



EIROPAS SAVIENĪBA  
IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ



**LATVIJAS  
UNIVERSITĀTE**

ANNO 1919



*Elita Stikute*

## **Teorētiskais atbalstmateriāls skolotājiem „Literatūras didaktikas aktualitātes”**

Materiāls izstrādāts

ESF Darbības programmas 2007. - 2013. gadam „Cilvēkresursi un nodarbinātība”  
prioritātes 1.2. „Izglītība un prasmes”

pasākuma 1.2.1. „Profesionālās izglītības un vispārējo prasmju attīstība”

aktivitātes 1.2.1.2. „Vispārējo zināšanu un prasmju uzlabošana”

apakšaktivitātes 1.2.1.1.2. „Profesionālajā izglītībā iesaistīto pedagogu  
kompetences paaugstināšana”

**Latvijas Universitātes realizētā projekta**

**„Profesionālajā izglītībā iesaistīto vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogu  
kompetences paaugstināšana”**

(Vienošanās Nr.2009/0274/1DP/1.2.1.1.2/09/IPIA/VIAA/003,

LU reģistrācijas Nr.ESS2009/88) īstenošanai.

**Rīga 2011**

## **Mērķis**

Izstrādātais teorētiskais materiāls „Aktualitātes literatūras didaktikā” paredzēts literatūras skolotājiem, lai iepazītos ar mūsdienīgām, nozīmīgām atziņām literatūras didaktikā. Materiālā raksturota literatūras kā mākslas priekšmeta būtība, analizētas mūsdienīgā literatūras apguves procesā respektējamas nozīmīgas teorētiskās atziņas, skaidroti jēdzieni, termini, salīdzināta literatūras apguve tradicionālā un mūsdienīgā skatījumā, norādīti jauni akcenti literatūras skolotāja darbā, pievērsta uzmanība nozīmīgiem atslēgas vārdiem, kas ievērojami mūsdienu literatūras didaktikā, kā arī piedāvāts ieskats mūsdienīgā literatūras didaktikas koncepcijā.

20. gadsimta beigas un 21. gadsimta sākums Latvijas vēsturē ir nozīmīgu pārmaiņu laiks ne tikai sociālpolitiskajā un ekonomiskajā sfērā, bet arī izglītības sistēmā. Tas ir laiks, kad arvien vairāk izskan prasība pēc paradigmu maiņas un jauniem akcentiem skolas mācību un audzināšanas darbā, kad mainās skolotāja loma mācību procesā, proti, no zināšanu nesēja skolotājs kļūst par konsultantu, palīgu, domubiedru, sadarbības partneri, kad mācību procesā noteicošā ir skolēna darbība, kurā skolotājs palīdz gūt viņam personiski nozīmīgus sasniegumus mācību priekšmetā.

Pagājušā gadsimta beigas ir mācību laiks gan izglītības sistēmas vadītājiem, gan pedagogiem, gan augstskolu docētājiem – dažādu projektu un kursu ietvaros tiek apgūta ārvalstu pieredze, pārņemtas daudzas idejas, tai pašā laikā nepietiekami aktualizējot savu vēsturisko mantojumu.

Pašreizējā situācija rada apmulsumu skolotājos, kuri profesionālās, pedagoģiskās, didaktiskās identitātes meklējumos piedalās dažādos semināros un tālākizglītībasursos, bet nerod atbildi uz jautājumu, kāda īsti ir mūsdienīga latviešu literatūras didaktika. Situāciju ļoti precīzi raksturojusi profesore I. Žogla, atzīstot, ka nepieciešama didaktiski precīzi strukturēta un metodiski aprakstīta sistēma, kas sniegtu stabilu atbalstu skolotāja individuālajiem meklējumiem un eksperimentiem. Tā būtu iespēja sakārtot un izveidot savu mācību sistēmu atbilstīgi jaunākajām didaktikas teorijām, kā arī paša pieredzei un iecerēm. Šo darbību kopumu raksturo jēdziens „pedagoga didaktiskās kompetences pilnveide”, kad „skolotājs izprot mācību teoriju variativitāti un didaktisko modeļu daudzveidību, prot tos didaktiski pamatoti izvēlēties, mērķtiecīgi attīsta profesionālo kompetenci no iesācēja līdz meistara un eksperta līmenim”(Žogla 2001). Izstrādājot savus literatūras apguves modeļus, variējot,

papildinot tos atbilstīgi laikmeta prasībām, literatūras skolotājam jāiepazīst literatūras didaktikā uzkrātā pieredze, kas varētu palīdzēt veidot savu didaktisko sistēmu, kas sakņotu pagātnes vērtībās un akumulētu mūsdienu inovatīvajos piedāvājumos.

Pedagoģijas zinātnē veidojas diskusija par jēdzienu lietojumu: „*literatūras metodika*” vai „*literatūras mācīšanas metodika*”, vai „*literatūras mācību metodika*”, vai „*literatūras didaktika*”?

Jēdziens „**literatūras mācīšanas metodika**”/ „**literatūras metodika**”?

- Zinātnieks un metodiķis **K. Dēķens**: „*Mācība, kā kāds atsevišķs priekšmets mācāms, ir priekšmeta metodika*” (Dēķens 1919).
- Metodiķu H. Grases, M. Gailes, V. Niedras *literatūras metodikas* priekšmeta definīcija: literatūras metodika māca, kā vispārējās didaktikas principus realizēt literatūras stundās (Gaile, Grase, Niedra 1959).
- **M. Gaile, H. Grase, V. Niedra** (1959) nosaka literatūras metodikas iedalījumu:
  - 1) I- IV klasē – izskaidrojošā lasīšana,
  - 2) V-VII klase – literatūras lasīšana,
  - 3) vidusskolā – literatūras vēstures metodika.
- Metodikas autores uzskata, ka literatūras mācīšana, respektīvi, literāro darbu analīze, kaut arī elementāra un fragmentāra, sākas ar V klasi, kad uzsākam īpatnēju literatūras mācīšanas darbu – literatūras lasīšanu, tāpēc literatūras metodikā izšķir divas pamatnodaļas: literatūras lasīšanas metodiku un literatūras vēstures metodiku.
- „Pedagoģijas terminu vārdnīcā” „metodika” skaidrota kā mācība par metodēm, kas pēta konkrētu mācību priekšmetu mācīšanas un mācīšanās likumības, balstoties uz mācību priekšmeta iekšējo loģiku, skolēnu vecumposma īpatnībām un atbilstību sabiedrības vajadzībām. Noteikta didaktiskā pieeja nosaka konkrētu metodiku. Mūsdienās mācību priekšmetu metodiku izstrādē notiek pārorientācija no mācību priekšmeta iekšējās loģikas uz personības attīstības pieeju.

\*jēdziens „*literatūras mācīšanas metodika*”/ „*literatūras metodika*” tika lietots literatūras didaktikas priekšvēsturē (19.gs.II puse –1918), teorētisko pamatu izstrādes (20.gs.20.-30.g.) un padomju periodā (1945 – 20.gs. 90.g.).

Jēdziens „**literatūras mācību metodika**” J. Rudzīša metodiskajā koncepcijā (Rudzītis 2000)

- Metodoloģiskais pamats ir kultūrfilozofijas atziņas par cilvēka būtības izpratni.
- Literatūras mācību metodika saistīta ar attiecīgiem jēdzieniem *kultūrfilozofijā, vispārīgajā didaktikā, pedagogiskajā psiholoģijā un mākslas psiholoģijā, literatūras teorijā, estētikā, ētikā, hermeneitikā, aksioloģijā* un citās zinātnēs.
- Mūsdienās cilvēkzinātnes *konceptuālos jēdzienus* traktē *darbības* (mijdarbības) *skatījumā*, jo tikai cilvēka *paša darbības un cilvēku interaktīvās sadarbības procesā veidojas personība*.
- Pamatojoties angļu filozofa un pedagoga Braiena Saimona atziņā, ka izglītība ir process vai procesu kopums, kuru norisē *bērnā pieaugušo virzītās viņa paša darbības rezultātā attīstās spējas, prasmes, zināšanas*, visi psihiskie jaunveidojumi, un humānistiskās psiholoģijas pamatlicēja, amerikāņu zinātnieka Karla Rodžersa teorijā, kas personības veidošanos saista ar pašaktualizāciju (galvenais cilvēka uzvedības pārmaiņu pamats ir spēja būt labam, augt, attīstīties un mācīties, balstoties uz savu pieredzi, pozitīvo pašvērtējumu; pedagogs mācībās var radīt emocionālu atmosfēru, kas sekmē attīstību. Nevienam nevar attīstīt, sniedzot viņam gatavu pieredzi), J. Rudzītis uzsver: mākslas darbu mēs apgūstam kā speciāli radītu estētisko vērtību, un tā uztveršana rada baudījumu. Šajā norisē īpaši jāakcentē uztvērēja jaunrades enerģija, prieks par spēju novērtēt mākslinieka radošo potenciālu, par mākslas darba apgūšanu un līdzradīšanu, par savu garīgo aktivitāti. Tāpēc ***daiļdarbu nevar ne mācīt, ne iemācīt, ne iemācīties. Skolēnu sadarbībā ar skolotāju to gan var apgūt, iepazīt*** (Rudzītis 2000: 48., 49).
- *Literatūras apguve* uzskatāma par psihisku procesu un rezultātu, pie tam nereti pats *process ir nozīmīgāks par iegūtajiem un novērtējamiem rezultātiem*.

<p><b>Tradicionāli organizētā mācību procesā literatūras mācīšanas metodikā</b></p>	<p><b>Mūsdienīgā mācību procesā literatūras mācībās</b></p>
<p>skolotājs literatūru <i>māca</i>, skolēns – <i>mācās</i></p>	<p>mācību procesa dalībnieku interaktīva, vērtīborientējoša, <i>sadarbība</i></p>

folkloras, dzejas, prozas un dramaturģijas mācīšana un mācīšanās	folkloras, dzejas, prozas un dramaturģijas <i>apguve</i>
Literatūras mācīšana (pasniegšana, apmācība)	Literatūras mācības
Mācāmā viela	Mācību viela
Skolēna personības bagātināšana	Skolēna personības <i>bagātināšanās sekmēšana</i>
Skolēnu vērtīborientācijas veidošana	Skolēnu <i>iesaistīšana</i> vērtīborientējošā darbībā
Sniegt zināšanas un mācību informāciju	<i>Rosināt</i> apgūt zināšanas un mācību informāciju
Nodot daiļdarbā ietvertās mākslinieciskās vērtības	<i>Aktualizēt</i> daiļdarbā ietvertās mākslinieciskās vērtības, radot izvēles situācijas, lai audzēkņi paši radītu savas individuālās mākslinieciskās vērtības
<b>Secinājums:</b> šāda pieeja neatbilst pašreizējā laikmeta prasībām	<b>Secinājums:</b> divpusējs process – vērsts uz sadarbību, ierosināšanu, palīdzēšanu, lai skolēns varētu veikt uzdevumu pats

### Jēdziens „literatūras didaktika”

- Atsevišķās valstīs metodiku sauc par priekšmetu didaktiku.
- Mūsdienās notiek mācību priekšmetu didaktikas tuvināšanās vispārīgai didaktikai un to savstarpējā integrētība (Žogla 2001), tāpēc būtu lietojams termins „literatūras didaktika”, kas iezīmē mūsdienīgu skatījumu.
- Arī topošo latviešu valodas un literatūras skolotāju sagatavošanā tiek docēts studiju kurss „Literatūras didaktika”.

- *Literatūras didaktika* iestājas nevis par kādu vienu universāli produktīvu mācību modeli, bet *virza skolotāju domāšanu tā, lai skolotājs atbilstīgi savai profesionālajai kompetencei meklētu un atrastu optimālus savas un skolēnu sadarbības variantus.*
- *Literatūras didaktika* ir pedagoģijas apakšnozare, kura pēta literatūras mācību (mācīšanas un mācīšanās) mērķa un uzdevumu, satura un metodikas, vērtēšanas sistēmas savstarpējo saistību skolēna personības attīstības kontekstā mūsdienu daudz kultūru sabiedrībā (Stikute 2010). Saistībā ar vispārīgās didaktikas kategorijām tā ir mācība par literatūras mācību principiem, darba organizācijas formām, metodēm un metodiskajiem paņēmieniem, mācību līdzekļiem, palīglīdzekļiem, skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu, stundas norisi, skolotāja un skolēnu sadarbību literatūras stundā.

Mūsdienu literatūras didaktikas kontekstā arvien nozīmīgāka kļūst literatūras kā mācību priekšmeta būtība, jo „literatūra ir cilvēkmācība, dzīves mācība, mīlestības mācība, patriotisma mācība, ētika, estētika un filozofija, psiholoģija un vēsture. Literatūra ir sirdsapziņas mācība, goda un pašcieņas mācība” (Zālīte 1987). Literatūra cieši saistīta ar skolēna personības iekšējo pasauli un vērtību sistēmas veidošanos. Tā dod iespēju skolēnam izjust un pārdzīvot literāro varoņu dzīves gaitas, likteni, dažādus cilvēku attiecību modeļus, daudzveidīgas noskaņas un dvēseles pārdzīvojumus. Līdzpārdzīvojuma rezultātā skolēns iegūst nenovērtējamu pieredzi, kādu paša dzīve vēl nevar sniegt – pastarpināti iepazīst pats sevi, sevi pasaulē, cilvēkos, kā arī apjauš savas iespējas (Freidenfelds, Zimule 1996: 18).

XXI gadsimta globalizācijas, intelektuālā nihilisma un ekonomisko dominanšu griežos pasaules kultūras mantojums šobrīd pārdzīvo to vērtību pārorientācijas spriedzi, ko rada izdabāšana patērētāju masas vajadzībām. Nacionālās kultūrvēsturiskās identitātes apziņa pamazām izplēn pasaules popkultūras tīmekļa valgos, un gadās, ka jaunais – „nākotnes” cilvēks jau šodien ir bezcerīgi apmaldījies pats savas dzimtās pilsētas vēsturisko ieliņu labirintos, nemaz jau nerunājot par citu zemju kultūras vērtībām (Kūle 2006: 118). Diemžēl vērtības, kas ilgi atradušās uzmanības centrā, tikušas uzskatītas par mūžīgām, pazūd nebūtībā, dodot vietu citām. Pretstatot dabisko un mākslīgo, uzvar mākslīgais; ātro un lēno – ātrais; skaisto un neglīto – neglītais, kas sauc sevi par jauno estētiku, utt. Cilvēki, kas ir pieraduši domāt un dzīvot klasiskajā kultūras formā, kur skaistais, pakļaujoties normai, tiek uztverts kā skaists, patiesais – kā paties, meli – kā meli, apjūk, jo pat mūsdienu Eiropas filozofija vairs neuzņemas garantiju par normu, ideālu un augstāko vērtību pastāvēšanu. Dzīve klasiskajās

formās turpinās pārsvarā kā spītība, neatlaidība un ticība. Postklasiskie pārstāvji to sauc par vecišķu aprobežotību, konservatīvismu un stagnāciju, un mūsdienu Eiropas filozofijas radikālākie pārstāvji pat izrāda kaunu par klasikas vērtīborientējošo un universālo skatījumu, uzskatot, ka tās melo par dzīvi (Kūle 2006:18).

Mūsdienu idejiski sadrumstalotajā un mainīgajā laikmetā, kad kristīgās kultūras pamatvērtību (teologālo likumu) – ticības, cerības, mīlestības – vietā, kā atzīst filozofe Maija Kūle (Kūle 2006: 23), Eiropas kultūrā lietas, nauda, vara ir jaunā trīsvienība, kas demonstrē attiecības starp materiālo, materiāli garīgo jeb funkcionālo un tīri funkcionālo, garīgajam šajā trīsvienībā ir niecīga loma vai, pareizāk sakot, īsti vairs nav vietas. Minētās eirodzīves pārmaiņas radikāli maina skolēnu attieksmi pret literatūru, īpaši klasisko, pret daiļdarbu lasīšanu. Lai mūsdienu romāns aizrautu, tas jāuzraksta laikmetīgā un ātrā ritmā, bez klasikā iemīļotajiem dabasskatiem un personu dziļi psiholoģiska attēlojuma. Pieraduši pie TV ekrānos redzamajiem šoviem, viegli uztveramas, bet ne vienmēr kvalitatīvas informācijas, virtuālās pasaules, interneta vietņu portāliem, kur brīvi var paust savu viedokli, neatbildot par izteiktajiem vārdiem, kā arī saturiski un mākslinieciski lētās literatūras, kas prasa mazāku garīgu piepūli un koncentrēšanos, skolēni pilnvērtīgi nespēj uztvert skolotāja stāstījumu, lasot literāru tekstu, uztvert sakarības, līdzības, analizēt, sintezēt, vispārināt u.tml., nodarbināt iztēli, fantāziju, izjust un pārdzīvot. Neapšaubāmi tas viss literatūras skolotāja darbā izvirza vairākus jautājumus: kā modināt, uzturēt un attīstīt skolēnu vēlmi lasīt literatūru? Kā mēģināt ievadīt skolēnus literatūras vērtību pasaulē, mākslas tēlu izpratnē, pārdzīvojumā?

Literatūras didaktikā joprojām notiek diskusija, kā mācīt literatūru, jo daļa pedagogu ir padomju paradigmā labi pazīstamās pozitīvisma metodes piekritēji daiļdarba interpretācijā, mūsdienās literatūras mācībās nozīmīgāka ir humanitārvēsturiskā metode, kuras nepieciešamību jau noteica 20.-30. gadu literatūras didaktikā. Metodiķi nopietni pievēršas literārā darba satura un formas vienības jautājumiem, mākslas tēla idejas atklāsmei, mākslas tēla būtībai, arvien vairāk tiek akcentēta literatūras kā ētisko, estētisko vērtību atklājējas, pārdzīvojuma radītājas loma mācībās. Mūsdienu literatūras didaktikas kontekstā nozīmīgas ir jau 20.-30.gados zinātnieka *Jāņa Grīna* postulētās idejas par augstākajiem pārdzīvojumiem, atklāsmes brīžiem daiļdarba lasīšanā, kas līdzinās meditācijai, pašterapijai. J. Grīna literatūras didaktiskās atziņas būtu jāiepazīst un rūpīgi jāpārdomā ikvienam literatūras skolotājam, lai savā pedagoģiskajā darbībā respektētu literatūras kā mākslas priekšmeta būtību.

Literatūras metodiķis **Jānis Rudzītis** savos rakstos („Pašaktualizācija literatūras mācību kontekstā”, 2003; „Humānistiskās pedagoģijas un psiholoģijas atziņas literatūras mācību kontekstā”, 2008) 21. gadsimta sākumā izteicis līdzīgas atziņas par nepieciešamību literatūras mācībās skolēniem izjust ekstātiskus pārdzīvojumus – vispilnīgākos laimes brīžus, sajūsmu, pat ekstāzi. „Reizē tie ir pašatklāsmes, apjautas, insaita, izpratnes mirklī, kuru rašanos īpaši ierosina klasiskā māksla – mūzika, literatūra, dzeja. Ekstātisko pārdzīvojumu brīži psiholoģiski sasaucas ar mūsu skolas praksē visai plaši pārstāvēto līdzradīšanu daiļdarbu uztveres procesā,” norāda J. Rudzītis (Rudzītis 2003: 34).

Docents Jānis Rudzītis monogrāfijā „Literatūras mācības skolā” (Rudzītis 2000) savdabīgā veidā risina problēmisku dialogu starp Jāni un Rudzīti, tādējādi nepretendējot uz vienīgo, pareizo viedokli, bet gan ieskicējot *literatūras didaktikas tendences* un radoši diskutējot ar sevi par problēmsituācijām literatūras didaktikā 21. gadsimtā. J. Rudzīša koncepcijas **atslēgas vārdi** ir *emocionāli vērtējošā darbība un attieksme, vispārcilvēciskās augstākās garīgās vērtības, nacionālās vērtības, vērtīborientācija, skolotāja un skolēnu sadarbība, pašaktualizācija, līdzradīšana* skolotāja mērķtiecīgi organizētā vadībā, kas balstīta humānistiskās pedagoģijas un psiholoģijas atziņu respektēšanā literatūras mācībās.

Iespējams, atbildes uz izvirzītajiem jautājumiem zināmā mērā var sniegt mūsdienīga, **21.gadsimtam atbilstīga literatūras didaktikas koncepcija**, ko izstrādājusi darba grupa Anitas Skalbergas vadībā (Skalberga, Rudzītis, Stikute, Sprinģe 2004). Tālāk piedāvātas nozīmīgas atziņas, kas atklāj literatūras mācību būtību šodien.

1. *Literatūras apguve* ir personības iesaistīšanās kultūras, īpaši estētiskās, aprītē, kur nozīmīgu vietu ieņem ne tikai zināšanas un prasmes, bet galvenokārt dzīves un mākslas vērtību atklāsmē.
2. Tikai *subjekta (arī skolēna) aktīvas darbības un sadarbības procesā veidojas personība*.
3. **Daiļdarbs** ir autora radīts vārda mākslas darbs, kura ētiski estētiskais (mākslinieciskais) potenciāls apguves procesā var pārtapt par skolēna dzīves un mākslas individuālām vērtībām, sekmējot viņa personības garīgu pašveidi. Ja to ignorē, literatūra skolā kļūst par vispārizglītojošu mācību priekšmetu un zaudē mākslinieciskās audzināšanas iespējas.



4. Daudzos gadījumos tiek izvirzīts didaktisks jautājums „Ko no šī daiļdarba var mācīties?”, „aizmirstot”, ka daiļdarbs nav pamācību sakopojums. Tas var veidot lasītāja garīgu ievirzi, bet nedod gatavas atbildes uz tajā risinātājām problēmām, turklāt rosina, nevis lai lasītājs tieši sekotu varoņa rīcībai, bet gan paustu pret to savu emocionāli intelektuālo attieksmi.
5. Literatūras apguves organizācijā pieļaujami daudzveidīgi uzskati, taču aizvien apsverams, cik daudz tie atbilst mūsdienu atziņām, kas veido *jaunus akcentus vērtībizglītībā: sadarbībai, interakcijai, vērtīborientācijai, dialogam, emocionālai saskarsmei, personiski ietonētām attieksmēm, cieņpilnām, humānām mācību procesa dalībnieku savstarpējām attiecībām.*
6. Skolotājiem vajadzētu apsvērt, cik lietderīgi ir vadīties pēc visai izplatītas pedagoģiskas formulas: skolotājs mācot audzina un audzinot māca. Tagad tā šķiet maznozīmīga, jo biheivioristiskās psiholoģijas ietekmē pārspīlē skolotāja lomu, ārēju iedarbību mācībās, atvirza no dialoga un sadarbības idejas, ignorē vērtības personības veidošanās procesā.
7. Lai īstenotu literatūras mācību priekšmeta apguvei izvirzītās pamatprasības, nepieciešams pārliecināt skolotājus, lai neapstātos pie pierastā „ko un kā” skolotājs māca uz viņa kā starpnieka, palīga lomu dialogā starp skolēnu un daiļdarbu. Pārorientēšanos var sekmēt iedziļināšanās humānistiskās psiholoģijas atziņās un tās izstrādātajā izglītības koncepcijā.
8. Atbilstīgi tai mācību pamatmērķis ir rosināt skolēniem *vajadzību pēc pašaktualizācijas*, lai viņi dzīvi izjustu kā vērtību, ticību labajam un skaistajam dzīvē un mākslā. Pedagoģa uzdevums: atzīstot to, ka cilvēka dabas pamatā ir labestība, iespēja augt, attīstīties un mācīties, palīdzēt katram skolēnam “kļūt tik labam, cik labs vien viņš spēj būt” (A. Maslovs). Šķiet paradoksāli, taču mācību humanizācijas proponētāji vērsas pret to, ka pedagogs kādam kaut ko tieši māca un cenšas iemācīt (K. Rodžerss).
9. Izmantojot plaša spektra pedagoģiskos rosinātājlīdzekļus, skolēnu pašaktualizācijas vajadzību iespējams virzīt tā, lai viņi daiļdarbu apgūvē izjustu vispilnīgākos laimes brīžus, sajūsmu, emocionālu baudījumu, kas reizē ir arī pašatklāsmes, izpratnes mirklī un nenoliedzami ietekmē personības vērtīborientāciju. Šai sakarā pārliecinoši skan arī

ievērojamā mūsdienu aksiologa M.Šēlera doma: vērtības atklājas emocionālās intuīcijas aktā.

10. Rosinošas mācību atmosfēras radīšanu klasē humānistiskās psiholoģijas izveidotāji sauc par *atbalstīšanu jeb aktivizēšanu un saskarsmi starp procesa dalībniekiem* - par *palīdzības attiecībām*. Tā ir pedagoģiska inovācija, kuru mūsu laikā respektē visas pasaules progresīvie skolotāji. Minētajai nostādnei pakāpeniski vajadzētu pievienoties arī mūsu literatūras skolotājiem.
11. Metodiskā aspektā literatūras mācību saturs ir neviendabīgs.
  - **Zināšanas** (un to izmantošanai nepieciešamās prasmes) par literatūras kā vārda mākslas specifiku, saistību ar citām mākslām un zinātnes nozarēm (pedagoģiju, psiholoģiju, literatūras zinātņi, estētiku, ētiku, valodniecību, reliģijas vēsturi u. c.); par kultūrvēsturisko situāciju, kādā radušies konkrēti daiļdarbi; par rakstnieku, viņa personību; zināšanas literatūras vēsturē un literatūras teorijā; zināšanas par daiļdarbu (rakstnieka iecere, darba tematika, problemātika, galvenā ideja, sižets, kompozīcija, tēli un tēlu sistēma, mākslinieciskās izteiksmes līdzekļi); par daiļdarba lasīšanu, uztveri, analīzi un vērtēšanu apgūst līdzīgi, kā eksaktajos mācību priekšmetos apgūst priekšstatus, jēdzienus, teorijas, darbības veidus un likumsakarības. Skolotāja sniegto vai no citiem avotiem iegūto informāciju skolēni pārstrādā psihiskā darbībā - uztver, apjēdz, analizē, izprot, iegaumē. Iegūtās zināšanas un darbības veidus izmantojot pēc parauga un jaunās situācijās (vingrinoties, risinot mācību uzdevumus), izkopj **prasmes** un **iemaņas**, arī **radošās darbības pieredzi**, pārsvarā attīstot intelektuālās jūtas. Šāda apguves pieredze ir vajadzīga, bet ar to nepietiek.
12. Daiļdarbus pilnvērtīgi apgūst, iesaistoties *dialogā ar vārda mākslas darbu*. Šo procesu var traktēt arī kā personības iekļaušanos kultūras aprītē, saskarsmi ar autora radīto „otro” realitāti”, intrapersonālo saziņu, interakciju, spēli, mākslinieciski ievirzītu izziņas darbību un ar to saistīto dzīves un mākslas vērtību atklāšanu.
13. Literatūras skolotājs daiļdarba māksliniecisko vērtību aktualizācijā izmanto savas *personības profesionālo pievilcību, spēju aizraut ar dzīvo vārdu*.
14. Skolotāja rīcībā ir daudzveidīgas literatūras **mācību metodes un darba formas**. Literatūras mācībām atbilst šādas *mācību metodes jeb sadarbības veidi*: daiļdarba, tā fragmentu lasīšana ar intonācijas izjūtu (“savā interpretācijā”); tēlaini asociatīva daiļdarba uztvere (iesaistīšanās līdzradīšanā); izlasītā komentēšana; skaidrojums;

pārrunas; māksliniecisks (tēlaini emocionāls) stāstījums; esejiska apcere jeb pārdomu darbs; raksturojums; analīze; mācību problēmu risināšana; diskusijas; spēle; inscenēšana; dramaturģija; ilustrāciju aplūkošana un zīmēšana; dziedāšana un skaņdarbu klausīšanās; kino un videomateriālu iepazīšana un veidošana; mākslinieciska rakstura konkursi; projekta metode; dzejas miniizlašu veidošana; jaunrades darbu sagatavošana un prezentēšana u. c.

15. Daiļdarba uztvere, analīze un interpretācija ir *individuāls, ieinteresēts process*, reizē arī lasītāja pašizziņa. Lasītājs veido uztvērējrtēlu, paužot savu ētiski estētisko attieksmi, apguves rezultātā nonāk pie individuālām dzīves un mākslas vērtībām.
16. Ar šīm vērtībām mācību procesa dalībniekiem ir iespējams apmainīties, par tām var diskutēt.
17. Tas, ko daiļdarba autors savā laikā uzskatījis dzīvē un mākslā par labu un skaistu, mūsu apstākļos var tikt apstrīdēts un citādi skaidrots. *Radoša darbība izpaužas spējā katram citādi izjust un izprast vārda mākslas darbu, izklāstīt savu viedokli, pamatot to, aizstāvēt, tai pašā laikā tolerantī (ieciētīgi) izturēties pret citu domām.*
18. *Diskusijā piedalās arī skolotājs.* Viņš var rosinoši, tēlaini emocionālā veidā pastāstīt par savām individuālajām vērtībām, kas viņam radušās kā daiļdarba lasītājam, informēt par savu vērtīboientāciju. Taču savu (un arī rakstnieka) pozīciju neviens nedrīkst uzspiest citiem kā vienīgi pieņemamo. Ikvienam, arī skolēnam, ir tiesības izvēlēties, kritiski domāt.
19. Vērtības, *savu personību katrs cilvēks veido pats* kā savas darbības subjekts, nevis kā objekts, kurš spēj tikai uztvert un apgūt sniegto informāciju.
20. **Kopsecinājums:** kultūras, arī *daiļdarbu vērtības* nevis nodod un saņem, bet katrs pats *izstrādā, iesaistoties dialogā ar mākslas darbu, interaktīvā, vērtīborientējošā sadarbībā* ar citiem cilvēkiem.

#### Literatūra

1. Ausekle, Dagmāra, Bībers, Gunārs, Birzniece, Mirdza, Lūse, Dace, Rudzītis, Jānis, Zimule, Ērika. (1991) *Literatūras mācīšanas metodika*. Rīga: Zvaigzne, 277 lpp.
2. Dēķens, Kārlis. (1922) *Latviešu valodas mācības metodika pamatskolām*. Rīga: Valters un Rapa, 18.-136. lpp.
3. Dēķens, Kārlis. (1919) *Rokas grāmata pedagogijā*. Rīga: Izglītības kooperatīva „Kultūras Balss” apgādībā, 238 lpp.

4. Freidenfelds, Ilmārs, Zimule, Ērika. (1996) Vērtībizglītība un izglītības saturs nacionālais komponents. Vērtībizglītības jautājumi (latviešu valodas un literatūras aspekts). Pedagogu izglītības atbalsta centrs, rakstu krājums *Domas*, nr. 3, 95 lpp.
5. Gaile, Mirdza, Grase, Helga, Niedra, Valija. (1959) *Latviešu literatūras metodika*. Rīgā: LVI, 259 lpp.
6. Gaile, Mirdza. (1973) *Literatūras mācīšanas metodika*. Rīga: Zvaigzne, 253 lpp.
7. Kūle, Maija. (2006) *Eirodzīve: formas, principi, izjūtas*. LU Filozofijas un socioloģijas institūts, 435 lpp.
8. Ramāns, Viktors. (1938) *Latviešu valodas metodika pamatskolām*. R.: Latvijas Vidusskolas Skolotāju Kooperatīva izdevums, 237 lpp.
9. Rudzītis, Jānis. (2008) Humānistiskās pedagogijas un psiholoģijas atziņas literatūras mācību kontekstā. 9. rakstu krājums *Laikmets un personība*. Rīga: RaKa, 333.-355. lpp.
10. Rudzītis, Jānis. (2000) *Literatūras mācības skolā*. Rīga: RaKa, 329 lpp.
11. Rudzītis, Jānis. (2003) Pašaktualizācija literatūras mācību kontekstā. *Skolotājs*, nr.3., 33.-35. lpp.
12. Zimule, Ērika. (1987) Literatūras mācīpriekšmeta saturs galvenās attīstības tendences. Mācību un audzināšanas saturs attīstības galvenās tendences Latvijas PSR vispārīzglītojošā skolā. *Zinātniskie raksti* (atbildīgais A. Staris). Latvijas PSR Izglītības ministrijas Pedagoģijas zinātniskās pētniecības institūts, 41.-53. lpp.
13. Zimule, Ērika. (1999) Mūsdienu skolēns un latviskā kultūra. Rakstu krājums *Skolu jaunatnes kultūrintegrācija*. Pedagogu izglītības atbalsta centrs. Rīga: RaKa, 6.-26. lpp.
14. Zimule, Ērika, Freidenfelds, Ilmārs. (1992) Nacionālā komponenta būtība, tā izpausme izglītības saturā. Rīga: Rakstu krājums *Latviskā izglītības saturu veidojot*, 5.-31. lpp.
15. Žogla, Irēna. (2001) *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 275 lpp.
16. *Mācību priekšmetu programmas paraugs literatūrā 4.-9. klasei. 1.variants*. Atbildīgā par izdevumu A. Skalberga. Programmas autori J. Rudzītis, E. Stikute, A. Sprīņģe. [http://visc.gov.lv/pedagogiem/program/pamskol/prog.shtml?lit4\\_91](http://visc.gov.lv/pedagogiem/program/pamskol/prog.shtml?lit4_91). (Skatīts 2011. gada 15. martā)