuģa kapteini un tamlīdzīgi. Vēl retāk ieraugām talantīgu kurpnieku, šuvēju, dārznieku. Vai vecāki, skolotāji māk ieraudzīt bērņā, piemēram, to dotumu kopu, kas atbilst metālkausētāja, friziera, mežsarga apdāvinātībai?

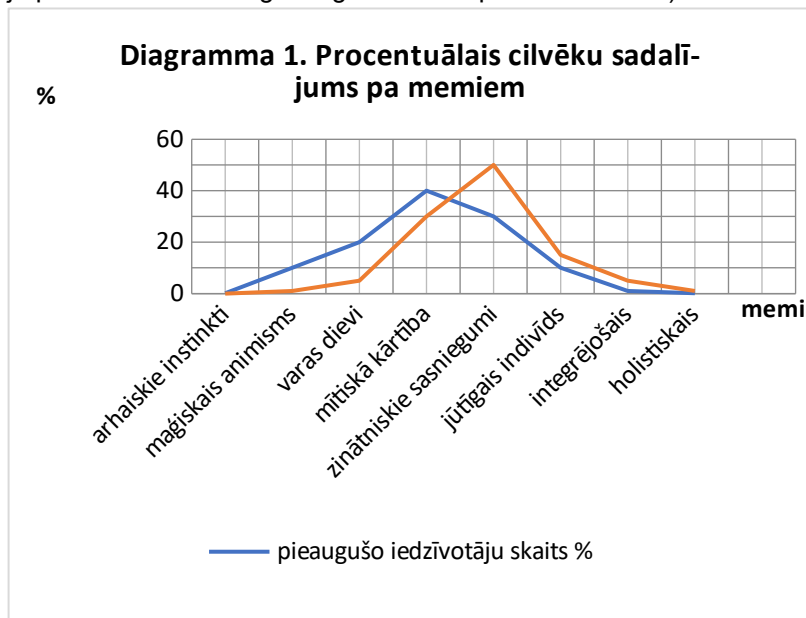
Atgriezoties pie mītu uzskaitījuma, man jāsaka, ka tur aprakstītās apdāvināto bērņu atšķirības ieraugāmas daudzos bērņos – vienam kaut kas viens, otram kaut kas cits, t.i., ne vienmēr tie ir mīti. Un vēl kas - es nedomāju, ka, piemēram, no vērojuma, ka vairumam bērņu skola ir garlaicīga, var spriest par bērņu apdāvinātību.

Manuprāt, svarīgs ir jautājums nevis par apdāvinātību vai neapdāvinātību, bet par katra indivīda dzīves jēgu. Pētot indivīda dotumus (apdāvinātību), ir cerība atklāt to. Sternbergs piedāva katra apdāvinātības realizēšanai raksturīgu (es teiktu nepieciešamu) īpašību atklāšanas mehānismu, kā arī apraksta, analizē šo īpašību savstarpējās attiecības. Viņa darbs var kļūt par teorētisku pamatu jaunu, nepieciešamu akcentu veidošanai skolā.

Valbis apraksta situācijas, kad skolotājs virzot izglītību uz izglītošanu kopveselumā – neaizmirstot nevienu no personas raksturojošo, var veicināt garīguma attīstību. Viens veids kā veicināt garīguma attīstību, savas dzīves jēgas atrašanu ir, skolām kļūstot par kopienām, apgalvo Gatto (2006) – amerikāņu pedagogs, analizējot amerikāņu skolas sistēmu. Līdzdarbība kopienas dzīvē veicina skolēna pašapziņas veidošanos un stabilizē vērtības.

Nobeigt šo ieskatu apdāvinātībā es vēlos ar nelielu ieskatu Kena Wilbera (2010) visaptveroša pasaules modeļa meklējumos. Tajā aprakstītais Beka un Kauna cilvēka apziņas modelis atklāj cilvēka spirālveidīgu apziņas attīstību. Katram apziņas pamata stāvoklim (memam) raksturīga noteikta darbība. Kens gan atzīst, ka spirāle ir juceklīga – ka visi līmeņi savstarpēji cauraužas, sajaucas taču tajā pat laikā vērojama kāda dominante. Pavisam izdalīti 8 apziņas pamatstāvokļi sākot ar izdzīvošanas dziņas un beidzot ar integrāli holistisko. Pirmie seši līmeņi nosaukti par „ izdzīvošanas līmeņiem” jeb „ pirmās pakāpes domāšanu” . Nākamie – „ esamības līmeņi”, kuri saistīti ar „otrā līmeņa domāšanu”. Hierarhiskā apziņas struktūrā augstākais apziņas stāvoklis ļauj apzināties (jeb sevī iekļauj) zemākos apziņas stāvokļus. Atkarība no dzīves situācijas viens vai otrs zemākais apziņas stāvoklis var kļūt dominējošs. Tajā pat

laika cilvēka augstākās pakāpes mems, kāds viņam ir, nespēj pilnībā aptvert vēl augstāku memu pastāvēšanu un tāpēc no saviem "augstumiem" redz tikai to patiesību, ko var saskatīt savā stāvoklī, domājot par to kā par vistālredzīgāko, pilnīgāko. Tādejādi veidojas nesapratne, konflikti starp zemākiem memiem un augstākiem apziņas stāvokļiem (Man gan pašam tuvāk liekas ne piramidālais memu hierarhiskais modelis, bet sfēriskais, t.i. kad tiek runāts par apziņas plašumu. Jo apziņa spējīgāka ietvert sevī vairāk priekšstatu, jo plašāka tā ir un beigu beigās tā var tapt bezrobežaina).



Kāds sakars tam ar „ apdāvinātību”? Vai visos memos meklējams „apdāvinājums”? Vai tas meklējams tikai augstākos apziņas stāvojos? Procentuālais cilvēku sadalījums (pēc Vilbera datiem) pa memiem izskatās sekojoši: Runājot par apdāvinātību, nevar apšaubīt, ka zinātnisko sasniegumu apziņas dominantētā tā ir. Kā ir ar zemākiem memu līmeņiem?

Droši vien, katras dominantes robežās atradīsim sīkāku apziņas sadalījumu, kurā būs arī tādi, kuri ir tuvāk augstākā mema “grīdai” un arī tādi, kuri jau sasnieguši dominantes „griestus”. Šiem cilvēkiem prāts, jušana vai nu tikai daļēji, vai pat līdz pilnībai ir izmantojuši sava hierarhiski augstākā mema potenciālu. Es pieļauju, ka par apdāvinātību jārunā jebkuram mema stāvoklim, - vai tad cilvēks tiek

palaists Pasaulē nedodot tam kaut kādus instrumentus sevis izteikšanai atbilstošā mema līmenī?– neticu!

Ļi par to, kā Wilbers noraksturo katru no memiem.

-Arhaiskie instinkti – eksistenciālās izdzīvošanas līmenis.

Apdāvinātība: sajūt ūdens klātbūtni, nekļūdīgi nosaka ēdamos augus, veiksmīgāk par citiem atrod izdzīvošanai nepieciešamo drošību u.c.;

-Maģiskais animisms. Es domāju, ka šo apziņas stāvokli, kaut kādā mēra, var uzskatīt par „holistisku”, par lokāli holistisku – tiek aptverta tuva, eksistencei svarīga vides daļa, mijsakarības tajā un tās tiek izmantotas maģiskās darbībās. Maģijas sākotne meklējama krāpšanā vai tumsonībā (ticot reāli neeksistējošām lietām, sakarībām). Tas nozīmē, ka par apdāvinātiem varētu uzskatīt tos cilvēkus, kuri ir īpaši spējīgi maģijā: magi, burvji, cilts vadoņi u.c.;

-Varas dievi. Apdāvinātība saistāma ar fizisku un intelektuālu spēku, kas pārliecina citus un ļauj par tiem valdīt. Spēka izpausmes var būt saistītas, gan ar varonību un labestību, gan ar nodevību un ļaunumu;

-Mītiskā kārtība. Domāju, ka šādu apziņas stāvokli veicina nespēja dzīvot lokālā holisma apstākļos (nav tam atbilstošu spēju). Zaudētais tiek kompensēts ar cerību atrast dzīves jēgu mūžīgajā, nemirstīgajā. Tas notika un joprojām notiek vai nu sekojot kādām mācībām (Konfūcijs, Kristus u.c.) vai (varbūt) arī atklāsmēm, apziņai evolucionējot. Evolucionējošā apziņa alkst sakārtotības. Meklēto atrod dažādo sabiedrisko grupu, organizāciju pieņemtos „absolūtās” patiesības un definētas uzvedības „bauslībā”. Šāds apziņas stāvoklis kādu laiku vairumam var likties visai ērts, jo nav jānopūlas savas „patiesības” meklējumos. Apdāvinātība varētu izpausties dažādās mākslas jomās kā fantāzijas par mītisko kārtību.

-Zinātniskie sasniegumi. Mītiskā apziņa nespēj noturēt savas pozīcijas, jo no vienas puses cilvēks arvien vairāk attālinās no dabiskās vides jeb pazaudē to intīmo zemapziņas saiti, kas tos vienoja. No otras puses, ar prāta palīdzību „cenšas ieiet dabā”, saprast tās likumības. Atklājumi to spārno, radot ilūziju par iespēju visu esošo izskaidrot ar „mehāniku” – sveramu, mērāmu procedūru palīdzību. „Mehāniskās” pasaules vidū šis mems izmanto savu intelektuālo spēku un rīkojas kā visvaroša būtne (kungs pār dabu). Cilvēkam nav vienotības izjūta. Varētu teikt, ka atdzimst varas mema

apziņa tikai augstākā apziņas lokā. Šī mema talanti meklējami intelektam raksturīgās sfērās.

-*Jūtīgais indivīds*. Prāts aptver, ka nav visvarens (skumīgi, bet zinātnisko sasniegumu mems jau sagandējis planētu). Tas izjūt nepieciešamību iejūtīgi rūpēties par visiem. Var teikt, ka ar šo apziņas stāvokli atsākas pakāpeniska pacelšanās pie visa vienotības apziņas. Wilbers to nosauc par kvanta lēcieni uz citu domāšanas līmeni. Interesanti, ka pašā Wilbera memam joprojām raksturīga zinātnisko sasniegumu apziņa, jo viņš gan runā par jūtām, taču visa centrā joprojām ir tā „mašīna”, ko saucam par prātu jeb tam piemītošu īpašību – loģisko domāšanu. *Jūtīga indivīda dotumi* atklājas īpašā talantā iesties „cita ādā”, kas var attiekties uz visām dzīves vides attiecībām.

-*Integrējošais mems*. Apziņa nu ir iekļāvusi sevī visas iepriekšējos kvantētos apziņas līmeņus un spēj ieraudzīt lietu pakārtotību, ir spējīga salikt dzīves dažādās puses kopā. Zinātnēm savstarpēji integrējoties, rodas nozīmīgi atklājumi. Atklājas nepieciešamība integrēties cilvēkiem savās starpā un ar dabisko vidi. Apdāvinātība šajā memā var parādīties kā prāta spējas aptvert vairākas zinātņu jomas, integrācijas pamatu atklāšanā, spējā harmoniski - nekaitējot ne dabai, ne cilvēkam, ieviest svarīgus sasniegumus ekzakto un humanitāro zinātņu jomā.

-*Holistiskais mems*. Šai apziņai raksturīga „lielā apvienošana” t.i., visu apziņas līmeņu harmoniska saplūšana, tajā skaitā arī mistisku spēku esamības iekļaušana. Apdāvinātība te būtu saistāma ar spēju vienot „prātu” un „sirdi”.

Beka un Kauna apziņas līmeņu aprakstā jaušams vēsturisks piesitiens. It kā loģiski – ja jau esam attīstībā, tad attīstību jāaplūko laikā un pēcsecīgi. Taču attīstība saistāma gan ar pozitīvu kāpumu, gan atkāpšanos, lejupslīdi, kritumiem (izaugsmei). Bez tam, pieļauju, ka arhaiskajā apziņas laikmetā un citos (kad dominēja tam atbilstošs apziņas veids) dzīvoja arī personas ar ļoti augstu memu, laikmetam neatbilstošu memu. Līdzībās ar fizisko telpu, var teikt, ka jebkurām stāvoklim ir noteikta varbūtības pakāpē (lai cik tā arī nebūtu niecīga, tā ir). Par labu tam liecina tas, ka uz vēstures skatuves redzamas spilgtas personības, kuru domas mēs pētām gadu simtiem (Budda, Kristus, Muhameds, Konfūcijs, Lao-czi, sengrieķu domātāji, apgaismības laikmeta gaišākie prāti u.c.). Vai viņu „apdāvinātību” var

salīdzināt ar atbilstošam laikmetam dominējošās apziņas „apdāvinātiem”? Kurš ir talantīgāks? Vai datortehniķis, kurš spēj ātri aptvert ieslēgto vieninieku un nullīšu kategorijās vai lauksaimnieks, kurš precīzi nosaka sējas laiku? Var iebilst: katrs savā profesijā. Un kur paliek memi? Ja nu lauksaimnieka apziņa spēj pieņemt vieniniekus un nullītes, bet datortehniķis meklē izskaidrojumu lauksaimnieka panākumiem, caur veiksmīgu vieninieku un nullīšu izkārtojumu lauksaimnieka „procesorā”? Un kur paliek vērtētājs? Kāds ir viņa mems? – Vai varas vai mītiskās kārtības mems (skolotājs) sapratīs un ieraudzīs jūtīgā indivīda mema talantu? Cilvēku sadalījums pa memiem (sk. Diagrammu 1.) sabiedrībā kopumā attiecināms arī uz skolotāju kopu (par vecākiem nemaz nerunājot). Tas nozīmē, ka skolotāji var atrasties dažādās apziņas dominantēs. Piemēram, varas mems var labi justies, kā skolotājs, jo tā var izpaust sevi pakļaujot kādu atsevišķu skolnieku vai klasi (reizēm arī ģimeni). Ne reti tieši skolotāji ir tie, kuriem grūti iesaistīties savstarpējā radošā darbībā. Vai tiešām tādi ir 20% skolotāju? Jautājumu vairāk nekā atbilžu.

Ar šo ilustrāciju (nezinu, cik tā veiksmīga) es vēlos pateikt, ka „apdāvinātības” jautājums ir ļoti sarežģīts. Ko darīt?

Manuprāt, ir divi ceļi. Pirmais atstāt visu tā kā ir un ļauties dabīgam attīstības procesam. Otrs – rīkoties atbilstoši holistiskam skatījumam. Diagramma uzskatāmi parāda stāvokli sabiedrībā: lielākā iedzīvotāju daļa atrodas mītiskās kārtības apziņas dominantē, vara - zinātnisko sasniegumu dominantē. Tātad atliek izmantot zinātnisko sasniegumu apziņu, runāt, transformējot holistiskās apziņas idejas, tai saprotamā valodā.

No emocionālā viedokļa ir ārkārtīgi skumīgi, kad lielāko daļu bērnu ir jānoraksta netalantīgos. Es nespēju iedomāties vēl ļaunāku situāciju: esmu priecīgu cerību pilns (tādi ir visi pirmklasnieki) un pēkšņi spriedums: tu esi neapdāvināts - tas ir „nāvējoši”!

Apdāvinātas personas dzīvē sastopas ar virkni šķēršļiem un problēmām (Sternbergs). Radošs darbs ne vienmēr tiek uzņemts ar sapratni un tāpēc ir svarīgi uzturēt ticību pašam sev un savām vērtībām. Tā uzņemas risku (atbildību) un rada idejas un drosmīgi tās īsteno.

Kreativitātes pazīmes:

- interesējas par daudzām lietām; pastāvīgi uzdod jautājumus par itin visu;
- piedāvā daudzas idejas un risinājumus problēmām un jautājumiem;
- bieži vien piedāvā neparastus, attapīgus risinājumus;
- savu viedokli izsaka brīvi; domstarpību gadījumos dažkārt ir radikāls;
- ir neatlaidīgs;
- bieži riskē, ir pārgalvīgs fantazētājs;
- patīk iztēloties, spēlēties ar idejām, ieteikt dažādus uzlabojumus;
- piemīt laba humora izjūta;
- emocionāli jutīgs,
- izjūt un pamana estētisko;
- nepiemērojas citiem, ir individuālists;
- kritiku izsaka konstruktīvi, nevēlas pieņemt autoritārus paziņojumus.

Motivācijas pazīmes:

- aizraujas ar tēmām, problēmām;
- neatlaidīgi strādā, lai paveiktu iesākto līdz galam;
- vienmuļi uzdevumi ātri sāk garlaikot;
- nav nepieciešama ārēja motivācija, lai pabeigtu darbu, kas ir aizrāvis jau sākumā;
- tiecas uz pilnību, ir paškritisks, bieži neapmierināts ar sava darba tempu vai rezultātu;
- labprātāk strādā patstāvīgi, nepieciešami tikai nelieli skolotāja norādījumi;
- interesējas par daudzām pieaugušo problēmām,
- ir pašpārliecināts, spītīgi turas pie saviem uzskatiem;
- patīk meklēt likumsakarības,
- apcer pareizo un nepareizo, labo un ļauno; bieži vien domā par notikumiem, cilvēkiem, izvērtē tos.

Intelektuālās spējas:

- piemīt savai klasei vai vecumam neparasti liels vārdu krājums;
- terminus lieto ar izpratni, runas --veidu raksturo izteiksmes bagātība un raitums;
- ir liels informācijas krājums par dažādām tēmām;
- ātri apgūst un atsauc atmiņā faktus;

- ātri aptver cēloņsakarības, cenšas noskaidrot, kāpēc un kā viss notiek, uzdod provokatīvus jautājumus, vēlas saprast būtību;
- ātri aptver pamatprincipus un spēj ātri izdarīt pareizus vispārinājumus, meklē līdzības un atšķirības;
- acīgs un attapīgs;
- daudz lasa patstāvīgi, bieži dod priekšroku pieaugušajiem domātajām grāmatām;
- cenšas izprast sarežģītu tēmu, sadalot to daļās;
- pats izdomā risinājumus, atrod loģiskas atbildes.

Dabrovskis pētīdams Garīgo Skolotāju dzīves stāstus ir izstrādājis Emocionālās attīstības teoriju. Viņš uzskata, ka emociju intensitāte ir ļoti svarīga apdāvinātu cilvēku iezīme (psihomotorā, sensuālā, intelektuālā, iztēles, emocionālā). Dobrovskas idejas sekmīgi tiek izmantotas dažās ASV skolās.

Literatūra

- Blinkena, A. (2000) Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Blinkena, A. red. Rīga: Zvaigzne ABC. 2000.
- Geidžs, N.,L. & Berliners D.,C. (1998) Pedagoģiskā psiholoģija. Rīga: Zvaigzne; Mīti par apdāvinātiem bērniem (2003). Skolu atbalsta centrs. 28. novembris. <http://www.apollo.lv/portal/life/articles/6785/0>;
- Seile, M. Apdāvināts bērns – laimīgais vai nolemtais. //Skolotājs. Rīga:RAKA;
- STERNBERG R., J. (2003) WICS as a Model of Giftedness *High Ability Studies, Vol. 14, No. 2, December 2003*;
- Valbis, J. (2009) Apdāvināto skolēnu garīgā intelīģences izmantošana globālās apzināšanās veidošanā klasē.//Skolotājs 1/2009;
- Vilbers, K. (2010) Visaptverošā teorija. Rīga: JUMAVA;
- Ziegler, A. & Stoeger, H. (2004) ***Evaluation of an attributional retraining (modeling technique) to reduce gender differences in chemistry instruction.*** *High Ability Studies, Vol. 15, No. 1, June 2004*;
- Гатто, Д., Т.(2006). Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя. Москва: Генезис;
- Деревякина, Н., Ю. (2005) Методическая система дифференциации обучения математике с учетом особенностей темперамента школьников подросткового возраста : Дис. канд. пед. наук : 13.00.02 Волгоград, 2005 218 с. РГБ ОД, 61:06-13/357 <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/159733.html>
- Сиротюк А.Л. (2005) Природосообразность обучения: дифференцированный или холистический подходы? //Народное образование. №1. 2005. С.117-124.

Gebsera apziņas stāvokļi

2010.08.24.

Viens no apziņas pētniekiem, Gebseris izšķir četras atsevišķas, patreiz cilvēcē sastopamas apziņas izpausmes: pirmatnējiem cilvēkiem piemītošā *arhaiskā apziņa*, akmens laikmetam raksturīgā *maģiskā apziņa* un *mītiskā apziņa* (datējama ar Ledus laikmeta periodu), un *mentālā apziņa*, kas dominē šodien. Piektā, nākotnes apziņas formu - *integrētā apziņa* latentā stāvoklī rodama jau šodien. Tā tas bijis ar katra nākamo apziņas formu – pirms tā parādījās, - tā jau latentā veidā bija rodama sabiedrībā. Šobrīd mūsu domāšanā sastopamas visas apziņas formas un ar to pastāvēšanu var rast skaidrojumu vienai vai otrai cilvēka darbībai. Gebseris raksta, ka ne viena, ne otra apziņas formām nav ne sliktāka, ne labāka – tās visas ir saderīgas ar attiecīgiem cilvēka evolūcijas posmiem un noderīgas arī šobrīd. Gebseris apziņu saista ar cilvēka sevis un pasaules apzināšanos spēju, lai gan, tajā pat laikā, viņš redz to, kā *Visa Kas Ir* vienojošu fenomenu. Īsi ieskatīsimies tajā, ko īsti Gebseris saprot aiz katras apziņas formas.

Arhaiskā apziņa piemīt cilvēkam, kurš atrodas nediferencētā stāvoklī ar vidi t.i., nediferencētu stāvokli ar visu esošo, tajā nav vietas ne “es”, ne arī *laikam*. Šis stāvoklis pēc Gārdnera ir it kā maza bērna stāvoklis, kurš sevi neizdala no vides. Arhaiskās apziņas esamību mūsos apstiprina spēja izjust empātiju pret citā sugām, pret pasauli. Neville (Gebsera mantojuma pētnieks) raksta: *Mūsu spēja izprast citam citu, līdzpārdzīvot, mīlēt un identificēties vienam ar otru balstās mūsu arhaiskajā apziņā, kas nepazīst autoritāras struktūras, mērķus, lomas, saprātu, ētiku, personīgās, cilšu vai sugu robežas, vai pat verbālo valodu. Arhaiskā apziņas stāvoklī cilvēks rīkojas kolektīvā inertumā, ieradumā, bez sapratnes, bez pārdomām, intuitīvi, bez savas darbības kontroles.*

Maģisko apziņas stāvokli Gebseris raksturo kā tādu, kurā joprojām nepastāv personīgā “es” izjūta un cilvēks rīkojas atbilstoši “grupas domāšanai”, dzīvojot pasaulē, kurā viss ir saistīts, bet kurā nepastāv cēloņu un sekū sakarības, rīkojamies emocionāli (neracionāli). Šim stāvoklim ir raksturīga vienotības izjūta ar dabu. Pēc Gebsera, raksta Neville, *tādas parādības kā telepātija, gaišredzība un sinhronitāte jeb apstākļu sagādīšanās var tikt attiecinātas uz maģisko apziņas struktūru, kas ir bezgalīga laikā un telpā, un kurā nepastāv robežas starp sevi un citiem.* Viņš min kā

piemērus mātes un jaunpiedzimušā vai identisku dvīņu, mīļāko ciešo saistību. *Maģiskā* apziņa nosaka piederības izjūtu kādai no grupām – futbola fanu grupai, politiskai apvienībai, skolai, klasei utt.. Tas nozīmē attiecīgu tradīciju ievērošanu, pareizu uzvedību, uzticēšanos vai naidu, sodiem, apbalvojumiem un rituāliem. *Maģiskā* apziņa tiek uzturēta, lai uzturētu ierasto lietu kārtību, to regulē ārēji spēki – *mēs neesam savas uzvedības iniciatori*. Zināms, ka noteiktam pastāvīgumam jeb konservatīvismam ir jābūt, ir kopīgi mērķi, vērtības, bet neizkāpjot no *maģiskā* apziņas stāvokļa, rodas bezpersoniskas būtnes.

Mītiskā apziņa (tēlaini intuitīvā) uztver pasauli, kā kaut ko dievišķu, parādās *dvēseles, t.i., dzīves psihiskās dimensijas, apzināšanās*. *Mītiskajā* apziņā laiks ir ritmisks, notiek atgriešanās pie pirmsākuma – mēs esam seno teiksmu (arhetipisko fantāziju) dalībnieki. Tajā mūsu domāšana joprojām ir “kolektīva”, jo dzīvojam patiesībās, kuras uztur mīti, nespēdami iziet ārpus tiem. Tajā, raksta Neville, *nav pašrefleksijas vai kritiskas uztveres, un šis domāšanas veids pamatā ir kolektīvs*.

Beidzot *mentālajā* apziņā, kura atklājusies tikai modernā laikmetā - *racionālās* apziņas stāvoklī, cilvēks sāk lūkoties nākotnē, laiks ir ilgstošs un secīgs, cilvēks iziet ārpus kolektīvā, ārpus vienotības ar pasauli, kļūstot par izteikti individuālu personību. Tajā objekts un subjekts stāv katrs par sevi un indivīds atbild tikai sev jeb kļūst par bezatbildīgu būtni savā dzīvesdarbības vidē (augstprātīgs kungs pār dabu). Cilvēks visa centrā, visu var nosvērt, izmērīt, viss ir viņa spēkos. *Cilvēki sāka nešaubīgi ticēt, ka izglītībai jābalstās uz zinātniskiem principiem, proti, tai ir jābūt racionālai, objektīvai, individualizētai un bezpersoniskai*. Humors ir tāds, ka prāts nespēj aiziet no “vienas patiesības”, no vienas realitātes, kurai tas tic. Šo noturību stimulē mūsdienu sabiedrības tieksme saglabāt “kārtību” politikā, kultūrā, zinātnē, attiecībās. To ar “neapbruņotu aci” redzam reliģijā, politikā, zinātnē, izglītībā - redzam skolā, kurā tiek definēta zinātniskā patiesība, sabiedriskais viedoklis par vienīgo patiesību. *Mentālā* apziņa pieprasa vienu konkrētu punktu, no kura šaurā, noteiktā leņķī tiek vērota pasaule, Visums.

Būtu skumīgi, ja ar *mentālās* apziņas stāvokli cilvēka evolūcija arī beigtos – mēs nevaram neredzēt, ka *mentālā* apziņa ne reti ģenerējusi racionālā prāta izraisītās nejēdzības, absurdumu

(tehnoloģiju, konkurences, nihilisma jeb dzīves veida izraisītās ekoloģiskās katastrofas). Tāpēc Gebser prognozē jaunas apziņas formas parādīšanos, nosaucot to par *integrēto* apziņu. Paredzējums nāca no vērojuma, ka "Prāta" laikmetā *maģiskās* un *mītiskā* apziņas jau integrējas *racionālajā* apziņā, ka rezultātā veidojas pilnīgi jauna pasaules uztvere, pilnīgi jauna domāšana. Varbūt jauno apziņas formu vajadzēja nosaukt kaut kā savādāk, jo integrēšana nozīmē neko citu kā saskaitīšanu – apziņu saplūsmē, kā Gebser konstatē, parādās jaunas kvalitātes, piemēram, *integrētā* apziņa ļautu izprast Veselo.

Kā Gebser raksturo *integrēto* apziņu?

Integritāte sevī iekļaus visus tos aspektus, kuri rodami *arhaiskā*, *maģiskā*, *mītiskajā*, *mentāli* racionālajā apziņā. Piemēram, no *arhaiskās* un *maģiskās* tā mantos "brīvību no laika". Tas nenozīmē, ka laiks apziņā pazudīs, būs izšķiroši svarīga laika intensitāte un kvalitāte. Arī telpiskā uztvere mainīsies – pasauli uztversim nevis no viena konkrēta skatu punkta, bet it kā no vairākiem vienlaicīgi, respektīvi, apziņa spēs uztvert ne vien objekta daļas, bet arī tā veselumu. Trešā *integrētās* apziņas īpatnība – tā būs brīvība no "ego" līdzīgi tam, kā tas ir *arhaiskajā* un *maģiskajā* apziņā.

Gebseram rūp izglītība – viņam rodas virkne jautājumu, kad viņš sāk apsvērt skolas veidošanu ceļā uz *integrēto* apziņu. Tos var apvienot vienā – vai šodien vispār ir iespējama *integrētās* apziņas attīstības veicinoša skola? – ģpaši šodien, kad izglītība ir tirgus prece. Jā uz to vēlamies tomēr iet, tad vispirms jau jāpieņem, ka apziņa kā tāda progresē – ir jāatkāpjas no pieņemtās paradigmas, ka visi esam vienādā apziņas stāvokli un, ka esam sasnieguši pasaules apzināšanas iespēju sliksni – ir jāpieņem attīstības un dažādības paradigma un atbilstoši tai ir jāveido konceptuāli jauna pieeja izglītībai, jāveido pilnīgi jaunas struktūras. Pēc Gebsera sanāk, ka apmācību jābalsta uz katrai apziņai raksturīgo, piemēram, caur rituāliem, neirolingvistikas elementiem - *maģiskai* apziņai; caur iztēli, drāmu - *mītiskai*; caur loģiku, problēmu risinājumiem – *mentālai*; caur atšķirību izcelšanu – *integrētai*. Arī skolas vidi jāveido tādu, kurā, piemēram, bērns var realizēt savu nepieciešamību identificēties ar grupu, bet tas nozīmē, ka tam pavisam neder lielu skolu modeļi. Skolu jāveido tādu, kura atbilst katra skolēna apziņas līmenim un nav jāšausminās, ka tas varbūt ir tikai *arhaiskais* vai *tēlainais mītiskais*

blakus *racionāli bināram* – visi ir jārespektē un jāciens; tādu skolu, kura *rosina un godina daudzveidīgas bērnu „personību” un talantu izpausmes*. Mūsu katra pilnība ir katra dažādībā... *Integrētā izglītība ir brīva no laika (piederze rāda, ka tas ir ļoti, ļoti svarīgi). Tā nav ierobežota kādā noteiktā vēstures punktā kā konkrēta atzīme uz laika līnijas. Integrētā izglītībā pagātne un nākotne tiek vienlaicīgi pārdzīvotas kopā ar tagadni.*

Gebseris, kā raksta Neville, iet vēl tālāk - ja nav laika dimensijas, nav vēstures un tradīciju ierobežojumi: *Integrēta skola vairs nav iesprostota vēsturiski balstītajos pieņēmumos par cilvēkiem – pieņēmumos, kas apgalvo, ka noteiktām cilvēku grupām piemīt noteiktas pazīmes un tādējādi šie cilvēki ir piemēroti tikai noteiktu lomu veikšanai. Skolai vairs nav jāierobežo skolēnu aktivitātes, pieņemot, ka tām jābūt tieši tādām tāpēc, ka to nosaka rase, dzimums vai ģeogrāfija. Skolai vairs nav jāierobežo sava kolektīvā aktivitāte, pamatojoties uz fundamentālo pieņēmumu par to, kas tā ir un kādu funkciju veic. Skola vairs nebaidās pieņemt skolēnus vai skolotājus, kas varētu „neiederēties” kultūras atšķirību dēļ... integrēta skola augstu vērtē daudzveidību, radošumu un spontanitāti, kas rodas reizē ar brīvību no laika.* To pašu Neville attiecina uz telpu – apziņa paplašinās, globalizējas, “es” saplūst ar “mēs”, taču saglabājot unikālo individualitāti. Par citu svarīgu integrālās skolas iezīmi Neville min simbiotiskas attiecības ar dabu: *...Mēs varam apzināties, ka mēs un mūsu skolēni esam dziļi un organiski saistīti ar Dabu, un ka viņu tapšanai par holistiskiem un individuāliem, domājošiem cilvēkiem jābalstās viņu identifikācijā ar Visu, Kas Ir.*

Neville, B. (1999). Towards integrality: Gebserian Reflections on Education and Consciousness. *Encounter: Education for Meaning and Social Justice*, 12(2), 4-20.

Sufiju ideju apcerēšana Hana darbos

2011.03.01.

Cilvēks, kurš nav apzinājies sevi, nav atklājis savas dzīves noslēpumu, nezina ko dara un, faktiski dzīvo patstāvīga neapmierinātībā, kuras iemeslu nesaprot. Tāds cilvēks patiesībā ir ļoti nelaimīgs un, nedod Dievs, nonāk depresijā. Domāju, ka cilvēki, kuri nonāk depresija ir kaut kādā brīdī pazaudējuši tos ārējas dabas motīvus, kuru dēļ visu laiku kaut kas ir ļoti intensīvi darīts (domāts). Cilvēks ir tāda, kā nomaldījusies avs, kura ārpus savas patiesās dabas, patstāvīgi nokļūst kaut kādās problēmās un nepatīkšanās.

Runājot par atbildību – kā cilvēks var runāt par atbildību, ja viņš nemaz nezina, kas viņš ir, ja viņš neapzinās savu saiti ar citām būtnēm, citiem cilvēkiem.

Prāts ir domu un iztēles radītājs. Prāts ir vieta, kurā no domām un iztēles kaut kas rodas, kas ieguvis noteiktu formu, saturu, parādās apziņā. (Te ir jādoma par jauna vārda radīšanu, jo *apziņa* nav apzināšanās. Varbūt sapratne? – es saprotu, es apzinos, ka esmu cilvēks. Tātad ir lietas, kuras neparādās sapratnē – tās paliek aiz tās un to, tā kur ir varbūt var arī tikt saukta par zemapziņu. Zemapziņa nav prāts. Plašāk šis jautājums apskatīts pirmajā grāmatīņā. Te pieturēsimies pie tā, kas ir apcerējumā ielikts, tikai paturot prātā, ka prāts nav apziņa). Ir lietas, kuras neparādās apziņā, bet ir prātā – to sauc par zemapziņu. Tas, kas parādās apziņā ir atkarīgs no tā cik skaidrs ir prāts. Doma, kuru radījis prāts (prātam piemīt spriestspēja) eksistē pati par sevi un tai ir tāda forma, kādu tai piešķīris prāts. Tas nenozīmē, ka prātā nav vairs domas, ka tā ir „aizlidojusi”. Doma kas ir palaista telpā ir tās domas prototips, kas paliek prātā (dublikāts). Domājams, ka šī doma, atkarībā no tajā ieliktais enerģijas, var gan laika gaita izplēnēt, gan tikt nostiprināta ar līdzīgām citu vai tā paša cilvēka domām. Līdzīgām, jo darbojas līdzības likums – līdzīgais piesaista līdzīgo.

Atmiņa ir kaut kas, kas stāv blakus prātam – prāts ir spējīgs no atmiņas apcirkņiem paņemt to, kas tam dotajā brīdī ir vajadzīgs. Kur tad ir atmiņa? Kur rodami tās apcirkņi? Prāta darbība ir neatkarīga no ķermeņa (tas nozīmē, ka arī atmiņa nepieder ķermenim), tas tikai uzņem ķermeņa pārdzīvojumus, iespaidus, kurus saņem no sajūtu orgāniem.

Hans uzsver gribas milzīgo nozīmi jaunradē, bez gribas spēka nav iespējams pat noturēt domu, kur nu vēl kaut ko apcerēt. *Griba* ir Dieva ielikta nepieciešamība un izpaužas līdzīgi mīlestībai. Mīlestība tā ir augstākā mērā saskaņa veselumā – cilvēkam ir patiesi jādarbojas šīs saskaņas ietvaros – tā ir viņa *griba*. Faktiski, *griba*

nevar parādīties, ja nav mīlestības, ja nav saskaņas izjūtas Veselumā. Tai ir jāparādās kā kaut kam apzinātam. Ja pieņem, ka cilvēka apziņa ir kaut kas ārpusē stāvošs, skaidrs avots prātam, tad šajā skaidrā avotā ir arī *griba*. *Griba* nevar nonākt cilvēka prātā, ja kanāli uz apziņu ir piesārņoti vai neattīstīti.

Hans runā par augstāko saprātu – debess saprātu – kas tas ir? - vai virsapziņa? Vai vienkārši apziņa? Vai augstākais Es?

Augstākais saprāts (bodisatva). Drīzāk te laikam jārunā par apziņas līmeņiem: zemapziņu, apziņu un virsapziņu. Jo Hans augstāko saprātu raksturo, kā spēju apzināties būtību – te izaug filozofi, reliģijas un tamlīdzīgas lietas. Zemes saprāts – saistīts ar impulsu, rosinājumu; Saprāts – apziņa kas paslēpta aiz cēloņa, saistīts ar domu; augstākais saprāts – redz cēloņu pamatus – saistīts ar iedvesmu

No veseluma viedokļa raugoties nav iespējams iedomāties savstarpēji nesaskaņotus notikumus Visuma telpā. Tajā skaitā tādus, kas saistīti ar cilvēkiem – nesaskaņotība būtu haosa stāvoklis, kurā katrs notikums ir pilnīgā nesaskaņa ar kādu citu stāvokli, kustību. Saskaņotība ir saistāma ar kaut kādu konkrētību, konkrētību atsevišķam indivīdam. Šo konkrētību tad arī var saukt par individuālajiem uzdevumiem, kuri iekļaujas kopīgā nepieciešamo norišu straumē. Liktenis ir daļa no plāna un mēs esam brīvi, jo mūsu griba ir mīlestībā.

Hans apgalvo, ka likteni var izmainīt ne tikai katra rīcība, bet tas var mainīties no cita cilvēka rīcības vai pat domām.

Lai patiesi uzzinātu visu par sevi: kas jūs esat pēc iekšējā satura; no kurienes esat cēlušies un kādam mērķim esat dzimuši šajā pasaulē; dzīvosiet tajā mūžīgi vai jūsu uzturēšanās te ir īslaicīga; no kā jūs sastāvat un kādas jums ir īpašības; vai piederat eņģeļiem... vai zvēriem, kuri neko citu nezina, kā ēst, dzert, priecāties, vai esat viens no dēmoniņiem, kurš dara ļaunu. Lai sasniegtu pašizziņas spējas, no cilvēka tiek prasīta pilnība. 38.lpp. (Хан, 1999).

Kad gadās uzstāties kādas auditorijas priekša, es ne reti klausītājiem iesaku palasīt viena vai otra autora darbus. Viens no manis ieteiktajiem autoriem ir Eriks Fromms. Jebkurš viņa darbs ir uzrakstīts labā saistošā valodā un aktualizē mūsdienu problēmas, un dod arī mājienu to risināšanā. Vienā viņa darbā "Cilvēks pats sev", ieskatīsimies šodien. Ceru, ka šis ieskats liks meklēt oriģinālu – tas jūs nepievilks!

Cilvēka dabas daļā ir būt veseliem un laimīgiem. Ironija ir tāda, ka attīstot savas dabas pārvaldīšanas spējas, cilvēks nemanot sācis regulēt arī savu dabu, rezultātā ir pazaudējis savu dabiskumu, savas dabiskās īpašības. Tāpat, ka viņš ir sagandējis dabu, tāpat arī sevi. Cēlonis dabas ekoloģijām problēmām ir cilvēks, tāpēc, ja analizējam tās, tad neaizmirstot sakni – cilvēku. Pati galvenā vērtība, ko cilvēks ir pazaudējis šajā laikmetā, ir izpratne pašam par savu dabu, par savu dzīves mērķi, dzīve jēgu. Savu *tikumību* cilvēks būvē uz *ārējām* lietām t.i., uz atkarību no ārējiem spēkiem. Patiesībā *tikumība* meklējama viņa dabā, viņa dabā mīlēt un iekļauties Visa veseluma harmonijā, kas var būt ar to saderīga. Šobrīd cilvēks, kā sunītis saitē, tek pakal *ārējo* spēku radītiem ētiskiem normatīviem, kurus tas ir pieņēmis par savējiem. Tie balstās uz pašnoliegsmi, paklausību, individualitātes nomākšanu, uz kalpošanu pienākumiem, panākumiem. Par cilvēka dzīves mērķi tapusi karjera, nauda, prestižs. Pretēji tam, lai kādu dzīvu organismu mēs dabā nevērotu, mēs konstatētu, ka tie cenšas aktualizēt tos snaudošos spēkus, kas katrā ir ielikti. Līdzīgi būtu jārikojas cilvēkam. Būt Dzīvam, raksta Fromms nozīmē būt pašam 32.lpp. (Фромм, 2010)

Cilvēks ir izglītojies un vairums labi zina, kas ir labs un kas slikts. Veicot aptaujas par šīm lietām, atklājas, ka cilvēki pārzina vispārcilvēciskās tikumiskām vērtības. Taču, ka tie rīkojas? Vai tie vispār kaut ko dara atbilstoši tām un, ja dara, tad kāds tam ir motīvs? Cilvēka daba nav nosakāma pēc tā, kā viņš rīkojas, bet pēc tā, kāda ir rīcības motivācija. Piemēram, cilvēks var izrādīt laipnību, būt atsaucīgs, uzmanīgs, iejūtīgs, runāt patīkami un tamlīdzīgi, bet iemesls tam varbūt dažāds. Viens var būt tāds, ka tā cilvēks uzvedas, jo nemaz savādāk tam pat prāta neienāk, - tāda ir viņa daba. Taču cits to var darīt, piemēram, spēlējot to lomu, kuru no viņa gaida tā vide, kurā tas atrodas. Vai es pret vecākiem, veciem cilvēkiem izturos

ar cieņu un godbijību, jo tas ir manā dabā jeb tāpēc, ka tā ir sabiedrībā pieņemta norma? Ja pozitīvu attieksmi, rīcību motivē ārēji spēki, tad atbilstošā rīcība, lai gan palīdz sadzīvot, tomēr vērtējama kā maska, kā nepatiesums, kā liekulība. Tāpēc izglītībā ir nevis jāiemāca spēlēt atbilstošas lomas (kas šobrīd modīgi), bet jāpalīdz saglabāt, attīstīt cilvēkā pašā, no dabas dotās lietas – respektīvi palīdzēt cilvēkam atklāt pašam sevi.

Kas ir personība? Es pazinu kādu cilvēku (nu viņš ir aizgājis viņšaulē) zinātnieku, kuram raksturīga bija darba mīlestība, aktivitāte, individualitāte, raksturīgi savi spriedumi, domas, tiekšanās izzināt, atklāt, apliecināt sevi sabiedrībā. Viņš dotās specialitātes zinātnieku aprindās bija zināms un populārs – cilvēki klausījās viņa spriedumos, piedalījās viņa organizētos semināros un tamlīdzīgi. Tāpat pēc definīcijas bija personība. Laikmetu griežos, kad zinātnē pēkšņi daudzi palika bez iztikas līdzekļiem, jo izrādījās, ka tas, ko zinātnieki darīja, tā īsti nevienam nebija vajadzīgs, - šis vīrs iekrita dziļā depresijā. Vienu brīdi izskatījās, ka viņš no tās izkļūs, jo atrada jaunu nodarbi. Taču apmēram pēc gada, atklājās, ka tai viņš nav ne gatavs, ne piemērots. Zinātnieks no iekrita jaunā, vēl dziļākā depresijā, no kuras tā arī vairs neizkļuva - nomira būdams „spēka gados”. Es domāju, ka ne jau laikmeta griežos meklējama vaina šī cilvēka nejēdzīgā mūža nogalei, bet tajā, ka viņš, būdams Padomju laika produkts, līdzīgi citiem, jaunībā savu vietu dzīvē atrada pateicoties tā laika „sabiedrības vajadzībām”, tāpat dzīvoja ārējā spēkā motivētu dzīvi. Kad šī ārējā spēka nosacītā vajadzība pazuda, pazuda arī cilvēks. Zinu vēl citus gadījumus, kad cilvēks dzīves jēgu bija saskatījis sabiedrībā pieprasītajā, bet ne savā būtībā, sevī. Jautājums: vai līdzīgi, kā tas bija ar *tikumību*, kur diez vai par *tikumīgu* var saukt ārēji motivētu cilvēka rīcību, lai cik smuka tā nebūtu, arī te – vai par personību var saukt cilvēku, kas dzīvojusi ārēju spēku pavadā. Arī te cilvēks nav izvērtējams pēc viņa darbības, bet pēc motivācijas, kas meklējama darbības pamata.

Mēs nedrīkstam sajaukt cilvēka vienkāršus ieradumus ar tam un tikai tam raksturīgām rakstura īpašībām. Pirmās ir nenoturīgas un var tikt izmainītas, mainoties sociālai gaisotnei jeb nokļūstot citos kultūras apstākļos. Otrie ir noturīgi, tie ir personas būtības rādītāji.

Fromms rakstura orientāciju iedala divās lielās grupās: neproduktīvās un produktīvās. Neproduktīvām raksturīga viena

kopīga pazīme – tas visas balstās uz uzskata, ka visu labumu avots meklējams ārpus cilvēka, ārējā pasaulē. Atbilstoši indivīda īpatnībām, neproduktīvās rakstura īpašības var būt dažādas. Vieni ir optimistiski, draudzīgi, spējīgi ieklausīties, labprāt atrodas sabiedrībā, citi, pilnīgi pretēji, - uz sabiedrību raugās ar neuzticēšanos, pat naidīgi, uzticas tikai naudai un varai. Viņi paņem no dzīves to, kas tiem tiek bez kautrēšanās, tieši; citi paņem ar glaimiem un viltu vai varu. Pie neproduktīviem Fromms pieskaita arī tos, kuriem ir izteikta vēlme tirgot sevi, tie nerēķinās ar savu personīgo dzīvi, ja vien rodas jaunas iespējas, cenšas sevi pēc iespējas izdevīgāk pārdot. Izskatās, ka šobrīd rietumu sabiedrība var lepoties galvenokārt ar šādiem cilvēkiem. Viņi jūtas bezpalīdzīgi, pazuduši, ja kā prece “guļ veikala plauktā” un nerodas pircējs. Šobrīd sabiedrība ģenerē tieši šādus cilvēkus, sākot jau ar bērnudārzu. Nepieciešamība „izsisties”, tiek iepotēta jau ģimenē. Nerunājot nemaz par masu mēdiju nopelniem šajā jomā – filmas, reklāmas popularizē kārumus, pēc kuriem tiek ties un atrāda cilvēkus, nepieciešamās darbības, lai dzīvotu tik spoži kā filmu varoņi. Vieniem tā ir vara, vieniem viltus, citiem atbilstoša loma, citiem cīņa, citiem padevība, pakļaušanās. Faktiski, par visiem neproduktīviem raksturiem var teikt ka tie visi ir „pakļāvīgi”, nebrīvi, ir sabiedrībā valdošo spēku kalpi – arī tie, kuriem rokās ir reāla vara.

Pat viena mūža pieredze apliecina, ka mūsdienu sabiedrība nav nekas sastindzis, nekustīgs – viss mainās. Šodien saņem lielus procentus, bet rīt jau nezina, kā „savilkt galus kopā”. Tas nozīmē, ka cilvēkam jāmeklē pielāgoties nepārtraukti mainīgai dzīvei. Uz to arī atklāti rosina un māca jau skolā. Jāpielāgojas pietiekami ātri – ir jābūt pietiekami apķērīgam, izmanīgam, attapīgam, lai ātri reaģētu uz jauno situāciju, lai tevi kāds cits neapsteigtu. Jēga nav patstāvībā, noturībā, bet elastībā, mainībā. Dzīve šādās prasībās ir nemiera un negatīva stresa pilna, tāpēc ir jābrīnās, kā saka Fromms, ka ir vēl tik daudz veselu cilvēku.

Kopsavilkums par neproduktīviem:

- ✓ *cilvēks domā, ka visu labumu avots atrodas ārējā pasaulē;*
- ✓ *jūtas kā prece - cik sekmīgi cilvēks sevi pārdos tirgū;*
- ✓ *vienlīdzība ir sinonīms „neatšķirībai”.. kad tiek ignorēta cilvēka individualitāte;*
- ✓ *Domāšanai svarīgs reakcijas ātrums, situācijas pārvaldīšanas ātrums;*

- ✓ *patstāvīgumam nav šādā orientācijā jēgas, jēga ir mainībā;*
- ✓ *cilvēks pārdod sevi tirgū caur spēju spēlēt attiecīgas lomas – viņš nav pats;*
- ✓ *cilvēks nemaz nav ieinteresēts būt patiesīgs un rīkoties taisnīgi... utt.*

Tajā cilvēka laime rodama:

- ✓ *Pienākuma nevainīgā pildīšanā;*
- ✓ *naudā, prestižā un varā;*
- ✓ *ilūzijā, ka cilvēks darbojas savās personīgās interesēs*

Vienlīdzība? Jā, mums ir vienādas tiesības „nosēties uz „veikala plaukta”, bet mēs neesam tiesīgi atrādīt, kas esam patiesībā, jo nedrīkstam būt „baltie zvirbuļi” – mēs nevēlamies būt sabiedrības nesaprasti, nepieņemti, atstumti un tamlīdzīgi. Īpaši no tā baidās bērni – viņi nevēlas būt klases izstumtie, pieņirgtie. *Vienlīdzības* patiesā nozīmē būtu radāmi tādi apstākļi, kuri ļauj maksimāli un brīvi attīstīt savus individuālos dotumus jeb savu individualitāti.

Pievērsīsimies produktīvai rakstura īpatnībai. Beigu beigās nav jau svarīgi kā mēs to saucam, bet svarīgi saskatīt atšķirības un ieraudzīt, kas ir kas, ieraudzīt (tuvoties) lietu vairāk vai mazāk patiesai dabai, raksturojumam.

Fromms produktīvo un neproduktīvo terminus lieto, pievēršoties tam, kas veido raksturu, kas to nosaka (tātad cēloņus) un nevis kā tie raksturojas – arī par to tiek runāts, bet pēcsecīgi.

Produktīvai rakstura orientācijai raksturīga pārlicība, ka cilvēks spēj izmantot savus iekšējos spēkus savas individualitātes attīstīšanai. Ar „saviem spēkiem” tiek saprasts tas, ka tie ir tikai individam kā tādām, tā būtībai piemītošas kvalitātes un, kurus tas var attīstīt tikai pie viena nosacījuma – esot brīvam. Citiem vārdiem sakot, cilvēks ir idents ar šiem spēkiem, vienots ar tiem, taču tie var pilnībā izpausties brīvības apstākļos un tad, kad cilvēks “zina patiesību par sevi”. Brīvībā cilvēks var uztvert, just, domāt produktīvi. Uz produktivitāti ir potenciāli spējīgs katrs cilvēks. Katrs, izmantojot savus spēkus, ir potenciāli spējīgs iegremdēties parādību būtībā. Pēc Fromma, ja cilvēkam trūkst kāda spēka, tas sāk izmantot citus cilvēkus, šāda cilvēka produktivitāte samazinās un var pazust vispār. Ja spēka trūkst jeb tie ir vāji izteikti – tos var un ir jāattīsta. Dižākie no spēkiem ir mīlestības un iztēles spēks.

Produktīvitate var izpausties divos veidos: reproduktīvā un ģeneratīvā. Ne tikai Forma vērojumi, bet ikdienas paša un citu pieredze liecina, ka cilvēkiem ir atrofējušās ģeneratīvās spējas. Tas nozīmē ka produktīvai attieksmei raksturīga jau zināmā un eksistējošā kombinēšana. Šāda attieksme nevar ienest principiāli neko jaunu.

Kopsavilkums par produktīvajiem:

- visu labumu avotu cilvēks meklē sevī;
- cilvēks sevi izjūt kā savu iekšējo spēku iemiejot un tam ir svarīga savu potenciālo spēju un spēku realizācija;
- cilvēks ar savu iekšējo spēku ir spējīgs iegremdēties parādības dziļumā, saprast tā būtību;
- ar iztēles spēku, tas ir spējīgs radīt kaut ko vēl neeksistējošu;
- tas māku dzīvot rod ir augstākās pakāpes tikumā.

Kas esmu es?

Dažas lietas disertācijas sakarā

2011.12.07.

Disertācijas ievads varētu ieskicēt domas virzību, uz jaunajiem aspektiem norādot uz loģisku nepieciešamību pētījumu veidot tieši tādu un ne citādu.

Literatūras apskatā, pētījumā varētu atsaukties gan uz senajiem domātāju darbiem, gan uz reliģisku un ezotērisku literatūras avotu pētījumiem, kuros apstiprinās nākotnes sabiedrības galvenie aspekti, kā arī ar tai nepieciešamās izglītības sistēmas aspektiem. Apskatīt šodienas „socializācijas”, kulturalizācija” augli. Virzot domu uz „vērtībizglītības” prioritāti, jauno saturu. Veidojot jaunus jēdzienus, kā „situatīvās” vērtības „ilglaicīgās” vai „mūžīgās” vai vēl citādi nosauktas vērtības pakārtotas apziņas pakāpēm. Tad apcerēt izglītībai nepieciešamos vides aspektus: kopienas nepieciešamību (varbūt runāt par identitātēm (personības, nācijas un tamlīdzīgi). Apskatīt, kas pasaulē šajā sakarā ir paveikts.

Daļā: var būt pētījums par to, cik lielu nozīmi vērtīborientācijas veidošanās procesā bija „kopienai” kaut kādiem dižiem cilvēkiem.

Otrs pētījums varētu būt saistīts ar tā saucamiem, jaunā laikmeta bērniem. Varētu vairākus sameklēt un uztaisīt intervijas.

Profesores idejas:

- 1) pētīt jauniešu vērtīborientācijas īpatnības, attīstību pašapziņas, pašnoteikšanās, pašrealizēšanās aspektā;
- 2) pētīt pusaudzū vērtīborientāciju – garīgās brīvības, sevis apzināšanās kontekstā;
- 3)Pētīt jaunāko klašu skolēnu vērtības, to veidošanos. Arī pašvērtēšana; uz savstarpējas cieņas balstītu attiecības; vides nozīme (skolotāja loma..), Bērna vajadzību apmierināšana; Dzīves un dzīvību apliecināšu lietu pētījums (pamatskola).

Darba *trešā* daļa varētu būt pamatskolas izglītības modeļa piedāvājums un praktiski aspekti, paņēmieni, metodes tā darbā. Kā piemēru minot tautskolas pieredzi.

Tagad aprakstīšu promocijas darbu.

Tēzes;

Cilvēka prāts ir spējīgs aptvert tikai savas individuālas evolūcijas stadijai atbilstošu apziņas stāvokli.

Prāts un apziņa divi atsevišķi aparāti. Pirmais rada cilvēka fiziskajam ķermenim un ir mirstīgs, otrais – augstākam Es un ir mūžīgs. Abi aparāti ir saistīti katrs savu atmiņu. Arī te pirmā ir mirstīga, otrā ir mūžīga.

Ir neitrāls vērotājs. Tā ir no cilvēka neatkarīga būtne, bet ir ar to cieši saistīta un regulē informācijas plūsmu no visiem avotiem. Šī būtne darbojas kā „iekrāsotājs”. Tā iekrāso (filtrē) informāciju atbilstoši cilvēka dabai. Ja cilvēka daba ir saistīta ar Zemi, tad tai ir vienas krāsas, no citas planētas – citas krāsas, ja tā ietver ļaunumu – cita krāsa, ja mīlestību – cita, ja garīgums – cita un tamlīdzīgi. Tas nozīmē, ka paties ir teiciens: „vilks kažoku maina, bet tikumu nemaina”.

Ir liktenis. Tas iezīmē dažus vai daudzus svarīgus dzīves momentus t.sk. piedzimšanu, aiziešanu. Likteni nav iespējams grozīt. Tas ir harmoniski ievīts veselumā visos plānos, visās dzīvēs, ar visiem līdzcilvēkiem. To nevar nojaukt, jo to nepieļauj Veselums.

Ir dzīves uzdevumi. Tas nav liktenis. Dzīves uzdevumi tiek iedoti cilvēkam ienākot blīvajā matērijā. Tos cilvēks var realizēt un nerealizēt. Taču tie ir galvenie, kas nosaka cilvēka evolūciju. Izpildījis visus viņam personīgi paredzētos uzdevumus, cilvēks var tikt

atbrīvots no obligātās inkarnācijas. Dzīves uzdevumi parasti ir aizplīvuroti un cilvēka prātā skaidri neparādās. Tie ir jāsameklē. Varbūt ne vienmēr prāta tas tiek apzināts un nemaz nezini, ka esi izpildījis uzdevumus. Varbūt tas ir atkarīgs no cilvēka evolūcijas stāvokļa, no tam atbilstošās apziņas. Katrā ziņā ir grūti aptvert dažādos evolūcijas stāvokļus, jo šķiet, ka bezgalīgā eksistence ir sen jau tos novienādojusi un nav svarīgi ko mēs katrs te mazākā laika sprīdī nekā mirklis, paveicam Bet laikam jau tas tā nav – kvantētie apziņas stāvokļi tomēr būtiski atšķiras un evolūcija turpinās visos plānos.

Dievs ir ielicis visos visu nepieciešamo evolūcijai, taču ir milzīgas individuālas atšķirības iespējām izmantot šos potenciālus – daudz kas ir atkarīgs no tā, kāda evolūcijas stāvoklī katrs atrodas. Arī dzīves telpa, vide var būt tāda, kas ir aprakusi sēklas tik dziļi, ka dotajā inkarnācija tām nav iespējas uzdīkt. Var jau būt, ka veselums, uzdevumi, liktenis, apziņa nemaz nepieļauj citas situācija, kā vienīgā tās, kuras ir iepriekšminēto momentu nosacītas.

Pieņemsim, ka dzīves uzdevumos paredzēts būt draņķim, tad esot draņķis viņš būs laimīgs, ja mēs laimi sasaistām ar apziņu par uzdevumu veikšanu. Kaut kas traks! Kas tad ir tomēr tas, ko mēs varam darīt un kas ir jādara audzināšanā?

Cilvēks ir kopienas būtne un kopiena ir svarīga, lai cilvēks varētu atklāt savu būtību, savus dzīves uzdevumus – tas ir veselums, kurš to var palīdzēt. Kopienai tomēr jadarbojas pēc Dieva liktas kārtības. Ja šī kārtība ir izkropļota, tad tāda „kopiena” var pat cilvēku attālināt no savas patības apzināšanos. Tas nozīmē, ka kopiena, ja reiz veidota atbilstoši Dieva liktai kārtībai, nedrīkst vieglprātīgi mainīt savas tradīcijas. Tai jācenšas sevi pasargāt ne tikai no iekšējiem ārdošiem spēkiem, bet arī ārējiem. Piemēram ģimenes kopiena, skolas kopiena, pagasta kopiena, tautas kopiena - visām jārealizē Dieva kārtība.

Uzdevumu pildīšana neko citu nenozīmē, kā savas individuālas būtības izteikšana. Nav jāuztraucas, ka cilvēks realizējot savus uzdevumus, domājot par sevi un savu laimi kaut kādā veidā varētu traucēt citiem – jo dzīves uzdevumi nāk no viena avota un tāpēc ir savstarpēji harmoniski saistīti. Tieši otrādi – cilvēkam kļūstot par savu iegribu vergu, tas ne tikai pats padara sevi par nelaimīgu,

bet var arī traucēt citiem būt laimīgiem. Savas būtības izteikšana ir tā pati, kuru Maslou sauc par pašrealizāciju, pašizteikšanos.

Jautājums vai visi apziņas stāvokļi ir gatavi, lai tiem ļautu brīvi individuāli izteikties t.i., vai tie ir gatavi apziņa apslēptiem uzdevumiem. Loģiski būtu, ja būtu, jo cilvēka būtība ir apslēpta tieši zemākos apziņas līmeņos. Faktiski, jo zemāks apziņas līmenis, jo vieglāk vajadzētu būt iespējai piekļūt savai būtībai. Tas nozīmē, ka nevajadzētu baidīties.

Manuprāt, tā saucamai vērtībizglītībai ir jābūt primārai, ja ar vērtībizglītību saprotam patības meklējumu, atrašanu un dzīvošanu atbilstoši tai.

Runāt par prāta nosacītām vērtībām, kā nenoturīgām (situatīvām) un dažkārt greizām. Runāt par apziņas nosacītām kā noturīgām, būtiskām (ilglaicīgām). Ar vērtībām nepietiek. Vērtība ir mans dzīves uzdevums, bet ko satur mans dzīves uzdevums. Tātad nākošā darbošanās būtu ap šo dzīves uzdevums meklējumiem.

Tālāk, kaut arī esam tikai ceļā uz dzīves uzdevumu atrašanu, jau jāatīsta nepieciešamās vispārīgās īpašības tā izpildei. Vispārīgās... vispārīgās zināšanas (ja apziņa vēl nav skaidrojusies, jeb jūtams to trūkums), fiziskās iemaņas, prasmes kustināt rokas, kājas, smadzenes,. Tā tad varētu ieņemt vispārējās izglītības nišu kopā ar minēto vispārīgo īpašību attīstīšanu, uzturēšanu.

Kad ir vairāk vai mazāk skaidri uzdevumi (tātad nodarboties ar pētīšanu, pašpētīšanu) sākt strikti individualizētas apmācības atbilstoši uzdevumiem, kas tad arī nodrošina pašizteikšanos, pašaplicināšanos un tamlīdzīgi.

Atgriežoties pie vērtību izglītības, pārejas posmā uz jaunu izglītības, reizē arī sabiedrības modeli, droši vien ir nepieciešami visi līdzšinējie vērtībizglītības paņēmieni. Tādi būs nepieciešami vēl vismaz vienas paaudzes garuma, ja pēkšņi nenotiks vispārējs, globāls apziņas lēciens.

Vērtībizglītība nav ne kas blakus stāvošs vai ārpusē stāvošs, tas ir galvenais uz ko veidojama izglītības sistēma vispār.

Lai veidotu jaunu izglītības sistēmu nepietiek ar kaut kādām apziņas drumstalām par cilvēku ir jābūt kaut kādam priekšstatam par nākotnes sabiedrību.

Tad lūk, kāds ir *mans priekšstats* par to.

Nākotnes sabiedrības lozungs „brīvu pilsoņu kopiena”. Brīvība ne triviālā izpratnē, ka katrs dara ko grib, bet katrs apzinās savu sūtību un brīvi realizē sevi. Šādā apziņas stāvoklī nav iespējams uzņemties kaut ko tādu, kas nav piemērots cilvēka varēšanai un reizē sūtībai. Pieslēgums apziņai nodrošinās rīcības pareizību. Tas nozīmē, ka cilvēks šādā sabiedrībā prātu izmantos, kā instrumentu, bet ne kā galveno komandposteni, kā galveno lēmējvaru. Tas būs izpildvara orgāns. Tā attīstībai būs jāveltī ļoti liela uzmanība, jo no tā spēka būs atkarīga spēja veikt uzdevumus. Prātam un ar to saistītai domai joprojām būs ne tikai garīga rakstura formas darbība loma, prāts spēks parādīsies tā iespējā realizēt lietas. Tas pateicoties veseluma apziņas klātesamībai nodrošinās ar Visumu harmoniski saskaņotus radīšanas aktus. Nav jāiedomājas, ka visiem cilvēkiem būs šīs spējas. Kā potenciāls noteikti, bet to joprojām noteiks katra evolūcijas sliksni. Pāriešanu uz jaunas apziņas pakāpes nav cilvēka rokās, tas šo brīdi nenosaka. Pāreja jaunos stāvokļos nosaka saskaņas pakāpe ar Veselumu – jo augstāka tā ir, jo plašāka mēroga notikumos iesaistās cilvēks. Tātad, ne vara, ne pakārtotība varas struktūrām, bet katra indivīda saskaņas pakāpe ar veselumu ieregulē katram savu vietu sabiedrībā.

Iespējams, ka kaut kādā mērā zemākām apziņas pakāpēm sāk dominēt prāts... lai gan tam nevajadzētu tā būt, jo ja esam visi pieslēgušies savām augstākām apziņām, kopveseluma apziņa nepieļautu (cilvēks pat nevarētu iedomāties, ka varētu rīkoties neatbilstoši tai).

Cilvēku sabiedrības fiziskā telpa izplūdīs t.i., tā būs zināmā mērā saplūduši ar citām tuvāk esošākām dimensiju telpām., starp kurām būs aktīva mijiedarbība, sadarbība. Cilvēki zinās un sadarbosies ar daudzajiem katra indivīda „garīgajiem” aspektiem (būtnēm). Sadarbosies ar visiem no aizlaikiem katram cilvēkam, katrai kopienai piederīgām būtnēm (gariem, eņģeļiem un tamlīdzīgi).

Valdīs strikti kopienas noteikumi – tas ir cilvēkam būs jādzīvo atbilstoši tiem. Šī dzīve nebūs kā spaidis, jo tā arī sakņosies harmonijas nepieciešamībā. Kopiena ir nepieciešams elements Visuma organizatoriskajā struktūrā un jo lielāks ir mijiedarbības mēroks, jo lielāka kopiena tajā ir iesaistīta. Kopienas institūti kā ģimene, saime (dzimta), pagasts, tauta katrai ir savs darbības lauks, mijiedarbības zona. Visi mazie kopienas elementi veido jaunas,

lielākas kopienas, kuras savukārt atkal ir saistītas ar citām un veido vēl lielākus veidojumus – kopienas. Tas nozīmē, ka šodien populāras runas par ģimenes institūta atmiršanas nepieciešamību, pagastu veco robežu nojaukšanas vajadzību, tautu saplūšanu ir tumšu domu augļi un bremzē gan katra indivīda evolūciju, gan cilvēces kopumā. Katrs indivīds ienācis noteiktā kopiena tikai harmoniskas saskaņas vadīts. Harmoniska saskaņu nodrošina katra indivīda būtības realizēšanos, jo būtība ir ienākusi saskanīgi. Tāpēc būtības meklējumos ir ļoti svarīgi saglabāt to ģimenes institūtu, kurā tas ir ienācis. Droši vien, nākamā kopība pēc svarīguma ir dzimta un tā tālāk. Tāpēc laika gaitā evolucionējot sabiedrībai un sakārtojoties saskaņai, skola nebūs tā vieta, kur meklēt savu būtību – tā būs rodama to kopienu iekšpusē ar kurām indivīds ir cieši saistīts iedzimstot vai inkarnējoties. Acīmredzot, skola būs nepieciešama pārejai vai sadarbībai ar katru nākošo kopienas pakāpi. Piemēram, dzīves uzdevums var būt saistīts ar ceļojumiem Visumā. Pieļauju, ka šādu ceļojumu nepieciešamību būs saistīta ar daudz plašāku kopu nekā ģimenes kopienu un šim uzdevumam, iespējams nāksies apgūt kaut kādas zināšanas, prasmes, kas nav atrodamas ģimenes kopienā.

Tāds aptuveni izskatās mans priekšstats par nākotnes sabiedrību. Tas varētu nebūt rītdienas jautājums, bet parītdienas noteikti. Šodien izglītības sistēmai ir jābūt tādai, kas atrodas uz līnijas, kura mūs savieno ar nākotnes sabiedrības tēlu. Jā tā tad jāparādās jaunai terminoloģijai: „ilgtspējības” jēdzienu jānomaina ar vārdiem „mūžīga” varbūt „harmoniska”, „saskanīga”, jo „ilgtspējas” jēdziens sevī slēpj galīgumu.

Kas mēs esam, kur mēs esam un kā mums sevi atrast?

2011.12.07.

Vai šie nav jautājumi, uz kuriem mums jācenšas atbildēt, lai nodzīvotu piepildītu dzīvi?

Mēs, pēdējā laikā, esam raduši meklēt savu problēmu atrisinājumus ārpus savas zemes – pie lauksaimniekiem ārzemēs; labākiem pedagogiem Somijā, Jaunzēlandē; labākiem

tautsaimniekiem Norvēģijā u.c.. To pašu var teikt par katru no mums – arī individuāli mēs savu problēmu avotus meklējam ārpus sevis.

Šodien ieskatīsimies divu izcilu latviešu filosofu Konstantīna Raudives (1909-1974) un Paula Jurēviča (1891-1981) spriedumos par visai būtisku tēmu – kas mēs esam un kāda ir mūsu dzīves jēga un darīsim to mūsdienu kontekstā.

Raudive („Dzīves kultūrai”) vēl pirms pasaules kara t.i., kad Maslovs vēl nebija atklājis cilvēka pašrealizācijas instinktu, raksta: „Katrs cilvēks, savā pēdējā nosacījumā ir vienreizīga parādība, tādēļ svarīgi, ka viņš savas dzīves laikā apzinās savas esamības vienreizību, izprot savu dzīves jēgu;... Katram cilvēkam, kā atsevišķam dabas loceklim, ir piešķirts uzdevums, ko bez viņa neviens cits nekad nespēs veikt. Tādēļ, lūk, bez vispārējās dzīves jādzīvo sava dzīve...”

Raudive cilvēkā redzēja divus cilvēkus jeb divas puses: ārējo cilvēku un iekšējo, jeb apslēpto cilvēku. Ārējā cilvēkā viņš saskatīja līdzekli virzībā uz iekšējo cilvēku, kas ir cilvēka būtības izteicējs. Lai cilvēks varētu veiksmīgi nodzīvot savu dzīvi, ir nepieciešama „apslēptā” cilvēka piepūle dzīves jēgas atklāšanā. Atklāt to, nozīmē saprast savu sapņu, savu tieksmju cēloņus. Raudive māca, ka cēlonis nav meklējams ārpusē, ka tas nav definēts ne likumos, ne noteikumos un ne arī kādos citos ārējās dabas programmātiskajos dokumentos. Sekojot tikai ārējam, cilvēks paliek „seklos un ne reti dullķainos ūdeņos”, dzīve tam paiet ārišķībās, bez iekšēja pārdzīvojuma, apgarotības. Ir saprotama cilvēka tieksme meklēt dzīves problēmu cēloņus ārpusē. Pietiek no rīta atvērt acis, lai pārlicinātos, ka spilgtā pasaule, pilna skaņām, smaržām un citām, spēcīgi kairinošām lietām, ir ārpus mums. Tāpēc cilvēkam veidojas priekšstats, ka bez tiem nekā vairāk nav, ka tie ir vienīgie, kas doti mums, lai orientētos pasaules norisēs, lai pieņemtu pareizus lēmumus, lai pareizi rīkotos, lai piepildītu savu dzīvi. Daži pat tā aizraujas ar šiem ārējiem kairinātājiem, ka īsto dzīvi atrod īpaši izspēlētos ekstremālos apstākļos.

Raudives „apslēptais cilvēks”, kā jau teikts, prezentē cilvēka būtību, kura nav atrodama ārējā ķņadā. Lai to atrastu, ir jāatslēdzas no ārējiem iespaidiem, un jāieklausās šķietamā klusumā, kas ir mūsos, nu tā, it kā mēs savas maņas pagrieztu par 180 grādiem un sāktu vērot sevi no iekšpuses, pretstatā ārējam trokšņainam

redzējumam, mēs tur atrodam mieru. Rāmums ir šķietams – arī tur varam ko saklausīt, sajust, emocionāli pārdzīvot. Tomēr „klusums” ir tik dziļš, ka lielākai daļai cilvēku „iekšējais cilvēks” ir palicis nepamanīts. Un kāpēc gan ne? - Ārējais nāk uzbāzīgi un, lai to uztvertu, nav vajadzīga piepūle. Bez tam, ja arī zinām ideju par „klusumu”, dzīves virpulis neļauj tai „velti šķiest laiku”, neļauj apstāties, jo apstāšanās dara nervozu, tā šķiet „nāvējoša”.

Un kāds ir zinātnes devums? Tā nodarbojas tikai ar lietu ārējām izpausmēm un katrs mēģinājums palūkoties uz lietu dabu no citas puses, tiek nosaukts par nezinātnisku, subjektīvu, kaut ko tādu, kas grauj patiesības pamatus. Jurēvičs atzīmē, ka modernā zinātne blakus pozitīvām lietām, radīja tādu, kā bezcerību, jo uz cilvēku attiecināja tās pašas pētniecības metodes, kā uz nedzīvo dabu, secinot, ka cilvēks ir kaut kas līdzīgs mehānismam, kurš salikts no bioloģiskas dabas ritentiņiem. Lietu ārēja pētīšana noveda pie tā, ka vienīgā realitāte, vienīgā patiesība ir tā, ko ar „mehāniskas” dabas instrumentiem var samērīt. Tādejādi tika noniecināti visi pirmējie priekšstati par cilvēku, ne reti dēvējot tos par māņticīgiem, tumsonīgu ļautiņu aizspriedumiem, nezināšanu un muļķību. Visa tā rezultātā zinātne no „bļodas izlējusi ne tikai ūdeni, bet arī bērnu” - tika izmesti augsti un mūžības apdvesti ideāli, bez kuriem nav jēgas runāt par cilvēka dzīves jēgu. Kam tad zinātne, ja tā nesakņojas cilvēka dzīves jēgā? Lai cik tas dīvaini neskanētu, faktiski, notika tāds kā atkritiens attīstībā. Viena no atkritiena pazīmēm ir „džungļu likuma” kultivēšana – uzvar spēcīgākais. Kas notiek ar uzvarēto, uzvarētāju neinteresē. Vai katrs no mums ir padomājis – nu kā nu iet tam nabaga bezpajumtniekam vai viņš šodien ir ko ēdis? Vienaldzība tapusi par augstāko vērtību. Vai tas ir virziens, kuru mums jāakceptē? Jurēvičs šo situāciju izvērtēja kategoriski: „... atstājais novārtā savu garu, cilvēks... atslīdējis atpakaļ primitīvākā stāvoklī, kļuvis atkal barbars un elementāra instinktu būtne.”

Vai tik traki ir? Mazliet piebremzēsim savā skrējienā pa dzīvi, ieskatīsimies, izvērtēsim. Industrializācijas attīstība, dzīšanās pēc peļņas nevarēja neradīt sabiedrību, kuru neinteresē atsevišķu indivīdu dabīgās tieksmes, centieni, bet tieši otrādi - ir ieinteresēta visu dabīgo aizstāt ar mākslīgo, tajā skaitā, radot un uzturot samākslotu cilvēku. „Mākslīgo” vienmēr var uztaisīt tādu, kas sader ar savu saimnieku. Sasniegumi inženieru zinātnēs radīja pasaulē tik

daudz dažādu lietu, kas aizstāja cilvēka tiekšanos pēc Laimes, jo nu savu laimīti var atrast īpaši nepiepūloties – iegūstot savā īpašumā kādu lietu, nodarbojoties ar seksu, noskatoties, kādu emociju kairinošu filmu, klausoties kaislības uzbudinošu mūziku un tamlīdzīgi. Cilvēkam palikusi viena rūpe – kā tikt pie kārotā. Un tas nav nemaz tik grūti, ja tiek ievēroti „spēles” noteikumi. Kārumu ir tik daudz, ka viss cilvēka dzīves laiks ir aizņemts tikai ar tiem. Cilvēks nepārstāj apkrauj sevi ar šiem ārējiem vizuļiem līdz pat mūža galam. Ja arī zemapziņā kaut kur kņud kaut kādi attīstības impulsi – tie paliek vai nu nepamanīti, vai arī tos cenšas apslāpēt ar šķietami radošu darbīgumu. Cilvēks aprod no dzimšanas ar piedāvāto dzīves modeli, kas sader ar sekliem, pakļāvīgiem, pielāgoties spējīgiem ļautiņiem.

Raudive neaicina noliegt ne „ārējo cilvēku”, ne ārējo vidi. Viņš aicināja pienācīgi novērtēt abus faktoros. Viņš mācīja, ka cilvēks izaug no sevis un ka savu piepildījumu tas var atrast tikai iekšējos pārdzīvojumos. Tajā pat laikā viņš nenoniecina „ārējā cilvēka” lomu, bet aicināja uz pakārtotības un akcentu maiņu. Cilvēka dzīve, kā māca Raudive, nav nejauša, tā ir stingra likumsakarība, kura vairumam cilvēku paliek nepamanīta. Ārējās varas šajā aklumā ir totāli ieinteresētas, jo var pastāvēt tikai to uzturot. Būdam daļēji aklas būtiskajā, cilvēks brīvi pakļaujas jebkurai manipulācijai, ietekmei. Varas filozofija runā skaidru valodu: dzīve ir cīņa; dzīve ir cīņa par varu. Šai cīņai ir jābūt piemērotam, nedrīkst pagurt. Tāpēc vara ir nodefinējusi īpašības, kuras jācenšas iemantot. Un ja tavā dzīvē nav kaut kas kārtībā, tad sūta pie tām. Lai eksistētu vai nu ir jābūt paklausīgam, vai pietiekami veiklam un jānokļūst varas elites piramīdā. Bet atrodoties pat tur, ir jāuztraucas par to, vai kāds nepieliks kāju priekšā. Uztraukuma, stresa (infarkta) avots ir varas kultivētā baiļu atmosfēra. Mums ir jābaidās no stiprākā. Kādi tikai nav līdzekļi, lai to uzturētu! Starp citu bailes ir vēl viens nopietns faktors, kas nepieļauj klusumu.

Cits būtisks instruments varas uzturēšanai ir piederības apziņas devalvēšana.

Patērētāju sabiedrībai, kurā esam labprātīgi iegājuši, ir nepieciešams, lai cilvēks nekur nebūtu piesaistīts. Viens latviešu izcelsmes biznesmenis man teica: „...ko tu par tām nacionālām lietām? - es visur jutos vienādi – vai tā ir Parīze, Rīga, Amsterdama. To pašu, droši vien, savā dziļākā būtība, izjūt vairums no tiem

desmitiem tūkstošiem, kuri pametuši Latviju (un vēl daudzi aizbrauks). Viņus nevar vainot, jo „tie nesaprot, ko dara”. Viņu apziņa ir jau tā iekārtota, ka pa gabalu jūt, kur viņus grib redzēt naudas vara. Dažkārt var dzirdēt viņus attaisnojamies par iztikas līdzekļu trūkumu. Tas tā ir. Taču viņi nemeklētu risinājumu kaut kur ārpusē, ja būtu atraduši sevi savā Veselumā. Veselais ir saderīgs jeb iederīgs citā Veselumā – Dzimtenē. Ir atkārtoti jāuzsver, ka šie veselumi savā būtībā nav šķirami – viens nevar bez otra un otrs nevar bez pirmā. Vai tiešām Dievs mums ir licis piedzimt Latvijā, lai mēs meklētu laimi citās zemēs - Īrijas zemenēs un Zviedrijas avenēs? Te vietā Jurēviča („Variācijas par moderno cilvēku”) teiktais: „Netik vien stādi, bet arī cilvēks patiesībā ir ieaudzis zināmā vidē, un tikai tajā viņš spēj dzīvot pilnīgu dzīvi, bet kalst līdzīgi stādam, ja tās saknes tiek izrautas un tas tiek pārņests apstākļos, kas tam pilnīgi sveši...”

Katram veselumam ir raksturīga iekšēja struktūra, kā indivīdam tā tautai. Tai ir nāvējošas kaut nelielas izmaiņās – veselums tiek nojaukts. Atcerēsimies mūsu zināšanas kaut vai par DNS, kurās mūsu individualitāti nosaka tikai daži procenti. Pati māte daba visas vienības katrā no veselumiem ir sakārtojusi harmoniskās attiecībās, un saskanīgi ielikusi vienus veselumus citos veselumos t.i., veselums nav mehāniski saliktu daļu summa – starp visām tās daļām pastāv dzīvības enerģijas barotas, iekšēji harmoniskas, dinamiskas attiecības, kas nodrošina ne tikai tās uzturēšanu, spēju atjaunoties, vairoties, bet arī spēju evolucionēt.

Dabīgs ir cilvēka stāvoklis, kurā viņš neskaitāmām saitēm saaug ar savu ģimeni, savu zemi, tautu. Cilvēks ir dzīvs ne tikai sevī, savās pasaules izjūtās, bet arī tajā, kas to kā emocionāli tā arī intelektuāli, kā ar prātu, tā ar sirdi sasaista ar vidi, kuras veselumā tas atrodas. Tas ir veselums, bez kuriem cilvēks nevar sevi ne attīstīt, ne izteikt. Tāpēc patiesa dzīves jēga, faktiski, ir aplūkojama caur diviem komponentiem, no kuriem viens ir saistīts ar personību pašu un otrs ar vidi visplašākajā nozīmē, kurā indivīds ir aicināts sevi apliecināt. Šīs harmoniskās vienības ideja var kalpot radošam savas būtības meklējumam – tas meklējams sevī, tātd kaut kur iekš sevis un vidē, kura ir ar personu saskanīga.

Pievēršanās sev nenozīmē, ka cilvēks nespēs sevi atdot citiem. Patiesība ir pavisam pretēja: kā mēs varam runāt par sevis atdošanu, ja mēs nemaz neesam mēs – ko īsti mēs šodien atdodam

– kaut ko ārēji pieprasītu, bet tikai ne sevi – kā mēs varam būt mēs, ja novēršamies paši no sevis? Tiekot pie skaidrības par sevi, cilvēks iegūst arī skaidrību par to, kas tad ir tas, ko viņš var dot un kas īsti ir dodamais. Raudive māca, ka ir nepieciešams līdzsvars starp svešo un savējo, atstājot savējo kā centrālo spēku. Ideālā situācijā, kad visi cilvēki tver lietas veselumā „svešais” izzūd – ārējais ir saskanīgā vienībā ar iekšējo t.i., individuālais „Es”, māca Raudive, ir ieguvis universālu apziņu. Tas nozīmē, ka indivīda un sabiedrības intereses kļuvušas identas. Dabīgs ir stāvoklis, kurā visas pasaules sastāvdaļas ir saskanīgas un saistītas. Cilvēks arī bez sabiedrības nevar. Dzīvošana un strādāšana tam piederīgā vidē sekmē viņā paša būtības atklāšanu. Darbs nevis darba dēļ, nevis naudas un pat ne iztikas dēļ, bet darbs, kas izsaka mūsu būtību, ieskaņo kopesamībā, augstākajā realitātē. Raudive darbu saprot kā sevis apliecināšanās izpausmi patiesajā dzīves jēgā. Šādam darbam cilvēki ir apveltīti ar individuāliem dotumiem jeb īpašām spējām. Šo spēju realizāciju konkrētu uzdevumu veikšanai, Raudive nosauca par cilvēka individuālo misiju vispārībai jeb veselumam, kurā mēs esam iekļauti.

Ieskatoties uzmanīgi, mēs konstatējam, ka vara strādājusi sekmīgi, jo šodien cilvēks prieku, galvenokārt, atrod ārpus sevis. Cilvēks tā apradis ar šo stāvokli, ka pat gribēdams vairs nav spējīgs bez citu līdzdalības un bez ārējām lietām būt laimīgs. Atkarības nepieciešamība, ir tā, kas vieno cilvēku vairākumu un tas ne reti nostājas pret jebkādiem mēģinājumiem paust ko citu. Pamatojumu cilvēks atrod „veselajā saprātā”, „zinātnes atziņās” un citos vispārpieņemtos, „spēcīgos” argumentos. Šie cilvēki, kļūdami par varas pakalpiņiem, paši sāk sludināt savu verdzību kā brīvību. Tāpēc vergturim ir bīstama situācija, kad kāds ir apstājies un aizdomājies. Bērni, kuri instinktīvi kaut ko jūt, nav bīstami, jo viņu sirdsbalss apslāpēšanai ir atstrādāta īpaša mašīnērija – skola. Skolas ir iekārtotas tā, ka ne tikai neļauj apzināties cilvēkam sevi, bet 12 gadu laikā gandrīz pilnīgi iznīcina kreativitāti. Tā tam jābūt, jo bez kreativitātes cilvēks top atkarīgs un nevar izdzīvot bez citu palīdzības. Starp citu, mūsu tautas mantojuma ētiskā ideāla augstākais tikums ir spēja *pašam tikt ar visu galā*.

Mums ir pieredze, kādas nav Rietumu pasaulei – dzīve komūnu, kolektīvās saimniekošanas laikos – laikos, kad vara centās mūs noorientēt uz kolektīvu laimi gaišajā komunistiskajā rītdienā. Vai

mums ir nepieciešams vēlreiz izdzīvot līdzīgu ilūziju? Globalizācijas politiķiem ir svarīga šī ilūzija. Ja komunisti kolektīvo laimi turēja gaismas gadu attālumā, mānīdami ar cerību, ka jau rīt būs labāk un kāpostus saņemsim bez maksas, tad globālisti to sola jau šodien caur vienotu globālu ekonomiku, vienādotu izglītību, novienādotu kultūru (Rietumu kultūras uzspiešana Austrumiem), tad pasaulē valdīšot kārtība, izzudīšot nesaskaņas, likvidēsies analfabētisms, nabadzība. Tas ir tas, ar ko sola mūs padarīt par laimīgākām būtnēm kosmosā, jo mācēsīm lasīt un būsīm bagāti. Mūsu pieredze māca: varai mēs interesējām kā indivīdi tikai par tik, cik katrs varēja izturēt radioaktīvās devas „Černobiļā”. Cilvēka personīgajai laimei, gribai te nebija nekādas vērtības. Nu mums jāmeklē saskatīt tajā līdzību ar šodienu – patiesībā, mūsu „tautas kalpiem”, kuri prezentē tirgus ekonomiku, ne tikai ir mazsvarīgi indivīdi, bet pat veselas sabiedrības grupas. Vai kādu interesēja tas, ko vēlējās lauksaimnieki, mūsu zemnieki, kad nolikvidēja veselas lauksaimniecības nozares? Vai kādu interesēja mūsu zinātnieki? Daļa atrada sava potenciāla pielietojumu ārzemēs, kur strādāja kā augsti profesionāli pētnieki, bet daļa, vārda tiešā nozīmē, apmira, tā arī nesagaidījuši „labākus laikus”. To pašu var jautāt par mākslinieku „ģildi” un vēl daudziem citiem. Bet ne par visiem. Tiem, kuru pašizteiksmi radnieciska bija „šeptēšana” – kā mans tēvs teiktu, kuri alka iespējas pirkt un pārdot, bija visas iespējas nu reiz pa visām reizēm parādīt sevi. Mēs viņiem neko nevaram pārņemt, šis vienkārši ir viņu „zelta laikmets” un vislabākā veidā parāda, cik svarīgi cilvēkam būt „uz viļņa”.

Jurēvičs aicina modināt sevī „ētiski ievirzīto cīnītāju”, modināt cīņas sparus par taisnību, brīvību. Nedrīkstam kavēties, nedrīkstam ieslīkt muklājā, no kura varam vairs neizrauties. Ir jāieklausās savā vēl nenomāktajā sirdsbalsī, jāceļas un brīvi jārunā, jārunā par taisnību un brīvību, jāvērsas pret meliem un maldus ceļa sludinātājiem, liekuļiem.

Ne reti mēs dzirdam slikti izsakāmiešus par savas tautas īpašībām. Tie ir melanholiska, pārāk miermīlīga rakstura, „Blaumaņa” noveļu ļautiņi, kuriem nav raksturīga spēja vadīt, bet, kā jau zemnieku tautai – pakalpot; kuriem nav lielā cieņā eksaktās zinātnes, bet orientēti uz humanitārām; kuri nav spējīgi konkurēt ne savos, ne pasaules tirgos un tamlīdzīgi. Vai tas tiešām ir slikti? Varbūt tieši tajā visā meklējams mūsu spēks, mūsu vieta starp citām pasaules

tautām? Vai mums jābūt tādiem, kādi ir visi citi? Būt tādiem kā citi, nozīmē tikai to, ka zaudējam savu (tautas) individualitāti, kura saderīga ar veselumu, kuru dēvējam par cilvēci.

Jurevičs līcis lielas cerības uz mūsu tautu, uz tās īpatnību noturību. Mēs tautu varam aplūkot līdzībā ar koku, kurš savām saknēm dziļi un pamatīgi ieaudzis zemē, kuram ir spēcīgs stumbrs, pamatzari. Pētīdams latvieti, Jurēvičs apraksta „sakņu, stumbra, pamatzaru” īpašības. Viņš redz latviešu orientāciju uz gaisu, viņu lielo izturību, iekšējo cieņu un lepnumu. Latvieša gaišumu Jurēvičs saskata arī tajā, kādu latvietis redz Dievu - vienmēr laipnu, taisnīgu, humānu. Tieši zemnieciskā ieaugšana zemē, dabas tuvības apziņa, tieksme pašapliecināties, tieksme būt pašam, kā arī augstie ētiskie Daiņu ideāli, kas reiz ļāva izdzīvot gadsimtus, esot nebrīvē, pārciest pasaules karu genocīdu, nu varētu kļūt par pamatu tautas nākotnei.

Šodien „ārējais cilvēks”, uzkundzēdamies, izsīkumo cilvēka dzīvi. Dziļums rodams veselumā. Spēju lietas aptver „totālā” skatījumā, Raudīve sauc par gudrību. Nesaskaņas cilvēku starpā (es attiecinātu to uz visām problēmām) saistāmas tikai ar nespēju uztver lietas veselumā. Ārējo var ieraudzīt patiesā gaismā tikai caur iekšēju skaidrību.

Cilvēkus ar „ārējā” cilvēka dominanti, Raudīve nosauc par neko vairāk kā par *cilvēciskām parādībām*, kura neizpauž cilvēka būtību. Par cilvēku, kā par personību viņš runā tikai vienā gadījumā – kad cilvēks ir atklājis un apzinājis savu dzīves jēgu, kad darbs ir savas dzīves misijas izteicējs, kad cilvēks alkst apmierināt savas un citu cilvēku garīgās vajadzības un kad cilvēks „ir kā bāka naktī, to saredz visi, kas to meklē...”.

Vizuālā kultūra laikmetu kontekstā

2011.12.11.

Par vizuālās kultūras, kā vienai no vispār mākslas izpausmēm izglītībā, lielo nozīmi, it kā nebūtu ko diskutēt. Mūsu pašu, latviešu, dižākie pedagogi (Dauge, Dāle u.c.) ir mudinājuši pedagoģijā ierādīt tai pienācīgu vietu. Kā raksta Jānis Anspaks, *ir nepieciešams apjaust lielās patiesības: zinātne ar saviem līdzekļiem vien piepildīt cilvēcisko dvēseli ar gara kultūras pamatvērtībām nevar,*

uz zinātņi orientēta izglītība nenovēršami kultivē garīgo vienpusību, utilitārisma un tehnicisma garu. Pedagoģija, orientējoties uz mākslas vērtībām, palīdz salauzt racionālisma viennozīmības žņaugus izziņā un personības attīstībā (Anspaks, 2004., 9.lpp.). Ar to nebūt nav jāsaprot tikai mākslas kā tādas nozīmīgums vispārīzglītojošās mācību programmās, bet arī to, cik nozīmīgs ir visu citu mācību mācīb līdzekļu dizains. Pat vēl vairāk – tas attiecas arī uz vizuālo vidi, kurā aug, attīstās, izglītojas bērns. Tā ir vide, kuru mēs veidojam mājās, tas ir rotallietu un spēļu vizuālais tēls utt., tā ir vide, kādu to redzam sabiedriskās vietās, skolā un īpaši - kādu to pasniedz multimediji.

Kāpēc vide veidojas tāda vai citāda? Kas to nosaka?

Domāju, ka svarīgas ir atbildes uz šiem jautājumiem, jo tad varēsim spriest par to, ko varam izdarīt lai situāciju izmainītu un kā tas būtu darāms, tāpēc vēlos ieskicēt pēdējo gadsimtu mākslas un sabiedrības attiecības.

Mākslas un sabiedrības attiecības

Šobrīd nenoliedzami esam uz Jauna laikmeta *sliekšņa*. Sabiedrības izteiktā polarizācija, vērtību pārvērtēšana, informācijas vispieejamība un globalizācija, liek procesus izvērtēt un domāt, kas un kā darāms izglītības laukā. *Slieksnis*, manuprāt, ir izvēršies vismaz gadsimta garumā. Tas iezīmējas ar jaunām, spilgti izteiktām tendencēm mākslā. Radušies virkne meklējumu. Mākslas pētnieki ir atklājuši, ka māksla vērtējama gan kā sabiedrības norišu spogulis, gan kā palīgs patiesības meklējumos, gan kā savdabīgs glābējs, mēģinādama sabiedrībai, ar saviem izteiksmes līdzekļiem, palīdzēt. Zenta Mauriņa, apcerot ekspresionismu, norāda uz mākslas saiti ar norisēm sabiedrībā, māksla rezonē ar tām (Mauriņa, 1990., Nr.5.,17.lpp.). Arī Māra Rubene, līdzīgi citiem pētniekiem, analizējot tagadējo laiku konstatē, ka šodien mākslā parādās darbi, kas ļauj apjēgt kultūras krīzes dziļumu (Rubene, 1990., Nr.10., 7.lpp.).

Pirmais nopietnais lūzums mākslā iezīmējās jau 5. gs., kad pirmo reizi mākslas apzīmējumā parādās vārds *moderns*. „Vārds *moderns* pirmo reizi lietots, lai kristīgo tagadni norobežotu no pagāniski romiskās pagātnes. Modernitāte ar savu mainīgo saturu vienmēr ir izteikusi laikmeta apziņu...” raksta Jurgens Hābermāss (Hābermāss, 1991., Nr.12.,20.lpp.). Vēlākos laikos modernismam

paralēli izaug postmodernisms. M.Rubene konstatē: „postmodernisma situācija iestājas tad, kad zudusi ticība veselumam, vienībai... Postmodernisms izpēta jaunus attēlojuma veidus, nevis lai spēlētos ar tiem, bet lai skaidrāk liktu noprast neattēlojamā klātbūtni (Liotārs, 1991., Nr.12., 17.lpp.). Vai jaunās strāvas mākslā pagājušajā gadsimtā neatklāja cilvēka apziņā mehānikas laikmeta radītos tēlus: teroru, vardarbību un citas riebeklības? Lūk ko raksta Žans Fransua Liotārs: „Nevar noliegt, ka mūsdienās dominē tehniskās zinātnes, tātad izziņa tiek brutāli pakļauta... - tehniskiem kritērijiem. Bet mehānika un rūpniecība, ielauzdamās jomā, kas tradicionāli piederējusi māksliniekam, nes līdzi ne tikai varas izraisītās sekas... Mūsdienīgums jebkurā vēstures periodā vienmēr ir saistīts ar ticības iedragāšanu un ar atklājumu, ka realitāte satur pārāk maz īstenības” (tur pat 14.lpp.).

Cits vērojums mākslā un dzīvē ir saistāms ar globalizācijas procesu. Tas aizved mūs no nacionāli vai reģionāli tradicionālām lietām, vērtībām uz kaut kādām vispārējām, varbūt pat nevieniem konkrēti nepiederošām. Cik tas ir labi vai slikti, rādīs laiks. Minēšu, dažādu autoru, šī laika vērtējumus. Tā Liotārs šajā sakarā raksta, lūk ko: „Eklektisms atklāj mūsdienu kultūras nulles līmeni: mēs klausāmies regeju, skatāmies vesternu, pusdienojam Makdonaldā, vakariņojam mājas virtuvē; ...Eklektiski darbi viegli atrod publiku. Radot kiču, māksla glaimo haosam, kas valda mākslas cienītāja diletantiskajā gaumē.” Viņš turpina: „...šāds visēdājs reālisms ir naudas reālisms: tā kā trūkst estētisku kritēriju, tad ir iespējams un ir arī izdevīgi mērīt mākslas darba vērtību pēc to ienestās peļņas. Šāds reālisms pielāgojas tendencēm, tāpat kā kapitālisms pielāgojas visām „vajadzībām” – ar noteikumu, ka tās ir pirktspējīgas. Par gaumi jāteic, ka spekulējot un izklaidējot, nav jābūt diezin cik smalkam” (tur pat 13.lpp).

„Patiesība, labais, skaistais vairs nav tie vārdi, kuri kādreiz bija svēti un apvienoja Eiropu. Mirkļis zaudē mūžības spožumu...” lasām Māras Rubenes rakstā (Rubene, 1990.,Nr.10., 7.lpp.). Viņa konstatē, ka „piešķirot lielu nozīmi materiālajai labklājībai un zinātniskai patiesībai, kaitējot citām cilvēka vajadzībām, mēs esam upurējuši savas dvēseles..”. Līdzīgi spriež kultūras filozofs Pauls Jurēvičs: „*Kultūras traģēdijas* priekšnoteikums ir dvēseles objektivizēšanās kultūras produktos, cilvēka pievēršanās savas

darbības produktiem un dzīvās dvēseles pazaudēšanu tajos” (Treilis, 1990., nr.10.,26.lpp.). Interesanti, ka gandrīz visi minētie autori un vēl citi, kurus te nepieminu, nonāk pie secinājuma, ka mūsu laiks pazaudē kaut ko ļoti būtisku, kaut ko, kas saistīts ar cilvēku dvēselēm. Varbūt tāpēc nereti lasām, ka 20.gs. tiek nosaukts par nihilisma laikmetu. Nihilisms nozīmē to, ka augstākās vērtības zaudē savu nozīmīgumu. Nav mērķa (saka Nīče). Nihilisms, likdams apšaubīt mirkļa dievišķo sūtību, ir ienācis ikdienā, tādējādi iegūstot baisu varu pār mūsu laiku un dzīvēm. Tas ir ļoti sarežģīts fenomens, kas mēdz slēpties aiz dažādām, bieži vien nevainīgām maskām. Viena tāda maska ir aicinājums uz nevainīgām baudām. Patērētājsabiedrību varētu saukt arī par baudu sabiedrību – mācot mūs patērēt, faktiski tiek mācīts baudīt. Pauls Jurēvičs, aprakstīdams mūsdienu sabiedrību, konstatē: „Neaizrauts ne ar kādu spontānu jaunradīšanas darbu, atbrīvots arī no vēšanās uz kādu nepieciešamu dzīves uzdevumu veikšanu, ieguvis tā brīvu laiku, cilvēks gandrīz neizbēgami pievērsīsies sasniegto rezultātu izmantošanai un to baudīšanai. Līdz ar kultūras stāvokļa iestāšanos, hedonisms (dzīves jēga – baudā) neizbēgami paceļ galvu... mūsdienās kultūra jau tieši atklāti sauc par savu mērķi sagādāt cilvēkam iespējami baudu pilnīgāku dzīvi... Bauda tiek uzskatīta par laimīgas dzīves priekšnosacījumu, gandrīz par identisku ar to” (Jurēvičs, 1990., Nr.10., 31.lpp.). Līdzīgas domas izsaka Hose Ortega. Analizējot dažādas mākslas jomas, viņš konstatē, ka: „...vairākumam ļaužu estētiskais baudījums nozīmē apziņas stāvokli, kas būtiski neatšķiras no viņu ikdienas dzīves.patiesas mākslinieciskas formas tiek paciestas tikai tad, ja tās netraucē uztvert cilvēku tēlus un likteņus...” (Gaset, 1990., Nr.10., 21.lpp.). Es minu te daudzu autoru izteikums par situāciju mākslā un tātad arī sabiedrībā, lai pasvītrotu, ka pretrunas, kuras šobrīd ir, meklējamās pašā sabiedrībā. Manuprāt, tās atrisināsies, mainoties sabiedrībai kopumā t.i., tad, kad tā nebalstīsies tirgus ekonomikas likumos.

Vēl tikai daži piemēri

Aplūkosim vienu no būtiskākiem elementiem izglītībā - grāmatu. Pirmkārt, jāsaka, ka interese par grāmatām ir plakusi, šim faktam apstiprinājumu gūstam Ilvas Skultes (2006) rakstā: „...bērnus vairāk interesē žurnāli, komiksi. Faktiski interesē tas, kur mazāk

jāpieliek pūles, meklē to, kas izklaidē. Brīnos par ķēmīgiem komiksiem, bet vai varēsim sagaidīt citus mākslinieciski vērtīgākus, bagātākus, gaumīgākus tēlus: par labu mākslu ir jāmaksā.”

Ko lasa? Jauno grāmatu mārketingš ir profesionāli atstrādāts. Ne reti grāmatai seko, sižeta tēli rotaļlietu, komiksu, multfilmu, filmu veidā utt., vārdu sakot, tiek veidota tāda mātīga gaisotne, ka visa sabiedrība to pieņem un ir sajūsmā. Bēnu psiholoģija ir tāda, ka viņi iekrīt šajā slazdā. Tāpēc arī latviešu pasakas nav populāras, nav populārs pašu garīgais mantojums. Bet lūk, ko par tā nozīmi saka Kārlis Gustavs Jungs (vairākkārt esmu atsaucies): „... mītā ir runa par tradicionāliem veidojumiem, kuru vecums lielāko tiesu nav nosakāms. Tie iesniedzas primitīvajā pirm pasaulē ar garīgiem priekšnoteikumiem un apstākļiem, kas novērojami pat vēl mūsdienu primitīvo sabiedrību cilvēku dzīvē. ...mītiem ir vitāla nozīme. Tie ne tikai attēlo primitīvās cilts dzīvi, tie ir pati šīs cilts dvēseles dzīve; cilts sabruk un iet bojā, tiklīdz tā zaudē savu senču mītisko mantojumu (tāpat, kā cilvēks, kurš zaudējis savu dvēseli). Cilts mitoloģija ir tā dzīvīgā reliģija, kuras zudums vienmēr un visus (arī civilizētu cilvēku dzīvē) ir morāla katastrofa... Arhetipi bija un paliek dvēseles dzīvības spēki, kas vēlas, lai tos uztvertu nopietni... atzītu... Tie vienmēr ir bijuši glābēji un sargātāji...” (Jungs, 1990., Nr.12.,5.lpp.).

Runājot par grāmatu vizuālo pusi, jāsaka, ka bērni labprāt izvēlas grāmatas, kur ir bildes. Bilde, manuprāt, pirmkārt ļauj nepiepūlēt uztveri, bet, otrkārt, pārliks to piesātinājums neļauj attīstīties bērna fantāzijai, uzkrāties vārdu krājumam. Ja bērns ko atceras no grāmatā iegūtā, viņš to saista ar bildi, un rezultāts ir tāds, ka viņš nemāk neko prātīgu pastāstīt. Lasot bez neiztēlošanas, bērns nav aktīvs līdzradītājs, līdzizdzīvotājs. Līdzīgi par šo tēmu spriež grāmatu izdevēji - Ieva Lejasmeijere publikācijā (2006.,24.lpp.): „...Bēnu grāmatās visvairāk var redzēt masu kultūras ietekmi un auditorijas spiedienu, kādiem jāizskatās tēliem. Parādās bīstama lieta- tāds savdabīgs bezpersoniskums un vienveidība, kas ienāk no televīzijas, populārām multfilmām, interneta vides... Lielu jaunumu nodara izdevniecības ar lētajām ārzemju pārpublicējumu grāmatām... No šīs vides, tad arī izaug tas patērētājs, kurš saprot un pieņem tikai noteikta loka parādības un ir imūns pret kaut ko neierastu.”

Tēls

Kas ir tēls? Lūk, ko par to saka vācu filozofs Hanss Georgs Gadamers (1992., Nr.5.,6., 45.lpp.): „Pirmtēls ir tas, kas tiek ar tēlojumu attēlots (šim vārds lietots kā filozofiska kategorija - adekvēts pirmtēla atspoguļojums) t.i., kļūst pat tēlu. Tēls nav nekas cits kā pirmtēla parādība. „Tēls nav kādas attēlotās esamības attēls, bet gan ir esamiski saistīts ar attēloto. ...Vārds un tēls nav tikai secīgas ilustrācijas, bet gan līdzekļi, kas ļauj tam, ko attēlo, šajā sakarā būt pilnīgi par to, kas tas ir”.

Kaut kur ir lasīts austrumnieku atgādinājums: „Ne viss ir tā, kā izskatās!” Tas parasti tiek domāts par to, ka neredzam to, kas patiesībā ir ap, aiz (laikā, telpā) redzamā notikuma. Domāju, ka aiz šā teiciena gan Gādamers, gan visi citi pagājušo gadsimtu mākslinieki sapratuši un apjautuši kaut ko neredzamu, bet ļoti būtisku. Manuprāt, tā ir tā acij neredzamā, bet dažreiz jutekļiem tomēr sajūtāmā (vismaz daļēji) aura ap pirmtēliem, paša mākslinieka pārdzīvojums un tamlīdzīgi. Esmu pārliecināts, ka visas cilvēka radītās lietas, tajā skaitā viņa radītie vizuālie tēli, ir cieši saistīti ar saviem radītājiem un saviem pirmtēliem. Pirmtēli var būt arhetipi, par kuriem runā Junga, tie var būt kaut kādi objekti, kurus tvēris mākslinieks, tās var būt domformas mākslinieka iztēlē. Izveidojas tāda kā trijāde: radītājs, tēls un pirmtēls. Tie visi trīs kopā gan ar redzamo, gan neredzamo veido manu pārdzīvojumu, vērojot tēlu. Un nav svarīgi, vai mākslinieks ir starp dzīvajiem, vai nav – šī trijotne pārdzīvo laiku. Ja tēls (tā materiālā daļa) arī pazūd, tad kaut kur paliek vēl radītājs pats un viņa pirmtēls. „Aiz katras lietas, aiz katra darba slēpjas tā radītājs”- saka Hose Ortega I Gaset (1990., Nr.10., 19.lpp.).

Teiktais norāda uz to, cik liela atbildība gulstas uz radītāja pleciem. Cik tam jābūt nobriedušam! Postmodernisms dzemdēja kaudzi diletantus un vai tagad mūsu vide profesionālu dizaineru radīta? Tāpēc nav jābrīnās par pliekaniem un atbaidošiem multfilmu tēliem, psiholoģiski negatīva spiediena radošām grāmatu un žurnālu lapām, par gaumi noplicinošu dizainu televīzijā un tamlīdzīgi.

Tagadne

Bieži vien ne visai glaimojošus vārdus jādzird par multimēdijiem. Tā Jānis Sils (2005., Nr.35.,11.lpp.) raksta: „ ... nospiedoši bieži gan internets, gan televīzija tiek izmantots nevis kā

pilnveidošanās un izglītošanās līdzeklis, bet gan tukšas izklaides un degradēšanās līdzeklis... televīzija piedāvā viegli patērējamu tēlu tipus. Televīzijas skatīšanās aizstāj domāšanas procesus, jo uztvertie impulsi ir pietiekami daudzveidīgi un spilgti, tie aplāpē cilvēka garīgo aktivitāti”.

Pēc Frederiha Džeimisona (2006) domām, šāsdienas tvērumu vispārējās globalizācijas apstākļos iegūst vizuāli un ne caur rakstisko kultūru. Tas nav saistīts tikai ar vizuālā pievilcību, bet arī ar to, ka tā dod pilnīgāku piekļuvi globalizētai pasaulei. Valoda uzliek ierobežojumus kultūras cirkulācijai, kas nav vizuālai kultūrai.

Ļoti interesants ir Natālijas Petrovas raksts (Петрова). Tajā masu mēdiji tiek saukti par „paralēlo skolu (izglītību)”. Mēdijizglītībai bērnu dzīvē ir ievērojama vieta. Autors uzsver, ka ne tikai jaunie mēdiji ir izglītotāji – „paralēlā skola” ir arī māja, ģimene, daba, plašākā nozīmē apkārtējā vide, kura arī sniedz vērā ņemamu informācijas daudzumu. Tiek izvirzīta ideja par īpašu mediapedagogu skolā, kurš varētu veikt nozīmīgu darbu skolēnu iepazīstināšanā ar jaunākajām tehnoloģijām. Nesagatavotām personām jaunās informācijas tehnoloģijas var vairāk kaitēt nekā dot, ko labu. Autors min piemēru. Imitācijas programmas dod ļoti bagātu iespēju jaunas pieredzes apgūšanā, taču nepārtraukts kontakts ar ekrānu, paralizē adekvātu realitātes uztveri. Dzīve tādiem kļūst ne tāda, kāda viņa ir, bet tāda, kādu to rada komunikācijas sistēmas. Līdzīgs efekts ir konstatēts arī no televīzijas. Tāpēc tiek izteikts nopietns aicinājums darbā iesaistīt speciālus pedagogus, kas mācītu atšķirt realitāti no tās „virtuālās dzīves” ko sniedz televīzija un citi informācijas līdzekļi.

Cita problēma, kas var rasties attīstoties „paralēlai skolai” ir saistīta ar informācijas paralēlo uztveri (informācijas bloki). Šāda veida uztvere var ne tikai traucēt valodas attīstību (informācijas bloku nevar vārdiem aprakstīt), bet pat mainīt domāšanas veidu, kura sekas nav paredzamas. Mēs parasti esam uztraukti par smadzeņu pusložu nelīdzsvarotu noslodzi, taču dominējot „vizuālai apmācībai” var sākt dominēt tēlainā domāšana, kas varbūt ir „iekrišana otrajā grāvī”.

Vai dižu tehnoloģiju brīva, plaša pieeja masām, tās to nedegradēs? Vai masu apziņa ir gatava izmantot jaunās tehnoloģijas? Manuprāt, nav. Dažos augšupminētos piemēros, mēs redzam, ka tā tam nav gatava.

Interesanti, ka nevienā no rakstiem, kurus man izdevās atrast vizuālās kultūras sakarā, nebija minēts vēl viens ļoti nozīmīgs un izplatīts informācijas tehnoloģijas brīnums: mobilais telefons. Tā popularitāte un arvien augošās iespējas vilina visus. Republikā ap 90% iedzīvotāju jau ir mobilie telefoni. Vai tie nav izglītotāji („paralēlā skolā”)? Visas pazīmes liecina, ka to pielietojums, nozīme tikai augs. Skolā mēs labi redzam kādiem mērķiem tie tiek izmantoti – līdzīgi kā datori augšup pieminētos rakstos – tukšai izklaidei.

Redzot to, kāda ir šodiena, nav grūti (ja tas tā turpināsies) prognozēt nākotni. Var jau būt, ka jārada jauna pedagoģijas specialitāte, bet varbūt pareizāk būtu liegt nenobriedušām masām, personām vispār pieeju jaunām tehnoloģijām? Varbūt jaunām informācijas tehnoloģijām ir jāpaliek zinātniskajās laboratorijās, mākslinieku darbnīcās, rūpnīcās, operāciju zālēs un tamlīdzīgi?

Nākotne

Sergejs Serovs (2003., 5.lpp.) uzdod jautājumus: Kādam jābūt izglītības dizainam pārejas laikā? Kā tam jāatbilst laikmeta izaicinājumam? Viņš konstatē, ka, tikai eksperimentējot un izmēģinot jaunus apmācības paņēmienus vizuālajā kultūrā var iezīmēt jaunas metodes izglītībā. Interesanti, ka viņš izglītības dizaina reanimācijas iespēju redz subjektīvajā pieredzē un intuīcijā.

Es domāju, ka vizuālā kultūra nav izraujama no kultūras vispār. Vai tai nav cilvēks jādara laimīgs? Tātad, kas mūs piepilda, pilnveido, paceļ, kas īsti nosaka laimi? „...tradicionālā vulgārā izpratne par tās galvenajiem noteicējiem uzlūko vai nu baudu, vai mantu, vai godu un varu. Patiesībā tomēr neviena no šīm lietām neizteic to cilvēka dvēseles prasību, kuras piepildīšana rada laimi, bet izteic tikai daļējus mēģinājumus apmierināt šo prasību. Tas, ko cilvēks vēlas par visu vairāk, ir – iegūt īstu pilnu esmi, kļūt apstiprinātam un, ja iespējams, izplesties līdz bezgalībai savā esmē... (Jurēvičs, 1990., Nr.10., 32.lpp.).

Manuprāt, galvenā nelaime (varbūt arī laime?), ka VESELUMS tika sagrauts pilnīgi, ne tikai atsakoties no ticības Dievam kā veseluma simbolam, bet vēlāk, saraustot atlikušo patiesību „attēlojamā un neattēlojamā”, kā arī kādas tās daļas faktiskā ignorancē (abstrakcionisms).

Dieva esamības noliegšanas rezultātā cilvēka maņas pazaudēja smalkās dievišķā klātesamības sajūtas, kas reiz sniedza ne tikai emocionāli estētisku baudījumu, bet sakārtoja, harmonizēja cilvēkus, uzturēja (cilvēciskās) vērtības. Taču, vai mēs no visiem varam prasīt Veseluma uztveri, Dievapziņu? Ir kaut kur lasīts, ka tikai 0,5% cilvēku „brauc vilcienā ar atvērtiem logiem”, t.i., kuri ir atvērti Veselumam. Mēs nonākam pie visai bēdīga secinājuma, ka ir tā, kā tas ir. Vai nebūtu pareizi tā, ka to, ko un kā darīt, nosaka šie 0,5, bet ne masveidīgā demokrātiskā tirgus kampaņā iebīdījušies?

Humānajā pedagoģija tic tam, kas cilvēka dvēsele ir nemirstīga un ka tā atkal un atkal reinkarnējas, uzkrādama milzīgu pieredzi dzīvei Visuma blīvo un raupjo vibrāciju slāņos. No šīs ticības izejot, nav iedomājams, ka bezgalīgajā laika-telpas plūjumā dvēseles pieredze būtu mērāma citā mērogā. Un tomēr - kāpēc apkārt neglītāis, kāpēc atsaucamies tam? Šķiet, ka viens no skaidrojumiem varētu būt meklējams mūsu dualitātē – mūsu materiālajā un garīgajā komponentē. Humānā pedagoģija, kas balstās uz holismu jeb, citiem vārdiem sakot, uz teosofiju, ir pieņēmusi, ka uz Zemes valda tā saucamais brīvās izvēles likums. Šis likums ir attiecināms arī uz mūsu materiālo pusi, t.i. uz mūsu prātu. Prātam arī piemīt radītspēja. Tas ļoti labi ir apguvis spriestspēju un veiksmīgi manipulē ar maņu orgānu tvērumiem, radot savas izpratnes robežās lietas, formas. Nereti tās ir pretrunā ar garīgo plānu. Globālākā mērogā šī pretruna ir pāraugusi ekoloģiskā katastrofā. Un, domājams, kamēr mūsu rīcību noteiks prāta valdība, tā ierobežotības dēļ un nošķirtības no „smalkā plāna”, mēs no ekoloģiskām un citām globālām katastrofām neizbēgsim. Varbūt cita rakstura katastrofa klauvē pie durvīm caur prieku, baudu, ko gūstam vērojot vardarbību, seksu, ko saucam par mīlestību, nejēdzīgus, izkropļotus cilvēka un dzīvnieku tēlus multfilmās, komiksos un citos bērniem domātos darbos. Vārdu sakot, prāta brīvība padarījusi mūs par vergiem. Varbūt ir vērts noskaidrot, kas ir Brīvība un Atbildība?

Ko šodien var darīt vizuālās kultūras darbinieki?

Varbūt atbildi varam meklēt tajā, ko par mākslas uzdevumiem saka vācu rakstniece Ingeborga Bahmane (1992., Nr.5.,6.,29.lpp.): „...mēs sakām ļoti vienkārši un pareizi: man ir atvērušās acis. Mēs sakām to ne jau tāpēc, ka esam ārēji ieraudzījuši

kādu lietu vai kādu notikumu, bet gan tāpēc, ka apjēdzam to, ko nevaram redzēt. Un tas tad taču būtu mākslas uzdevums – atvērt mums acis”.

Šodien svarīgi ir pārvarēt glēvumu, kas neļauj mums tikt tālāk par runām. Kļuvīs vispārīgi glēvs, modernais cilvēks ir arī glēvs ētisko principu aizstāvēšanā, saka Jurevičs (1990., Nr. 10., 35.,36.lpp.) ... *par kādas kultūras likvidēšanu ar tās augstākā un radošā slāņa iznīcināšanu...daudz radikālāk tas notiek atkarā no „barbaru” uzbrukuma no ārienes... Briesmas atkal redz visi, un visi par to runā, un avīzes ar to ir pilnas, bet vienprātība, izšķiršanās spēja par nepieciešamiem soļiem un gatavība aizstāvēt principus, cik var priest, nav lielāka kā... agrāk, apstiprina Pauls Jurēvičs.*

Nobeigums

Lai piepildās Brūsa Mau manifesti! – viņš redz iespēju pasauli labāku padarīt ar dizaina palīdzību. Viņš redz vienreizēju iespēju nozīmīgi uzlabot vidi un sabiedrību visdažādākās dzīves jomās t.sk. informācijā, vizuālajā laukā. Pēc viņa domām, sakarā ar to, ka dizains iespiedies visās dzīves svērās, iespējams ar tā palīdzību ne tikai iznīdēt nabadzību, bet pat iespaidot cilvēces evolūcijas gaitu (Ivsiņa, 2006., 20.lpp.).

Literatūra

- Anete Ivsiņa, Brūsa Mau manifesti, DS, Nr.1, 2006.;
- Hanss Georgs Gādamers, Tēla esamiskā valence, A.D. MCMXCII V VI;
- Hose Ortega I Gasets, Mākslas dehumanizācija, „Grāmata”, A.D. MCMXC X;
- Ieva Lejasmeijere, Saruna ar grāmatu izdevējiem par grāmatu dizainu, DS, Nr.1, 2006;
- Ieva Skulte, Klupšanas akmens – grāmatas, „Kultūras forums”, 2006;
- Ingeborga Bahmane, No cilvēka gaida patiesību, „Grāmata”, A.D. MCMXCII V VI;
- Jānis Anspaks, Mākslas pedagoģija, “Raka”, 2004;
- Jānis Sils, Televizors+demokrātija=telekrātija, „Mēnešraksts”, 2005. Nr.35;
- Jurgens Hābermāss, Modernisms – līdz galam nerealizēts projects, A.D. MCMXCI XII;
- Karls Gustavs Jungs, Par arhetipa „bēns” psiholoģiju, „Grāmata”, A.D. MCMXC XII;
- Māra Rubene, Tagadnības apoloģētika. Nihilisms, „Grāmata”, A.D. MCMXC X;
- Modris Treilis, Pauls Jurēvičs kā kultūras filozofs, „Grāmata”, A.D. MCMXC X;
- Pauls Jurēvičs, Kultūras traģēdija, „Grāmata”, A.D. MCMXC X;
- Zenta Mauriņa, Ekspresionisms, „Grāmata”, A.D. MCMXCI V;
- Žans Fransuā Liotārs, Postmodernisma skaidrojums bērniem, „Grāmata”, A.D. MCMXCI XII;
- Наталья Петрова, [Компьютерная графика и анимация как средство медиаобразования](http://www.visualtech.ru), <http://www.visualtech.ru>;

Сергей Серов, ДИЗАЙН-ОБРАЗОВАНИЕ ВО ВРЕМЕНА ПЕРЕМЕН, Журнал по графическому дизайну ,(СПб). – 2003. – №2 (5). – С.5., <http://school.imdesing.ru>;

Фредрик Джеймисон (Институт критической теории, Дюкский университет, США), "Образы глобализации", Международная конференция "Современные медиа: теория, история, практика", (Москва, РГГУ, 17 - 19 мая 2006 г.).

Veselums apjausmas svarīgums

2011.12.11.

Pasaules dažādās zemēs aprobētas dažādas pieejas izglītības jautājumu risināšanā, dažādi metodiskie modeļi, dažādas didaktikas, taču kopumā nav jūtama progresa izglītības problēmu risināšanā. Parasti, ja kaut ko arī izmaina, tad tikai kaut kādas atsevišķas daļas esošajā izglītības modelī. Tas, droši vien tāpēc, ka patiesībā tirgus ekonomikas sabiedrībai vairāk vai mazāk atbilst tas, kas ir. Vienīgi ko valsts var darīt – censties pielāgoties jaunām tirgus prasībām.

Visām "pasaules skolām" ir vairākas kopīgas iezīmes, kuras varētu apvienot vienā konstatējumā - garīgās komponentes trūkumā. Jautājums, kas ir garīgums? J. Valbis savā grāmatā velta veselu nodaļu garīguma jēdziena noskaidrošanai¹⁰. Definējumi dažādi – jo definīciju autori faktiski grib izdabāt kā pragmatiski, tā reliģiozi noskaņotiem cilvēkiem vienlaicīgi. Es par garīgumu cilvēkā varu droši nosaukt Dieva vai dievišķā atklāšanos cilvēkā. Var vēl teikt, ka garīgums ir spēja Mīlēt, jo uzskatu Mīlestību par vienu no svarīgākām dievišķuma pazīmēm. Dieva neatzīšanai valsts izglītības koncepcijā nav formāls raksturs, jo tā saistīta ar esības izpratni, ar cilvēka būtības izpratni, ar visa Veseluma izpratni. Un, ja mēs esam tālu no tās, vai var būt panākumi? Manuprāt, ilgtspējīgas attīstības sabiedrība var tikt veidota tikai tad, ja to sākam darīt ar pārdomām

¹⁰ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 108.-154.lpp.

par cilvēka vietu, lomu Visuma procesos. Tā saucamajai *garīgai izglītībai*, jeb „sirds atvēršanai” ir jābūt ne tikai pamatā visai izglītībai, bet tai ir jācaurauž tā. Kā raksta J.Valbis, aprakstot Dž.Lūisa domas un citu pētnieku domas – visi izglītības aspekti cieši saistīti, un ka jārunā par garīgās dimensijas klātbūtni visos izglītības aspektos. Tiek uzsvērts, ka „*garīgums saistīts ar dzīves augstāko mērķu meklējumiem, kas ietekmē visas cilvēka vērtības un svarīgākos lēmumus.*”¹¹

Domāju, ka izglītības problēmām, vainu jāmeklē tieši tajā apstāklī, ka pasaules skola balstās uz laikmetam neatbilstošām novecojušām paradigmām. Lūk viena no tām.

Tradicionālā pasaules skola veidota virzienā no augšas uz leju. Faktiski „pasaules skolas” modelī tā nav kļūda, bet ar to organiski saderīga virzība. Te jau ir mans, cilvēka brīvības ierobežojums. Izglītība būtu organizējama par izejas punktu ņemot manu Brīvību izvēlēties t.i., bērna intereses, sapņus, dotumus. Šobrīd neviena izglītības organizējoša struktūra nekad nav interesējusies ko grib bērns, kādam darbam viņš te ir nācis un kam, faktiski, ir gatavs. Jau pirmie skolas gadi pieviļ viņa cerības – neviens nerēķinās ar viņu kā personību. Domāju, ka atņemtā Brīvība pašizteikties arī ir par cēloni bērnu – skolotāju, bērnu- vecāku, bērnu – sabiedrības konfliktam. Konflikta patiesie cēloņi netiek apzināti un parasti vaina novelta uz skolas pedagoģisko nespēju („vecā paradigma” meklē cēloņus skolotāju kvalifikācijā, skolas administrēšanā un tamlīdzīgi). Šī greizā pārliecība ģenerējusi virkni neuzticību apliecinošas valsts pārbaudes institūcijas un izglītības birokratizēšanos, kas ved vēl dziļāk purvā.

Izskatās, ka nopietni par izmaiņām izglītības koncepcijās varēs runāt tikai tad, kad sabiedrību neapmierinās tirgus ekonomikas attiecības. Šobrīd mēs varam mēģināt saskatīt šo jauno, *Brīvās gribas sabiedrību* un veikt kaut kādas iestrādes. Veicot iestrādes, parādot priekšrocības, popularizējot tās ir iespējams veicināt jaunā laikmeta iestāšanos.

Ja to esam aptvēruši un pieņēmuši, tad, vai jau par grēku nav jāuzskata skolas pielāgošana ekonomiskām kaprīzēm?

¹¹ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 121.-122.lpp.

Kādi risinājumi pasaulē tiek meklēti (ekocentrisms, Brīvība, Mīlestība, Atbildība)

Par vienu no ilgtspējīgas sabiedrības stūrakmeni top ekocentriskais modelis. Domāju, ka ekocentriskais filozofiskais pamats, kurā iekļautas trīs svēru mijiedarbība: ekonomiskā, sociālā un ekoloģiskā, jau ir liels solis problēmu aptveršanai, bet, vai risināšanai? Ekocentrisma pamatā ir izpratne par to, ka cilvēks ir suga starp citām sugām, tikai ar sabiedrisku dzīves veidu; ka dzīvība ir vienota (gandrīz vai Darvinisms) . Te tieši neatklājas pieminētie garīgie aspekti. Man liekas, ka ekocentriskā pieeja var būt pamats, „sators” „virssaturam”- personības attīstībai. *Ekocentriskā pieeja* varētu būt kā pāreja, kā „gaiss elpošanai”, kā „ēdiens” un „pajumte”- kā kaut kas pats par sevi saprotams un nepieciešams, lai kļūtu *Brīvs*. Tā varētu būt arī līdzeklis, lai ar skaistām domām, labiem darbiem jeb Kalpošanu, kā Mīlestībai nepieciešamo aspektu, atvērtu sirdi. Brīvība dziļākā apjēgsmē ir arī garīga kategorija. Tā saistīta ar, tā saucamo, brīvās izvēles likumu – esmu nācis uz Zemi labprātīgi un pats esmu nospraudis noteiktus mērķus un uzdevumus šeit – es gribu Brīvi tos arī veikt. Mana Brīvība ir kosmisks likums un tā saistīta ar citu Brīvībām un Atbildību par tām. Brīvība un Atbildība ir manas personības divi spārni savas misijas pildīšanai, kas pati par sevi jau ir Atbildība. (vai Brīvība, Atbildība, Mīlestība nav trijūgs maniem dzīves ratiem?).

Ne reti ar *Brīvību* saprot kaut ko pragmatisku un nereti arī *visaļautību*.

Ieskatīsimies nedaudz Eiropas un Pasaules organizāciju izstrādātajos dokumentos, kas skar izglītību nākotnē. Manuprāt, UNESCO Starptautiskās ekspertu grupas izstrādātajos nākotnes izglītības četros principos *Brīvība*, slēptā veidā parādās mācīšanās veidu nosaukumos: *mācīties zināt, mācīties darīt, mācīties dzīvot kopā un mācīties būt* – lai ko es arī nemācītos, tas atstāts manā ziņā. Viens no izglītības uzdevumiem tiek noteikts, ka, *kā nekad agrāk izglītībai jāveicina domu, spriedumu, izjūtu un iztēles brīvība, kas nepieciešama, lai attīstītu talantus un dzīvotu pēc iespējas pilnīgāk*¹². Taču, lai kā meklētu, mēs neatrodam tajos vārdus *Mīlestība, Dievs*. Ne tikai vārdus, jo faktiski UNESCO ieteikumi veidoti, domājot par

¹² J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 13.lpp.

sociālām un ekonomiskām inovācijām. Vēl neiepriecinošāk izskatās Eiropas komisijas „Baltajā grāmata”. Piecos galvenajos mērķos aprakstītais izglītības ceļš: *zināšanas, sadarbība ar uzņēmējiem, valodu apgušana, nesekmības apkarošana un materiālie ieguldījumi izglītībā*, nekas cits nav kā ekonomikas diktēts. Eiropas komisija iesaka izmantot četrus indikatorus, kas raksturo skolu izglītības kvalitāti, ņemot vērā šādus rādītājus: *zināšanu līmeni; sekmi un pāreju uz augstākiem līmeņiem; skolu izglītības vadīšanu; resursus un struktūras*¹³ - nav ko piebilst, kas te ir Jauns?

Jaunas paradigmas? (vienotība, holisms, laime, esība, kāpēc vērts dzīvot?)

Kādi apsvērumi mūsdienu zinātnei liek meklēt jaunas paradigmas pasaules izzināšanā? Aplūkosim pāris atziņu. Tā, saskaņā ar Džeimsa Lavloka hipotēzi (Gajas hipotēze), planētu zemi var uzskatīt par vienotu, dzīvu, pašorganizējošu sistēmu. Šāds holistisks viedoklis par visas dabas simbiozi ievērojami paplašina un pārveido Darvina *evolūcijas* teoriju. *Pašreiz tieši cilvēks ar savu nepārdomāto rīcību draud izjaukt gadu miljonos izveidojušos līdzsvaru. Mūsdienās ir jāatsakās no redukcionistiskās domāšanas vienpusības un jāmēģina skatīties uz pasauli no holisma viedokļa* – *1^{as} m^{Siili}ņa grāmata*¹⁴. Turpat tiek konstatēts, ka kompleksas sistēmas, kāda ir sabiedrība, kāds ir indivīds ir determinētas tikai tad, ja tās ir tuvu līdzsvara stāvoklim. Nonākot nelīdzsvara stāvoklī, to uzvedība kļūst statistiski indeterminēta. Nelīdzsvarotā sistēmā negaidīti parādās jaunas īpašības un to aprakstam jālieto holistiska pieeja, konstatē zinātnieki¹⁵.

Kā redzam daudziem, ļoti daudziem nav šaubu, ka dzīve mērķis ir saistīts ar tīri materiālām lietām, ka to mēra ar naudas daudzumu, īpašumiem. Nevar noliegt, ka tam nav nekādas nozīmes, bet vai tas dara mūs laimīgus? Lūk ko par laimi runā Zaratustra:

¹³ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 15.-16.lpp.

¹⁴ E.I. Siliņš, Lielo patiesību meklējumi, *Jumava*, 1999., 362.lpp.

¹⁵ E.I. Siliņš, Lielo patiesību meklējumi, *Jumava*, 1999., 361.lpp.

„Kas ir laime? Tā ir nabadzība un nožēlojama izprieca. Bet *manai laimei vajadzētu pašu esību attaisnot.*”¹⁶

Laimi nosaka arī virkne garīgi jēdzieni. Vai laime neietver spēju mīlēt, līdzjūtību; spēju izjust prieku un spēju nodot to citiem; pārliecību, ka jūsu dzīve kalpo noliktajam mērķim un, beidzot, arī saites sajūtu ar Visuma radošo spēku? ..- *ja jums katru dienu atklājas brīnišķā jūsu dzīves jēga visā savā skaidrībā, tas nozīmē, ka esat veiksmīgs. Dievišķā sēkla ir mūsos. Kad mēs ejam garīgu ceļu, mēs tos nodrošinām ar valgmi. Ar laiku mūsos un ap mums uziedēs Dieva dāvāti ziedi un mēs kļūstam par dievišķā atklāšanās brīnuma lieciniekiem, kurp mēs arī nedotos.*¹⁷

Es gribētu citēt vēl vienu latviešu domātāju – savu 7 gadīgo skolnieci. Lūk ko viņa atbildēja, kad jautāju: *Kāpēc ir vērts dzīvot?*

Dzīvot vērts ir, lai priecātos par to, ko pats ar savām rokām esat paveicis, nododot to no paaudzes paaudzē; lai baudītu saules siltumu un skaistumu; lai justu, ka Dievs tevi nav aizmirsis; lai nobaudītu savas zemes augļus; lai mīlētu Dievu, lai mīlētu Sauli, lai mīlētu Zemi, lai mīlētu pasauli, lai mīlētu savu māmiņu un tēti. Inga 7.g.v..

Kas to teica, ka bērni ir par maziem, lai pateiktu ko vēlas no šīs dzīves?

Kā rīkoties, kāda varētu būt izglītības filozofiskā bāze jaunā, ilgtspējīgā sabiedrībā? (harmonija, gara gaisma, Mīlestība)

Vai domājot par izglītības modeli tā pamata nebūtu liekami individuālie dzīves mērķi un tiem pakārtotie sabiedrības mērķi?

Gribētu sākt atkal ar citātu, šoreiz no Vairas Vīķes-Freibergas rakstītā: “Cilvēka dzīves mērķis ir atrast sev piederīgu noti, ar ko saskanīgi ieskaņoties Visuma kopējā harmonijā, dzīvojot tā, lai izjustu sevi kā neatdalāmu sastāvdaļu no kosmisko ritmu plūdiem, no pasaules esamības elpas.”¹⁸Mēs redzēsīm, ka daudzi domātāji mums atklāj dzīves tādus dzīves mērķus, kuri nekādi nesakrīt ar tirgus sabiedrības proponētiem. Lūk ko saka cits latviešu domātājs, ārsts-reanimatologs Pēteris Kļava: “Es dvēselē jūtu, ka

¹⁶ Fridrihs Nīče, Tā runāja Zaratustra, *Valters un Rapa*, 1939.,8.lpp.

¹⁷ Dipaks Čopra, Septiņi garīgie likumi vecākiem (krievu val.), *Sofija*, 1999., 17.lpp.

¹⁸ Vīķe-Freiberga V. Dzintara kalnā.- Rīga: Zvaigzne, 1993.-89.lpp.

Kosmoss, tās būtnes, kas mūs rada, grib novēlēt mums sintēzi – gara gaismas un zināšanu evolūcijas sintēzi. Pašreiz mums ir svarīgi saprast laika, telpas un vienotības sintēzi. Sevis izzināšana, tas ir mūsu vissvarīgākais uzdevums. Jo mēs visi gribam būt laimīgi, visi vēlamies sasniegt Dievu.”¹⁹

Līdzīgi par Veselumu izsakās Vēdu un Dainu pētniece Rudīte Raudupe: “Katrs cilvēks, dzīvnieks, koks un augs, katrs paugurs un krūms ir daļa no vienas lielas sistēmas...kosmiskā vienotība jāsaudzē un jāsargā, lai netiktu iztraucēts līdzsvars, jo katram ir sava jēga un sava sūtība.”²⁰

Vaira, Rudīte skaidri norāda mūsu dzīves mērķi, kas saistās ar visa Veseluma izpratni, bet Pēteris norāda uz ceļiem, kā ieiet šajā Veselumā, kādiem ir jābūt. Viņš turpat saka: “Visi gribam mīlēt un būt mīlēti. Ja domājat, ka mīlestību un laimi saņemsiet no malas, nekad nesaņemsiet... Jums pašiem par to jākļūst! Tas ir tas lielākais klupšanas akmens – mums pašiem jākļūst par Absolūto Mīlestību un Absolūto Apskaidrību. Šie grūtie Jēzus Kristus vārdi: *”Esiet pilnīgi kā mans Tēvs debesīs ir pilnīgs!”* Lūk programma! Tāpēc ir dotas Skolotāju zināšanas, veidots ceļš.

Daži apsvērumi par kļūdām, kas mūs gaida... (kopveselums, garīgā ceļa gājēji, integritāte, integrēšana)

Ne reti par to, ka esam savstarpēji saistīti, nepodomā pat, tā saucamie, garīgā ceļa gājēji. Ne tāpēc, ka viņi ir egoisti, bet tāpēc, ka ikdienas solī ir grūti paturēt domas fokusā kopveselumu. Piemēram, mēs katrs kaut ko lūdzam Dievam – cits labāku darbu, cits māju, cits darba kolēģus, cits labākus skolniekus, cits nošķirtību meditācijām un tamlīdzīgi. Vārdu sakot, mēs gribētu cauri dzīvei iet pa taisnāko ceļu, pat tiecoties pēc labā, mēs nereti esam gatavi nepodomājot par tiem, kurus, kā traucējošus atgrūžam. Bet ko tad darīt viņiem, šiem atgrūstajiem? Mums jāpatur visu laiku prātā Vienotības ideja - visi esam savstarpēji saistīti un kaut kādā veidā viens no otra arī atkarīgi. Domādami par savu „taisno ceļu” vai drīkstam neredzēt ap mums esošos. Kur viņi nu saņems to mīlestību, kuru varbūt cerēja iegūt no

¹⁹ Andris Buiķis, Vai mēs esam tie, kas patiesībā esam, Rīga: Madris, 2001., 79.lpp

²⁰ Rudīte Raudupe, Labi ļaudis, Rīga: Madris, 2005.,24.lpp.

jums. Un vai „taisnā ceļa” gājējiem beigu beigās ceļš neizrādīsies vēl līkumaināks?

Šīs pārdomas ieliku, lai atklātu to, cik nepārdomāta dažreiz var būt mūsu rīcība, ja nepaturam visos savos spriedumos, visā savā rīcībā vērā to, ka Viss ir Viens. Pat tas, ko mēs ne reti dēvējam par savu iekšējo pasauli, nav savs – tā ir adekvāta ārējai. Nu jau to, kas kādreiz piederēja „austrumiem” esam pieņēmuši par it kā pašu par sevi saprotamu lietu, t.i., lielais mazajā, mazais lielajā (kosmoss rīsa graudā), jeb Dievs ap mums un Dievs mūsos; kā iekšā, tā ārā un tamlīdzīgi. ...viss ir Viens. Tas viss ir Viens – Tēvs, un jebkura būtne ir daļa no viņa. Un tieši šī vienotība, šī garīgā un fiziskā, ētiskā vienotība varbūt ir tā nākotnes zinātnes kultūra, pie kā vajadzētu nonākt civilizācijai. Ka mēs esam Viss Viens Vesels. Ka jūs esam daļa no manis...mēs esam Viens – mēs lasām A.Buiķa grāmatā „Vai mēs esam tie, kas patiesībā esam”²¹. Izglītības sistēmveidojošais pamats ir esība, cilvēka aplūkošana kā Visuma organiska sastāvdaļa. Pēc Platona, izglītībai jākalpo par cilvēka sapludināšanas procesu ar esību: *visu mācību uzdevums ir vest dvēseli no mainīgās tapšanas pie nemainīgās esības.*²²

Šīs filozofijas pamatidejas, kā redzam, ir vecas, bet, šķiet, ka nu iegūst jaunu spēku, jaunu skanējumu, jaunu izpratni.

Vēl viena piezīme. Mēs varam runāt par Veselumu arī citiem vārdiem: runāt par pasaules integritāti. To nereti arī darām, bet, manuprāt, ne vienmēr pareizi, piemēram, modīgajā mācību priekšmetu integrācijās lietā. Var jau tur sanākt labas lietas, bet var sataisīt franču gaumē gatavotu rasolu, kurš labi domāts, ir garšīgs, bet rezultātā nojauc gremošanas trakta darbību. Jāzina Veseluma iekšējā struktūra, t.i. ir tomēr jāredz Veselums pirms sākam integrēt iepriekšējos gadsimtos nejēdzīgi diferencēto. Veicot mācību priekšmetu mehānisku integrēšanu, neesam saskatījuši individualitāti kā Veselumu. Veselums veselumā, vai veselums ekovidē. Man patika prof. Salītes zīmējums lekcijas laikā DU, kur no indivīda izejošie, tā raksturojošie stari, nonākot ekosvērā, atgriežas atpakaļ indivīdā, bet jau izmainīti. Tā ir mijiedarbība starp ekovīdi un indivīdu. Manuprāt, šie atgrieztie stari arī veido indivīda mentalitāti. Ekosistēma var būt ļoti iejūtīga un atstarojums ne tikai neizkropļo

²¹ Andris Buiķis, Vai mēs esam tie, kas patiesībā esam, Rīga: Madris, 2001., 69.lpp

²² Platons, Valsts, Rīga, „Zvaigzne”. 1982., 133.lpp.

indivīdam raksturīgo, bet piešķir tam jaunu spēku. Iznāk tā, ka indivīds pats savā mentālajā čaulā ieraksta teikumus, kuri ļauj palikt tam Brīvam. Taču, ja ekosistēma ir „greizs spogulis” (vide plašā nozīmē) tad atstarojumā indivīdam raksturīgais un pat sākotnēji ieliktais dievišķais potenciāls, var tikt aplēpts zem biezas netīrumu kārtas. Šajā gadījumā cilvēka mentālā čaula veidojas vides uzspiesta – tiek pazaudēta Brīvība.

Es to visu stāstu tāpēc, ka man šķiet, ka te, organizējot izglītību varētu būt zemūdens akmeņi, kuriem noteikti uzbrauksim neizpētījuši individualitātes. Ja ko integrējam, tad individuāli katram un pārzinot tā Veselumu.

Kāds gaidāms Jaunais laikmets? (virscilvēks, evolūcija, indigo)

Jaunā laika sākums iezīmē jaunas attiecības, jaunu varēšanu, jaunas iespējas. Tas iezīmē nozīmīgas pārmaiņas pašā cilvēkā, iezīmē jauna cilvēka veidošanos. Vai tas ir tas virscilvēks par ko runā Nīče? Virscilvēks vai Dievcilvēks – jautājums nav nosaukumā, bet būtībā. Lūk ko Uspenskis par to raksts: „Nevar pateikt precīzi, kad izveidosies jauns, stabilāks cilvēka tips, augšana notiek nepārtraukti un visur, neatkarīgi no rases, tautības, vides un tā veidošanās nav kultūrvēstures nosacīta. Pāreja uz augstāku cilvēku saistīta ar apziņas evolūciju un iekšējo attīstību.”²³

Tātad nākotnes sabiedrību veidos jauni cilvēki, varbūt tā būs indigo bērnu sabiedrība?²⁴

Lūk kas teikts Krajaona gāmatā: “Tas sākās ap 1970 gadu, kad sāka intensīvi dzimt jaunie bērni. Ap 2000 gadu to procentuāli no visiem jaundzimušajiem bija jau ap 80%. Prognozes ir tādas, ka drīz visi jaunpiezimušie būs indigo bērni²⁵. ”

“Cilvēks ir kaut kas, kas jāuzvar. Ko jūs esat darījuši, lai viņu uzvarētu?”, saka Nīče caur Zaratustru²⁶

²³ P.D.Uspenskis, Jauns pasaules modelis (krievu val.) , Izd. Černiševa, 1993., 136.-137.lpp

²⁴ Li Kerols, Džona Toubere, Indigo bērni, izd. Sofija, 2004. (krievu val.),

²⁵ Krajaona grāmatā – Partnerība ar Dievu, 251 – 262 lpp.

²⁶ Fridrihs Nīče, Tā runāja Zaratustra, *Valters un Rapa*, 1939.,7.lpp.

Līdzīgas domas mēs varam lasīt Uspenska grāmatā²⁷:
“Cilvēks ir pārejas forma, patstāvīga tikai savās pretrunās un savā svārstīgumā... Cilvēka dvēsele – pārāk sarežģīta kombinācija, lai visas tajā kļedzošās balsis kļūtu par vienotu kori. Cilvēks ir mazs visums. Tajā norisinās nepārtraukta miršana un dzimšana, katru sekundi viena būtne aprij kādu citu, stiprais aprij vājāko, evolūcija, izdzīvošana.. Cilvēkā ir viss – no minerāla līdz Dievam. Un Dieva vēlme cilvēkā, t.i. viņa gars, kurš apzinās visa vienību, Visuma bezgalību, nevar būt harmonijā ar akmens inerci, tā tieksmi kristalizēties; sulu plūšanas miegainību augos un lēnu pagriešanos pret sauli; ar dzīvniecisko asins aicinājumu – un ar trīsdimensionālu cilvēka apziņu, kura sevi izdala no pasaules; uz sava „es” likšanu pretī pasaulei un uz visu redzamo formu realitāti....”

Jaunas cilvēku cilts parādīšanās iespējamība, kā redzams trika prognozēta jau agrāk, bet nu tā ir atnākusi. Arī mēs savā skolā to esam konstatējuši, veidami atbilstošus pētījums.²⁸

Izglītība, vai personības veidošana? Kas tās pamatā?

(mīlestība, gudrība, prātīgums, griba, veselīgums, prasme, audzināšana, izglītošana, pētniecība)

Kādas būs attiecības *Jaunajā laikmetā*, šobrīd sīkumos grūti pateikt, bet mēs varām raksturot dievcilvēku, nosaukt īpašības, mēs varam runāt par metodēm, kā šīs īpašības ir iemantojamas.

Pirmkārt, jau nepareizi ir runāt tikai pat izglītību, būtu jārunā par personības veidošanu (audzēšanu?, izglītošanu?) un izglītībai būtu jābūt kā tās sastāvdaļai. Vēl svarīgai sastāvdaļai būtu jābūt pētniecībai.

Cilvēks ir liekams priekšplānā, ne kā atražotājs vai ražotājs, bet kā *Radītājs* un tam arī ir jābūt mērķim. Cilvēkam nevainojami jāpilda savs uzdevums. Bet, lai to varētu, ir nepieciešams vispirms izdarīt visu iespējamo, lai izveidotos brīva, patstāvīgi dzīvot spējīga (dzīvot nozīmē - kalpot) personība, kura nepārtraukti meklē ceļus sevis pilnveidošanai.

Personības veidošanas pamatā varētu tikt ielikts *dievišķuma princips* - cilvēks nes(slēpj) sevī dievišķas potences.

²⁷ P.D.Uspenskis, Jauns pasaules modelis (krievu val.), Izd. Černiševa, 1993., 132.lpp

²⁸ O.Rode, Veseluma meklējums bērnos, DU konferences materiāli. 2006.

Personības (galveno) īpašību kopums meklējams mūsu tautas vērtību atziņās un tas varētu būt: *-mīlestība; -gudrība; -prātīgums; -griba; -veselīgums; -prasme.*

mīlestība - tā ir pati svarīgākā no īpašībām, jo tikai caur to realizējas visas pārējās. Mīlestība ir personības tikumisko, ētisko u.c. īpašību pamatā un tieši nosaka tās (tām jābūt nevis vēstures, sabiedrības diktētām, bet sirds nosacītām); Mīlestība - Dievam piemītošās kvalitātes atklāšanās cilvēkā, kā Dieva dēļā, tādad tās augstākajā izpratnē un Dieva mīlestības izjūtu līmenī.

gudrība - vienlaicīgi garīga un intelektuāla īpašība. Garīga tai nozīmē, ka bagātinās atklāsmēs (tieša saskarsme ar Dieva plānu), bet intelektuāla, ka bagātinās caur izglītošanos (fiziskais plāns). *..cilvēka prātam raksturīga ir spēja problēmu uztvert intuitīvi, holistiski un sintētiski, kā vienotu veselumu... Cilvēka domāšana ir daudz plašāka nekā tās analītiski deduktīvā sastāvdaļa...* ^{lasām Siliņa} grāmatā²⁹.

prātīgums - atklājas, kā personas spēja prasmīgi izmantot savu gudrību un ir visu iemiesojumu pieredzes nosacīta. Darbs šajā virzienā cieši saistīts ar pētniekam atbilstošu īpašību attīstīšanu personā.

Griba - sirds īpašības atklāšanās, kā nelokāma pārliecība par darāmā nepieciešamību un stingra vēlme realizēt, kura pārvēršas atbilstošā rīcībā. Tā ir prāta nenosacīta sirds pārliecība, kas neprasa apspriešanu.

veselīgums - fizisko īpašību kopums, kurš nepieciešams uzdevuma veikšanai dzīvē.

prasme - atklājas kā mācēšana praktiski realizēt visas iepriekšminētās īpašības.

Kādi varētu būt personības veidošanas veidi: -
audzināšana; -izglītošana; -pētniecība.

Pirmkārt, jātiek skaidrībā par jēdzieniem. Daži autori nodala izglītību no audzināšanas, bet daži ar izglītību saprot arī audzināšanu³⁰. Tā kā mums ir atstāta izvēles brīvība. Lai arī minētie personības veidošanas veidi praksē nav atdalāmi viens no otra, taču,

²⁹ E.I. Siliņš, Lielo patiesību meklējumi, *Jumava*, 1999., 362.lpp.

³⁰ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 18.-19.lpp.

manuprāt, vārdi ir dažādi tāpēc, ka faktiski katrs attiecas uz savu svēru.

Audzināšana - nozīmē ar mīlestību kvalitatīvi pozitīvi noskaņot atbilstošus audzināmā receptorus, kuri ir tā dievišķās dabas nosacīti. Nepieļaut pozitīvi nenostiprinātai personai nejaušības (gan jau viss pats par sevi nostāsies savās vietās) un nepavisam ne negatīvu ietekmi, rosinājumus (enerģiju). Tātad līdzīgi, kā tas teikts ISCED skaidrojumā³¹, arī es audzināšanu saprotu, kā pieauguša cilvēka darbību, bet nevis, lai vadītu attīstīšanos kaut kādā sev vēlamā virzienā vai uz sabiedrības sociālās kultūras pieredzes balstītu; bet veidot mīlestības piesātinātu vidi, kas pastiprinātu pašā audzināmā esošus rezonatorus harmoniskām svārstībām. Mīlestība ir nosacījums nevardarbīgas vides izveidei. Audzināšana ir personības veidošanās pamatā, bet nav absolutizējama, jo balstās ne tikai uz dievišķo potenci receptoriem, bet arī no šo receptoru atvērtības, kas savukārt, var būt iepriekšējos mūžos uzkrātās pieredzes nosacīta. Katrā ziņā vienmēr ir jāatceras brīvās izvēles likums un jāmanās piedāvāt audzināšanai tikai pozitīvo, skaisto vēl pirms dzimšanas. Audzināšanai būtu jāietver arī ideja par pašaudzināšanu, tas ir, kad indivīds apzinājies savus trūkumus, pats, sevi disciplinējot, izkopj savus tikumus. Kā Le Kerols raksta, jaunajiem bērniem esot raksturīga lielas spējas uz pašdisciplinēšanos, ja tikai to spēj ierosināt.

“...tieksme pēc zināšanām ir mūsu Zemes eksistences jēgas sastāvdaļa..” lasām R.Moudlija grāmatā³². Vai tiešām galvenokārt zināšanu uzkrāšanai jākalpo izglītībai? Kas tad ir izglītība? ISCED ietvaros ar izglītību saprot organizētu un ilgstošu saskarsmi, kura ir izveidota, lai realizētu mācīšanos³³. Iepazīstoties ar šīs definīcijas terminu skaidrojumu redzams, ka tās pamatā jau minētās vecās pasaules paradigmas. Varbūt vienīgi termins *ilgstošs*, kas tiek skaidrots arī kā nepārtraukts.

Es negribu pretendēt uz izglītības definējumu *Jaunam laikmetam* – kad tajā iedzīvosimies, tā radīsies, ja būs tāda nepieciešamība. Mums būtu vismaz jābūt kaut kādai skaidrībai par

³¹ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 19.lpp.

³² Andris Buiķis, Vai mēs esam tie, kas patiesībā esam, Rīga: Madris, 2001., 180.lpp

³³ J.Valbis, Skolēna personības attīstība- izglītības virsuzdevums, Zvaigzne ABC, 18.lpp.

to, kā izglītībai būtu jāizskatās pārejas perioda, tajā, kuru patreiz mēs izdzīvojam. Kā mēs varētu saprast izglītošanu?

Izglītošana - tā nodarbojas ar to, ka caur mīlestības prizmu *atver* personību cilvēces uzkrātām zināšanām, prasmēm brīvi jebkurā cilvēces attīstību veicinošā jomā. Tā dod darba rīkus personības sevis izteikšanai, sūtības realizēšanai; ierāda, kā ar tiem rīkoties. Tā nav tikai rakstītprasme, rēķināšana, naglas iedzišana, tā vispirms ir spēja loģiski, radoši domāt, strādāt; tā ir spēja izmantot visu to dotumu kopumu, ko indivīds ir paņēmis sev līdz, atnākdams uz Zemi. Izglītošanai tāpat kā audzināšanai jāietver sevī arī pašizglītošanos. Tas neapšaubāmi nozīmē to, ka jāprot izvērtēt savas zināšanas un prasmes, lai motivētu tālāko rīcību sevis pilnveidošanai. Sevis izzināšana nav iedomājama bez vēl vienas agrāk neakcentētas jomas un tā ir pētniecība.

Pētniecība (ietver ne tikai noteiktu darbību, bet arī attieksmi pret darbību, nešķirojot objektu, pret kuru tā vērsta) - ar to mūža sākumā saprotama skolas darbība tādu personas individuālās pieredzes uzkrāšanai nepieciešamo nosacījumu veidošanu, kuros tā atklāj sevi, ap sevi (te ietveras arī tradicionālā zinātne) un sevī esošās mijiedarbības (spēkus, enerģijas), attiecības (objektus, to lielumus, cēloņsakarības). Tai jāpārtop indivīda patstāvīgā nodarbībā.

Pētniecība, manuprāt, ir absolūti nepieciešama, jo tā ne tikai katram (tad tikai personība top Brīva) atklāj savu vietu, cilvēka esības un citas vispārīgas lietas, ne tikai ir par galveno nosacījumu garīgai un fiziskai dzīvei, bet, galvenais, ir pamats tai pieredzei dvēselē, uz kuras reiz veidosies jauna fiziskā būtne. Tā ir mūsu Apziņas patiesā paplašinātāja.

Manuprāt, pirms mēs veidojam savu izglītības modeli, vajadzētu vēl akcentēt P.Kļavas teikto 4.lpp. par to, ka pašiem jātop par Patiesību utt. – tie labi vārdi un pilnīgi raksturo Visa Vienības ideju.

Tie, pirmkārt, rada skaidrību par cilvēka, kā individualitātes konkrētām un vispārīgām attiecībām ar Dieva pasauli, ka cilvēks ir *Dieva dēls*. Kā *Dieva dēls* tas tāpat, kā Dievs stāv pasaules centrā un ir saistīts ar visiem plāniem (debesīm). Te nav jaukšanās ar antroposofijas idejām, kur centrā ir cilvēks – te centrā ir Dievs, kā cilvēks. Cilvēks ir Dieva darba bezgalīgās pieredzes nesējs un, kā

jau teikts, ir vecāks par zvaigznēm pie debesīm. Nav aptverams cilvēkā ieslēptais laiks. Cilvēks ir iedomājams, kā laika ass punkts, kurā fokusējas bezgalīga pagātne, kas kalpo par augsni nākamībai un galu galā par jaunas pieredzes avotu jaunu pasaulu radīšanā. Arī telpiski cilvēkā fokusējas visu plānu enerģētiskais spektrs un nav iedomājama savrupība (savu darbu, nedarbu nevainība), nošķirtība. Viss pastāv mijiedarbībās un katram vispirms jau individuāli ir jāatbild par savu darbu. Taču mijiedarbību tuvāko apkārtni, kurai ir savs uzdevums, tāpat kā indivīdam tajā, nosaka, varētu teikt, mentālās saites, enerģiju mentāla modulācija, kuru nodrošina vide (ekovide). Parasti lielākai daļai cilvēku pasaule atklājas atpazīstot šo mentālo modulāciju. Tā ir tās tuvākās (ģimene, skola) vides, un tālākās (tautas, pasaules) nosacīta, kurā cilvēks ir iedzimis. Jāatzīmē saite ar tautu - tā ir ļoti spēcīga, jo tajā atrodas arī tuvākā vide.

Kā ?

No šīm pamatnostādņēm arī redzams, uz ko būtu balstāmas personības veidošanas metodes. Pirmkārt, jau jāatzīmē tas, ka personības veidošanās process neilgst tikai dažus cilvēka dzīves gadus - tam vajadzīgs it viss laiks, ko vien mēs šobrīd varam iedomāties aptveramu - tas būtu sākams ar ieņemšanas brīdi un nepārtraukti, sistemātiski veicams visu mūžu un vēl pat kādu brīdi pēc nāves (kamēr ES atrodas Zemes tuvumā). Otrkārt, tajā jāiesaista pēc iespējas vairāk plānu (jāveido un jāuztur meditatīva gaisotne, vide) un tam jānotiek maksimāli sakārtotā un augstākām garīgām būtnēm pieejamā telpā (telpā, kurā tās tiek piesaistītas ar svārstību smalkumu). Fiziskai telpai - nodarbību, atpūtas, sadzīves u.c. jābūt adekvātai. Treškārt, jāizmanto personai raksturīgas mentālās svārstības mūzikā, kustībās, krāsās jeb plašāk - mākslās, valodā un tajās kultūras jomās, kuras tuvas un raksturīgas personas dzimtajai ļaužu videi, plašāk - tautai. Ceturtkārt, stingri individuāls darbs visu mūžu. Piektkārt, visam jārisinās Mīlestības gaisotnē. Nesen jautāju saviem skolniekiem: kas ir Mīlestība? Viena 9 g.v. meitene pateica ļoti īsi: *Tas ir viss!*

No Veseluma, no mūžības idejas izriet, ka patiesībā nav neviens ne vecāks, ne jaunāks un ne skolnieks, ne skolotājs. Labākā gadījumā mēs skolnieku varam uztvert arī kā skolotāju un otrādi. Vai tas, kuru šodien saucam par skolotāju jau ir kaut kas pabeigts, nedzīvs – mēs visi nepārtrauktie pilnveidojamies (varbūt visu ar ko

mēs saprotam ar izglītību, jeb personības veidošanu vajadzētu drīzāk saukt par *pilnveidošanos*?). Tāpēc mēs visi uz līdztiesīgiem pamatiem piedalāmies pilnveidošanās mistērijā, tas ir kopdarbs. Kur slēpjas kopdarba spēks? Vai ne Mīlestībā? “Mīlestība ir nepieciešams spēks vienības realizēšanai. Ir divas vērtības un abas divas cieši saistītas – Īstās zināšanas, ko latviski senatnē sauca par viedību, un izpratne, ka visa pamatā ir mīlestība”, lasām A.Buiķa grāmatā.³⁴

Lūk ko par Mīlestības nozīmi saka cilvēces garīgais skolotājs Satja Sai: “Kad mīlestība sevī ietver vairāk un vairāk, tad vairāk un vairāk esības tiek padarītas par Vienu. Kur ir mīlestība, tur klāt samanāms Dievs. Dievs ir augstākais mīlestības iemiesojums. Viņu var pazīt un uzrunāt, sasniegt un iegūt vienīgi caur mīlestību.”³⁵

Šķiet, ka galvenās pamatnostādnes ir nosauktas. Daudzas citas ir atvasināmas no šīm.

³⁴ Andris Buiķis, Vai mēs esam tie, kas patiesībā esam, Rīga: Madris, 2001., 81.lpp

³⁵ Satja, Sai runas 4. -309. lpp., 8 – 181.lpp.