



RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA
Pedagoģijas fakultāte
Doktora studiju programma „Pedagoģija”

ANTRA RANDOHA

**PIRMSSKOLĒNA VIZUĀLO SPĒJU PILNVEIDE
TĒLOTĀJDARBĪBĀ**

Promocijas darbs

Doktora zinātniskā grāda iegūšanai pedagoģijā
Apakšnozare: pirmsskolas pedagoģija

Darba autors

Antra Randoha _____
Vārds, uzvārds Paraksts

Darba vadītājs

Asoc. prof.
Akadēmiskais amats

Dr. paed.
Zinātniskais /akadēmiskais grāds

Agrita Tauriņa _____
Vārds, uzvārds Paraksts



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Eiropas Sociālā fonda projekts "Atbalsts studijām Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas doktora studiju programmā "Pedagoģija"" (Nr. 2011/0046/1DP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/009)

RĪGA
2015

Anotācija

Pētījums “Pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveide tēlotājdarbībā” aktualizē maz pētītu jautājumu Latvijā – vizuālo spēju attīstība pirmsskolēna zīmētdarbībā. Pirmsskolēnam rotaļnodarbība ir galvenā zīmētdarbības izpausmes iespēja. Zīmētdarbībai un vizuālo spēju pilnveidei pirmsskolā tiek veltīts nepietiekams laiks. Vērojumi, atklājumi tēlotājdarbības procesā, prieks, atdarināšana un pētījumu iespējas bērnam ir tie pamatnosacījumi, kuri veido jēgpilnu bērna darbību.

Pētījuma mērķis ir modelēt pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības procesu, izstrādāt bērnu vajadzībām atbilstošu zīmētdarbības pedagoģisko paņēmieni sistēmu, programmu un eksperimentāli to pārbaudīt.

Pētījumā izvirzītie uzdevumi raksturo mērķa sasniegšanas procesu un hipotēzes pārbaudi. Hipotētiskie pieņēmumi ir saistīti ar bērna iespējām brīvi izvēlēties sev nozīmīgu darbību no piedāvātajiem daudzveidīgiem tēlotājdarbības paņēmieniem un ar bērna pašizteikšanos radošā pedagoģiskajā vidē.

Zinātniskās pētījumu metodes atlasītas un lietotas atbilstoši pētījuma priekšmetam – pirmsskolēna vizuālās spējas: zinātniskās literatūras teorētiskā analīze un modelēšana kontentanalīze, pedagoģiskie novērojumi, eksperiments, salīdzinošā analīze, vecāku un pedagogu aptaujas, datu statistiskā analīze un rezultātu interpretācija.

Pētījuma pirmajā daļā analizētas pedagogu, psihologu un filozofu teorētiskās atziņas par spēju būtību, vizuālo spēju attīstību tēlotājdarbībā - pirmsskolēna zīmētdarbība atklāta kā bērna attīstības pašstimulējošs process. Balstoties uz teorētiskajām atziņām, tiek pētītas pirmsskolēna spēju attīstības likumsakarības, izstrādāti vizuālo spēju izvērtēšanas kritēriji, rādītāji un izstrādāts vizuālo spēju attīstības procesuālais modelis.

Otrajā daļā tiek raksturots empīriskais pētījums, kurā atklāts pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības izvērtējums pētījuma sākumā un beigās, vizuālo spēju attīstības procesuālā modeļa īstenošana. Analizējot pētījuma rezultāta un procesa norisi var secināt, ja pats pedagogs ir radošs, vispusīgs un zīmētdarbībā izmanto dažādus paņēmienus, piedāvā daudzveidīgus papildmateriālus, viņš sekmē bērna vizuālo spēju pilnveidošanos un veicina radošas personības attīstību.

Tēlotājdarbībā pirmsskolā tiek veicināta bērna pašattīstība un vizuālo spēju pilnveidošanās, ja ir ievērots brīvas pašdarbības princips. Zīmēšana ir pirmsskolēna ikdienas vajadzība, un tā realizējama pieaugušo un bērnu radošā sadarbībā.

Atslēgas vārdi: pirmsskolēns, tēlotājdarbība, zīmētdarbība, vizuālās spējas, vizualizēšana, attīstība.

Pētnieciskā darba struktūra: anotācija latviešu un angļu valodā, ievads, divas nodaļas, 10 apakšnodaļas, nobeigums, tēzes aizstāvēšanai, literatūras un avotu saraksts, pielikumi. Teksts izklāstīts uz 153 lpp., tekstu ilustrē 21 tabula un 35 attēli, literatūras un informācijas avotu sarakstā iekļauti 254 publikāciju un avotu nosaukumi. Darbam pievienoti 20 pielikumi.

Annotation

The study "Development of pre-school children's visual capacities in fine arts" takes on board an under examined problem in Latvia - Development of visual capacities with regard to drawing by pre-school children. Learning i.e. drawing by playing is the main opportunity for pre-school children to practice drawing. The time allocated for drawing and enhancement of visual capacities in pre-school establishments is not sufficient. Observations, revelations made during the process of drawing, pleasure, reproduction and surveys possibilities are main conditions which form meaningful action of a child.

The study aims to simulate the visual model of the process of development of visual capacities of pre-school child and work out system of pedagogic tools for creative activities and to verify it by experimentation.

The study describes the process of achieving the goal and hypothesis testing. Hypothetical assumptions are associated with a child's ability to freely choose himself offered significant activities from diverse fine art self-expression techniques in creative educational environment.

Scientific research methods chosen and used in the study — visual capacities of pre-school child: scientific literature, theoretical analysis and modelling, pedagogical observation, experiment, a comparative analysis, parents and teacher polls, statistical data analysis and interpretation of the results.

In the first part of the study theoretical conclusions of teachers, psychologists and philosophers about the nature of the visual abilities in fine arts are analysed; drawing activity of pre-school child is revealed as a self-stimulating process of child's development. On the basis of theoretic assumptions, regularities of pre-school child capacities are prospected; criteria and indicators for evaluation of visual capacities and process model of visual capacities development are worked out.

The second part describes the empirical study which discloses pre-school child's visual capabilities development assessment at the beginning and end of the study, describes the realisation of visual capability development procedural model. As a result, the study concluded that if the teacher is creative and thorough, he contributes to the visual capacity development and promotes the development of creative personalities by using different methods of drawing activity.

Fine arts in pre-school contribute to self-development and enhancement of visual capacity of child, if it meets the principle of the free amateur. The drawing is pre-school child's daily need and it should be realised by creative cooperation between adult and children.

Key words, pre-school child, drawing activity, visual capacities, visualisation, development.

Structure of the survey: annotation in Latvian and English, introduction, two chapters, 10 subchapters, conclusion, thesis for presentation, list of literature and sources Cited, used annexes. The text is on 153 pages, illustrated by 21 tables and 35 pictures, is included the list of 254 titles of publications and information sources. 20 annexes are attached.

Saturs

Ievads	7
1. Pirmsskolēna spēju attīstības psiholoģiski pedagoģiskie pamati	16
1.1. Spēju būtība un attīstība psiholoģijas un pedagoģijas teorijās	16
1.2. Vizuālo spēju pedagoģiski psiholoģiskais pamatojums	31
1.2.1. Tēlotājdarbības raksturojums pirmsskolā	36
1.2.2. Pirmsskolēna pašizteikšanās zīmētdarbībā	46
1.3. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības modeļa izstrāde un kritēriji	62
2. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstība eksperimentālā zīmētdarbībā	82
2.1. Vizuālo spēju izpētes organizācija un saturs	82
2.2. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības līmeņa konstatācija	86
2.3. Vizuālo spēju attīstības modeļa pārbaude pirmsskolēna zīmētdarbībā	100
2.4. Pieaugušo un pirmsskolēnu sadarbība vizuālo spēju attīstībā	113
2.5. Konstatējošā posma un veidojošā eksperimenta rezultātu salīdzināšana un interpretācija	125
Nobeigums	137
Tēzes aizstāvēšanai	139
Literatūras un avotu saraksts	140
Pielikumi	152

Ievads

Cilvēks veidojas par personību, dzīvojot sabiedrībā. Atbilstoši darbībai un īstenotajai attieksmei, vērtībām tiek aktivizēta bērna patstāvība sevis pilnveidē. Tā katra norise, izdzīvotā tēlotājdarbībā papildina bērna pašpiederzi. Tikai savā darbībā un mijiedarbībā ar vidi, ievērojot savas un citu cilvēku vajadzības un intereses, subjekts iegūst sociālu kvalitāti – personības līmeni.

Pirmsskolas posms ir nozīmīgākais personības attīstībā, kad visintensīvāk notiek garīgās, fiziskās, sociālās, radošās, emocionālās jomas attīstība. Personības pilnvērtīgai attīstībai, izaugsmei nepieciešams ne tikai daudzpusīgs, radošs, harmonisks pedagoģiskais process, kurš neierobežo bērna izpausmes iespējas, bet arī profesionāls, humāns pedagogs, kurš palīdzētu bērnam veidoties par zinātkāru „pētnieku”, radošu personību. Lai gan mūsdienu sabiedrībā valda uzskats par bērna brīvu, humānu attīstību, tomēr bieži vien pirmsskolās tiek saglabāta stereotipiska pieeja bērna mākslinieciskajai darbībai (šabloni, trafareti), bērna radošā individuālo spēju attīstība tēlotājdarbībā tiek vadīta, norādot tematiku, izteiksmes veidu, nepieciešamo materiālu izvēli un rezultātu, neatstājot iespēju pirmsskolēna izvēles iespējām un aktīvai pašdarbībai.

Literatūras izpēte aktualizē atzinumu - ja bērnam piespiež kādu darbību veikt pēc noteikta parauga jeb šablona, tad tas negatīvi ietekmē viņa attīstību, jo kavē pašiniciatīvu un vēlēšanos radoši darboties (Hibnere, 1998). Pirmsskolēna patstāvīga zīmētdarbība pēc pieaugušā ierosinājuma sekmē vispārējo individuālo spēju attīstību. Savukārt J.H Pestalocijs uzsvēris, ka svarīgi vienotā veselumā ir attīstīt bērna sirds spēku, prāta skaidrību un roku veiklību. Impulsam no sirds ir jārit uz prātu un rokām; ar sirds mīlestības spēku ir caurstarojama loģiska, nozīmīga, vērtīga, jēgpilna darbība (Pestalocijs, 1996).

Pirmsskolā rotaļnodarbība ir galvenā zīmētdarbības izpausmes iespēja bērnam. Pirmsskolēna zīmētdarbībai kā dominējošai pirmsskolā un vizuālo spēju pilnveidei tiek veltīts nepietiekams laiks. Lai nodrošinātu pirmsskolēna pašizpausmes iespējas zīmētdarbībā ne tikai rotaļnodarbību laikā, nepieciešama daudzveidīgu materiālu brīva pieejamība visas dienas gaitā, radot iespēju bērnam darboties atbilstoši savai iecerei. Zīmētdarbībā, izmēģinot dažādas tehnikas, zīmēšanas līdzekļus, jaucot krāsas, mēģinot atklāt jaunus izteiksmes paņēmienus, īstenojot vērošanu un atdarinot citu darbības, tiek nodrošināti pamatnosacījumi bērna jēgpilnai darbībai.

Ņemot vērā pirmsskolas izglītības nozīmi mūsdienās un personības audzināšanu veselumā, būtiski atgādināt, ka katram cilvēkam radāma iespēja mācīties, jau sākot ar pirmsskolu, lai pašrealizētos un veiksmīgi darbotos mainīgajā, sarežģītajā pasaulē. 21.gadsimta izglītībā ir ietverts fundamentāls mācīšanās saturs par cilvēku, kas veido veselumu:

- mācīšanās būt – sekmēt harmonisku attīstību, veidojot humānu personību;
- mācīšanās dzīvot kopā – iegūstot pieredzi, mācoties sadarboties un pieņemot atšķirīgo; sevis izzināšana;
- mācīšanās darīt – prasme iegūt un lietot dzīvesdarbībai derīgas zināšanas;
- mācīšanās zināt – mācīšanās mācīties, izpratnes, zināšanu un atklājumu gūšana (UNESCO, 2000).

Tēlotājmāksla nodrošina personības attīstību veselumā, jo mākslas vērtību izpratne ir gudras, tolerantas un vispusīgas sabiedrības attīstības pamats. Mākslas izglītība rosina emocionālo attīstību un var radīt labāku līdzsvaru starp kognitīvo un emocionālo attīstību (UNESCO, 2006, 5).

ES koncepcija, saskarsmes prasmes, pašvērtējums, valodas apguve veidojas agrā bērnībā vienlaicīgi ar spēju attīstību. Tiklīdz bērns sāk domāt, viņš sāk apzināties savas vajadzības un var izdarīt izvēli. Caur grūtībām un šķēršļiem, kas bērnam ir jāpārvar, viņš sevi attīsta un pilnveido. Bērnam, pašam vēl neapzinoties, kas ir spējas, ir vēlme darboties, izzināt, pētīt, izaicināt savu prātu, darbojoties ar priekšmetiem.

Pieaugušie mēģina risināt jautājumu par to, kā pēc iespējas vairāk sniegt zināšanas, lai nodrošinātu bērna attīstību. Taču vairāk par zināšanām nepieciešams radīt apstākļus labvēlīgai bērna darbībai. Pats spēju attīstības process nav viegls. Bērna attīstība sākas jau no dzīves sākuma, taču, kā tas attīstās, būs atkarīgs no apstākļiem, kuros bērns dzīvo, no vides, kuru veido cilvēki, un vietas, kur tas atrodas. Tik pat nozīmīga ir pieaugušo saskarsme ar bērnu, kura bieži vien veicina vienpusēji tikai intelekta attīstību vai šauras specializācijas spēju pilnveidi. J. A. Students iesaka sagatavot prātu tā, lai viņš labāk varētu patiesību ieraudzīt un to izpaust tajā veidā, kādā tas ir vieglāk (Students, 1998).

Bērns ir unikāla būtne. Pieaugušais ir tas, kurš, izjūtot bērnu, palīdz iepazīt viņam šo pasauli, palīdz atmodināt viņā slēptos garīgos spēkus un spējas (Vilciņa, 1998). Tādēļ nozīmīgi pirmajos bērna dzīves gados audzināšanas burvju vārdi ir atdarināšana un priekšzīme (Šteiners, 2000). Pieaugušais ievada bērnu mākslas pasaulē ar savu piemēru, attieksmi tā, lai bērnam būtu interese un vēlme to atdarināt.

Pedagoģiskais process pirmsskolā tiek balstīts uz bērna personības līdzsvarotas attīstības veicināšanu, izmantojot daudzveidīgas audzināšanas un mācīšanās metodes. Pirmsskolas laikā notiek zināšanu bagātināšana, spēju un prasmju attīstība, taču lielāku uzmanību nepieciešams veltīt spēju attīstībai. Tas ir svarīgs uzdevums pirmsskolā, tādēļ īpaši nozīmīgi ir mērķtiecīgi izvēlēties izglītības saturu un līdzekļus, jo katrs cilvēks ir individualitāte ar tikai viņam raksturīgākajām īpašībām, spējām un dotumiem. Mūsdienu sabiedrības vai pedagoģiskās domas skatījumā tiek

uzsvērts katra indivīda attīstība veselumā, akcentējot pirmsskolēna pašattīstību pedagoģiskajā procesā.

Spēju attīstībā liela nozīme ir iedzimtībai, taču ne mazāk svarīgi ir sociālie faktori, it īpaši vecāku un pedagogu darbībai bērna izaugsmes sekmēšanā. Audzināšanas process ir mērķtiecīga iedzimtības, vides un dzīvesdarbības mijsakārību realizācijas vadība, kas sekmē personības pašattīstību, kultūras apguvi un socializāciju (Špona, 2006, 92).

Spējas ir viens no sarežģītākajiem personības attīstības raksturojumiem. Pastāv trīs pieejas spēju būtības noteikšanai: spējas ir bioloģiski noteiktas, spējas tiek iegūtas dzīves gaitā un trešā – integrētā pieeja – iedzimto un iegūto spēju dialektika (E.Maslo, 2003).

Pirmsskolēna audzināšanas procesā izmantojama M.Štāla atziņa, ka audzināšanas svarīgākais uzdevums ir rūpēties par to, lai tas, ko daba cilvēkā ir ielikusi, varētu visplašākajā mērā attīstīties (Štāls, 1929).

Balstoties uz pirmsskolēna attīstības un audzināšanas procesu, pirmsskola radoša, tolerantā pedagoga vadībā var kļūt par vidi, kura spētu nodrošināt bērna vispusīgu attīstību. Pirmsskolēns attīstās kā personība, ja pedagogs mērķtiecīgi virza šo attīstību, ņemot vērā bērna iedzimtos dotumus, spējas, vajadzības, intereses, attīstības likumsakarības.

Noteikumos par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām tiek norādīts, ka pirmsskolas izglītības pedagoģiskais process pamatojas uz humānisma, uzskatāmības un pēctecības principu. Pirmsskolas izglītības pedagoģiskā procesa galvenie pamatnosacījumi ir:

- ievērot bērna vajadzības, intereses un spējas, nodrošinot viņa individuālo attīstību;
- sekmēt bērna pozitīvu pašizjūtu drošā un attīstību veicinošā vidē;
- nodrošināt bērna, pedagogu un vecāku vai bērna likumisko pārstāvju sadarbību (Ministru kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012).

Pedagoģiskajā procesā bērns netraucēti spēj atklāt pasauli un meklēt tajā atklāsmes, cēloņus, sakarības. Pirmsskolas izglītības skolotājs, mērķtiecīgi plānojot pedagoģisko darbību, lielā mērā ietekmē pirmsskolēna attīstības virzību. Pedagogs vai nu virza attīstību uz izaugsmi, vai pakļauj kādiem noteiktiem stereotipiem. Bieži vien pedagogi tēlotājdarbību nenovērtē kā būtisku pirmsskolēna attīstības sekmētāju, tāpēc tās organizācijai nepievērš vajadzīgo uzmanību un tēlotājdarbība neveicina mērķtiecīgu attīstību.

Strādājot pirmsskolā un izvērtējot bērnu tēlotājdarbību, tika aktualizēta zīmētdarbības nozīme bērna attīstībā, ņemot vērā gan bērna vajadzības, intereses, gan bērna brīvu gribu. Brīvi darbojoties ar zīmētdarbības materiālu, rotaļājoties ar to, bērns daudz gūst savai attīstībai, tādēļ darba autore uzsver zīmētdarbības nozīmi bērna vizuālo spēju attīstībā, izstrādājot promocijas darbu „Pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveide tēlotājdarbībā”. Ir nepieciešams izstrādāt

zīmētdarbības paņēmieni sistēmu pirmsskolas vecuma bērniem un teorētiski pamatot šīs sistēmas atbilstību bērna vajadzībām un interesēm.

Pētījuma objekts: tēlotājdarbības process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: pirmsskolēna vizuālās spējas.

Mērķis: modelēt pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības procesu, izstrādāt bērnu vajadzībām atbilstošu zīmētdarbības pedagoģisko paņēmieni sistēmu un eksperimentāli to pārbaudīt.

Pētījuma hipotēze:

Vizuālo spēju pilnveidošanās tēlotājdarbībā pirmsskolēnam norit veiksmīgāk, ja:

- tiek piedāvāti brīvai izvēlei daudzveidīgi zīmētdarbības līdzekļi;
- bērns pašizteikšanos realizē pedagoģiskā radošā vidē;
- bērna radoša un brīva darbība iegūst attīstības procesā pašstimulējošu raksturu.

Uzdevumi:

- Analizēt pedagoģisko, psiholoģisko, mākslas literatūru par vizuālo spēju veidošanos pirmsskolēna attīstības procesā.
- Izstrādāt pirmsskolēna vizuālo spēju vērtēšanas kritērijus un rādītājus.
- Izveidot un aprobēt vizuālo spēju attīstības modeli un zīmētdarbības paņēmieni sistēmu vizuālo spēju pilnveidošanai pedagoģiskajā procesā.

Promocijas darba pētījuma teorētisko un metodoloģisko pamatojumu veido:

- Bioloģiski determinēto spēju attīstības teorija (Kants (1931), Galtons (Galton, 1974), Plotnieks (1982), Vigotskis (1991), Armstrongs (Armstrong, 1993), Flavels (Flavell, 1993), Vorobjovs (1996), Gārdners (Gardner, 1999), Monks (Mönks, 2000), E.Maslo (2003), Fišers (2005), Riņķis (2007), Anspaks (2006) u.c.).
- Audzināšanas procesā iegūto spēju attīstības teorija (Birkerts (1923), Štāls (1929), Plotnieks (1982), Teplovs (Теплов, 1985), Aizenks (Айзенк, 1992), Armstrongs (Armstrong, 1993), Students (1998), Meikšāne (1998), Gārdners (Gardner, 1999), Piažē (Пиаже, 1997; 2002), E.Maslo (2003), Fišers (2005), Preiers (Preyer, 2005) u.c.).
- Darbības teorija - darbība kā personīgi nozīmīga procesu sistēma subjekta un objekta mijiedarbībā (Rubinšteins (Рубинштейн, 1973), Vigotskis (Выготский, 1968); Ļeontjevs (А.Леонтьев, 1975), Špona (2001, 2006).
- Personīgi nozīmīgas darbības teorijas (Vigotskis (Выготский, 1968, 2000), A.Ļeontjevs (А. Леонтьев, 1975), D.Ļeontjevs (Д. Леонтьев, 1998), Špona (2001, 2004, 2006), Čehlova (2004)).

- Vadošās darbības un jaunveidojumu teorija - rotaļdarbība kā bērna galvenais darbības veids pirmsskolā (Svenne (1930), Students (1935), Meikšāne (1998), Frēbels (Фрѐбель, 2005), Dzintere, (2007, 2009)).
- Kognitīvā teorija – intelektuālo spēju un domāšanas attīstība (Vigotskis (Выготский, 1997), Piažē (2002)).
- Mākslinieciski radošās darbības teorija (Dēķens (1919), Montesori (Монтессори, 1916, 1997), Dauge (1920, 1925), Birkerts (1923), Hergerts (1927), Svenne (1930), Kants (1934), Vigotskis (Выготский, 1968, 2000), Sakuļina, Komarova (Сакулина, Комарова, 1982), Barnes (1987), Belobrikina (Белобрыкина, 1993), Lavrentjeva (Лаврентьева, 1995), Karpova (1994, 1997); Miķelsone (1997, 1996, 2000, 2004, 2014), Hibnere (1998, 2000); Gadamers, (1999); Alijevs (1999), Khatena (2000), Frīdenberga (2003), Davies (2003), Novikova (Новикова, 2010) u.c.).

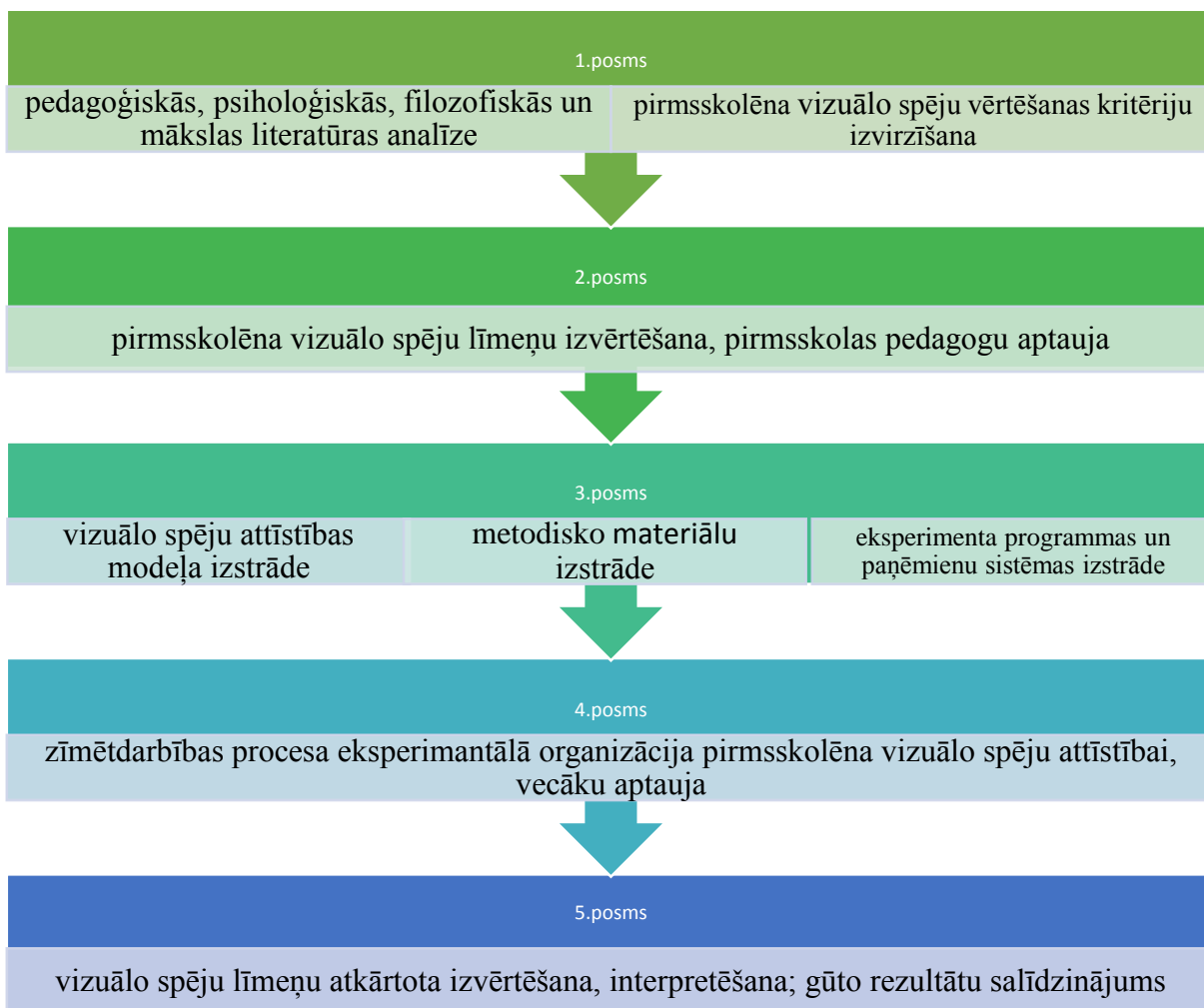
Pētījuma metodes

- Teorētiskās metodes: pedagoģiskās, psiholoģiskās un mākslas literatūras teorētiskā analīze, modelēšana, kontentanalīze.
- Empīriskās metodes: novērošana, anketēšana un empīrisko datu salīdzinošā analīze, izmantojot datu statistisko apstrādi un analīzi, eksperiments, pedagoģisko situāciju veidošana un analīze, bērnu darbu analīze.

Pētījuma eksperimentālā bāze

Rīgas pirmsskolas izglītības iestādes „Priedīte” un „Laismiņa”, Tukuma pirmsskolas izglītības iestāde „Vālodzīte”. Pētījumā piedalījās 180 pirmsskolas izglītības skolotājas, 50 bērni vecumā no 4-7 gadiem un vecāki (50).

Promocijas darba pētījums tika veikts no 2008.gada septembra līdz 2013.gada decembrim (sk. 1.attēlu).



1.attēls. Pētījuma posmi (autores veidota)

Pētījuma posmi

1.posms. No 2008.gada septembra līdz 2010. gada maijam tika izvirzīta pētījuma problēma, sākotnējais mērķis, hipotēze. Veikta zinātniskās literatūras apzināšana par spēju attīstības teorijām, vizuālo spēju attīstības pilnveidi – kā pedagoģisku problēmu. Veikta sākotnējā literatūras analīze par tēlotājdarbības nozīmi pirmsskolēna attīstībā. Veikta metodoloģijas iestrāde un vizuālo spēju kritēriju noteikšana.

2.posms. No 2010.gada jūnija līdz 2011.gada decembrim apkopota un analizēta literatūra par zīmēdarbību - bērna pašizteikšanās, pašattīstības iespēju. Precizēti vizuālo spēju vērtēšanas kritēriji un konstatēta pirmsskolēnu reālā vizuālo spēju līmeņu noteikšana. Veikta pirmsskolas pedagogu aptauja un gūtie rezultāti analizēti pēc biežuma un interpretācijas, izmantojot analītisko, aprakstošo statistikas metodi (IBM SPSS Statistics 20).

3.posms. No 2012.gada janvāra līdz 2012.gada septembrim izstrādāta tematiskā darbības programma zīmēdarbības rotaļnodarbībām pirmsskolā, izstrādāta zīmēdarbības paņēmieni sistēma un vizuālo spēju attīstības modelis. Tematiskā programma un zīmēdarbības paņēmieni sistēma tiek ieviesta pedagoģiskā procesa realizācijā pirmsskolā. Zīmēdarbības paņēmieni

sistēma tiek īstenota RPIVA bakalaura un pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programmā studiju kursā *Bērna izglītības saturs ģimenē un pirmskolā: tēlotājdarbības metodika*. 4.posms. No 2012.gada oktobra līdz 2013.gada maijam veikta zīmēdarbības procesa eksperimentālā organizācija pirmskolēna vizuālo spēju attīstībai, izmantojot tematisko programmu un zīmēdarbības paņēmieni sistēmu. Veikta pētījumā iesaistīto pirmskolēnu vecāku anketēšana.

5.posms. No 2013. gada maija līdz decembrim – vizuālo spēju līmeņu atkārtota izvērtēšana (maiņa mēnesī), interpretēšana; empīriskā pētījuma 1.un 2.mērījumu - datu analīze un salīdzinājums.

Pētījuma zinātniskā novitāte

Pētījumā aktualizēti un atklāti pirmskolēnu vizuālo spēju, zīmēdarbības, pašdarbības veicināšanai nepieciešamie pedagoģiskā darba principi.

Pētījuma gaitā definēts jēdziens „vizualizācija” – tā ir lietu, parādību uztveršana (balstoties uz sajūtās uztverto), to grafiskā priekšstatīšana (prātā) un vizualizēšana (atspoguļošana zīmējumā).

Eksperimenta gaitā konstatēts, ka bērna attīstības procesā radoša un brīva zīmēdarbība iegūst pašstimulējošu raksturu.

Izstrādāti vizuālo spēju vērtēšanas kritēriji, rādītāji un līmeņi:

1.kritērijs - spējas uztveres tēlu vizualizēšanā (rādītāji: ģimenes vides vizualizēšana, dabas un lietu vides vizualizēšana, pieaugušā stāstījuma vizualizēšana).

2.kritērijs - pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle (rādītāji: bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana: ģimenes vide, dabas, sociālā vide, lietu vide; izteiksmes līdzekļu pielietošana attēlošanas procesā: krāsu daudzveidība, izteikta forma, lieto siluetus); papildmateriālu pielietošana attēlošanas procesā).

3.kritērijs - emocionālā attieksme pret vizualizēšanu (rādītāji: bērna interese zīmēšanas procesā, bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai; sava zīmējuma pašvērtējums).

Konstruēts, empīriski pārbaudīts pirmskolēnu vizuālo spēju pilnveides procesuālais attīstības modelis, aprakstīti tā komponenti un to savstarpējās sakarības.

Pētījuma praktiskā nozīmība

Pētījuma gaitā izstrādāti praktiski izmantojami metodiskie materiāli pirmskolas pedagogiem - zīmēdarbības paņēmieni sistēma un tematiskā darbības programma zīmēdarbībai.

Teorētiskās atziņas un metodiskie materiāli ieviesti lekciju kursā *Bērna izglītības saturs ģimenē un pirmskolā: tēlotājdarbības metodika* RPIVA profesionālā bakalaura studiju programmu „Pirmskolas izglītības skolotājs”, „Pirmskolas un sākumskolas skolotājs”, kā arī RPIVA pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programmas „Pirmskolas izglītības skolotājs” studentiem.

Pētījuma robežas

Pētījumā iesaistīto bērnu vecums ir no 4 līdz 6 gadiem. Šis bērnības laiks (4-5, 5-6 gadi) izvēlēts mērķtiecīgi, jo šajā posmā attīstās uzskatāmi tēlainā domāšana un vizuālo spēju pilnveide zīmēdarbībā norit dinamiski. Promocijas darba empīriskajā pētījumā tiek analizēta zīmēdarbība. Pirmsskolēna zīmēdarbība tiek cieši saistīta ar vizuālo spēju pilnveidi, pašizpaušmes, pašattīstības iespējām, kas atspoguļojas zīmējumos. Netiek pētīti citi tēlotājdarbības veidi.

Pētījuma rezultātu aprobācija un ziņojumi starptautiskās konferencēs:

1. **Randoha, A.** (2014). Self-expression of pre-schoolers through the process of drawing. Scientific practical conference *Early childhood teacher training issues*. Kaunas University. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Kauņa: Kauno Koleģija, 156 – 166 lpp. ISBN 978-9955-27-436-0.
2. **Randoha, A.** (2014). Promotion of pre-schooler intellectual and writing skills with drawing activities. *Sabiedrība, integrācija, izglītība*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rēzekne: AR Izdevniecība, 589-599 lpp. ISSN 1691-5887.
3. **Randoha, A.**, Tauriņa, A. (2014). Pirmsskolas vecuma bērna stāstītprasmes sekmēšana tēlotājdarbībā. RPIVA 7. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RPIVA, ISBN 978-9934-503-15-3.
4. **Randoha, A.** (2013). Pedagogical framework conditions to promote the artistic activities in preeschool. *Sabiedrība, integrācija, izglītība*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2013. gada maijs. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rēzekne: AR Izdevniecība, ISSN 1691-5887. Raksts publicēts datu bāzē *Thomson Reuters Conference Proceedings Citation Index-Science (ISI Web of Science)*.
5. **Randoha, A.** (2013). Pirmsskolēna intelektuālo spēju pilnveidošanās iespējas vizuālajā mākslā. *54. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds "Saule", ISSN 978-9984.
6. **Randoha, A.**, Augstkalne, D. (2011). Pirmsskolas vecuma bērnu intelektuālo spēju sekmēšana rotaļu daudzveidībā. *53. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds "Saule", ISBN 978-9984-14-563-1.
7. **Randoha, A.**, Uršulska, V. (2010). Literāro darbu izmantošana vecākā pirmsskolas vecuma bērnu radošās darbības sekmēšanai. RPIVA 5. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RPIVA, ISBN 978-9934-8060-5-6, 272-278.

8. **Randoha, A.** (2009). Pirmsskolēna intelektuālo spēju sekmēšana pedagoģiskajā procesā. *51. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds "Saule", 389-395 lpp. ISBN 978-9984-14-480-1.
9. **Randoha, A.** (2009). Intelektuālo spēju pilnveide pirmsskolā. *IV Jauno zinātnieku konference*. Rakstu krājums. RPIVA, ISBN 978-9934-8060-2-5.

Cita pedagoģiskā darbība:

- Līdzdalība metodiskā materiāla izstrādē: "*Ideju krātuve pirmsskolai, 1. Rotaļnodarbības 2-5 gadus veciem bērniem*", Rīga: Zvaigzne ABC, 2009.
- Piedalīšanās *Mūzizglītības programmā Erasmus* + ar lekciju "*Fafacilitation of children creativity in art activities in pre-school cilitation*" laika periodā no 2014.gada 23.septembra līdz 26.septembrim Kauņas Universitātē (sertifikāts).

Pētnieciskā darba struktūra: anotācija latviešu un angļu valodā, ievads, divas nodaļas, 10 apakšnodaļas, nobeigums, tēzes aizstāvēšanai, literatūras un avotu saraksts, pielikumi. Teksts izklāstīts uz 153 lpp., tekstu ilustrē 21 tabula un 35 attēli, literatūras un avotu sarakstā iekļauti 254 publikāciju un avotu nosaukumi. Darbam pievienoti 20 pielikumi.

1.Pirmsskolēna spēju attīstības psiholoģiski pedagoģiskie pamati

1.1. Spēju būtība un attīstība psiholoģijas un pedagoģijas teorijās

Cilvēka personībā jau no pirmajām dzīvības dienām ir iekšēja mērķtiecīga paškustība, kura ir potenciāli gatava sevi piepildīt. Līdz ar to tieši identitāte kā personības attīstības, aktivitātes pašorganizējošais spēks ir arī radošās darbības organizējošais centrs (Ādlers, 1994).

Identitātes veidošanās process ir cieši saistīts ar bērna iekšējo pasauli - priekšstatu veidošanu, pašvērtējumu, attieksmi pret citiem un sevi.

Personības izpausmju dažādība un savdabība ir atkarīga no tā, cik dziļi, kādā līmenī cilvēks attiecīgajos apstākļos apguvis tieši sava laika sociālās būtības raksturojumu. Cilvēkam augot, attīstās intelekts, pieaug iespējas analizēt un vērtēt gan darbības objektīvos nosacījumus un prasības, gan savas subjektīvās īpašības un darbības raksturu. Augsts intelekts palīdz atrast racionālākus darbības paņēmienus, to organizāciju laikā un telpā, ievērojot objektīvo un subjektīvo apstākļu analīzes rezultātus (Karpova, 1994).

Personība ir dinamiska organizācija individuālās psihofiziskās sistēmas ietvaros, kura nosaka viņai raksturīgo uzvedību un domāšanu. Personība ir vienota un dinamiska, tā nepārtraukti attīstās un mainās (Kauliņa, 2001, 122).

Pirmsskola ir sākotnējais izglītības posms, kurā pedagoga vadībā notiek personības daudzpusīga veidošanās. Bērna aktivitāte ar katru vecumposmu palielinās, līdz ar to pirmsskolai nepieciešams nodrošināt bērna attīstībai atbilstošu vidi. Kā viens no būtiskākajiem attīstības aspektiem ir intelektuālā attīstība, visu spēju attīstība. Intelektuālā darbība pirmsskolas laikā ietver sevī vispārējās izziņas spējas, jēdzienus, darbības, spējas izprast cēloņsakarības, kā arī adekvāti reaģēt dažādās situācijās.

Spēju izpētes vēsture attiecināma galvenokārt uz M.Štāla, P.Birkerta, K.Dēķena, J.H.Pestalocija darbiem.

Pētot literatūras avotus, atklāts, ka spējas un dotumi ļauj īstenot cilvēka individuālo dzīves sūtību. Spējas jāattīsta darbojoties, tā, kā to iecerējusi daba – skatoties, klausoties, pieskaroties, domājot (Pestalocijs, 1996, 137). Savukārt M.Štāls uzsvēris, ka bērnā ir viss un ka šo visu var attīstīt. Tas ir audzinātāja uzdevums un viņa svēts pienākums (Štāls, 1927,101).

Spējas var būt vispārējās un īpatnējās. Vispārējās spējas ir vispārējais dabas dotais kapitāls, no kura atkarīga intereses daudzpusība un spars (Birkerts, 1923, 54).

Spējas ir to personības psihisko īpašību un kvalitāšu individuālais kopums, kas tai nodrošina konkrēta darbības veida apgūšanas un izpildes precizitāti un ātrumu. Par spējām saucam ne jau katru individuālo īpašību, bet tikai tās, kas nodrošina kādas darbības vai vairāku darbību realizācijas iespējas un sekmīgu veikšanu (Albrehta, 2001).

Spējas raksturo cilvēka zināšanu un prasmju apgūšanas un pielietošanas procesu, bet pašas zināšanas un prasmes ir šī procesa rezultātu raksturojumi (Vorobjovs, 1996, 243).

J.Khatena spējas atklāj, raksturojot pirmsskolēna intelekta radošo funkciju – tās ir spējas domāt un veidot kaut ko savādāk, mainīt ārējo izskatu unikālā veidolā (Khatena, 2000).

Spējas tiek raksturotas kā īpašība, kas dod iespēju kaut ko sekmīgi darīt, veikt, ko uztvert, reaģēt uz kādu norisi vai objektu un nodrošina šādi norisei nepieciešamos nosacījumus. Spējas var būt iedzimtas vai audzināšanas procesā iegūtas un attīstītas dotības, prasmīgums, tādēļ nozīmīgs laiks spēju un dotumu attīstībai ir pirmsskolas periods.

Spējas ir viens no sarežģītākajiem personības attīstības raksturojumiem. Pedagoģijā un psiholoģijā pastāv daudz pieeju spēju būtības noteikšanai. Balstoties uz E.Maslo raksturoto spēju attīstību, darbā tiks analizētas spējas, kas ir bioloģiski noteiktas, kuras tiek iegūtas dzīves gaitā un integrētā – iedzimto un iegūto spēju dialektika (E.Maslo, 2003).

Spēju būtības noteikšanā pastāv vairākas pieejas. Pirmā pieeja balstās uz spēju bioloģiskās determinētības teoriju. Pēc šīs teorijas, spējas ir cilvēka iedzimtās īpašības (Galton, 1974), bet spēju attīstības process ir tikai ģenētiskās programmas izvērsšana (Айзенк, 1992; E.Maslo, 2003). Spēju iedzimtības uzskatu pārstāv arī K.Dēķens. Viņš uzskata, ka bērns manto mātes un tēva īpašības (Dēķens, 1919, 23). Līdzīgi par spēju attīstību teicis A.Dauge, norādot, ka audzinātājs (pedagogs) visu savu darbu ziedo tam, lai palīdzētu izcelt un atvērt to, kas no dabas bērnam ieguldīts (Dauge, 1928).

Otrā pieeja spēju būtības izprašanai izriet no iegūto spēju teorijas, kuras pārstāvji uzskata, ka spējas ir atkarīgas vienīgi no vides un audzināšanas (E.Maslo, 2003, 17).

Trešā pieeja balstās uz spēju iedzimtības un sociālās vides mijiedarbības izpratni. Šīs pieejas piekritēji uzskata, ka nedrīkst nenovērtēt kā dotumu, tā arī sociālo apstākļu lomu spēju attīstīšanā.

M.Štāls atzīmē, ka iedzimtība ir spēcīgākais cilvēces attīstības faktors (Štāls, 1929), tādēļ tai nepieciešams veltīt lielāku uzmanību audzināšanas procesā.

Savukārt, S. Rubiņšteins (Рубинштейн) norādījis, ka spējas ir individuāli psiholoģiskās īpašības, kuras rodas darbības procesā uz dotību pamata un atšķir vienu cilvēku no otra (Рубинштейн, 1959, 306).

Spējas ir iedzimto un iegūto individuāli psihisko īpašību kopums, kas ļauj veiksmīgi apgūt zināšanas, prasmes un iemaņas, kas ir nozīmīgas konkrētai darbībai un ir iekšējais nosacījums tās apgūšanai (Реш, Бордовская, Розум, 2000).

Kā norāda R.Kriķe, bērna spējas var iedzimt, taču pilnībā tās atklājas un veidojas darbībā – izziņas un radoši produktīvā darbībā. Lai parādītos dotības un attīstītos spējas, pēc iespējas agrāk jāatbalsta bērna intereses, tieksmes. Jārada tādi apstākļi, kuros bērns bieži saskartos ar to, kas viņu interesē, ko viņš var atveidot savā darbībā. Personības attīstību sekmē ikviena darbība (Kriķe, 2000).

A. Ļeontjevs (Леонтьев) spējas definē kā īpašību, kas ir gatava parādīties un funkcionēt. Viņš spējas atzīst kā sabiedrības pieredzes apguves procesu, kas ir priekšnosacījums spēju tālākai attīstībai (Леонтьев, 1960, 7).

I. Plotnieks norāda, ka spējas var raksturot kā personības iekšējo spēku (Plotnieks, 1982, 4). Savukārt B.Тепловs (Теплов) darbā „Spējas un apdāvinātība” (*Способности и одаренность*) ir izvirzījis spēju trīs pazīmes: spējas kā cilvēka individuāli psiholoģiskās īpatnības, kas atšķir vienu cilvēku no otra; spējas nav jebkuras individuālās īpašības, bet tikai tās, kuras attiecas uz vienas vai vairāku darbību veiksmīgu izpildīšanu. Jēdziens „spējas” saistās ar vienu vai vairāku darbību veiksmīgu izpildīšanu un netiek norobežots ar zināšanām un prasmēm (Теплов, 1985, 16).

Tiek uzskatīts, ka spējas rodas uz dotību pamata un tiek attīstītas sociālajā vidē ar audzināšanas palīdzību. Spēju attīstīšana norit darbības procesā. Šīs pieejas piekritēji daļēji uzsver darbības rezultāta nozīmi, daļēji paša procesa svarīgumu. Spējas tiek uzskatītas par cilvēku potenciālu, labiem priekšnosacījumiem, bet ne par pašiem panākumiem (Mönks, 2000). Šis atzinums ir nozīmīgs promocijas darba empīriskā pētījuma kontekstā, pievēršoties bērnu patstāvīgajai zīmētdarbībai.

Spēju klasifikācija līdzīgi kā spēju būtības noteikšana, ir dažāda. Promocijas darba ietvaros tiks apskatīts spēju iedalījums: vispārīgās un speciālās spējas (sk.2.attēlu).



2.attēls. Spēju iedalījums (Vorobjovs, 1996, 246)

No vispārīgām spējām ir atkarīga zināšanu ieguve un prasme izmantot tās dzīvē. Piemēram, tāda personības īpašība kā vērtīgums ir vispārīga spēja. Šī īpašība ir svarīga daudzveidīgu prasmju apguvei: rakstītprasmes, zīmētprasmes, vērotprasmei. Vispārīgās spējas ir arī prāta īpašības (prāta plašums un dziļums, tā patstāvība un lokanība, domas ātrums) un arī labi attīstīta uzmanība, atmiņa, iztēle (sk.1.tabulu).

1.tabula. Vispārīgo spēju veidi (Plotnieks, 1982)

SPĒJAS	RAKSTUROJUMS
Verbālās spējas	Valodisko attiecību uztveršana, vārdu nozīmes izpratne, kas izpaužas kā spēja atrast sinonīmus, prasme papildināt teksta saturu, ātri aptvert izteikto domu. Vārdu veiklība -spēja ātri atrast vajadzīgos vārdus. Ja liek skolēnam triju minūšu laikā uzrakstīt tik daudz vārdu, cik viņi spēj, tad noskaidrojas, ka atšķirības skolēnu darba produktivitātē ir visai lielas.
Numerālās spējas	Numerālās spējas izpaužas reizināšanā un operēšanā ar pamatdarbībām aritmētikā. Tas nav tas pats, kas apdāvinātība matemātikā.
Telpiskās spējas	Priekšmetu formu skaidra uztvere un atcerēšanās. Telpisko attiecību izpratne, piemēram, mašīnas daļu kopīgas darbības izpratne. Šīs spējas ir nozīmīgas tehnikas apgūšanā.
Loģiskās domāšanas spējas, vispārināšanas spējas	Tās ir spējas no atsevišķu parādību vērošanas atrast vispārīgas likumsakarības, ātri izdarīt secinājumus.
Uztveres spējas, objekta atšķiršanas spējas	Tās ir spējas ātri atrast atšķirības starp priekšmetiem, attēliem vai burtiem.
Atmiņas spējas	Tās ir spējas apgūt, precīzi saglabāt un veiksmīgi atcerēties un izmantot apgūto materiālu.

Speciālās spējas I.Plotnieks definē kā personības īpašību sistēmu, kas palīdz sasniegt augstus rezultātus izziņā un jaunradē kādā speciālā darbības jomā” (Plotnieks, 1982, 6). Savukārt, B.Anaņjevs (Ананьев) norāda, ka speciālās spējas ir kā ģenētiski, tā arī strukturāli saistītas ar apdāvinātību, bet apdāvinātība konkrēti izpaužas speciālajās spējās un tajās attīstās. Spējas ir prāta radošās attīstības rezultāts (Ананьев, 1962).

Pastāv uzskats, ka spējīgs ir katrs no mums, tikai var atšķirties darbības virzieni (Šteinberga, 2011). Tātad, ja spējīgs ir katrs, tad būtiski ir akcentēt, ka bērna intereses un spējas var iedzimt, bet pilnībā tās atklājas un veidojas darbībā – gan izziņas, gan radoši produktīvā darbībā. Pēc iespējas agrāk atbalstot bērna intereses, ieraugot un akceptējot bērna tieksmes, tiek sekmēta dotību un spēju attīstība. Apkārtējā vidē nepieciešams radīt tādas apstākļus, kuros bērns bieži saskartos ar to, kas viņu interesē, ko viņš var atveidot savā darbībā.

Spējas piemīt visiem bērniem visās pakāpēs, un ir svarīgi tās attīstīt (Laganovska, 2009). S.Rubinšteins (Рубинштейн) atklāj, ka spēju attīstība norit spirālveidā: iespēju realizēšana, kas raksturo viena līmeņa spēju, atver jaunas iespējas tālākai augstākā līmeņa spēju attīstībai (Рубинштейн, 1973, 228).

Spēju attīstība ir nebeidzams process, kas norit koncentriskā attīstībā un nevar notikt bez cilvēka gribas piepūles. Attīstības vītnes ir dažāda izmēra, kas norāda uz attīstības dažādu ātrumu un šī ātruma izmaiņām dažādos laika posmos (Karpova, 1994; Meikšāne, 1998).

Būtiska ietekme spēju attīstībā ir videi. Tādēļ būtiski ir saprast, ka attīstības un vides mijiedarbībā vienmēr attīstīsies cilvēka spējas kā prasmes darīt un pilnveidosies pieredze, bet svarīgākie mijiedarbības raksturojumi ir vērtīborientācija, mērķtiecība un emocionālā stabilitāte (Špona, 2001, 37). Spēju attīstībai darbībās nepieciešama neatlaidība, izturība, māka un spēja pārvarēt grūtības, augstas prasības pret sevi, prasme pareizi, objektīvi sevi novērtēt (Meikšāne, 1998).

Atzinums, ka spējas rodas un veidojas tikai patstāvīgā, personīgi nozīmīgā darbībā, jo tas, cik lielā mērā īpatnības un to kombinācijas, kas piemīt katram cilvēkam, ir labvēlīga tādu vai citādu spēju izkopšanai, izpaužas tikai ar vienu nosacījumu, proti, ja radīti labvēlīgi apstākļi atbilstoši darbībai (E.Maslo, 2003, 29), ir nozīmīgs promocijas darba hipotēzes pārbaudei.

Spēju attīstībā novērojama cilvēka iekšējā prāta, jūtu un gribas komponentu mijiedarbība kā savstarpēji, tā arī mijiedarbībā ar citiem cilvēkiem un savu apkārtni. Spēju attīstības komponenti nav iedomājami izolēti, taču nav iespējams noteikt kvalitatīvas attiecības starp šiem komponentiem, jo katram atsevišķam cilvēkam prāta, jūtu, gribas vai sociālo faktoru ietekme uz spēju attīstību ir ļoti dažāda (E.Maslo, 2003). Prāts ir pārsvarā intelektuālajā, jūtas – estētiskajā un griba – tikumiskajā personības attīstībā (Милтс, 1983, 51). Spēju attīstīšanā svarīgs ir gan cilvēka

iedzimtais potenciāls, gan vide, audzināšana un attiecīgi mācīšanās paņēmieni (E.Maslo, 2003), kā arī mācību saturs, metodes un pašpieredze (Ҷiete, Suhanova, 2001), kas tiek izmantoti spēju attīstīšanai. Spēju attīstības kontekstā vērā ņemams, ka iedzimst spēju psihofizioloģiskie priekšnoteikumi – dotumi (Albrehta, 2001; Выготский, 1982). Dotumos ietilpst tādi iedzimti spēju attīstības priekšnosacījumi kā smadzeņu uzbūves, sajūtu orgānu, kā arī cilvēka kustību aparāta struktūras īpatnības (Albrehta, 2001, 126). Dotumi var:

- ✓ ietekmēt virzības tempu, darbības kvalitāti;
- ✓ noteikt spēju veidu (krāsu izšķiršanas spējas, acumēru, redzes atmiņu, roku kustību precizitāti u.c.);
- ✓ audzināšanas un darba procesā pārveidoties un attīstīties, tāpēc arī spēju līmenis un kvalitāte ir atkarīga no darba, no piepūles, ko cilvēks iegulda to izveidē (Albrehta 2001, 126).

Kā norāda R.Kriķe, bērna spējas, intereses var iedzimt, taču pilnībā tās atklājas un veidojas darbībā – izziņas un radoši produktīvā darbībā. Lai parādītos dotības un attīstītos spējas, pēc iespējas agrāk jāatbalsta bērna intereses, tieksmes. Nepieciešams radīt tādus apstākļus, kuros bērns bieži saskartos ar to, kas viņu interesē, ko viņš var atveidot savā darbībā, jo personības attīstību sekmē ikviena darbība (Kriķe, 2000).

Cilvēka spēja attīstīties – tā ir nozīmīga personības īpašība visas dzīves garumā. Cilvēka attīstība ir nepārtraukts process, kurā kvantitatīvās pārmaiņas periodiski nomainās ar straujākām kvalitatīvām organismu struktūras un funkciju pārmaiņām (Šteinberga, 2011).

Bērība ir laiks, kad notiek bērna visstraujākā attīstība visās jomās un spēju attīstību ietekmē audzināšana. Audzināšana rada nepieciešamos apstākļus iedzimto dotumu un spēju attīstīšanai, piedod tai sociāli vajadzīgu virzību, palīdz apgūt cilvēces pieredzi, iesaista darbībā (Špona, 2006).

Spējas attīstās katram cilvēkam individuāli, ņemot vērā katra cilvēka individuālās attīstības likumsakarības un citus nosacījumus. Spēju attīstības pamatā ir apdāvinātība. Apdāvinātība – cilvēka psihi individuāli savdabīgās īpašības, kas ir spēju pamatā. Spējas – tā ir apdāvinātība attīstībā. Apdāvinātība ir spēju iespēja. Lai šī iespēja realizētos, nepieciešama atbilstoša apkārtējā vide, mērķtiecīga audzināšana. Tāpēc vieni apstākļi var bremsēt spēju attīstības procesu, citi - paātrināt (Vorobjovs, 1996, 247).

Par cilvēka apdāvinātību runājot, S.Rubinšteins (Рубинштейн) norāda, ka cilvēka apdāvinātība tiek noteikta caur jaunu iespēju diapazonu, kas paver esošo spēju realizāciju (Рубинштейн, 1973, 228).

Pastāv uzskats, ka spēja daudz zināt (kas raksturo apdāvinātību, iedzimto spēju attīstību), atcerēties jēdzienus, risināt problēmas, loģiski domāt, saprātīgi spriest un pieņemt lēmumus, veidot jēgpilnu saskarsmi, zinātkāri, izturēšanos nosaka intelekts. Intelekts saistās ar spēju pielāgoties

sarežģītām fiziskās pasaules prasībām. Turklāt spēja domāt jeb ātri un efektīvi apstrādāt informāciju arī saistās ar intelektu (Borns, Ruso, 2000).

Intelekta filozofiskais aspekts — saistīts ar pasaules izzināšanu un spēju pieņemt loģisku lēmumu. Jēdziens *intelekt*s pirmoreiz radās 19. gadsimtā beigās un 20. gadsimta sākumā, kad zinātnieki sāka interesēties par cilvēku garīgajām spējām un par to kāpēc pastāv atšķirības starp dažādiem cilvēkiem.

Intelekt — tā ir cilvēka spēja adaptēties, izvēlēties un veidot vidi, domāt ne tikai abstrakti un racionāli, bet arī apgūt plašas noteiktā kultūrvīdē akceptētas zināšanas un prasmes (Borns, Ruso, 2000; Raščevska, Voitkāne, Miezīte, 2003).

Intelekt ļauj prasmīgi un efektīvi darboties dažādos apstākļos un pielāgot tos mūsu adaptīvajām spējām. Intelekt dažādos apstākļos un atšķirīgās kultūrās izpaužas atšķirīgi. Līdz ar gadiem mainās gan intelekta raksturs, gan tā sastāvdaļas (Borns, Ruso, 2000).

Intelekt — galvas smadzeņu bioloģisko īpašību izpausme, un tas tiek pārmantots (Fišers, 2005, 19). Tulkojumā no latīņu valodas jēdziens „*intellectus*” nozīmē „prāts”. Intelekt ir ļoti plašs jēdziens, un tā definīciju veidojuši daudzi psiholoģijas pētnieki. Viena no definīcijām to skaidro kā intelektuālo spēju struktūru jeb spēju risināt uzdevumus. Tas ietver uzkrātās zināšanas, domāšanas īpatnības, praksi un spēju to visu apvienot. Intelektu iespaido iedzimtības un vides faktori. Intelektuālās spējas attīstās visu mūžu. Domāšana ir psihe process, kas ļauj izzināt īstenību un saistīt visu iepriekš sajusto un apzināto (Kreišmane Valgere, Gulbe, 2000, 54).

Ļ. Vigotskis (Выготский) norāda, ka intelekt ir dinamisks. Visiem bērniem piemīt attīstības potenciāls, kad viņi sadarbojas ar citiem cilvēkiem (Выготский, 2000).

Par intelektu sauc domāšanu un prasmi, spēju risināt uzdevumus, tostarp, veikt noteiktas domāšanas operācijas (analizēt, sintezēt, vispārināt) un darbības (plānot, kontrolēt, novērtēt). Tādā gadījumā, atkarībā no uzdevuma tipa, mēs varam runāt par dažāda veida intelektu — sociālo, verbālo, neverbālo utt. (Raščevska, 2001). Citās definīcijās ar intelektu saprot dažādu psihisko procesu kopumu (atmiņa, domāšana, iztēle, uzmanība vai īpašas spējas — matemātiskās, valodu, konstruēšanas). Sekmīgas intelektuālās attīstības pamats ir pozitīva emocionālā gaisotne attiecībās starp pieaugušiem cilvēkiem un bērniem, kā arī vienaudžu vidū.

Intelekt ir mentāla aktivitāte, kas virzīta uz cilvēka mērķtiecīgu adaptāciju reālai videi, tās izvēli un veidošanu atbilstoši būtiskajam cilvēka dzīvē, tā ir spēja mācīties un risināt uzdevumus nepilnas izskaidrošanas apstākļos (Gedrovica, 2007).

Intelekt tiek interpretēts arī kā spēja risināt uzdevumus, lai loģisku spriedumu rezultātā nonāktu pie noteiktas pareizas atbildes (Bierne, 2009; Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000).

Šeit jāpiemin Ž. Piažē (Пиаже) 1967. g. izveidotā teorija par bērnu intelektuālo attīstību, par pamatu ņemot apgalvojumu, ka bērna domāšana ir galvenā kognitīvā izzināšanas procesa attīstībā.

Bērns interpretē pasauli, pirms viņš iemācās runāt un staigāt. Viņā veidojas iekšējā shēma-pazīstams, nepazīstams. Pēc šīs shēmas viņš uztver pasauli, grupējot priekšstatus un tēlus, asociācijas, kas uzkrājušās atmiņā (Пижае, 1997).

E.Sapogova (Сапогова), runājot par Ž.Piažē (Пижае) intelekta attīstības teoriju, norāda, ka intelekta attīstību var skatīt kā psihisko attīstību kopumā. Pēc Ž.Piažē, intelektuālās attīstības process sastāv no trīs lieliem periodiem, kuros tiek akcentēta domāšanas attīstība (sk.2.tabulu). Apskatot Ž.Piažē intelekta attīstības stadijas, akcentējama intuīcijas nozīme bērnu personīgi nozīmīgā darbībā, kas tiks aktualizēta pētījumā.

2.tabula. Piažē intelekta attīstības stadijas (Сапогова, 2001)

Periods	Attīstības raksturojums	Vecums
Sensomotorais intelekts	Iedzimto refleksu vingrināšana, pirmo iemaņu veidošanās, redzes un kustību koordinācijas attīstība.	0- 24 mēneši
Reprezentatīvais intelekts un konkrētās operācijas	Darbības shēmu rašanās. Intuitīvā domāšana, balstoties uz uztveri. Domāšanas procesu attīstība (klasifikācija, analīze u.c.) Projektīvās domāšanas attīstība	2-4 gadi 4-6 gadi 6-12 gadi
Reprezentatīvais intelekts un formālās operācijas	Hipotētiski deduktīvā loģika un kombinatorika.	11-14 gadi

Arī P. Birkerts intelektu skata saistībā ar domāšanu un prāta procesiem, sacīdams, ka „intelekts ir prāta darbības, prāta rosības. Galvenās intelekta rosības ir: nojauta, atmiņa, iztēle, domāšana, spriedumi un intuīcija”. Pēc autora domām, tā psihiskā parādība, ko sauc par domāšanu, ir ārkārtīgi sarežģīta psihiska norise, un tās attīstības gaita gaužām lēna. Izdalot galveno, būtisko parādībās, cilvēks domāšanas procesā iepazīst atkarību daudzveidību starp parādībām un to likumsakarības. Domāšanas gaita sākas un izaug no sajūtām. Domāšana rodas, mūsu aktīvajiem psihiskiem centriem „es” jeb dvēselei apzinoties dažus – gan ārējus, gan iekšējus kairekļus (Birkerts, 1923).

P.Birkerts par domāšanu ir rakstījis: „Domāšana – viens no ievērojamākiem intelekta procesiem. Psihiskās attīstības ziņā viņš stāv augstāk par atmiņu un fantāziju. Domāšanā nāk daži jauni psihiski elementi klāt. Tātad domāšana ir psihisks process, kurā intelekts (prāts) saista divas vai vairākas idejas” (Birkerts, 1923, 141).

Analizējot domāšanu, D. Goulmens norādījis, ka mums ir divi prāti: viens, kas domā, un otrs, kas jūt. Šie divi prāti – emocionālais un loģiskais – lielākoties darbojas ciešā saskaņā, savijot abas izziņas metodes vienā un ļaujot mums labāk orientēties apkārtējā pasaulē (Goulmens 2001, 1995).

Domāšana attiecas uz intelektuālo darbību. Tā ir uz iekšējo aktivitāti balstīta mērķtiecīga rīcība izziņas un radošās darbības laikā. Intelekts ir indivīda kompetences pamatā (Hibnere, 1998, 91). Domāšana vienkārši notiek. Katram no mums tā ir tieša, nepastarpināta pieredze. Patstāvīga

domāšana nepieciešama, lai kļūtu par individualitāti, personību-sevi pašu. Ir svarīgi mācīties domāt. Domāšana ir mūsu zināšanu elastīga izmantošana, lai izprastu pasauli un apzināti rīkotos (Autoru kolektīvs, 2010).

Domāšana ir spēja, kas mums ļauj ienest domu kārtību visā, ko pārdzīvojam. Bērns pārdzīvo jutekliskā un jēdzieniskā specifiku, to nozīmību, vēl nešķirot šos veselumus. Pieaugušajam nepieciešams veidot izpratni par maza bērna dvēseles dzīvi: abstraktās domāšanas aktivitāte, kas mums pastāv neatkarīgi no jutekliski priekšmetiskās darbības, bērna pārdzīvojumos ir ar to nesaraucjami saistīta. Tāpēc bērnībā skaņas, smaržu un garšu sajūtas ir daudz intensīvākas un vairāk „piesātinātas ar īstenību” nekā turpmāk (Gēbels, Gloklere, 2009, 299).

Mūsdienās domāšanas spēju, prasmju mācīšana un mācīšanās ir viena no nozīmīgākajām pedagoģijas pētniecības un attīstības jomām. Ko iespējams darīt, lai bērniem ne vien iemācītu pamata prasmes, proti, lasīt, rēķināt, rakstīt, un sniegtu vispārējas zināšanas par pasauli, bet arī palīdzētu viņiem apgūtās prasmes un zināšanas lietderīgi izmantot problēmu risināšanā, spriešanā un domāšanā. Viena no pieejām ir - meklēt konkrētus veidus, kā paaugstināt individuālo intelekta līmeni, paātrināt kognitīvo attīstību un veicināt bērna spējas domāt. Ikvienu rīcību vai darbību nosaka doma, kaut arī doma bieži vien nav pilnīgi apzināta vai pilnīgi neapzināta. Pat tik vienkāršas darbības kā runāšana, klausīšanās, rakstīšana, zīmēšana iekļauj daudzas ļoti atšķirīgas kognitīvas prasmes un psihiskas norises (Fišers, 2005,10).

Turpmāk tekstā tiks aplūkotas pedagoģu un psihologu teorētiskās atziņas par personības intelektuālo spēju attīstību kā pedagoģiskā procesa nozīmīgu vienību pirmsskolā.

Attīstoties intelektam, pirmsskolas vecuma bērns piedēvē lietām un cilvēkiem autonomu cēlonību (Piažē, 2002, 311).

Līdzīgi kā spēju attīstībā, pastāv uzskats, ka arī intelekta attīstība ļoti lielā mērā ir atkarīga no iedzimta talanta un spēju pārveides un modifikācijas dabiskā apkārtējā vidē un audzināšanas rezultātā. Audzināšanas metodes ir tik dažādas un daudzveidīgas, ka ir neiespējami veikt pilnīgu intelektuālās attīstības izskaidrošanu. Šāds skaidrojums noteikti aptver divus galvenos posmus:

- 1) estētisko iespaidu pārveide - pāreja izpratnē; tas būtībā nozīmē to, ka sajūtas, tieši iespaidojoties no mūsu pašu pieredzes, vienlaikus ar intelektu, sāk veidoties un pārveidoties, koordinēties telpā un laikā;
- 2) izpratnes pārveide - pāreja idejās; jo īpaši sajūtu intuīcijā un priekšstatos. Sajūtu intuīcija nozīmē izpratni kopā ar tās cēloni, pamatu, sajūtu objektu; priekšstats izriet no agrāko atsevišķo izjūtu savienošanās, kas tiek sauktas par atsevišķām īpašībām (Preyer, 2005).

Katra šī posma izpēte attiecībā uz bērnu ir liels darbs, ko indivīds patiešām var uzsākt, bet nevar tikpat viegli īstenot vienmērīgi visos virzienos (Preyer, 2005).

Bērna intelektuālā attīstībā norisinās, it kā satiekoties diviem pretpoliem- bērna vēlmei gūt emocionālus iespaidus, likt lietā savu aktivitāti un ārējās vides ierosinātājiem. Bērna attīstības sākumposmā priekšplānā neizvirzās tiekšanās pēc jaunas informācijas kā tādas. Šī tiekšanās ir pastiprināta ar emocijām. Dažādi emocionālie pārdzīvojumi virza bērna iepazīšanos ar ārējo pasauli (Raščevska, 2001, 15). Intelekta attīstību iespaido iedzimtības un vides faktori. Intelektuālās spējas attīstās visu mūžu (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000, 54).

Attīstoties subjekta intelektam, pieaug tā iespējas analizēt un vērtēt gan darbības objektīvos nosacījumus un prasības, gan savas īpašības un darbības īpatnības. Augsts intelekts palīdz atrast racionālus darbības paņēmienus, to organizāciju laikā un telpā, ievērojot objektīvo un subjektīvo apstākļu analīzes rezultātus (Karpova, 1994, 25).

Intelektuālā attīstība ir intelektuālo spēju struktūras secīgas, neatgriezeniskas pārmaiņas, kas nodrošina spēju izzināt, kā arī izmantot izziņas rezultātus ne tikai vecajā situācijā, bet arī jaunā situācijā. Lai izprastu būtību un veidotu sakarības par intelekta veidošanos, vajadzīgs daudzpusīgs zinātnisku viedokļu klāsts. Intelekts ir daudzpusīgs, ar vairākām šķeltnēm, tādēļ arī ar vairākiem skaidrojumiem.

R.J. Sternbergs un C.A Bergs (Sternberg, Berg) teorijas par intelektuālo attīstību iedala trīs daļās:

1. Angļu empīrisma teorijas- zināšanu ieguves process notiek tad, kad sensorie orgāni atklāj stimulus no ārpasauls. Pēc šī procesa prāts atklāj ierasto sistēmu šajos stimula impulsos.
2. Kontinuitālās racionālisma teorijas-zināšanu ieguve notiek nepārtrauktā pēctecīgā procesā, kur noteikta kārtība tiek izvēlēta sensorajiem datiem, pielietojot cilvēka saprāta spējas.
3. Sociālās un vēsturiskās analīzes teorijas- zināšanu apguves un domu process tiek attīstīts un pilnveidots sociālā un vēsturiskā kontekstā un netiek analizēts ārpus tā (Sternberg, Berg, 1992, 162).

R.Fišers norādījis – intelekts visumā ir galvas smadzeņu bioloģisko īpašību izpausme un tas lielākoties tiek pārmantots. Taču to aktivizē sociālā pieredze, ģimene un kultūras vide (Fišers, 2005,19-22).

Amerikāņu pedagogs un psihologs H. Gārdners (Gardner), kurš darbojas kognitīvās un attīstības psiholoģijas jomā, atklāj, ka intelekts ir veselums, kas veidojas no neskaitāmiem komponentiem, kurus nekad nevar prognozēt, jo nevar pārzināt šo komponentu mijiedarbības likumsakarības. Un par svarīgāko komponentu tiek atzīta iedzimtība. „Intelekts ir informācijas apstrādes biopsihisks potenciāls, kurš var būt aktivizēts kādas kultūras ietvaros, kā rezultātā risinās uzdevumi vai rodas produkti, kam piemīt kultūras vērtība” (Gardner, 1999).

H.Gārdneram pieder teorija par daudzpusīgo intelektu. Tātad, ir dažādi intelekta veidi, attīstība notiek caur visiem šiem veidiem, tādējādi veidojot indivīdu par harmonisku būtni, kas sevi izprot. Intelekti nav tikai zināšanu daudzums, bet tas ir daudz plašāks jēdziens. H. Gārdnera intelekta veidi ir: valodnieciskais, loģiski matemātiskais, vizuāli telpiskais, pašizpratnes, ķermeņa-kustību, muzikālais, saskarsmes (sociālā joma), dabaszinātniskais. Intelekti ir arī indivīda intelektuālās spējas, kas nodrošina problēmu risināšanas prasmi un radošu darbību, kuru atzīst un novērtē noteiktā kultūrā (Autoru kolektīvs, 2000).

H.Gārdners atklājis, ka lielākajai daļai cilvēku maksimālās spējas ir vienā noteiktā jomā, bet pārējās jomās spējas ir tikai viduvējas vai pat zemākas par viduvējām. Autors izsaka arī domu, ka dažādas kultūras akcentē un cenšas attīstīt – īpaši agrīnā bērnībā – atsevišķus intelekta veidus. Cilvēka spējas tiek aplūkotas plašākā skatījumā, sistemātiski aprakstot gan veidus, kādos var izpausties intelekts, gan tā individuālo atšķirību daudzveidīgās dimensijas (Gardner, 1993).

M.Dž.Gelbs norāda, ka priekšstati par prāta spēju daudzpusību un smadzeņu iespējām liek domāt, ka daba palīdz vairāk, nekā iepriekš domāts. Mēs visi šai pasaulē ienākam zinātkāri. Visas bērna maņas tiecas pētīt un mācīties. Bērni gluži kā mazi zinātnieki eksperimentē ar visu (Gelbs, 2006), tādēļ pieaugušajiem būtu nodrošināms viss iespējamais prāta spēju attīstībai.

Pēc J. A. Studenta domām, intelektuālajā attīstībā galvenā uzmanība pievēršama prāta izkopšanai. Viss tajā vēršas uz to, lai cilvēku labāk sagatavotu kā intelektuālu būtni. (Students, 1998, 268). Taču J. A. Studenta domas atšķiras no H. Gārdnera domām par to, ka intelekts ir daudzpusīgs. J. A. Students savos darbos ir vēstījis, ka intelektuālajā virzienā ieaudzināti cilvēki vāji saprot citus gara dzīves izpaudumus (Students, 1998, 270). J. A. Students šo atziņu skaidro ar to, ka prātam nepatīk būt blakus citām dvēseles parādībām. Uz to atsaucoties, ir manāmi redzams tas, ka prātam nepatīk jūtas. Bērni agrīnajā bērnībā to izpaudīs caur vārdiem, rotaļām, bet viņu intelektuālā attīstība ir neredzama, taču eksistējoša.

Intelektam piemīt spēja mainīties. Tātad intelekts bērnam augot attīstās un pilnveidojas. Intelekta izmaiņu un attīstības cēloņi ir daudzveidīgi. Tomēr svarīgs apstāklis ir attiecīgā garīgā izaicinājuma situācija un gatavība šo izaicinājumu pieņemt (intelekta motivācija). Intelekta attīstību ietekmē faktori, kas iedarbojas uz intelekta darbību, kas arī ietekmē intelekta motivāciju. Tie ir: sociālie un kultūras faktori (iedzimtība, vide, audzināšana), personības faktori (izziņas nepieciešamība, aktivitāte, intereses, vajadzības), neuro- fizioloģiskie faktori (ģenētiskā programma, augstākās nervu darbības tipi, nervu procesa īpatnības) (Samusēviča, 2005, 6).

I.Gedrovica norāda, ka intelektuālās attīstības līmenis ir atkarīgs no cilvēka spējas plānot savu intelektuālo darbību problēmsituācijā, atlasīt piemērotas stratēģijas to risināšanai, risināt uzdevumu un esošajām zināšanām piesaistīt jaunas. Katras problēmsituācijas risināšana lielākoties

ir atkarīga ne tikai no intelekta komponentu darbības, bet arī no pašpiederzes, tāpēc intelekts ietver arī pieredzi (Gedrovica, 2007).

Attīstot prātu un gribu, tiek veicināta intelektuālās attīstības pilnveidošanās. Agrīnajā bērnībā attīstīt gribu bērns spēj darbojoties, fantāzējot, kad viņam ir kaut kas jāsasniedz; to izdarot viņam rodas jauni šķēršļi, tādējādi, darbojoties un pārvarot grūtības, bērns pilnveido savu gribu un caur to arī intelektu un spējas.

Pārvarot šķēršļus un pilnveidojot savu darbību, bērna zinātkāre nepazūd, bet tikai pieaug, jo ir daudz dažādu lietu, kas bērnus ieinteresē, un motivācija (intelekta motivācija) nenāk no lietām, kuras atrodas bērnam apkārt, bet gan no iekšienes, kur bērns pats ir kā pētnieks, kuram viss interesē, un caur sevi viņš iepazīst to, kas atrodas viņam apkārt. Intelekta attīstība ir personības attīstības stūrakmens (Lieģeniece, 1995, 25).

V. Zelmenis ir atzinis, ka intelektuālā attīstība, kas notiek audzināšanas procesā, ir attieksmju pozīcijas veidošana pret zināšanām, izziņas darbību un prāta (intelekta) attīstību. Tā izpaužas daudzveidīgi: izziņas vajadzību un interešu stimulēšanā, zināšanu uzkrāšanā un pilnveidošanā, problēmu konstatēšanā un risināšanā, prāta kultūras attīstīšanā, intelektuālo spēju un prasmju izkopšanā, intelektuālo jūtu rosināšanā (Zelmenis, 2000, 213).

Pirmsskolas vecumā intelektuālā attīstība arī izpaužas visos tās veidos, taču tā ir tikai sākuma stadijā; bērnam veidojas priekšstatī par ārējo pasauli, attieksme pret cilvēkiem, lietām, parādībām. Tas notiek, bērnam pašam to neapzinoties. Sastopoties ar problēmu, bērns neapsēžas un nepārdomā to, ka ir konstatējis problēmu, nemeklē pēc problēmas cēloņa, neiztēlojas dažādus veidus, kā šo problēmu risināt. Taču tas nenozīmē, ka bērns problēmu nerisina. Viņš to konstatē un darbojas, izmantojot to pieredzi, kuru viņš ir uzkrājis. Pieaugot bērnam pilnveidojas arī viņa prāta spējas, tātad, arī spējas praktiski rīkoties. Šādās situācijās parādās prasmes kā spējas rīkoties, lietot pašpiederzi.

Pirmsskolā intelekts attīstās praktiskās darbības un audzināšanas procesā. Visā bērna dzīves laikā norisinās viņa attīstības process, kura gaitā viņā notiek dažāda veida fiziskas un psihiskas, kvantitatīvas un kvalitatīvas izmaiņas. Bērna attieksme pret dzīvi veidojas gan ģimenē, gan pirmsskolas izglītības iestādē.

Intelektuālās spējas zināmā mērā ir atkarīgas no iedzimtības. Izglītošana (zināšanas, prasmes) un audzināšana (attieksmju ietekmēšana) ir mērķtiecīgs process. Bērns attīstās, apmierinot vajadzības. Vajadzības ir nepieciešamība pēc tā, kas veicina indivīda dzīvību un personības attīstību (Puškarevs, 2001).

Intelektuālās spējas – prāta attīstības pakāpe, kas dara cilvēku spējīgu abstrakti domāt; izdarīt domāšanas galvenās operācijas; izprast darbību paņēmienus, kuri ir kopīgi dažādiem darba veidiem un mācību priekšmetiem, un izlietot tos jaunu uzdevumu risināšanai, pieņemot vienu vai

otru lēmumu, paredzēt iespējamās darbības rezultātus vai arī noteiktu parādību vai notikumu likumsakarīgu iestāšanos (Iljina, 1971, 61).

Daudzveidīgo spēju teorijā tiek minētas septiņas intelekta spējas: lingvistiskās, loģiski matemātiskās, muzikālās, ķermeniski kinestētiskās, starppersonu, telpiskās un intuitīvās spējas. Izzinot šīs spējas, pirmsskolas izglītības skolotājam tiek dota iespēja izvēlēties atbilstošas darba metodes, kas sekmētu intelektuālo spēju attīstību katram pirmsskolēnam. Pētījuma kontekstā tiek apskatīta telpiskā – vizuālā spēja (sk.3.tabulu).

3.tabula. Telpiskās - vizuālās spējas raksturojums (Gardner, 1999; Armstrong, 1993; Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000)

Intelektuālā spēja	Raksturojums
Telpiskā - vizuālā spēja	- izpaužas gleznošanā, zīmēšanā, tēlniecībā, kartogrāfijā, arhitektūrā un tām ir cieša saistība ar gaismas sajūtu
	- tai ir nepieciešamība veidot prāta tēlus (vīzijas) un sižetus
	- attīstīta tēlainā domāšana, mīlestība pret mākslu, laba prasme lasīt kartes, diagrammas, tabulas un labi attīstīta krāsu izjūta

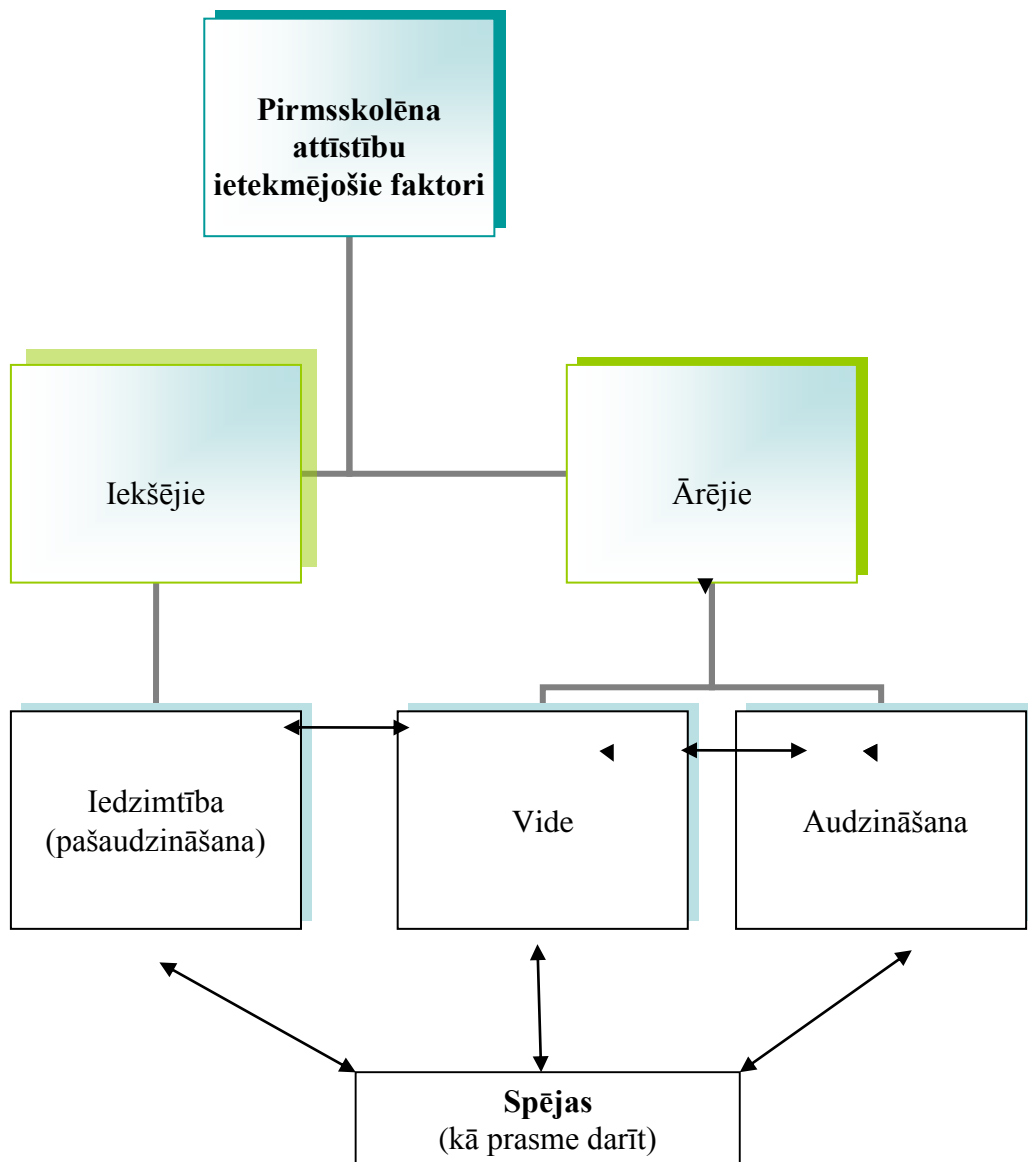
Intelektuālās spējas mēs mantojam bioloģiski, bet tās aktivizē sociālā pieredze, izglītība, ģimenes un kultūras vide (Fišers, 2005, 22). Ikviens bērna attīstība noris neatkārtojamā veidā.

Ikdienas dzīvē atšķirīgie intelekta veidi parasti darbojas kopā. Rosinot bērnu domāt, galvenais uzdevums ir attīstīt ikvienu no daudzajiem intelekta veidiem, un cilvēka intelekta attīstība ikvienā jomā norisinās secīgi (Fišers, 2005, 41).

Katram intelekta veidam raksturīga noteikta lokalizācija smadzenēs, kura var, izolēti no citām, būt bojāta traumas gadījumā, kas izpaužas konkrētas spējas „izkrišanā” no repertuāra. Katrs intelekta veids pastāv jau sen, un tam ir raksturīga sava evolucionārās attīstības vēsture. Katrs intelekta veids atbild par kādas „atslēgas” vai centrālās operācijas veikšanu, kas raksturīga tieši tam. Noteikta intelekta veida rezultātus var kodēt ar kādas simboliskas sistēmas palīdzību. Katra intelekta veida potenciālu iespējams kaut kā attīstīt (piemēram, nodrošinot speciālu izglītošanos). Katru intelekta veidu var atklāt pētījumu rezultātā. Katram intelekta veidam raksturīgs savs attīstības ceļš, kurš saistīts ar noteiktas specifiskas pieredzes uzkrāšanos un izpaužas noteikta kompetences līmeņa sasniegšanā, kuru šajā gadījumā varētu apzīmēt kā eksistenciālo kompetenci (Bierne, 2009).

Ir dažādi intelekta paveidi katra intelekta ietvaros. Daudzpusīgā intelekta teorija uzsver, ka pastāv ļoti plašs cilvēka spēju spektrs atsevišķa intelekta veida ietvaros (Laganovska, 2009; Gardner, 1999). Intelektuālo spēju attīstībā liela nozīme ir sociālajam intelektam, kas ir izpratnes spēja - sociālās gatavības izveide. Sociālais intelekts ir integrāla intelektuāla spēja, kura nosaka veiksmi saskarsmē un sociālajā adaptācijā, pirmo reizi to ir formulējis E. Torndaiks (Thorndike). Sociālais intelekts nodrošina citu cilvēku uzvedības izpratni, t.i., verbālās un neverbālās reakcijas. Sociālais intelekts – spēja pareizi izprast cilvēku uzvedību (Thorndike, 1920).

Lai notiktu pirmsskolēna intelektuālo spēju sekmīga attīstība, ir jāievēro vairāki attīstību sekmējošie faktori -gan iekšējie (iedzimtība, pārdzīvojums, attieksme u.c.), gan ārējie (daba, sociālā vide) (sk. 3.attēlu).



3.attēls.Pirmsskolēna attīstību ietekmējošie faktori (autores veidots)

Spēju attīstība – prasme darīt, būs veiksmīgi sekmēta, ja pirmsskolas audzināšanas procesā tiks ievēroti principi (darbības mērķtiecība, bērna brīvas izvēles iespējas darbībā, bērna pašattīstība sev personīgi nozīmīgā darbībā.), kuri nosaka un ietekmē spēju attīstību.

Intelektuālās spējas pilnveidojas laika gaitā, reizēm tas notiek negaidīti, pēkšņi. Tomēr attīstības periodu secība ir negrozāma, turklāt vairākums zinātnieku ir pārliecināti, ka tās gaitu nav iespējams paātrināt. Noteiktas zināšanas un prasmes var apgūt vienīgi tad, kad sasniegts attiecīgais attīstības periods, un to grozīt nav vecāku spēkos. Bērns nespēj iemācīties risināt vienādojumus, pirms viņa smadzenes nav attīstījušās tiktāl, lai saprastu simbolus un matemātiskās darbības. Bērna smadzenēm attīstoties, mainās arī vizuālās informācijas apstrādes metodes. Daudzveidīgāka vide var rosināt plašāku spēju attīstību pat tad, ja smadzenes informāciju analizē nedaudz lēnāk. Visiem bērniem ir iedzimts dzinulis mācīties un pētīt. Šo dabas doto tieksmi patiesi var kavēt vienīgi pētāmo objektu trūkums. Var sacīt, ka intelekta attīstībā videi vienmēr ir noteicošā loma (Bergdons, Gemons, 2004).

Intelektuālajā attīstībā dominē sajūtas, tad kustība un tikai beigās domāšana. Trīsgadīgs bērns izziņas darbībā pielieto metodi „mēģini un kļūdieš”, tādējādi sperot pirmos soļus abstraktās domāšanas pasaulē (Хобсон, Робинсон, Скин, 1993).

Personas vispusīga izglītošana nozīmē attīstīt visus spēju veidus. Lai maksimāli radītu iespējas mācību procesā ikvienam attīstīt spējas, skolotājam nepieciešams labi pārzināt spēju attīstības teorijas. Intelekta veidi izpaužas kā spēju un prasmju kopums, ko var veidot un izkopt (Laganovska, 2009; Gardner, 1999).

Tātad, pedagogijas un psiholoģijas teorētiskā analīze atklāj, ka pirmsskolēna spējas rodas uz dotību pamata un tiek attīstītas sociālajā vidē audzināšanas, pedagogiskajā procesā. Spējas attīsta pats bērns radošas pašdarbības procesā, kas var kļūt par pašstimulējošu faktoru attīstībai.

Spēju attīstīšanā svarīgs ir gan cilvēka iedzimtais potenciāls, gan vide, audzināšana ar mācīšanās paņēmieniem, kas tiek izmantoti darbības prasmju kā spēju darīt attīstīšanai.

Spēju attīstība ir nebeidzams spirālveida process, evolucionārs pēc sava rakstura, ar personības attīstības dažādu intensitāti.

1.2. Vizuālo spēju pedagoģiski psiholoģiskais pamatojums

Pirmsskolas vecumā bērnu izziņa vērsta uz praktisko mērķu sasniegšanu. Atkarībā no uzdevuma, tā sarežģītības un saiknes ar bērna agrāko pašpieredzi to var risināt uzskatāmā darbībā. Sākumā intelektuālā darbība veidojas darbības plānā. Kā apliecina S. Rubinšteins (Рубинштейн), tā balstās uz uztveri un tiek izteikta vairāk vai mazāk apdomātās mērķtiecīgās darbībās ar priekšmetiem. 3-7 gadu vecumā bērniem priekšmetu izzināšanās, iepazīšanās ir izteikta uzskatāmā darbība (Рубинштейн, 1989, 400). Uzskatāmas darbības pamatā ir vizuālo spēju attīstība kā pirmsskolas praktisko darbību procesa rezultāts. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstību ietekmē gan vērošana, gan iesaistīšanās darbībā. Tātad, nozīmīga ir bērna darbība, neatlaidība darbībā - domāšanas aktivitāte.

Vizuālās spējas ir intelekta veids, kā arī prasme saskatīt, pārveidot un atkārtoti veidot dažādus tēlus no vizuāli telpiskās pasaules. Tā ir spēja dzīvīgi vizualizēt, zīmēt vai skicēt savas idejas grafiski un sevi orientēt trīsdimensiju vidē (Armstrong, 1993).

H. Gārdners raksturo vizuālo spēju izpausmes – tēlainā domāšana, mākslas mīlestība, attīstīta krāsu izjūta. Sensorā pamatbāze ir gaismas sajūtas, bet tāpat ir nepieciešamas spējas veidot prāta tēlus (vīzijas) un veselās ainas prātā (Gardner, 1999).

Vizuālais jeb telpiskais intelekts iekļauj spēju precīzi uztvert vizuālo pasauli un atsaukt iztēlē vizuālo pašpieredzi. Lai iegūtu pilnīgu izpratni, vispirms „jāredz” šādā aspektā. Redzēšana ir pirmajā vietā, tikai tad nāk vārdi. Ar redzes palīdzību bērns sāk pazīt savu vietu pasaulē un apzināties to (Fišers, 2005).

L.A. Vengers un S.V. Muhina (Венгер, Мухина) aktualizē redzes spēju nozīmīgumu bērna attīstībā, uzsverot, ka redzes spēja sāk veidoties agrīnajā bērnībā roku darbības pamatā un visspilgtāk izpaužas zīmēšanā (Венгер, Мухина, 1988).

Vizuālo spēju attīstībā būtiska nozīme ir bērna redzei. Periodā no 1-3 gadiem bērni pakāpeniski veido savu redzes viedokli (Sternberg, Berg, 1992, 278), kas ir būtisks process bērna turpmākajai vizuālo spēju attīstībai. Runājot par bērna redzes spējām, der novilkt aptuvenu atšķirības robežu starp zemākā līmeņa vizuālajām sajūtām un augstākā līmeņa vizuālo uztveri. Vērtējot vizuālās sajūtas, ir būtiski noskaidrot, cik labi dažādu vecumu bērni var redzēt, vai viņu acis vēro, fiksē un fokusē efektīvi, cik labs ir viņu vizuālais asums vai redze, kā ir ar viņu spēju redzēt krāsas, formas, elementus un kustību. Savukārt, vērtējot vizuālo uztveri, svarīgi ir tas, kādu jēgpilnu informāciju par pasauli dažādu vecumu bērni var iegūt, izmantojot savas vizuālās spējas.

Vai viņi, piemēram, var uztvert objektus? Vai viņi uztver notikumus, kas notiek pēc kāda laika. Šī atšķirība starp zemāka līmeņa vizuālajām sajūtām un augstākā līmeņa vizuālo uztveri ir nedaudz uzspiesta un var novest pie konceptuāla sajukuma, ja tiek skatīta pārāk burtiski (Flavell, Miller, H. P., Miller, S.A., 1993).

Būtiska loma vizuālo spēju attīstībā ir domāšanai, tās attīstībai. Lai spētu vizualizēt, jāspēj domāt, iztēloties, fantazēt. Domāšana ir cilvēka spēju avots, pamats visai viņa dzīvei. Tā ir tikai cilvēkam piemītoša īpašība. Viena no pieejām ir meklēt konkrētus veidus, kā paaugstināt individuālo intelekta līmeni, paātrināt kognitīvo attīstību un veicināt bērna spējas domāt (Fišers, 2005).

Domāšana ietver gan kritisko, gan radošo psihi aspektu, un spriešanai, ideju radīšanai tiek izmantoti abi. Domāšanas jēdzienā joprojām ir daudz neskaidrību, tajā ļoti daudz kā tāda, kas vēl ir jāatklāj. P.Birkerts ir teicis, ka domāšana ir viens no ievērojamākiem intelekta procesiem. Psihiskās attīstības ziņā tā stāv augstāk par atmiņu un fantāziju. Domāšanā nāk daži jauni psihiski elementi klāt. Tātad domāšana ir psihisks process, kurā intelekts (prāts) saista divas vai vairākas idejas (Birkerts, 1923).

Rotaļu darbībā noteicošais domāšanas veids ir vizuālā domāšana. Vizuālā domāšana nepieciešama bērniem, lai viņi varētu atrast savu ceļu apkārtējā pasaulē. Informācija, kura bērniem jāapstrādā, ļoti lielā mērā ir vizuālā informācija-vārdi, skaitļi, zīmējumi, tēli, modeļi, zīmes un simboli. Bērni ir vizuālas būtnes, kas dzīvo vizuālā pasaulē (Fišers, 2005).

Vizuālās zināšanas ir vērtīgs domāšanas līdzeklis visiem bērniem. Vizuālā iztēle var palīdzēt izpaust informāciju un idejas. Ar vizuālās izpausmes palīdzību var formulēt un atrisināt problēmas (Fišers, 2005, 37).

Pastāv uzskats, ka spēja vizualizēt ir iebūvēta smadzenēs (Riņķis, 2007; Gelbs 2006). Jo vairāk tiks iesaistītas darbībā visas piecas cilvēka maņas, jo krāšņāka izdosies vizualizācija. Vizualizējot apzināti, tiek koncentrēts prāts un iedomāts vēlmais. Svarīga ir koncentrēšanās un neatlaidība (Gelbs, 2006).

J.Riņķis norāda, ka vizuālo spēju veidošanās ir ilgstošs process, kura rezultātā liela daļa informācijas tiek apstrādāta vizuāli. Zināšanas var krāt visu mūžu, bet spēju attīstības laiks ir ierobežots. Būtiska nozīme vizualizācijas procesā ir redzes spējām - spējai transformēt vizuālos tēlus, labai vizuālajai atmiņai un spējai radīt vizuālos tēlus (Riņķis, 2007).

Atrazdamies kontaktā ar apkārtējo pasauli, cilvēki iegūst zināšanas ne tikai sajūtu, bet arī uztveres veidā. Vizualizācijas procesā būtiska nozīme ir tieši uztverei. Uztvere, ko dēvē arī par percepciju, ir vienādu vai dažādu sajūtu apvienojums, iespaids par priekšmetiem. Šīs abas atspoguļojumu formas - sajūtas un uztvere - ir vienoti jutekliskās izziņas procesa posmi. Uztvere rada priekšmeta tēlu kopumā, atsedzot visu daļu kopsakarus.

Uztvere nav iespējama bez sajūtām. Uztvere ietver gan sajūtas, gan cilvēku agrāko pieredzi priekšstatu un zināšanu veidā, sniedzot vizuālu informāciju par attēlojamā objekta īpašībām - lielums, forma utt. Cilvēki vienu un to pašu priekšmetu uztver citādi (Vorobjovs, 1996).

Spēja uztvert ir spēja arī saprast. Šie jēdzieni cieši saistās ar katra pieredzi (Kants, 1931). Uztveres pilnveidošana prasa tās apzinātu attīstības procesu. To nodrošinot, nepieciešams pakāpeniskums - vispirms ir jāuztver vide vai priekšmets kopumā, lai gūtu vienotu iespaidu, pēc tam netraucēti tas jābauda, un tikai tad var sākt uztvertā priekšmeta analīzi, taču visbeidzot vēlreiz nepieciešams to aplūkot. Svarīgi panākt, lai attīstībā tiktu iesaistīts pēc iespējas vairāk sajūtu orgānu.

Uztvere apkārtējās īstenības izziņas procesā var pārvērsties par novērošanu. Novērošanas procesā piedalās prāts, jūtas, griba, un to mijiedarbība būs atkarīga no novērošanas mērķa un novērotāja personīgām īpašībām. Novērošanas procesā uztvere, domāšana, runa apvienojas kopējā intelektuāli emocionālā darbības procesā (Students, 1935).

Savukārt J. Siliņš uztveri raksturo kā tādu apziņas procesu, kurā mēs pārdzīvojam kāda priekšmeta klātbūtni. Un uztvere ir apziņas process, kurā cilvēks pārdzīvo vai nu kādas fiziskas vai garīgas parādības reālo klātbūtni jeb tiešo dotību. Uztveres iztulkošana zināmā nozīmē balstās uz agrāko pieredzi. Ikviens no mums tver krāsu, formu, skaņu, smaržu un citus iespaidus un saprot šo iespaidu priekšmetīgo nozīmi (Siliņš, 1936, 31).

Saistībā ar pedagoģijas procesu uztveri var skaidrot tā, ka zināšanas par pasauli bērns vispirms iegūst caur sajūtām un uztveri, tāpēc, attīstot sajūtas, tiek veicināta arī uztveres attīstīšana. Sajūtas un uztvere veido pasaules atspoguļošanas – informācijas ieguves un izzināšanas darbību. Sajūtas ir priekšmetiem un parādībām piemītošo īpašību atspoguļojums, tām tieši iedarbojoties uz sajūtu orgāniem: bērns sajūt pieskārienu, siltumu, gaismu, krāsu, smaržu, tā iegūstot primāro informāciju, kuru smadzenes vēlāk analizē un apstrādā.

Ar uztveres starpniecību tiek uzņemts kāds process pats par sevi. *Bērna uztvere izpaužas darbībā* (Gēbels, Gloklere, 2009). Darbībā tiek iekļautas sajūtas. Bez sajūtām uztvere nav iespējama, un uztveres pilnības priekšnoteikums ir pēc iespējas lielāka sajūtu daudzveidība. Uztvere, būdama sarežģīta, sevī ietver arī pagātnē gūto pieredzi, un tai ir raksturīga vispārinājuma funkcija. Priekšmetus un parādības uztverot atkārtoti, bērns tos jau atpazīst, un, pieaugušajiem palīdzot, vēlāk sasaista ar nosaukumiem. Liela nozīme uztveres attīstīšanā ir praktiskai darbībai ar dažādiem priekšmetiem. Daļai bērnu jau dabiski dominē kinestēziskā uztveres modalitāte, tāpēc uztverei caur sajūtām, praktiskai darbībai, tieši saskaroties ar izziņas objektu, ir neapšaubāma nozīme sekmīgā mācību procesā (Liepiņa, 1991, 141).

Vizuālo uztveri var raksturot kā procesu, kurā cilvēks notikumus iegaumē ar redzi. Cilvēkus var iedalīt trijās grupās: Tie, kuri informāciju visintensīvāk uztver ar redzes (vizuālo)

kanālu. Tie, kuri galvenokārt pasauli uztver ar dzirdes (audiālo) kanālu. Tie, kuri galvenokārt informāciju uztver ar sajūtām - tausti, ožu, garšu. Jebkuram cilvēkam ir attīstīti visi trīs kanāli, taču parasti viens uztveres veids ir dominējošais (Vizulis, 2006).

Vizuālo uztveri var raksturot arī kā sensoro spēju. Pedagoģiskajā praksē tiek minētas šādas sensorās spējas – sajūtas un uztvere. Tās pedagoģiskajā praksē dažkārt ir grūti atšķirt. Dažādu veidu sensoro informāciju bērni gūst izzīņas jeb kognitīvajā darbībā, iepazīstoties ar objekta pazīmēm. Sensoro procesu rezultātā iegūtā informācija tiek “pārstrādāta” domāšanā, iztēlē. Īstenības izzīņa sākas ar sajūtām. Tas ir visvienkāršākais izzīņas veids (process), kurā bērns ar maņu orgāniem gūst informāciju par kāda objekta ārējām pazīmēm.

Kas attiecas uz pirmsskolas vecuma bērniem, pedagogu un psihologu pētījumi liecina, ka jaunākā pirmsskolas vecuma bērniem ir plašas uztveres, īpaši vizuālās attīstības iespējas. Tas skaidrojams, ka bērniem vecumā līdz 4 gadiem ir izteikta interese par apkārtējo vidi, tātad, arī augsta vizuālās uztveres pakāpe (Доронов, Якобсон, 1992). Taču tas nenozīmē, ka pirmsskolas vecuma bērniem nav jāattīsta vizuālā uztvere. Vizuālā darbība ir labs veids, kā jaunākā pirmsskolas vecuma bērniem attīstīt vizuālo uztveri, iztēli, atmiņu un citus psihiskos procesus (Косминская, Васильева, 1985).

Vizuālajā darbībā visnozīmīgākās ir redzes sajūtas, taustes sajūtas, kinestētiskās sajūtas. Redzes sajūtas ir distances sajūtas, kas gūstamas no objekta izzināšanas lielākā vai mazākā attālumā. Šī sajūta ir cieši saistīta ar bērna emocionālo sfēru. Tādēļ nozīmīgi ir bērna sajūtas attīstību sekmēt vienlaicīgi ar bērna pozitīvajām emocijām (Hibnere, 1998).

Tieši tāpēc pedagogi un psihologi uzsver, ka uzskatāmība ir viens no vizuālās darbības mācību principiem, jo tādejādi tiek veidota apkārtējās vides un priekšmetu uztvere, vienlaikus veidojot priekšstatus un izpratni par dažādiem jēdzieniem. (Яблонский, 1989, 4)

Vizuālo uztveri pirmsskolas vecuma bērniem iespējams attīstīt, bērnus iesaistot rotaļu darbībā. To apliecina A. Makarenko darbā „Grāmata vecākiem” minētais atzinums, ka rotaļājoties bērns ne tikai apgūst apkārtējo vidi, izzina to, bet attīstās arī bērna vizuālā uztvere un mākslinieciski estētiskā darbība (Makarenko, 1987; Anspaks, 2006, 119).

Neraugoties uz viedokļu dažādību, pastāv uzskats, ka bērna vizuālās uztveres attīstību sekmē tēlotājdarbība. Darbībā (tēlotājdarbībā) notiek bērna personības attīstība kopumā, tā palīdz kontrolēt un novērtēt darbību un darbības rezultātu (Гульянц, Базик, 1991, 7).

Vizuālā uztvere pirmsskolas vecumā ir šaura un tās shematiskums pamato bērna spēju sintezēt. Tas sevišķi vērojams jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu pirmajos zīmējumos. Bērniem šajā vecumā ir grūtības noteikt loģiskās kategorijas, bērni vēl neizprot to, kā kāda attēla vai zīmējuma daļa attiecas uz visu zīmējumu vai attēlu kopumā (Пижае, 1997, 288). Nenoliedzami, bērnu, tostarp dažādu attīstības posmu pirmsskolas vecuma bērnu, uztvere, arī vizuālā uztvere,

būtiski atšķiras no pieaugušo uztveres. Tātad, atšķiras dažādu attīstības posmu bērnu vizuālā uztvere. Bērna vizuālā uztvere šajā vecuma posmā ir balstīta uz sajūtām, kas bērniem ir ļoti izteiktas. Vizuālās darbības procesa laikā notiek vizualizācija – ieceres realizēšana redzamā veidā, ar acīm skatāma radošā darba rezultātā (Hibnere, 1998, 188). Vizualizācijas procesa pamatkomponentei: vizuāla tēla uztveršana, sajušana, pārdzīvojuma process (emocionālā attieksme), darbība jeb process (pārdzīvojuma atspoguļojums zīmējumā).

Sajušana jeb sajūtas ir psihisks process, kurā atspoguļojas cilvēka iekšējā un ārējā pasaule, stimuliem tieši iedarbojoties uz maņu orgāniem. Sajūtas ir cilvēka izziņas darbības sākumpunkts. Lai rastos sajūta:

- 1) reāli jāpastāv priekšmetam vai parādībai;
- 2) priekšmets vai parādība ar savām īpašībām – krāsu, garšu vai smaržu u.c. - iedarbojas uz receptoriem (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000, 25).

Iedarbībai var būt kontakta vai distances raksturs. Iedarbība, kas saistās ar receptoru šūnu kairinājumu, ir fizisks process, kura rezultātā nervu šūnās rodas ierosa – fizioloģisks process. Šos trīs veidojumus – maņu orgānus, nervu šķiedras un garozas šūnas – kopā sauc par jušanas jeb sensoro sistēmu. Sajūtas var rasties tikai tad, ja visi trīs jušanas veidojumi ir veseli. Ja kāda no sistēmas daļām ir bojāta, sajūta nerodas (Kreišmane, Valgere, Gulbe, 2000, 25).

J.A.Students skaidro, ka sajūtas ir vienkārša psihiska parādība, psihiskās dzīves pirmelements un pamatelements. Sajūtas izraisa kairinātāja uztvere un apzināšanās. Kairinātājs – ikviens iespaids, kas izsauc sajūtu (Students, 1935, 142).

K.Kēnigs, norāda, ka pastāv divi sajūtu pieredzes tipi:

- 1) sajūtas, kuras atsedz apkārtējās pasaules formu un raksturu;
- 2) sajūtas, kuras dod tiešus iespaidus par „ķermeņa stāvokli” (Kēnigs, 1999, 110).

Dažādās sajūtas dod cilvēkam daudzveidīgu pieredzi un attieksmi.

Jau M.Montesori (Монтесори) atzīmēja, ka sajūtu veidojošais materiāls – sagatavotā vide bērna pētījumiem palīdz koncentrēties uz atsevišķiem iespaidiem, sakārtot tos sistēmā, strukturēt, klasificēt, veidojot bāzi intelektuālajai attīstībai (Монтесори, 1997).

Tātad, ņemot vērā iepriekš izvērsto teorētisko diskusiju par spēju, intelektuālo attīstību un vizuālo spēju komponentiem, darba autore secina, ka vizualizācija ir – lietu, parādību uztveršana (balstoties uz sajūtās uztverto), to grafiskā priekšstatīšana (prātā) un vizualizēšana (atspoguļošana zīmējumā).

1.2.1. Tēlotājdarbības raksturojums pirmsskolā

Jau cilvēces pirmssākumos tēlotājdarbība (zīmēšana) tika augsti vērtēta un atzīta kā vienkāršākā sociālā vajadzība (Judd, 2012). Katram cilvēkam nozīmīga ir vajadzība pašizteikties, pašapliecināties, vajadzība pēc emocionālajām izpausmēm.

Šajā nodaļā tēlotājdarbības kontekstā tiks analizēti jēdzieni: māksla, vizuālā māksla, mākslinieciskā darbība.

Ir pieņemts domāt, ka vizuālās mākslas rotaļnodarbības - zīmēšana, veidošana, aplicēšana, pirmsskolas vecumā ir vairāk izklaide vai, labākajā gadījumā, attīsta bērna rokas veiklību un veido prasmi darboties ar instrumentiem un materiāliem. Maz tiek domāts par to, ka vizuālās mākslas rotaļnodarbības ietekmē pirmsskolas vecuma bērnu spēju attīstību un psihisko procesu – atmiņas, domāšanas, uztveres, iztēles un attīstību.

Lielākā daļa pieaugušo pret bērnu jaunradi izturas pietiekami uzmanīgi un nopietni, saprotot, kādas audzināšanas iespējas katram no mums tā paver. Tieši bērna jaunrade, vecākiem un pedagogiem dod iespēju ieraudzīt apkārtējo pasauli ar bērna acīm un tādējādi labāk iepazīt bērnus, viņu problēmas, bailes, priekus un attīstības grūtības. Nozīmīgs bērna attīstības sekmēšanas līdzeklis ir tēlotājmāksla.

Māksla ir cilvēku garīgās kultūras sastāvdaļa, estētiskās darbības visaugstākās pakāpes – mākslinieciskās darbības rezultāts (Zirdziņa, 1995), un māksla kā cilvēku augstākais dvēseliski garīgais sasniegums iedarbojas uz augošo bērnu.

Bez mākslas ietekmes nenotiek nevienas personības attīstība. Māksla aptver visu pirmsskolas laiku. Līdz ar mākslas iepazīšanu un mākslas darba izveidi, skatīšanos uz to un stāstot par paša paveikto un cita darbu, pirmsskolas vecumā bērns drošā veidā izpauž savas emocijas un jūtas, mācās tās kontrolēt, attīsta pirkstu muskulatūru un stiprina redzes – roku darbības kustību koordināciju. Līdz ar tēlotājdarbības attīstību, bērns attīsta savas uztveres spējas. Caur tēlotājdarbību, bērns piedzīvo panākumus (Seefeldt, Wasik, 2014) un sasniegumus savā izaugsmē.

Savukārt saskaņā ar A.Hergerta uzskatiem, mākslas mērķis ir sagatavot garīgo būtību visa skaistā, daiļā uzņemšanai - dabā un mākslā sastopamais (Hergerts, 1927), jo mākslai vienmēr piemīt jutekliska daba, tai vienmēr ir saistība ar šeit un šobrīd esošo materiālu (Kohler, 1993).

Māksla rada iespējas bērnu garīguma izkopšanai. Patstāvīga radoša darbība palīdz ieaudzināt bērnos stipru gribu, attīstīt fantāziju, bez kuras nav iespējams cilvēces progress nevienā darbības jomā. Mākslai raksturīga nosacītība, tā rada „otro realitāti”, kur reālais saistās ar ireālo, mītisko, fantastisko. Māksliniecisko vērtību jaunradoša apguve veido mākslinieciskās audzināšanas

pamatu, paredz dialogisku kontaktu nepieciešamību (Rudzītis, 1986), jo māksla ir dialogs starp indivīdu un viņa ego, dialogs starp indivīdu un apkārtējo pasauli, cilvēkiem (Grīva, 1999).

Savukārt, J. Anspaks atklāj, ka māksla ir varenākais līdzeklis fantāzijas attīstībai, kas kā „mūsu apziņas sintēze” veido to lielo garīgo spēku, bez kura neviens savā darbībā nevar iztikt (Anspaks, 2004).

Māksla ir mūsu nākotnes uzvedības organizētāja, orientācija uz priekšu, prasība, kura varbūt nekad netiks īstenota, taču kura liks mums skatīties pāri mūsu dzīvei, meklēt to, kas ir aiz tās (Выготский, 1968, 16).

Mākslas vizuālo kategoriju pakāpeniska apguve ne tikai sekmē normālu personības attīstību, bet arī kopumā tas dod personībai jaunrades spēku būt radošai, dabisku tieksmi saglabāt kultūras identitāti. Māksla ir viena no sabiedriskās apziņas formām, lielisks estētiskās audzināšanas līdzeklis. J. Students lieto jēdzienu – mākslas izglītība. Mākslas darbs ir pilnīgs tik, cik tas tuvojas savai radošā darba iecerei (Students, 1935).

Iepazīšanās ar mākslu ir sekmīga, ja tā notiek nevis kāda darba izvēlēta analīzē, bet ja to skata salīdzinoši sociālā un kultūras aspektā. Jāuzmanās, lai nebūtu pārāk daudz gleznu vai citu mākslas darbu vienlaicīgi, jo bērni daudzveidībā var apjukt. Galvenais ir atrast salīdzināmos komponentus (Špona, 2004).

Starp māksliniecisko darbību un personību ir savstarpēja mijiedarbība: personība izpaužas darbībā, savukārt darbībā veidojas personība. Izšķiroša nozīme ir zināšanu, izpratnes, orientēšanās saiknei, no vienas puses, un ciešai kreatīvās praktiskās darbības saiknei, no otras puses.

Ar terminu „vizuālā māksla” (angļu val. *visual* „redzes”) apzīmē tēlotājmākslu, t.i., glezniecību, grafiku, tēlniecību, kā arī lietišķo mākslu, arhitektūru, rūpniecisko, vides, dizainu, interjera mākslu, fotomākslu, datormākslu un arī mākslu, kas pilnībā neiekļaujas minēto mākslas veidu klasisko raksturojumu.

A. Meļiks-Pašajevs (Мелик –Пашаев) norāda, ka mākslinieciskās attīstības mērķis ir, lai katrs cilvēks iegūtu spēju attiekties pret dabu, citiem cilvēkiem un kultūras vērtībām tā, kā to dara mākslinieks (Мелик –Пашаев, 1981).

Vizuālā uztvere – redzes uztvere; tiek atvieglota ar uzskatāmu demonstrējumu, lietojot mākslas u.c. darbu oriģinālus, to reprodukcijas u.c. (Hibnere, 1998). Vizuālā uztvere sākas ar mākslas darba ārējā, redzamā slāņa uztveri – vizuālajiem izteiksmes līdzekļiem jeb vizuālās mākslas neverbālās valodas struktūras elementiem glezniecībā un grafikā. Visi vizuālās mākslas veidi „runā” ar skatītāju šo vizuālo „zīmju” valodā. Vizuālās valodas elementi savā starpā ir cieši saistīti. Tomēr katrā vizuālās mākslas veidā kāds no tiem ir galvenais – dominējošais. Vizuālās uztveres neatņemama sastāvdaļa ir vizuālā darbība- ar redzi kontrolējama, vadāma darbība.

Mākslinieciskajā darbībā ir lietderīgas visas savstarpēji saistītās domāšanas operācijas, galvenokārt salīdzināšana, abstrahēšana, vispārināšana, analīze un sintēze. Uz to pamata veidojas spriedumu, secinājumu, vērtējumu patstāvība un oriģinalitāte (Druvaskalne - Urdze, 2004, 51).

Pirmsskolas vecuma bērnu mākslinieciskā darbība aplūkojama kā attieksmju veidošanās process pret apkārtējo pasauli. Bērnu patstāvības līmenis mākslinieciskajā darbībā pieaug līdz ar viņu attīstību un iespējām veikt sarežģītākas fiziskās un garīgās darbības. Ar tēlotājdarbību var mērķtiecīgi attīstīt bērniem tādas īpašības kā krāsu, formu, uztveri, iztēli, gaumi, ja skolotājs plāno darbības dinamiku (Frīdenberga, 2003).

Mākslinieciskā darbība ir galvenā forma, kurā bērni sevi izsaka, pēta, attīsta, veido pamatprasmes lasīšanā, rakstīšanā, stāstīšanā un zīmēšanā un mākslinieciskās darbības pamatkomponents ir darbība – gan intelektuāla, gan fiziska darbība (Леонтьев, 1975; Запорожец, 1960).

Mākslinieciskā darbība tiek uzskatīta arī par cilvēka attieksmes realizācijas procesu pret apkārtējo pasauli. Tā ir uzskatāma par līdzekli, kas atspoguļo bērna attīstību un izaugsmes dinamiku. I. Miķelsone norāda, ka pirmsskolas vecuma bērna mākslinieciskajā darbībā parādās tādas specifiskas domāšanas īpatnības kā konkrētība un tēlainība. Mākslinieciskā darbība ir cieši saistīta ne tikai ar atsevišķām psihiskajām funkcijām (uztveri, atmiņu, domāšanu, iztēli), bet arī ar personību kopumā. Māksliniecisko darbību izpausmēs parādās bērna interese, temperaments, zināmas dzimuma atšķirības, piemēram, zēniem patīk zīmēt policistus, mašīnas, kuģus, meitenēm – ziedus, māju, ainavas. Zēniem ir vērojama tieksme uz uztveres dinamisku attēlošanu, savukārt meitenēm - uz statistisku attēlojumu. Tāpēc viņas savos darbos izmanto dekoratīvo un ornamentālo rotājumu (Miķelsone, 2003, 79).

Māksliniecisko darbību pirmsskolā ietekmē vide, kurā bērns atrodas, pedagogs, kas vada bērna darbību, kā arī materiāli, tehnikas veidi, kas tiek izmantoti mākslinieciskajā darbībā. Svarīgi, ka videi, kurā bērns atrodas, vēlams būt drošai, mājīgai un piemērotai bērna attīstības vajadzībām, lai bērns spētu justies brīvs un varētu radoši darboties. Pozitīvs, sirsnīgs un radošs pedagogs, ir tas, kurš strādā ar bērniem un piedāvā dažādas mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus un tehnikas, nodrošinot savstarpēju uzticēšanos. Pirmsskolas vecums ir tas laiks, kad visoptimālāk var bagātināt bērnu zināšanas prasmes un attieksmi.

Mākslinieciskās darbības pamatā ir bērna dabiskā tieksme pēc darbības - kustības. Kustības lielā mērā sasitītas ar bērna rotaļu darbību. Rotaļa nodrošina fizisko un garīgo spēku attīstību, atraisa iztēli un fantāziju, rosina viņa radošo darbību. Rotaļā meklējami arī bērna mākslinieciskās darbības pirmsākumi. Mērķtiecīgi virzīta rotaļa ir bērna izpausmju sekmētāja mākslinieciskajā darbībā, kas ietekmē gribas attīstību.

Dodot bērna spēkiem piemērotus uzdevumus, bērns pats vada sava darba izpildi no radošas ieceres līdz gatava rezultāta iegūšanai. Garīgā un fiziskā aktivitāte, kādu izraisa mākslinieciskā darbība, veido niansētas jūtas, attīsta spēju ijusties, smalkjūtību un pieklājību, stiprina personības garīgos spēkus (Anspaks, 2004).

Mākslinieciskā darbība balstās uz skaidru un precīzu mērķa izpratni un apzinātu ieceres īstenošanu noteiktā formā, kā arī attieksmē pret materiāliem un darba rīkiem, kas nepieciešami, lai sasniegtu gaidāmos rezultātus. Māksla ir pateicīgākais līdzeklis cildenāko domu izteikšanai, kuras tā ietērpj pienācīgā skaistumā un pievērš cilvēku uzmanību augstākām garīgajām interesēm. Māksla izaug no jutekliskās uztveres, taču mākslas darbā skaistā forma ir tikai ārējais ietērps, zem kura paslēpts ārkārtīgi bagāts garīgais saturs. Iegūtā spēja un gatavība iedziļināties mākslas darba būtībā dara cilvēku pilnīgāku un cildenāku, paceļot viņu pāri jutekliskajam garīgajā pasaulē. Mākslinieciskā darbība atkarīga no pieredzes, interesēm, vajadzībām, vecumposma attīstības likumsakarībām.

Darba autore uzskata, ka katra bērna mākslinieciski radošā darbība būs atšķirīga, katrs zīmējums būs savādāks, jo tas jau ir radošums – kaut kas jauns, neredzēts. Zīmējumu un citu mākslas darbu dažādību noteiks arī bērna personība, ikviens ir individualitāte – ar savām domām, jūtām un emocijām. Katram bērnam ir arī sava dzīves pieredze, jo vairāk impulsu no apkārtējās pasaules piedzīvos bērns, jo daudzpusīgāks viņš būs.

Līdzīgi norāda I. Miķelsone, ka vidējā pirmsskolas vecumā (4 – 5 gadi) bērnu patstāvības līmenis ir pietiekams, lai piedalītos dažādās rotaļās, mākslinieciskās darbībās. Modelējot reālās dzīves situācijas, bērns iemācās pārdzīvot, palīdzēt, just līdzīgi citiem un atspoguļot radošās darbības pieredzi. Sniedzot iespēju patstāvīgi izvēlēties darbības veidus, neierobežojot bērna iztēli, atbildot uz viņa jautājumiem, tiek nostiprināta iniciatīva. Tā izpaužas dažādās bērna patstāvīgās mākslinieciskās darbības formās – ieceres, mērķa izvirzīšanā, darbības veidu, materiālu brīvā izvēlē u.c. (Miķelsone, 1997).

Darba autore piekrīt V. Hibernes atziņām, ka ar vizuālās mākslas līdzekļiem akcentējama humanitārā izglītība, attīstāma indivīda orientācija uz zināšanām un prasmēm kā vērtību, ir paaugstināms inteliģences līmenis, izvēršama vispārcilvēcisko īpašību attīstība. Sekmējama līdzietības, žēlsirdības un labsirdības audzināšana, veicināmas altruistiskas tieksmes, nedomājot par materiālo labumu sev paveiktās darbības atlīdzināšanai, attīstāma darba mīlestība, darba tikums un speciālās spējas. Veicināma aktīva attieksme pret cietsirdību, vienaldzību, nežēlību, vardarbību un agresivitāti bērnu un pieaugušo dzīvē, īpaša iejūtība pret bīklāko, nevarīgāko, kautrīgāko, flegmatiskāko bērnu, vienota estētiskā, ētiskā, ekoloģiskā un higiēniskā audzināšana (Hibnere, 1998).

N.Vetlugina (Ветлугина) norādījusi mākslinieciskās darbības nosacījumus, iedalot tos objektīvajos un subjektīvajos:

- objektīvie: mākslinieciskās informācijas avoti (nodarbības, bērna pārdzīvojumi u.c.), materiālā vide un pedagoga personība;
- subjektīvie nosacījumi: bērna intereses, iniciatīva, pieredze (pašpieredze) un tās izmantošana (Ветлугина, 1980).

Pēc A. Hergeta domām, bērnu mākslinieciskās audzināšanas pamatuzdevums – modināt interesi un prieku par mākslu un mācīt tās darbu izpratni, t. i., sekmēt mākslas veidu valodas apguvi (Hergerts, 1927).

Pirmsskolēna mākslas izpratne, uztvere un izpausmes atklājas tēlotājdarbības procesā. Bērnu tēlotājdarbība ir mākslinieciskās jaunrades veids un attieksmes audzināšanas līdzeklis pret skaisto un kuram ir liela nozīme vispusīgi attīstītas mākslinieciski radošas personības veidošanās procesā (Hibnere, 1977).

Tēlotājdarbībai piemīt fantastiska īpašība – attīstīt, veicināt, bagātināt cilvēka spēju strādāt vienatnē, nodot savu iekšējo informāciju ar līniju, krāsu, formu kā kaut ko ļoti individuālu, neatkārtojamu, īpašu, nozīmīgu un pat intīmu. Viss tēlotājdarbības skaistums slēpjas mierīgajā iekšējā atklājuma procesā. Bērns ļauj ķermenim apzināti pārdzīvot šo procesu, un pārdzīvotais pārvēršas patstāvīgā izpildījumā, jo jaunā prasme dzīvo ķermeņa uztveres pārdzīvojuma atmiņā (Ķirse, 2002, 18).

Tēlotājdarbība bērniem palīdz veidot interesi darboties pašiem – veidot priekšmetus ar savām rokām. Tāpat, šādas nodarbes palīdz bērniem attīstīt prasmes darboties ar dažādiem materiāliem, izmantot dažādus instrumentus. Šādas darbības lieliski palīdz veidot bērna personību (Гульянц, Базик, 1984, 31). Tēlotājdarbības process palielina bērnu mākslinieciskās zināšanas, prasmes un radošumu, vienlaikus uzlabojot emocionālo, sociālo, kognitīvo un fizisko attīstību (Bullard, 2010), jo bērns ļauj ķermenim apzināti pārdzīvot tēlotājdarbības procesu, un pārdzīvotais pārvēršas patstāvīgā izpildījumā, jo jaunā prasme dzīvo ķermeņa uztveres pārdzīvojuma atmiņā. Pieaugušajam vajadzētu apzināties un pieņemt kādu interesantu faktu, proti, bērns iepazīst un darbojas (sarunājas) ar papīru, krāsām, krītu, vilnu, smiltīm, pirms uzzina, kas tie ir. Pasaule ienāk bērnam caur sajūtām. Jaunākajā pirmsskolas vecumā bērns darbojoties (aptaustot, glaudot, smaržojot, burzot, plēšot, pārlejot, metot, pagaršojot, ripinot, izkaisot utt.) jūtas iesaistīts notiekošajā. Pirmsskolas vecumā uztvertās, sajūstās skaņas, garšas, smaržas ir intensīvākas, spēcīgākas, dzīvākas nekā vēlāk.

Vairākas teorētiskās atziņas līdzīgi atklāj tēlotājdarbību kā bērnam nozīmīgu darbību, kas rosina bērnu radīt – zīmēt, gleznot, līmēt, veidot. Tēlotājdarbībā veidojas emocionāla attieksme pret pasauli, kā arī attīstās spējas, emocijas, sajūtas, iztēle, fantāzija, griba, uzmanība,

daudzveidīgas prasmes (Frīdenberga, 2003; Hibnere, Grasmane, 2000, 42; Ķirse, 2002; Kriķe, 2000; Miķelsone, 1997) un attīstās netradicionāla domāšana (Barnes, 1987).

Analizējot teorētiskās atziņas par tēlotājdarbību arī kā emocionālās attīstības sekmētāju, būtiski akcentēt K. Izarda (Изард) atzinumu, ka bērns emocionāli pārdzīvo notikumus, tā rezultātā rodas emocionālā enerģija jeb iekšējā aktivitāte. Tas arī ir mākslas darba galvenais uzdevums – izsaukt bērnam emocionālu pārdzīvojumu un rosināt aktivitāti (Изард, 2001).

Raksturojot tēlotājdarbības procesu, var minēt kā būtisku atzinumu, ka attīstās un veidojas arī bērna novērtēšanas spējas, prasme patstāvīgi veidot kompozīcijas, izmantojot dažādus materiālus, attēlošanas paņēmienus un vizuālās mākslas tehnikas (Frīdenberga, 2003). Šis atzinums ir nozīmīgs empīriskā pētījuma norises kontekstā.

Tēlotājdarbībā ir lielas iespējas īstenot individuālo pieeju. Par rotaļnodarbību reālajiem rezultātiem uzskatāmi bērnu darbi, kas atklāj katra audzēkņa individualitāti. Tēlotājdarbības mērķis pirmsskolā ir veicināt apgūt lietu un parādību attēlošanu. Tēlotājdarbība ir līdzeklis dzīves iespaidu tēlainai atspoguļošanai. Gūstot skaidru priekšstatu par lietām vai parādībām, bērni darbībā mācās izteikt formu, siluetu, krāsu. Tēlotājdarbībai nepieciešamie priekšstati veidojas uztveres procesā.

Tēlotājdarbības skaistums un nozīmīgums slēpjas mierīgajā iekšējā atklājuma procesā. Vērojot, kā pieaugušais darbojas ar materiāliem (papīru, krītiņiem, smiltīm, vilnu, līmi) un atdarinot šo darbību, bērns viegli un pašsaprotami ieiet tēlotājdarbības procesā. Viņš ļauj ķermenim apzināti pārdzīvot šo procesu, un pārdzīvotais pārvēršas patstāvīgā izpildījumā, jo jaunā prasme dzīvo ķermeņa uztveres pārdzīvojumu atmiņā. Pasaule ienāk bērnam caur sajūtām. Viņš iepazīst un darbojas, "sarunājas" ar papīru, krāsu, vilnu u.c. materiāliem – tas notiek darbojoties - aptaustot, gļaudot, plēšot, burzot, ripinot. Šajā procesā tiek iesaistītas jūtas. Tēlotājdarbība paver iespējas paplašināt bērnu redzesloku, kā arī izraisīt pārdzīvojumu un prieku. Nozīmīgas ierosmes tēlotājdarbībai bērni smeļas dabā - tās skaistumā, līniju un krāsu saskaņā. Zīmēšanai bērnu attieksmes audzināšanā pret mākslu ir vislielākā nozīme.

Cilvēkbērns kopš dzimšanas brīža iepazīst pasauli, to novērojot un novēroto klasificējot. Novēroto bērns iedala dažādās grupās pēc kādām noteiktām pazīmēm. Jēdzieni, kurus apgūst jau bērnībā, palīdz ieraudzīt, saprast un analizēt apkārtējo pasauli.

Jau no dzimšanas brīža bērns ir spēcīgs savā esībā, jo ir atvērts pasaulei un spēj konstruēt zināšanas, veidot attiecības ar apkārtējo vidi un cilvēkiem, viņš ir kompetents, aktīvs un kritisks. Neaprstāmi intensīvā zinātkāre bērnam liek vaicāt neskaitāmos "kāpēc". Bērns ir daļa no sabiedrības, kurai viņš pieder, un kultūras ar tās vēsturiskajām saknēm. Bērnam ir tiesības izpaust sevi no savas perspektīvas viedokļa mijiedarbībā ar citiem un balstoties uz savu pieredzi un atziņas līmeni (Zvirbule, 2006).

Bērna personības attīstība tēlotājdarbībā - visos darbības veidos – ir svarīgs patstāvīgas darbības process. Bērna personības attīstības iespējas vizuālās darbības procesā ir neierobežotas. Pirmsskolas vecuma bērnu mākslinieciskā darbība aplūkojama kā attieksmju veidošanās process pret apkārtējo pasauli (Frīdenberga, 2003).

Bērnām pasaule ir pilna noslēpumainiem priekšmetiem, kuru jēgu viņš vēl nepazīst, ar neizprotamiem jēdzieniem, vēl neizdibinātām attieksmēm. Iztēle un fantāzija ir prāta īpašības, bet prāts, kas apveltīts ar iztēli, vienkārši atspoguļo, turpretī prāts, kas apveltīts ar spēju fantazēt, rada. Pieaugušais, radot tēlotājdarbības procesam atbilstošus apstākļus, sekmē iespēju, lai bērns varētu attīstīt savu iztēli un pielietot to atbilstošu uzdevumu risināšanai, norūdinātu sevi un paplašinātu savu redzesloku. Tāpēc bērnam nepieciešams augt apstākļos, kas bagāti ar impulsiem un stimuliem, attīstīties vispusīgi.

Būtiski ir noskaidrot radošuma, radoša procesa nozīmi pētījuma kontekstā. Radošs kļūst tad, ja piemīt spēju palūkoties uz lietām un parādībām no cita skatpunkta (Piažē, 2002).

Radošais prāts – tas ir aktīvs prāts, neatlaidīgs, atklāj problēmas tur, kur citi tās neredz, jo uzskata, ka uz visu ir gatava atbilde; viņš jūtas kā zivs ūdenī mainīgā situācijā – tur, kur citiem rēgojas vienīgi briesmas. Iztēles specifiskā funkcija ir tās spēja redzēt īstenību tādu, kādu to nevar ieraudzīt ar parasto uztveri. Iztēles mērķis ir skaidri tvert to, kas ir tālu no mums, to, kā pašreiz nav, to, kas aizsegts (Rodari, 2009).

Ļ.Vigotskis (Выготский) īpaši atzīmē fantāzijas realitāti, no kā izriet, ka katras jūtas, katra emocija tiecas iekļauties tēlā, kas atbilst šīm jūtām, šai emocijai. Emocijas veicina iztēles attīstību. Ļ.Vigotska iztēles emocionālās realitātes likums pauž domu par to, ka neatkarīgi no tā, cik reāls vai nereāls iemesls, ar to saistītā emocija vienmēr ir reāla. Apstiprinājumu šim likumam bieži vien varam atrast dzīvē – pārmērīgi emocionāla darbība (bērnu spēles) var izraisīt asus konfliktus starp bērniem, kaut gan reāla pamata tiem nav vai arī tas ir tikai šķietams (Выготский, 2000, 183-184; Субботина, 1996).

Kā norāda A.Ozoliņa Nucho, M.Vidnere, zinātnieks R.Asadzoli noformulēja atziņas, kas norāda, ka „domas un iztēles tēli mēdz izraisīt emocijas un tām atbilstošas jūtas” un, otrādi, „jūtas un iespaidi izraisa un nostiprina domas un tām atbilstošo iztēli.” Viņš arī norāda, ka cilvēks nepārtraukti gūst iespaidus no apkārtējās vides un tie ir kā „barība” domāšanai un iztēlei. Tāpēc tik svarīgi ir nodrošināt bērniem labvēlīgu „barību” iespaidu, krāsu, formu, proporciju, harmonijas, mūzikas ritmu un ideju veidā (Ozoliņa Nucho, Vidnere, 2000, 44-45).

Pēc Ē. Ēriksona ieskatiem, svarīgi ir tas, lai bērnam būtu ļoti plaša radošās darbības sfēra, kurā viņš var sevi izmēģināt. Pirmsskolas vecums ir nozīmīgs spēju un interešu attīstībā. Tas ir interešu meklējumu laiks, kad veidojas mākslas uztvere, apziņa, un, tikai radoši strādājot, bērns var attīstīt estētisko uztveri (Ēriksons, 1983).

N. Rodžerss (Роджерс) pēc humānās psiholoģijas principiem piedāvā attiekties pret bērnu īpašā veidā:

1. Es uzmanīgi uzklausīšu tevi: tavas jūtas un domas. Es sadzirdēšu tavu sāpi, tavas mokas, dusmas, skumjas, prieku.
2. Es cienīšu tevi un tavus lēmumus, kurus tu pieņemsi attiecībā uz sevi.
3. Es varu tev nepiekrīst, bet es vienmēr cienīšu tevi un tavu patiesību (tevis atrasto).
4. Es uzmundrināšu un atbalstīšu tevi, lai izmēģinātu jauno, bet es nekad nepiespiedīšu tevi ar varu.
5. Es mācos no tevis un esmu atvērts jaunai pieredzei, kuru gūstu saskarsmē ar tevi, reizēm es kļūdos, rīkojos tā, kā negribētos, reizēm es maldos. Šādos gadījumos es to atklāti tev pateikšu un lūgšu piedošanu (Роджерс, 1994).

Ne tikai pedagogs, bet arī bērna ģimene ietekmē bērna spēju attīstību:

- palīdzība un bērna stimulēšana speciālu zināšanu un iemaņu iegūšanai;
- savu vērtību nodošana bērnam, kā arī savas attieksmes nodošana pret tām spējām un panākumiem, kas ir atkarīgi no mācībām un prakses (Роджерс, 1994).

Pedagogu uzdevums ir saglabāt un vairot dabas doto spēju bērībā priecāties, brīnīties par redzēto, veidot savu pasauli, novērot un iepazīt to ne tikai ar prātu, bet arī ar jūtām. Savukārt V.Hibnere uzsver, ka pasaule izzināma ar sajūtu palīdzību - taustes sajūta palīdz labāk uztvert un attēlot priekšmeta formu un uzbūvi. Izziņas pieredze no taustes sajūtām pāriet uz redzes uztveri. Virzot bērnus uz sekmīgu radošo uzdevumu paveikšanu, vispirms organizē priekšmeta izpēti procesu tā, lai bērns to iztaustītu aktīvi un mērķtiecīgi, ar abām rokām (Hibnere, 1977, 10).

Lai bērns spētu veikt tēlotājdarbības uzdevumus, nepieciešamas prasmes. Prasme ir māka veikt kādu darbību atbilstoši nepieciešamajai kvalitātei un apjomam (Rubana, 2004, 24). Bērna patstāvīgā tēlotājdarbība nav iedomājama bez noteiktām prasmēm, tāpēc, uzsākot darbu, svarīgi noskaidrot, kādā līmenī ir bērnu zīmēšanas prasmes:

- mākslinieciski tematisko materiālu un rīku (krāsu, otiņu, krītiņu, u.c.) lietošanas prasmes;
- prasme izvēlēties savai radošai iecerei atbilstošus attēlošanas tehniskos paņēmienus un mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus;
- izpildīt nepieciešamās roku kustības (vilkt taisnas, liektas, u.c. līnijas).

Saistībā ar prasmju apgūšanu apskatāms ieceres rašanās secīgums bērna darbībā:

- ieceres rašanās – bērna radoša darbība rodas vidē, kurā viņš dzīvo; galvenais priekšnosacījums ir laba sagatavošanās – objektu novērošana, cita veida

informācijas ieguve un tēla atminēšanās un priekšstats par to, ar kādiem izteiksmes līdzekļiem, kādā tehnikā viņš savu ieceri attēlos;

- ieceres ‘‘iznēsāšana’’, nobriešana jeb pilnveide ir intensīvs, radošs un variatīvs sākotnējās ieceres pārveides un pilnveides process;
- ieceres tēla realizācija praksē – vizuāla iecerētā, noskaidrotā un apziņā pārveidotā tēla praktiska īstenošana (Hibnere, 1998).

Tie ir arī radošās darbības galvenie posmi, bet 3-5 gadus vecam bērnam visu šo posmu netiek lietoti. Nosauktie posmi ir savstarpēji cieši secīgi saistīti, taču laika atstarpe starp tiem var būt ļoti dažāda. Dažkārt īsā laikā nosauktie posmi ir tik cieši savijušies savā starpā, ka tos pat grūti atšķirt citu no cita.

Pirmsskolas vecumā bērna tēlojošajā darbībā iepriekš minētie posmi nav skaidri izteikti: parasti ir it kā saplūduši vienā procesā. Bērns savā darbībā to pat neapzinās. Tādēļ, tikko guvis ierosmi, viņš bieži vien to tūdaļ pat izpauž savā darbā. Stihiski attīstīties bērns ieceres realizācijai izvēlas savas darbības attīstības līmenim atbilstošu izteiksmes līdzekli – kontūrlīniju. Ar to viņš piešķir zīmējumam elementāru izteiksmīgumu. Pirmsskolas iestādē bērns iepazīstas ar dažādu līniju, svītru, svītrinājuma, silueta veidiem un krāsu daudzveidību. Iecere tiek vizuāli izteikta augstākā – mākslinieciskā līmenī. Jo radošāk notiek sākotnējās ieceres pārveidošanās un pilnveidošanās process tās ‘‘iznēsāšanas’’ jeb nobriešanas laikā, jo pilnīgāka ir praktiskā tēla realizācija (Hibnere, 1998).

Bērna tēlotājdarbības spējas, tāpat kā visas citas spējas, attīstās pakāpeniski bērna aktīvās darbības procesā, vecāku, pedagogu, mākslinieku vai citu pieaugušo vadībā. Paša bērna zināma ievirze, spēcīgas jūtas, dzīvas intereses un tieksme uz kādu noteiktu radošās darbības veidu var parādīties jau agrā bērnībā. Pirmsskolas pedagogu uzdevums ir vadīt bērna attīstību tā, lai savlaicīgi rosinātu spēju attīstību tajā brīdī, kad bērns tam ir ieinteresēts.

Tādēļ svarīga ir K.Dēķena atziņa, ka mazs bērns ir ļoti nevarīgs un visur un arvien sastopas ar kavēkļiem un traucēkļiem. Tāpēc viņam patīk bēgt no īstās pasaules savā iedomu pasaulē, kurā viņš ir kungs un valdnieks, radītājs un karotājs (Dēķens, 1921).

Vislabāk dažādus objektus var iepazīt tad, ja tos salīdzina, ja novērtē to redzamās pazīmes. Salīdzināšana izdarāma visās vecuma grupās.

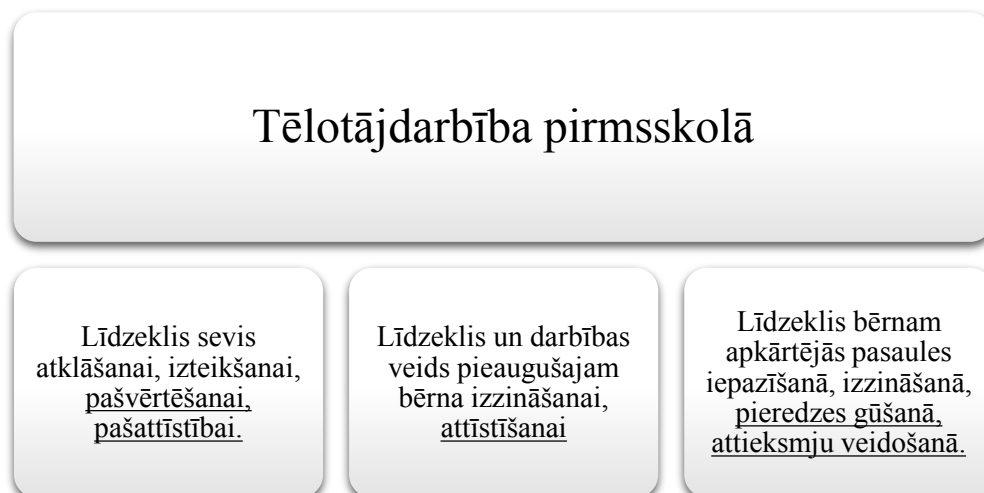
Ar domāšanas palīdzību notiek vizuālās informācijas un vārdiskās informācijas integrēšana cilvēka apziņā. Šajā gadījumā informācija nav matemātiski precīza vai mehāniska komponentu savienošana, bet tā ir vienlaicīga, variatīva, individuāli izteikta informācijas sintēze, savienošana vienā veselā kopumā – galvenokārt bērna radošā darba tēlā, mākslas tēlā vai koptēlā. Tādā veidā integrēšana sekmē intelektuālā potenciāla kāpumu. Tā pilnveide cilvēka apziņā notiek pēc tam secīgajā, radošajā darbībā. Dzīves sākumā diezgan ilgi ir dziļi pārdzīvojumi, un tikai pēc

tam tiem rodas verbāli apzīmējumi. Ir pietiekami daudz zinātnisku pierādījumu, lai varētu nepievienoties apgalvojumam, ka šis primārais domāšanas veids ir mazvērtīgāks par sekundāro domāšanas veidu, kas izmanto loģiku un norisinās racionāli un pakāpeniski (Ozoliņa- Nucho, Vidnere, 1999).

Jebkura mākslinieciskā darbība ir konverģenta un diverģenta. *Ar konverģentās domāšanas* palīdzību radošā darba risināšanā indivīds nonāk pie viena uzdevuma varianta atrisinājuma. *Diverģentā domāšana* ir sazarota, izklidēta vairākos virzienos, salīdzinot ar sākotnējo domu vai vizuālā tēla modeli. Ja diverģentās domāšanas nav, tad notiek tikai zināmo tēlu reproducēšana, „atražošana” un nav radošās darbības attīstības. Diverģentā domāšana rada daudzus jaunus alternatīvus variantus noteiktā situācijā (Hibnere, 1998).

Lai domāšana, arī iztēle varētu produktīvi strādāt, cilvēkam ir jādod zināma radoša brīvība, kas savukārt nodrošina iespēju attīstīties spontānām idejām, darboties intuīcijai un neapzinātai pieredzei. Brīvība paredz arī neveiksmes, kļūdas un vilšanos (Druvaskalne – Urdze, 2004).

Bez tēlotājdarbības nav iedomājama bērība. Ar to ik dienas saskaras bērns gan mājās, gan pirmsskolas izglītības iestādē un, arī izaugot viņš turpina zīmēt. Ja spējam „iztulkot” bērnu radītos darbus, tad varam secināt, kā bērns jūtas – ir priecīgs vai par kaut ko nomākts, kā viņš uztver apkārtējo pasauli un izprot lietas sev visapkārt, kā arī noskaidrot, kuri cilvēki viņam ir nozīmīgi, uz kuriem var paļauties un kam var uzticēties. Tādēļ var secināt, ka tēlotājdarbība pirmsskolā ir ne tikai pašizteikšanās veids, bet arī līdzeklis sevis izzināšanai, atklāšanai, izteikšanai, pašattīstīšanai, pašvērtēšanai, līdzeklis apkārtējās pasaules iepazīšanai, izzināšanai, pieredzes, attieksmju gūšanai, veidošanai un līdzeklis pieaugušajam bērna izzināšanai, attīstības virzīšanai (sk.4.att.).



4.attēls. Tēlotājdarbība kā līdzeklis pirmsskolā (autores veidots)

Tēlotājdarbība pirmsskolā - bērna pašattīstības sekmētāja. Tēlotājdarbības veidi pirmsskolā ir zīmēšana, gleznošana, aplicēšana un veidošana.

Zīmēšana ir dominējošais tēlotājdarbības veids pirmsskolā (Hibnere, 1998). Zīmēšanu kā svarīgu darbību bērna personības attīstībā min vairāki autori, norādot, ka zīmēšana ir nozīmīgs bērna garīgās darbības veids (Students, 1935, 314), bērna zīmējums ir „vispasaules valoda” (Svenne, 1930, 129) un zīmēšana ir bērna pamatvajadzība, kas palīdz bērnam domāt, izteikties (Bartel, 2001).

Darba autore balstoties uz teorētiskajām atziņām par zīmēšanas nozīmīgumu bērna attīstībā un vizuālo spēju pilnveidē, empīriskajā daļā piedāvās bērniem zīmēšanas rotaļnodarbības, pēc kurām tiks izvērtēts un analizēts vizuālo spēju attīstības līmenis.

Tēlotājdarbības spējas, norādīja L. Vengers tāpat, kā visas citas spējas, attīstās pakāpeniski bērna aktīvas darbības procesā, vecāku, pedagogu sadarbībā. Zināma ievirze, intereses un tieksmes uz kādu noteiktu tēlotājdarbības veidu var parādīties jau agrā bērnībā. Vecāku un pedagogu uzdevums ir organizēt mācības un audzināšanu tā, lai savlaicīgi rosinātu bērna interesi tieši par to tēlotājdarbības sfēru (veidošanu, aplicēšanu, zīmēšanu), kurā viņa spējas izpaužas visspilgtāk (Бенгер, 1973, 41).

Promocijas darba ietvaros tiks analizēta zīmēšana kā dominējošais darbības veids pirmsskolā.

1.2.2. Pirmsskolēna pašizteikšanās zīmēdarbībā

Zīmēšana jeb zīmēdarbība ir dabīga bērnu izpausme, un vēlme zīmēt parādās, tiklīdz bērnam ir pieejams kāds no darbības materiāliem. Iepazīšanās un eksperimentēšana ar dažādiem materiāliem raisa bērņā pozitīvas emocijas, zinātkāri, veido prasmes un attīsta bērnu intelektuālās spējas. Zīmēdarbība bērnam ir rotaļa – pašizteikšanās veids, kurā bērns parāda savas emocijas, pasaules uztveri, attieksmi.

Zīmēdarbība tāpat kā rotaļa rodas bērna priekšmetiskajā darbībā. Tās attīstība cieši saistās ar rotaļas attīstību un ir virzīta uz apkārtējās vides atspoguļošanu (Miķelsone, 1994).

Zīmēšana ir tēlotājdarbība, kurā bērni galvenās tipiskās attiecīgā objekta īpašības attēlo plaknē – ar līniju, krāsu un siluetu palīdzību. Izšķir trīs galvenos, tradicionālos zīmējuma veidus:

zīmējumu no dabas, tematisko jeb sižetisko zīmējumu un dekoratīvo zīmējumu (Hibnere, Grasmāne, 2000).

Zīmēšana ir atslēga pasaules izpratnei un jaunradei. Bez zīmēšanas nevar iemācīties skatīties (*vērot* – darba autores precizējums). Zīmēšana ir veids, kā izprast jaunradi – zīmēšana ir svaigs skatījums uz lietām. Un būtiski ir atcerēties, ka šodienas zīmējums ir ceļš uz rītdienas sasniegumiem (Gelbs, 2006).

Savukārt, J.Ross atzīmē, ka zīmēšana ir sarežģītu prasmju izpausme, kas rodas otrajā dzīves gadā un ievērojami mainās visā bērnības periodā (Ross, 2008).

O.Svenne norāda, ka zīmēšanai pirmsskolā vēlams notikt balstoties uz brīvas pašdarbības principa (Svenne, 1930), jo lai bērns spētu izteikt to ko viņš jūt, kas viņam patīk, pēc kā ilgojas, liela nozīme ir brīviem zīmējumiem un citai brīvai izteiksmei (Dauge, 1928). Pašizglītošanās - pašdarbības procesā personība iepazīst apkārtējo pasauli, sabiedrību, pilnveido savu *Es*, veido savu pasaules uzskatu (Геццен, 1995) un atspoguļo to savā darbībā – uzvedībā, zīmējumā.

M.Dž.Gelbs, balstoties uz Leonadro da Vinči zīmēšanas pamatprincipiem, norāda, ka ikkatram jāmācās zīmēt, jo tas ir labākais veids, kā mācīties redzēt un radīt (Gelbs, 2006).

Pirmsskolēni labprāt zīmē, tādējādi paužot savas emocijas un tā mirkļa izjūtas. Pēc V.Hibneres domām, radošās iztēles darbi aktivizē bērnus, jo viņiem tajos ir maksimālas iespējas pašizteikties, ir iespējas savu individuālo ieceri neierobežoti vizualizēt. Bērns zīmējot ir iekšēji un ārēji aktīvs, jo iztēlojas arvien jaunas situācijas, jaunas objektu struktūras (Hibnere, Grasmāne, 2000). Šis atzinums ir būtisks empīriskā pētījuma hipotēzes pierādīšanai.

Zīmējumos bērni pauž savas jūtas un domas, savus priekšstatus par apkārtējo dzīvi. Šo nodarbību gaitā viņi iemācās pareizi uztvert apkārtējos priekšmetus un parādības, iepazīstas ar dažādām formām un priekšmetu stāvokli telpā. Bērni apgūst praktiskas iemaņas strādāt ar zīmuli, otiņu, krāsām un grieznēm. Šādas darbības palīdz sagatavot roku rakstīšanai. Zīmēšanas, veidošanas un aplicēšanas nodarbības attīsta vērtīgumu, iztēli, iniciatīvu, rosina praktiskai darbībai, sekmē bērna intelektuālo attīstību, tikumisko īpašību veidošanos, bagātina estētiskās jūtas (Kovaļčuka, 1984).

Zīmēšana arī palīdz bērniem attīstīt „vizuālo jūtīgumu”. Viņi iemācās saredzēt neņem vērā to, kas ir virspusējs un kļūst uzmanīgākiem uz smalkākām formu īpašībām un izmaiņām, tādējādi iegūstot plašāku ieskatu par apkārtējo pasauli (Rose, Sarah, Jolley, Richard, Charman, 2012).

Bērns agri savā attīstībā saprot, ka zīmēdarbības līdzekļu iespējas ir neierobežotas. Viņš ir tehniski pilnīgi brīvs, ja darbības pamatā ir izvēles brīvība. Pamatlietas, uz kurām balstās tēlotājmāksla, ir krāsa, kompozīcija un zīmējums. Skatīties uz zīmējumu var divējādi – iepazīstot autora psiholoģiskās īpašības vai vērtējot to kā mākslas darbu.

Jebkurš zīmējums dod daudzpusīgu uzziņu. Līnijas dažādie veidi, kompozīcija, krāsa, detaļas palīdz spriest par autora iekšējo stabilitāti. Zīmējumos esošo informāciju par cilvēku, un, neskatoties uz autoru kā uz sliktu vai labu zīmētāju, vieglāk viņu nojaust kā personību ar tai raksturīgām īpašībām (Vītola, Kupča, b.g.).

Zīmēšana palīdz dziļāk un pamatīgāk apgūt jebkuru mācību priekšmetu, sekmējot bērnu radošo spēju un emocionālās sfēras attīstību (Keršenšteiners, 1925; Anspaks, 2004). Savukārt, S.Levins (Левин) norāda, ka zīmējums, kalpo kā komunikācijas līdzeklis starp pieaugušo un bērnu, kurā bērns attēlo savas domas un pārdzīvojumus (Левин, 1979, 138).

Zīmējums ir viena no formām, kurā bērns atspoguļo savu pasaules redzējumu un tās uztveri. Nosliece zīmējumā atspoguļot nevis konkrētus redzes iespaidus, bet savu personisko zināšanu kopumu par pasauli ir pirmsskolas vecuma bērnu zīmējumu īpatnība. Viņi tēlotājmākslas valodu izmanto kā zīmju sistēmu, ar kuras palīdzību var modelēt pasauli uz papīra lapas, izceļot nozīmīgākos objektus un fiksējot attiecības starp tiem. Tāpēc zīmēšana ir viens no efektīvākajiem veidiem, kurā tiek sakārtoti bērna priekšstati par pasauli (Hibnere, 1998; Miķelsone, 2003).

Zīmēšana ir bērna pirmā un arī vismīļākā nodarbošanās. Pieaugušais, apskatot bērna pirmos zīmējumus, tos neizprot, bet drīz zīmējums kļūst saprotamāks, skaistāks un pareizāks, it sevišķi tad, ja pieaugušais palīdz ar darba paraugu un padomu (Mayesky, 2008, 15).

J. Ross atzīmē, ka zīmēšana ir sarežģītu prasmju izpaušme, kas rodas otrajā dzīves gadā un ievērojami mainās visā bērnības periodā. Bērni zīmē to, ko viņi zina, nevis to, ko viņi redz. Tas liecina par to, ka bērnu mākslas darbus var izmantot, lai pētītu kognitīvo attīstību. Bērni šajā vecumā spēj atpazīt savus zīmējumus pēc laika (mēneša), jo ir izstrādājies savs personīgais zīmēšanas stils (Ross, 2008). Darba autore uzskata, ka tas ir iespējams vienīgi brīvā zīmējuma rezultātā, kad bērnam zīmējums ir bijis personīgi nozīmīgs, bet, ja darbs ir bijis reproducējošs un rezultātā ir līdzīgi darbi, bērns nespētu atšķirt savu darbu no pārējiem jau tās pašas dienas beigās.

Dekoratīvā zīmējuma galvenie izteiksmes līdzekļi ir līnija, tās dažādie veidi (taisna, liekta, lauza, šaura, plata, īsa, gara), līniju grupējumi, krāsa, siluets un laukums (fons jeb pamata laukums, ģeometriskas formas, rotājuma elementi). Savukārt, dekoratīvo aplikāciju galvenie izteiksmes līdzekļi ir krāsa, siluets un laukums (fons, rotājums) (Hibnere, 1983).

Pirmsskolas vecuma bērnu zīmējumi galvenokārt attīstās stihiski un spontāni ģimenē. Bērni zīmējumos kombinē atmiņas un iztēles tēlu fragmentus. Dažkārt bērni redz, ka zīmējums neatbilst domātajam, tāpēc viņi skatītājam savu iztēloto ieceri komentē. Bērnu attēlos ir vērojami formu un proporciju pārspīlējumi.

Bērnam jau visai agrīnā vecumā līdz ar intelekta attīstību veidojas tieksme pēc visa skaistā un daiļā. Psihologijā tās ir pazīstamas kā estētiskās izjūtas, kas ir viens no svarīgākajiem elementiem bērna dvēselei. Tādēļ zīmēšana ir viena no bērna psihiskajām izteiksmēm, ko līdz

noteiktai pakāpei var novērot kā augstākās attīstības punktu. Zīmējumi ir objektīvi bērnu psihisko spēju attīstības liecinieki (Pētersone, 2008).

Zīmēšanai ir liela nozīme bērna vispārējā attīstībā, jo tā sekmē un veicina bērna darbības un viņa smalko kustību attīstību. Nejauša līdzība ar kaut kādu priekšmetu atdzīvina veselu virkni brīvu līniju un var noderēt par pirmo pamudinājumu apzinīgai zīmēšanai. Bērna atmiņā jau ir noteikti tēli, kurus viņš cenšas atdarināt ar zīmuli.

Kā atzīmējis R.Šteiners, vispirms mēs sajūtam, tad uztveram, tad izveidojam priekšstatus, veidojam jēdzienus. Bērnos ir jāattīsta priekšstatīšana, sajūtas un grība. Sajūtas pēc kāda laika pašas bērnam pamodīsies kā domas (Šteiners, 2000).

Kā jau iepriekš minēts, bērns pats zina, ko zīmēt: to, ko zina, sajūt, pārdzīvo, nevis to ko redz (Ross, 2008; Barnes, 1987; Сапогова, 2001) un to, kas bērnu visvairāk interesē. Tas liecina par to, ka bērnu mākslas darbus var izmantot, lai pētītu kognitīvo attīstību. Bērnu ideju atklāšana ir ļoti noderīga bērnu attīstīšanā, izglītošanā (Ross, 2008; Barnes, 1987).

Būtiska loma zīmēšanas procesā ir novērošanai. Novērošanu var attīstīt zīmēšanā – tā ir uzdevuma galvenā daļa. Visi var attīstīt sevī novērošanas spējas. Novērošanas ceļā rodas izgudrojumi, tiek ietekmēta fantāzija un estētiskās jūtas. Zīmēšana galvenā kārtā attīsta novērošanu, kuras vērtība ir neapšaubāma cilvēka garīgās attīstības procesā, un tādēļ zīmēšanai jāieņem izcila vieta pārējo mācību priekšmetu vidū (Svenne, 1930).

Tēlotājdarbības procesa norisei svarīgi izmantot metodes, kuras iespējams klasificēt pēc zināšanu avota: uzskatāmās, vārdiskās, rotaļu.

Izvēlētajām metodēm, paņēmieniem tēlotājdarbībā jāatbilst:

- kopējiem mērķiem un mācību uzdevumiem;
- darbības veida specifikai, kurā notiks bērnu mācīšanās un attīstība;
- vecumposmu kopējas un individuālas attīstības likumsakarības (Сакулина, 1971).

Pirmsskolā nozīmīgi ir novērojumi, priekšmeta aplūkošana (izpēte), paraugu, attēlu apskate. E.Flerina (Флерина) un N.Sakuļina, T.Комарова (Сакулина, Комарова) novērošanu definē kā reālās pasaules, priekšmeta vai parādības mērķtiecīgu uztveri dabiskā vidē. Dotās metodes pamatvērtība – novērošanas procesā veidojas bērna priekšstats par attēlojamo priekšmetu, parādību. Novērošanas procesā veidojas spilgts, „dzīvs” apkārtējās pasaules priekšstats (Флерина, 1986; Сакулина, Комарова, 1982). Novērošanas spējas ļauj patstāvīgi iegūt jaunas zināšanas, dod pamatu spriešanas, spējām, vizualizēšanai.

Uzkrātā pieredze zīmēšanā un novērošanas spēju attīstība prasa jaunus paņēmienus priekšmetu atveidošanā. Pieaugušie rada vidi, kurā bērnam būtu iespēja atšķirt un nosaukt krāsas, formas, siluetus u.c. (Hope, 2008). Viens no senākajiem un brīvi pieejamajiem paņēmieniem novērošanā ir kāda objekta novērošana un tā attēlošana pēc atmiņas. Novērojumi dabā, tuvākajā

apkārtņē, pirmsskolas izglītības iestādes teritorijā, sabiedrībā u.c. ir būtiski vizuālo spēju attīstīšanai.

Novērošana ir pētāmo parādību speciāli organizēta uztvere, kas var notikt gan mākslīgi radītos apstākļos, gan arī dabiskās situācijās. Tā vienmēr ir selektīva, novērojumā izturēšanās noris noteiktā situācijā, tā ir objektīvi novērojama un aprakstāma, tās darbības nolūki ir atklājami tikai netieši (Gudjons, 2007).

Ne tikai novērošanas procesam, bet visai pārējai darbībai ir svarīgi līdzekļu un paņēmieni izvēles nosacījumi, kuri noteikti ir atkarīgi no vairākiem faktoriem: vides, pieejamajiem materiāliem, tematikas, pedagoga attieksmes, pirmsskolēnu spējām, prasmēm, interesēm u.c.

Apskatot zīmēšanas darbību, pirmsskolas vecumā var minēt trīs pamatposmus:

- pirmsattēlošanas posms;
- priekšmeta atpazīšanas posms;
- apzinātas zīmēšanas posms.

Pirmsattēlošanas posms - to raksturo bērna neizpratne par līniju un krāsu triepiena attēlojošo nozīmi. Bērns sāk apgūt elementāras darbības ar papīru un zīmuli. Šīs kustības ir nekoordinētas – roka virzās nenoteiktā virzienā.

Bērni no dzimšanas brīža ir ieinteresēti zīmēt. Savus agrīnos attēlojumus bērni veido no ēdiena un dzēriena ar savām rokām un pirkstiņiem, tādējādi rodot pieeju grafiskiem materiāliem. Agrīnā zīmēšana, līdzīgi kā agrīnā runa izskaidro, nosacījumus. Zīmes, ko bērni veido šajā posmā, ir cieši saistītas ar kustēšanos, un tās atspoguļo trīs pamata rokas kustības:

- 1) vertikālais loks - tiek veikts ar lejupejošām aplveida kustībām;
- 2) horizontālais loks - tiek veikts ar noslaukošām vai atvēzējošām kustībām;
- 3) grūšana un vilkšana - tiek veikta ar sasniedzošām un tverošām kustībām.

Ar šīm kustībām bērni veido nepārtrauktas kustības, kuras vēlāk izmanto, lai radītu noslēgtas formas. Tādējādi viņi var attēlot zīmējumus šo formu iekšpusē un ārpusē. Noslēgtas formas, atkarībā no bērnu vēlmēm, dod iespēju radīt tēla nozīmes dažādību (Duffy, 2006).

Priekšmeta atpazīšanas posms – šī posma sākumu raksturo brīdis, kad bērns pēkšņi pamana savā „zīmējumā” līdzību ar kādu pazīstamu apkārtnes priekšmetu.

Apzinātas zīmēšanas posms – pāreju uz apzinātu zīmēšanas posmu raksturo tas, ka bērns pirms zīmēšanas izdomā, ko vēlas attēlot, un savas darbības paskaidro vārdiski (Hibnere, 1998; Miķelsone, 1994). Šī posma ietvaros aktualitāte bērnam ir attēlot to vidi, kurā bērns jūtas, dzīvo visaktīvāk (Šteina, b.g.).

Šo posmu robežas katram bērnam ir individuālas un atšķirīgas. Ja pirmajā posmā bērna darbošanos ar zīmuli, krāsām un dažādiem materiāliem grūti nosaukt par mērķtiecīgu vai pat

apzinātu, tad otrajā posmā tā aizvien vairāk pakļaujas iecerei. Bērnu rokas kustības kļūst noteiktākas, attēlojuma kvalitāte uzlabojas un vairāk saskaņojas ar darba uzdevumu.

Bērni zīmē ne tikai, lai veidotu statiskus attēlojumus un akurātus attēlus it kā tie būtu pārfotogrāfēti, bet arī lai izpētītu un attēlotu subjektu kustību un īpašības.

Bērnu attēlojumi ietver bērnu fizisko aktivitāšu un kustību pieaugošo izpratni. Bērnu radītie attēli var būt saistīti ar dažādiem aspektiem un uzskatiem. Tie var izcelt un uzsvērt:

- *konfigurācijas aspektus* - darbības telpā, lietu vide;
- *funkcionālos aspektus* - darbības ar rīcību;
- *specifiskos uzskatus* – zīmējumi radīti, balstoties uz kādiem īpašiem uzskatiem;
- *objektu specifiskās pazīmes* - darbības ar objekta galvenajām īpašībām (Duffy, 2006).

Attēlojumā var būt atspoguļota vienu vai vairāku iepriekš uzskaitīto aspektu kombinācija, par noteicošo faktoru kalpojot objekta īpašībām, pieredzei, izjūtām vai idejai, kas ir ļoti svarīgi, lai bērns spētu koncentrēties. Zīmēšanas attīstību raksturo bērnu darbības izpausmes (sk.4.tabulu).

4.tabula. Zīmēšanas attīstība (Duffy, 2006).

Bērnu vecums	Bērnu darbības un izpausmes
3 - 4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • rada konkrētas zīmes un simboliskus attēlojumus • eksperimentē ar zīmju dažādību, kas var tikt veidotas no dažādiem grafiskiem materiāliem, rīkiem un uz dažādām virsmām • bez citu palīdzības izmanto aplūsus un līnijas, lai attēlotu cilvēkus • sāk veidot vizuālus stāstījumus
4 - 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • spēj veidot virkni dažādu formu un dažreiz tās savstarpēji kombinēt, piemēram, zīmējot sauli • zīmē formas un figūras, kas uz lapas parādās atstatu viena no otras • zīmē figūras, kas ietver vairākas detaļas, piemēram, tādās kā rokas, kājas, pirksti, uzacis • lapas laukumu sadala tā, lai parādītu lietas augstāk un zemāk
6 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • zīmē figūras, kas atrodas uz zemes, un izmanto līnijas zemes un debess attēlošanai • veido dziļumu, zīmējot figūras noteiktā attālumā vienu no otras • zīmējumos iekļauj vairākas detaļas, piemēram, logus, durvis un skursteņus • zīmējumi ietver lielāku stāstījumu, piemēram, no viena stāsta tie var attēlot vairākas epizodes

Formas un shēmas, silueti, sižeti ko savos zīmējumos veido bērni, sākotnēji ir ļoti individuāli, bet vēlāk viņi rada attēlus, ko var salīdzināt ar citiem un izmantot, lai darītu zināmu savas domas, jūtas un idejas (Duffy, 2006).

Pirmsskolas vecuma bērniem izkopta rokas kustību precizitāti nebūt nav viegli. Bērniem vēl nav attīstīts acūmērs, tāpēc viņi nespēj apturēt rokas kustību noteiktā punktā vai arī pavērst

vajadzīgajā virzienā. Raksturīgi, ka savos zīmējumos bērni vispirms shematiski attēlo objektu galvenās sastāvdaļas, neievērojot proporcijas. Precizitāte bērna grafiskajā darbībā izveidojas vēlāk – kad viņa roka ir anatomiski un fizioloģiski attīstījusies un kad redzes kontrole tēlotājdarbībā ieņem nozīmīgu vietu. Kustību precizitātes izkopšana ir viens no tēlotājdarbības rotaļnodarbību uzdevumiem. Tas sekmē kustību atmiņas pilnveidošanos.

Amerikāņu psihologi T.Koroters, H.Gārdners, pēta bērnu zīmējumus no dažādām perspektīvām un secina, ka tikai noteiktā attīstības posmā bērns zīmējot ievēro estētiskās īpašības (Corother, Gardner, 1979).

Viss, kas notiek apkārt, ietekmē bērnu un viņa darbošanos. J.Poļujanovs (Полуянов) par zīmētdarbību ir teicis, ka interese par notiekošo ir bērnam spēcīgākais pamudinājums zīmēt, jo bērni zīmē notikumus (Полуянов, 1988).

D.Vigule zīmēšanu sauc par rotaļu, kurā bērns attēlo savas domas. Tēlotājdarbība nav tikai rokas vingrināšanas veids, bet arī savu domu izteikšanas veids. Tādēļ bērna zīmējumi uzskatāmi par mākslinieciskām vērtībām (Vigule, 1998).

Zīmēšanas procesa laikā bērns rada savu pārdzīvojumu, attieksmes, pasaules uztveres atspoguļojumu. “Radīt,” saka A.Dauge grāmatā “Bērns radīšanas darbā”, “nozīmē ar paša gudrību un patstāvīgu fantāzijas darbību kaut ko atklāt un izteikt, caur ko izceļas jaunas garīgas vērtības” (Dauge, 1920).

Viss, kas piepilda bērna prātu un sirdi, viss, kas attīsta viņa apziņu un jūtas, ir pamats, lai rastos un attīstītos bērna iztēle, jaunrade un iniciatīva. Bērnam ir tieksme uz jaunradi. “Par jaunradi mēs saucam tādu cilvēka darbību, kas rada kaut ko jaunu, vienalga, vai tā būtu kāda māla lieta vai prāta konstrukcija, vai jūtas, kas savu izpausmi gūst cilvēka iekšienē” (Rodari, 2009).

Kā jau iepriekš minēts, zīmēšanas procesā būtiska loma ir domāšanas attīstībai. Ar domāšanas palīdzību notiek vizuālās informācijas un vārdiskās informācijas integrēšana cilvēka apziņā. Šajā gadījumā informācija nav matemātiski precīza vai mehāniska komponentu savienošana, bet tā ir vienlaicīga, variatīva, individuāli izteikta informācijas sintēze, savienošana vienā veselā kopumā – galvenokārt bērna radošā darba tēlā, mākslas tēlā vai koptēlā. Tādā veidā integrēšana sekmē intelektuālā potenciāla kāpumu. Tā pilnveide cilvēka apziņā notiek pēc tam secīgajā, radošajā praktiskajā darbībā. Dzīves sākumā mums diezgan ilgi ir dziļi pārdzīvojumi, un tikai pēc tam tiem rodas verbāli apzīmējumi. Bet ir pietiekami daudz zinātnisku pierādījumu, lai varētu nepievienoties apgalvojumam, ka šis primārais domāšanas veids ir mazvērtīgāks par sekundāro domāšanas veidu, kas izmanto loģiku un norisinās racionāli un pakāpeniski (Ozoliņa - Nucho, Vidnere, 1999, 79).

Nodošanās zīmēšanai ir bērna garīgās darbības veids. Zīmēšanas darbības pētīšanā, cik vērojams, panākta vislielākā skaidrība. Šis fakts izskaidrojams ar to, ka zīmēšanas darbība norit

uzskatāmi. Vispirms zīmēšana ir bērna *rotaļu dziņas izpausme*. Otrām kārtām, zīmēšanā vērojama *atdarināšanas* (pakaļdarināšanas) tieksme. Trešām kārtām - *tieksme attēlot priekšmetus*. Pirmā zīmēšanas darbība nav uzlūkojama par apzinīgu izteiksmes un veidošanas darbību, bet gan par rotaļveidīgu pakaļdarināšanu, kur netrūkst baudas un prieka (Students, 1935).

H.Gudjons norādīja A. Lihtvarka attieksmi pret tēlojošo darbību, kurš uzsvēra oriģinalitātes, fantāzijas, atklāsmes un individuālās attēlošanas principus (Gudjons, 2007).

V.Hibnere par nozīmīgu uzskata to, ka ar atveidojošās iztēles palīdzību pēc apraksta vien cilvēks var sev priekšstatīt tālas zemes, senus vēsturiskus notikumus, dažādas situācijas. Atveidojošā iztēle ir bagātīgs avots bērna radošās darbības iecerēm. Atveidojot iecerētos tēlus zīmējumā, veidojumā vai aplikācijā, viņa psihiskā darbība noris sevišķi intensīvi. Lai panāktu apziņas tēlu pietiekamu skaidrību, bērns piepūlē gan atmiņu, gan domāšanu, un viņā pašā veidojas noteikta emocionāla attieksme pret iztēlojamo parādību, situāciju. Tādējādi radošās darbības izkopšanā nozīmīga vieta ir ne tikai atbilstoši praktiskai darbībai, bet arī bērna redzesloka paplašināšanai kopumā (Hibnere, 1977, 13).

Zīmēdarbības procesā notiek daudzveidīgu prasmju attīstība. Tas ir nozīmīgi ne tikai zīmēšanas prasmju attīstībai, bet arī rakstītprasmju, lasītprasmju un citu prasmju pilnveidei. Patstāvīga neapzināta vingrināšanās zīmēdarbības procesā (rotaļas ar materiāliem, mērķtiecīgas darbības ar izvēlētajiem materiāliem) sekmē daudzpusīgu prasmju attīstību, pilnveidi un nostiprināšanos.

O.Ļesterovs secina, ka prasme attīstās pakāpeniski vingrināšanās ceļā. Prasmes apgūšanas sākumā parasti nepieciešama zināma vadība un palīdzība, bet vingrinājumu gaitā izpildītājam pakāpeniski jāiegūst arvien lielāka patstāvība (Ļesterovs, 1965, 38). Pirmsskolas posmā vingrinājumiem ir būtiska nozīme un, ja tie tiek pārveidoti par rotaļu situācijām, tas bērnu ieinteresē vairāk, bērns darbībā ir aizrautīgāks.

Būtiski ir akcentēt, ka pirmsskolas vecuma bērnu jaunrade veidojas neapzināti, tikai emocionāli atspoguļojot pārdzīvojumus. Tas notiek rotaļājoties. Bērnu jaunrades emocionālais saturs ir pirmais obligātais komponents, kas nosaka mākslinieciskā rezultāta parādīšanās iespēju.

Bērna jaunrade pieaugušajiem dod iespēju ieraudzīt apkārtējo pasauli ar bērna acīm un tādējādi labāk iepazīt savus bērnus, viņu problēmas, bailes, priekus un attīstības grūtības. Bērnu jaunrade zināmā mērā atspoguļo pasaules uztveri. Tajā atainojas bērna dzīve, attieksmes, uzskati, priekšstati – vizualizācijas procesa rezultāts. Nozīmīga ir bērna radošā darbība vizualizācijas sekmēšanai.

Saistībā ar vizuālo spēju kritērijiem viens no rādītājiem ir bērnu radošums, jaunrade. Tādēļ viens no noteicošajiem faktoriem ir piedāvāto uzdevumu radošums. Tā kā radošajiem uzdevumiem nav paredzēts gatavs materiāls, tad jādodomā par to, vai bērnam pietiek laika ieklausīties sevī.

Radoša darbībai ir dialektiska savstarpēja saikne starp reproducēšanu un jauna radīšanu. Radošā darbība ir process, kuru raksturo bērna iekšējā gatavība darboties palielinot tempu, tiekšanos uz mērķi, kurš izprasts un pieņemts ar pozitīvas motivācijas palīdzību, mērķtiecīga un brīva mērķu izvēle, adekvāta paškontrolē, tieksme pēc sadarbības, apmierinājums ar mācību procesa darba rezultātiem (Alijevs, 1999).

Kreativitāte pamostas mazā bērnā, atdarinot pasaules parādības (Kohler, 1993).

Katram bērnam piemīt spējas, dotumi un pieaugušo uzdevums ir nodrošināt labvēlīgus nosacījumus to izkopšanai. Rotaļnodarbības organizējamās dažādi: izmantojot rotaļu elementus, balstoties uz bērnu interesēm, nevis uz piespiešanu un daudz laika jāatstāj radošajām rotaļām, kuru nozīme bērna attīstībā šajā vecumā ir ļoti liela. Jo zīmēšana, tāpat kā rotaļa, rodas bērna priekšmetiskajā darbībā. Tās attīstība cieši saistās ar rotaļas attīstību un ir virzīta uz apkārtējās vides atspoguļošanu (Miķelsone, 2004).

Zīmēdarbība ir katram bērnam dziļi individuālā, šādā darbā viņš izsaka savu iekšējo pasauli, tāpēc katrs bērns uzdevumu risina, veic savādāk, atšķirīgi, radoši.

Analizējot radošu darbību jāatzīmē, ka bērna psihes briedums tiek uzskatīts par bērna sekmīgas radošās darbības nepieciešamu pamatu. Savukārt, tālāk tam ir nozīme personības tapšanā un vizuāli radošās darbības attīstīšanā kopš pirmsskolas vecuma. Tas atvieglo bērna iekļaušanos personības socializācijas procesos – izglītoties, izvēlēties profesiju un tajā radoši strādāt (Hibnere, 1977).

M. Teika norāda, ka katra cilvēka personība izpaužas viņa radošajā darbībā, cik aktīvs viņš ir savā darbā, cik daudz spēj saskatīt un paņemt sev no apkārtējās pasaules – dabas, mākslas, līdzcilvēkiem, sabiedrības. Katra cilvēka radošās spējas slēpj cilvēka intelektu (Teika, 1999). Taču, pēc R.Begheto un J.Kaufmana teorijas radošumu raksturo oriģinalitāte un darba nozīmīgums (Begheto, Kaufman, 2010).

Turpretī V. Hibnere norāda, ka pedagoģiskajā procesā sekmīgai radošai darbībai vispirms nepieciešama psiholoģiska un praktiska gatavība darbam: izraisāma vispusīga psihes aktivitāte, īpaši kāpināms radošās darbības potenciāls, izraisāma pozitīva motivācija (Hibnere, Grasmāne, 2000, 35).

Par šo pašu aspektu runā arī I. Miķelsone un M. Teika, atzīmējot, lai bērns radoši darbotos, svarīga ir psihiska drošība, tātad, bērnu patstāvīgās mākslinieciskās darbības kreativitāti sekmē:

- 1) bērna psiholoģiskā drošība, t.i. bērna radošās darbības vērtības atzīšana;
- 2) labvēlīgu pedagoģisku apstākļu radīšana, kurā tiek sniegts pozitīvs darbības novērtējums. Pedagoģa saprašana, līdzpārdzīvošana;
- 3) pedagoģa cieša sadarbība ar vecākiem (Miķelsone, 1997; Teika, 2000).

V. Hibnere atzinusi, ka pirmsskolas un jaunākā skolas vecuma bērna individuālo attīstību ietekmē daudzi un dažādi faktori, kas var gan sekmēt, gan kavēt to. Ja bērnam piespiež kādu darbību veikt pēc noteikta parauga jeb šablona, tad tas negatīvi ietekmē viņa attīstību, jo kavē pašiniciatīvu un vēlēšanos radoši darboties. Turpretī patstāvīga radoša darbība, zīmējot pēc pedagoga vai vecāku ierosinājuma, sekmē un veicina viņa vispārējo individuālo attīstību (Hibnere, 1998, 29). Šī teorētiskā atziņa ir nozīmīga promocijas darba pētījuma uzdevumu veikšanai, saistot to ar veidojošā eksperimenta norisi.

Ē. Fromms norāda, ka bērna iniciatīvu (tātad, arī pašdarbību un pašattīstību) var noslāpēt, pakļaujot kādai noteiktai sistēmai (Fromms, 2003, 29). Pastāv uzskats, ka radošajā darbībā - zīmēšanā nepieciešama apzināta mērķtiecība (Платонов, 1972, 127).

Līdzīgi uzskata Ā. Karpova, atzīmējot, ka pedagogiskajā procesā galvenais ir panākt, lai zināšanas, domas un idejas netiktu mehāniski pārmantotas atceroties, bet iziet caur „Es” spriedumu, jo tikai tā tiks sekmēta radoša darbība (Karpova, 1998, 16).

V. Hibnere uzskata, ka atbilstoši pirmsskolēna attīstībai organizējot radošos darbus, tiek sekmēta harmoniski un vispusīgi attīstītas personības veidošanās, internacionālā, idejiski politiskā un tikumiskā audzināšana, kā arī darbaudzināšana, tas veicina abstraktās un tēlainās domāšanas, kā arī iztēles, citu psihisko procesu un īpašību attīstību. Vienlaikus veidojami mācību darbības elementi – prasme klausīties un izprast uzdevumu, prasme plānot, patstāvīgi atrast atbilstošus izteiksmes līdzekļus un tehniskos paņēmienus, radoši risināt ieceri, ievērot darba kultūru, sanitārās un higiēnas prasības. Ideāls stāvoklis bērna radošās darbības attīstībā ir tad, ja starp izziņas procesiem, kas nodrošina ieceres rašanos un ieceres praktisko realizāciju, ir līdzsvars, tas ir, ja abu minēto pušu attīstības līmenis ir analogs. Pirmsskolas vecumā izziņas procesi ir vairāk attīstīti nekā realizācijas procesi: bērns nevar tik adekvāti ātri un mākslinieciski labā līmenī savu ieceri realizēt, kā viņš spēj novērot. Tas izskaidrojams tādējādi, ka bērna intelektuālā attīstība noris daudz agrāk un intensīvāk nekā delnas un pirkstu sīkās muskulatūras attīstība. Līdz ar to bērnam vēl nav izveidojusies specifiskā, viņa radošajā darbībā nepieciešamā rokas sīko kustību koordinācija un redzes kontrole pār manuālo darbību. Tā veidojas samērā vēlu – pirmsskolas vecuma beigās vai jaunākajā skolas vecumā. Bērns, nespēdams attēlot objektu tā, kā viņš to vēlas, bieži vien ar vārdiem papildina to, kas nav izdevies. Komentēts bērna darbs ir izziņas un ieceres realizācijas nelīdzsvarotās attīstības izpausme radošajā darbībā (Hibnere, 1977, 28).

Ne visi bērni dzīvē kļūst par māksliniekiem, taču radošā darbība bērnībā, kad mazajiem ir dabiska, aktīva tieksme uz to, maksimāli atbalstāma un sekmējama. Pareizi organizēta radošā darbība sekmē bērnu abstraktās un tēlainās domāšanas, kā arī iztēles, taustes sajūtu, citu psihisko procesu un īpašību attīstību. Vienlaikus obligāti jāveido mācību darbības elementi – prasme klausīties un izprast uzdevumu, prasme plānot, patstāvīgi atrast atbilstošus izteiksmes līdzekļus un

tehniskos paņēmienus, radoši risināt ieceri, ievērot darba kultūru, sanitārās un higiēnas prasības. Pirmsskolas vecumā veidojas personības kodols, kas ietekmē cilvēka turpmāko dzīvi.

Piecgadīgo, sešgadīgo bērnu mācīšana balstās nevis uz mehānisku dažādu lietu mācīšanu, bet uz attīstības ideju audzināšanā un izglītībā. Bērnu attīstības ideja nozīmīga, lai saprastu, kā bērns mācās un kā viņu mācīt. Pirmsskolā jāpamana viņa spējas un vēlmes. Bērniem esot dabiski būt zinātkāriem, un tieši tas jāatbalsta, dodot viņiem iespēju izzināt, pašiem darbojoties un pašiem gūstot pieredzi (Žukovs, 1997, 14).

J. Khatena norāda Dž. Gilforda (*Guilford*) teoriju par radošumu. Dž. Gilfords radošumu ir identificējis kā vienu no pieciem intelekta elementiem un mantotām mentālajām iezīmēm, nosaucot to par *atšķirīgu domāšanu* vai *atšķirīgu veidošanu*. Dž. Gilfords atklāj, ka spējas domāt un veidot kaut ko savādāk, spējas mainīt ārējo izskatu unikālā veidolā arī ir intelekta radošās funkcijas (Khatena, 2000).

Savukārt, analizējot Dž. Gilforda un E.P.Torrenca (*Guilford* un *Torrence*) teorētiskās atziņas, J.Khatena norādījusi, ka viņi ir vadošie zinātnieki radošās domāšanas spēju novērtēšanā. Viņu veiktie radošās domāšanas testi sniedz vairākas lomas četrām specifiskās domāšanas spējām: runas veiklība, elastīgums, oriģinalitāte un izstrādne. Domāšanas spēju raksturojums:

- runas veiklība, izteiksme (izteiksme) - ir spēja radīt daudz ideju. Ja cilvēkam tiek lūgts uzrakstīt kaut ko neierastu, viņš vai viņa var uzrakstīt to vairākos veidos. Jo vairāk ideju tiek radītas un variantu piedāvāts, jo augstākas ir runas veiklības spējas;
- elastīgums ir spēja radīt idejas, pārejot no viena domāšanas līmeņa uz citu, vai arī pielāgoties atbilstoši dotajam uzdevumam;
- oriģinalitāte ir spēja radīt neierastas, atšķirīgas vai gudras idejas;
- izstrādne ir spēja pamata idejai pievienot papildus detaļas (Khatena, 2000).

Šīs spējas, kas iegūtas faktoru analīzes rezultātā, nevar salikt vienā radošuma potenciāla indeksā un nosaukt par radošuma koeficientu (Khatena, 2000).

Radošo spēju attīstība ir ilgs un grūts process. Tajā bērni iepazīstas ar mākslu, iegūst pirmos mākslinieciskos iespaidus, izmēģina dažādus veidus, kuru pamatā ir zīmēšana, veidošana un aplicēšana. Tēlotājmāksla ir interesanta pirmsskolas vecuma bērniem, jo, izmantojot krāsaino papīru, zīmuļus, krāsas un plastilīnu, bērnam ir iespēja paust savu viedokli par apkārtējo pasauli (Сакулина, Комарова, 1982, 27).

Savukārt, V.Reņģe norāda K.G.Junga uzskatu, ka bieži vien mākslas darbs izsaka vairāk, nekā to pats mākslinieks pamana, nekā pats viņš to ir gribējis, jo radošais process attīstās pēc saviem likumiem (Reņģe, 1999).

Ikvienā radošas darbības procesā var saskatīt 3 posmus:

- a) sagatavošanās – tiek izvirzīts mērķis, pārdomāti problēmas iespējamie risināšanas varianti, līdzekļu izvēle jeb praktiskā sagatavošanās;
- b) jauno tēlu un priekšstatu realizācijas korekcijas stadija un to realizācija;
- c) jaunā priekšmeta (parādības) aprobācija un ieviešana reālajā dzīvē ieviešanas posms.

Katrā no šim posmiem iztēlei ir atšķirīga loma. Sevišķi svarīga loma ir 1. posmā, kad veidojas jauns, vēl agrāk nebijis tēls. Otrajā jaunrades darbības posmā, kad jau izveidojies vispārējs priekšmeta tēls, iztēle virzīta uz priekšmeta (parādības) atsevišķu daļu konkrētu, uzskatāmu tēlu veidošanu. Trešajā posmā iztēle piedalās kombināciju atlasē, līdz ar to tuvinot radošas ieceres īstenošanu dzīvē. Tādējādi jaunrade kā cilvēka iztēles darbības brīva organizācija (Vorobjovs, 2000) – tas ir darbs, kas prasa lielu sasprindzinājumu. Iedvesma kā saspringta darba galarezultāts jaunrades procesā ir īpatnēja kvantitātes pāreja jaunā kvalitātē. Zināšanas, prasmes - visi jaunā tēla veidošanas komponenti, intensīvi uzkrājoties kvantitatīvi, noteiktā momentā pāriet jaunā, augstākā jaunrades – bērna radošo spēju attīstības pakāpē.

Bērnu radošo spēju attīstību sekmē individuāla pieeja: pirmkārt, ar vingrinājumu palīdzību bērniem pilnveidojami vājāk attīstītie spēju komponenti, otrkārt, nepieciešams piedāvāt individualizēti radošus darbus (Raipulis, 2005).

Promocijas darba kontekstā svarīgi analizēt iztēles jēdzienu, iztēles attīstību kā nozīmīgu psihisku procesu vizualizācijā, vizuālo spēju attīstībā.

Iztēles attīstība nenotiek vienā brīdī, tai ir garš ceļš- no vienkāršajām pasīvās un reproduktīvās iztēles formām uz sarežģītajām aktīvās un radošās iztēles izpausmēm. F.Karlgrens arī norāda, ka iztēles īstā pamatmatērija ir intelekts. Bērni savā instinktīvajā veidā ir pilni fantāzijas (Karlgrens, 2008), jo iztēle ir viena no intelekta darbībām. Intelekts ir valdošā „viela“ un jūtas, griba fantāzijā darbojas vairāk kā faktori. Ir iztēlei arī daudz līdzības ar gribas darbību (Birkerts, 1923, 115).

Iztēli var aplūkot kā psihisko procesu, kas ir pretējs domāšanai. Ja domāšana sašaurina realitāti, izdalot tikai būtisko, tad iztēle realitāti paplašina. Iztēle noved pie radošās kompozīcijas veidošanas (Дьяченко, Лаврентьева, 2001, 67).

Iztēle ir sava veida mehānisms, kas spēj precizēt un saglabāt dažādus kontekstus no mūsu pieredzes (Chatman, 2007). Iztēles process notiek dažādos veidos un formās. Šī atšķirība atkarīga no tā, kādu uzdevumu nolūkā rodas iztēles process. Iztēles process notiek dažādos veidos un formās. Iztēle ir kā mazi kausiņi, ar kuriem mēs varam pasmelt to informāciju, kas mums noder, vai arī, citādi izsakoties, iztēle ir kā automašīnas tālās gaismas, kas ļauj mums saskatīt, uz kuriem mēs dodamies un kur mēs esam bijuši (Ozoliņa-Nuncho, Vindere, 2000, 15).

Iztēle ir psihiska norise, kuras laikā notiek kaut kā jauna – kāda tēla, tēlaina priekšstata vai idejas, arī smaržas, garšas u. tml. – radišana apziņā. Iztēles pamatā ir bezapziņas aktivitāte, kā arī spēja pārdzīvot visai plašu uzvedības stāvokļu diapazonu. Iztēli raksturo oriģinalitāte, spēja radīt daudzas idejas, uzlabot vai mainīt, modificēt objektu, spēja risināt ļoti dažāda rakstura problēmas, lokanība uztverē un izpausmēs, spēja pamanīt tādas problēmas, kas racionāli uztverei bieži paslīd garām. Iztēle tiek uzskatīta par nepieciešamu izziņas daļu (Pētersone, 2008). Iztēles darbību papildina dzīvē uztverti elementi. Iztēle ir domāšanas tiešs veids, problēmas risināšanas izveides ceļš, tā ir augstākā pakāpe, noteiktā dzīvesveida un patstāvības izpausme (Manzano, 2010, 49-51).

Iztēles attīstība noris visciešākajā saistībā ar visas bērna personības attīstību kopumā un ar tādu svarīgu psihisku procesu kā uztveres, atmiņas, domāšanas, gribas un emociju attīstību. Iztēle ir saistīta ar bērna darbību, ar viņa vajadzību un viņa jaunrades veidošanos.

Psihologs B. Anaņjevs (Анањев) secina, ka iztēlei ir liela nozīme arī tieši darba procesā, jo bērns zīmējot, aplicējot vai veidojot dažkārt iedomājas sevi par attēlotā notikuma dalībnieku (Анањев, 1962, 208).

Atveidojošā iztēle ir bagātīgs avots bērna radošās darbības iecerēm. Atveidojot iecerētos tēlus zīmējumā, veidojumā vai aplikācijā, bērna psihiskā darbība noris sevišķi intensīvi. Lai panāktu apziņas tēlu pietiekamu skaidrību, bērns piepūlē gan atmiņu, gan domāšanu un arī pats ieņem noteiktu emocionālu attieksmi pret iztēlojamo parādību, situāciju. (Vidnere, Ozoliņa - Nuncho, 2000). Radošo darbību realizācijai iztēle ir svarīgs dzinējspēks. Lai attīstītu bērna iztēli, veicināma viņa vēlme spēlēt katru dienu (Dadoo, 2012).

Īstenības atspoguļošana, kas notiek iztēles procesā, tēlotājdarbībā noris konkrēti tēlainā formā, spilgtu priekšstatu veidā. Lai bērns spētu attēlot iztēlē radušos tēlus, attīstāmas dažādas bērna spējas, lai darba process radītu ne tikai interesi, bet arī motivāciju, nepieciešama darbības daudzveidība.

V. Hibnere uzsver, ka katrs jaunrades process noris uz labvēlīgu vai nelabvēlīgu psihisko stāvokļu fona. To sekmē iedvesma, pacilātība, prieks, un, gluži otrādi, radošo darbību nomāc un kavē – slikts garastāvoklis, depresija, nomāktība (Hibnere, 1998, 89).

Pirmsskolēna zīmēšanas process atkarīgs no iekšējā un ārējā ierosinātāja un iedvesmas. Iedvesma - tas nozīmē iedvest jauno. Bērniem ir pieejami pirmavoti, tāpēc viņi vienmēr zina, par ko runā, un ir pārliecināti, ka runā patiesību. Iedvesmotie ir paši interesantākie cilvēki. „Iedvesmojieties pats un iedvesmojiet mūs! Tad redzēsiet, kāda mums izdosies audzināšana un kāda mums izdosies skolas dzīve.” Tā teicis Š.Amonašvilli, kurš arī uzskata, ka dzīvi pārveidos nevis cilvēku pamatīgās zināšanas, bet viņu prasme radīt skaisto un tiekties uz daiļo (Amonašvilli, 2011).

Tēlotājdarbības procesā:

- 1) runā par dabisko un mākslīgo pasauli, bērnu fantāzijām un atmiņām, par vienu no vizuālajām īpašībām, uz kuru fokusēta uzmanība;
- 2) notiek „izmeklēšana” pētot un ekperimentējot;
- 3) notiek izgatavošana – praktiska darbība;
- 4) seko pārrunas par gatavošanas procesu, gala rezultātu, darba radīšana (Meager, 1993).

R. Šteiners uzskatīja, ka pedagoģija pārāk maz atbilst cilvēka dvēselei, cilvēka attīstībai. Uzmanības centrā ir bērna attīstībai atbilstoša pedagoģija – balstīta uz bērna vajadzību ievērošanu: uzaugšana bez bailēm un stresa – fiziskās, dvēseliskās un garīgās attīstības veicināšana – mākslinieciska izglītība un personības veidošana – rokdarbnieciska un praktiska izglītība – teorijas un prakses kopsakarības – izglītība tendēta uz gribasspēku un atbildību – pamatota skolotāju izglītība – skola bez hierarhijas – liela skolotāju līdzdalība (Šteiners, 1995).

H.Gansers, E.Gergels un T.Rihters (Ganser, Gergely, Richter) vērš uzmanību uz R.Šteinera teikto: „Mums jāuztur dzīva interese par visu, kas šodien notiek, citādi mēs būsīm slikti skolotāji. Mēs nedrīkstam iesaistīties tikai atsevišķos uzdevumos. Labi skolotāji mēs būsīm tikai tad, ja interesēsimies par visu, kas pasaulē notiek. Ar interesi par pasauli mēs smelsimies entuziasmu savai skolai un darbam. Tam nepieciešams dvēseles elastīgums un nodošanās mūsu uzdevumam” (Ganser, Gergely, Richter, 1995, 20).

Pastāv viedoklis, ka interese pirmsskolas vecuma bērniem ir vajadzība pēc pētnieciskās darbības – nepieciešamība uzzināt kaut ko jaunu (Савеньков, 2002). Intereses rodas, ja objekts ir bērnam emocionāli pievilcīgs. Lai bērns attīstītos, viņam jābūt interesei par ļoti daudzām lietām. Pirmsskolas vecumā bērnu interesē viss, un tam ir objektīvs iemesls. Plašas intereses paplašina bērna dzīves pieredzi, iepazīstina viņu ar dažādām darbības sfērām, aktivizē viņa dažādās spējas. Taču bērns reāli nevar visu uzzināt, realizēt, pamēģināt, tāpēc viņam palīgā nāk iztēle. Iztēle palīdz bērnam izmēģināt darbības veidus, kas reālajā dzīvē viņam nav pieejami. Tas dod bērnam papildu pieredzi un zināšanas.

Intereses pamatā ir bērna vajadzības, kuras rada interesi un uztur to. Interese saistīta ar emocijām, intelektu (Birkerts, 1922, 44). Pirmsskolas vecuma bērniem raksturīga subjektīvā interese (Birkerts, 1923). Vajadzības – bērna attīstības un darbības virzošais spēks (Rotterr, Hochreich, 1975).

Bērniem potenciāls ir neierobežots, zinātkāre un katrs mirklis ir atvērts iespējām. Katru dienu bērnu dzīve ir piepildīta ar piedzīvojumiem un pasaule ir plaši atvērta (Olmstet, 2012, 15). Raksturojot interesi, jāmin arī ziņkāre, kas ir kā impulss un, pateicoties kurai, bērni sāk rotaļāties (Heimlich, Holtershinken, 1994, 8).

Pedagoga uzdevums: izsaukt, uzturēt interesi, ziņkārī par materiālu un darbības paņēmieniem ar to, virzīt izpēti darbības, uzturēt bērnam prieku par sasniegumiem, stimulēt tēlu vīzijas „atklājumu” alkas. Bērnam ir iekšēja nepieciešamība parādīt un vēlreiz pārdzīvot, rodas „noderības” motīvs. Tas nozīmē, ka bērnam kļūst svarīgs arī rezultāts, ne tikai pati darbošanās (Новикова, 2010).

Savukārt, M. Montesorī (Монтессори) norāda, ka audzināšanas mērķis nav mācības un zināšanas, bet garīgo spēju attīstība caur pašattīstību (Монтессори, 1916).

Bērna pašdarbība – vēlme darboties, atdarināt, simbolu valodā izklāstīt savas emocijas, pārdzīvojumus, vajadzība pēc emocionālās atsaucības, apkārtējo atsaucība par bērna darbību (Kirse, 2000). Pieaugušā pozitīva emocionālā attieksme veido arī bērna emocionālo attīstību, jo bērna emocionālā attieksme zīmētdarbības procesā atspoguļojas ne tikai pašā zīmējumā, bet procesa laikā – bērna ķermeņa darbība, kustība – līdzpārdzīvojums.

Ķermeņa kustības ir domāšanas pamats. Tās sekmē maņu uztveri, tēlainību un domāšanu. Ikviens cilvēks savu pieredzi pārvērš sevis paša sistēmā. Un šī viņa paša sistēma kļūst par viņa unikālo raksturojuma ietvaru, kurā un caur kuru cilvēks asimilē jaunu informāciju (Davies, 2003).

Bērns, pats izzinot apkārtējo pasauli, gūstot pieredzi, emocijas, pārdzīvojumus, jaunas zināšanas, spēj tās reproducēt, attēlot zīmējumā, tādējādi sekmējot ne tikai vizuālo spēju pilnveidi, bet attīstību kopveselumā.

Bērnu darbības izpausmes atklājas zīmētdarbības procesā, un kā viena no spilgtākajām pazīmēm ir krāsu izmantošana (sk.5.tabulu).

5.tabula. Krāsošanas attīstība (Duffy, 2006)

Bērnu vecums	Bērnu darbības un izpausmes
3 - 4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • zina galveno krāsu nosaukumus • ir ieinteresēti sajaukt un veidot paši savas krāsas • gūst prieku, izpētot otas un vīrsmu • krāsas izmanto, lai izveidotu atsevišķus un pārklājušos krāsu laukumus • spēj atšķirt un saskaņot krāsu nianses
4 - 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • spēj nosaukt sekundārās krāsas • spēj sajaukt krāsas, zina, ka, pievienojot balto, krāsu var padarīt gaišāku, savukārt, pievienojot melno - to var padarīt tumšāku • krāsošanai izvēlas atbilstošas otas un papīru. Piemēram, zina, ka ar smalku otu var uzvilkt šauras līnijas • izmanto krāsu, lai radītu atbilstošas formas un veida attēlojumus • attēlo savus nodomus un sajūtas, komentējot uzzīmēto • sāk izmantot reālistiskas krāsas, lai attēlotu redzēto tā, kā tas ir dzīvē
6 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • savos krāsojumos iekļauj sīkas detaļas • spēj sajaukt plaša spektra krāsas ar lielu precizitāti • akurāti izkrāso mazus krāsojamus laukumus • precīzi liek krāsu pie krāsas

Krāsu izmantošana bērniem ļauj ievērojami palielināt to informāciju, ko viņi sniedz savos attēlojumos. Krāsojumi ļauj mums izvērst gaismu un krāsu. Krāsa aizrauj un ietekmē mūs visus, un tā atspoguļojas valodā, ko mēs izmantojam. Kad mēs runājam par skaudību, mēs to iedomājamies zaļu, mēs jūtamies zili vai arī izskatāmies sarkani. Piedzimstot bērniņš spēj atšķirt spilgtu un tumšu krāsu, viņam mazliet ir izpratne par krāsu, īpaši - spilgtu un tīru krāsu, tādu kā, piemēram, sarkanu. Agrīnā sastapšanās ar krāsām pamatā koncentrējas uz tekstila īpašībām, kā ar tām rīkoties. Šī apzināšanās ir ļoti nozīmīga, un tai ir izšķiroša nozīme, tā kā šajā periodā bērniem veidojas izpratne par lietām sev apkārt. Vienreiz iegūstot šīs prasmes, bērni krāsas izmanto saviem nolūkiem. Vēlāk bērni atklāj krāsu spējas nosegt noteiktas virsmas, pārklāties, sajaukties un veidot slāņojumus. Attīstoties tehniskajām prasmēm, bērni spēj veidot krāsu laukumus, kārtējot vienu pie otra, lai radītu kompilācijas efektu. Krāsas arī tiek izmantotas, lai veidotu lineārus attēlojumus. Spējas krāsot un zīmēt attīstās paralēli. Interese jaukt krāsas rodas jau agrīnā vecumā, un bērniem ir nepieciešams dot iespējas šīs spējas attīstīt. Līdz ar šo spēju uzlabošanos bērniem jādod iespēja pašiem izvēlēties krāsas atbilstoši viņu vēlmēm un redzējumam (Duffy, 2006).

Mūsdienu straujajā tehnoloģiju attīstības laikmetā arī datorizētās krāsošanas programmas ir papildinājums zīmēdarbības attīstībai. Bērni ātri apgūst, ka krāsošana uz noteiktas virsmas un datorizētā krāsošana ir atšķirīgas lietas, jo uz ekrāna tiek izmantota un parādīta tikai daļa krāsošanas kustību.

Tāpat, tēlotājdarbība pirmsskolā ir līdzeklis, kas atbrīvo emocijas, nojautu un iztēli, ar tēlotājdarbības palīdzību bērns iemācās redzēt, pētīt, vērot un saskatīt. Darbojoties bērns vispirms iepazīst sevi un vēlāk atklājas arī citiem.

Zīmēdarbībā svarīgs ir atklājuma process. Bērns izjusto, redzēto, uztverto izdzīvo sajūtās, un pārdzīvotais pārvēršas patstāvīgā izpildījumā, tādēļ ar zīmēšanas palīdzību bērna pasaule padarāma skaistāka, priecīgāka, daudzveidīgāka un emocionāli bagātāka. Tā rosina bērnu pašu radīt darbus, kas atspoguļo vēroto vai iztēlē radīto.

Pirmsskolēna zīmēdarbība ir cieši saistīta ar vizuālo spēju pilnveidi, bērna pašizpaušmes iespējām, kas atspoguļojas viņa zīmējumos.

Zīmēdarbība pirmsskolā ir bērna pašizteikšanās un pašattīstības sekmētāja, ievērojot pedagoģiskos nosacījumus zīmēdarbībai: bērna vajadzību, interešu ievērošana, brīvas darbības (laiks, vieta), izvēles (materiāli, sižets, tēli) un realizācijas iespējas.

1.3. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības modeļa izstrāde un kritēriji

Humānā pedagoģija izvirza prasību organizēt pedagoģisko procesu tā, lai bērnam tiktu radīta vide, apmierinātas darbību motivējošās vajadzības un atbalstīta viņa pašrealizācija. Humānajā pedagoģijā uzsvars ir uz atzinumu, ka personība ir vienota (holliska) un dinamiska (nepārtraukti attīstās un mainās) (Gudjons, 2007).

Pirmsskolas vecumā bērns saņem tādu informāciju par pasauli, kura atbilst viņa attīstības līmenim, kā rezultātā veidojas adekvāta attieksme pret apkārtni. Galvenais – spēja uztvert un sajūst pasauli.

Personības attīstība ir atkarīga no vides un paša bērna darbīguma (Vigotskis, 2002). Vidi rada pieaugušais, un, kad tā ir atbilstoša, bērnam rodas vēlme - griba tajā darboties.

Lai pilnveidotu pirmsskolēna vizuālās spējas zīmēdarbības procesā, turpmāk tiks apskatītas vizuālo spēju attīstības komponenti (pirmsskolēns, vizuālā spēja, pedagoģiskais process, prasmes, attieksmes, paradumi, pieredze – pašpiederze, pedagogs, sadarbība).

Pirmsskolēns - bērns pieredzi gūst darbībā, un, veidojot daudzveidīgas attiecības, viņš sevi var atklāt, attīstīt, pilnveidot. Šāda iespēja tiek dota, ja pedagoģiskajā procesā bērns nav iedarbības objekts (izzīņas un darbības priekšmets), bet gan sadarbības subjekts (cilvēks, kas pats izzina ārējo pasauli un savā praktiskajā darbībā iedarbojas uz to), kuram, veidojot attiecības ar citiem cilvēkiem (vecāki, pedagogi, vienaudži), nav jāzaudē sava individualitāte, tiek respektētas viņa vajadzības, ir radīta iespēja izvēlēties un apgūt to, kas viņam ir nozīmīgs. To var panākt, iedzīvinot praksē humāno pedagoģiju, palīdzot veidoties holliskai bērna personībai, realizējot individualizētas pieejas un pašdarbības principu, radot attīstošu un labvēlīgu vidi (Jurgena, 2001).

Personības attīstības process paredz, ka bērna dzimšanas brīdī ir potenciāli atvērti daudzi ceļi, bet to, kuru ceļu viņš ies, jebkurā brīdī noteiks interakcija ar cilvēku. Katram bērnam viņa personības attīstībai ir dots savs individuālais potenciālo ceļu loks (Boulbijs, 1998, 133).

Tādēļ, organizējot pedagoģisko procesu pirmsskolā, ņemamas vērā pirmsskolēna attīstības likumsakarības, balstoties uz bērna brīvas personības attīstību. J.A.Komenskis akcentējis, ka bērnam vispirms jāmodina griba un kāre mācīties (Komenskis, 1992).

Domājot par pedagoģiskā satura atlasīšanu, jāatceras, ka bērnam ir svarīga šodienas, kas notiek tagad un tūlīt, tātad - process- ne tikai zīmēšanas process, bet arī apkārt notiekošais process telpā un aiz loga.

Zīmētdarbības process ļauj augošam cilvēkam attīstīt sevī milzīgas darbaspējas, jo estētiskais baudījums, kas līdzinās brīnumam, iedvesmo un rada gandarījumu (Autoru kolektīvs, b.g.)

L. Vigotskis uzsver pieaugušā lomu, lai bērns attīstītos, pieaugušajam jārada iespēja kā darboties kopā ar bērnu, kur pieaugušais ir ietekmīgs starpnieks. Starpnieks – tas nenozīmē priekšā teicēju, bet gan virzītāju, kurš rosina domāt, meklēt, atrast, pārbaudīt. Tā ir virzība uz „tuvāko attīstības zonu” (Vigotskis, 2002).

Pedagoga nostāja pedagoģiskajā procesā tiek uzskatīta par attieksmi, bērna spēju attīstības veicināšanā. Nozīmīga kļūst zīmētdarbība tādā gadījumā, ja bērns un pedagogs ir līdztiesīgi: pedagogs veido sadarbību un sniedz palīdzību, kas rada bērnos brīvības izjūtu.

Turpretī bērna subjektīvā nostāja ir viņa brīva izpausme, nepieciešamais noteikums, lai atklātos bērna personiskais potenciāls (Špona, 2004, 10). Tātad procesam, kurā pirmsskolēns darbosies vēlams veidoties ne tikai tādām, kurš audzina, bet arī tādām, kas spēj veidot pirmsskolēna prasmes.

Ikvienam pieaugušajam vispirms ir izvirzāmas prasības sev, lai attīstītu un pilnveidotu sevi. Pieaugušo mērķis ir palīdzēt veidoties dzīves izturīgam un dzīvi mīlošam cilvēkam. Bērns ir unikāla būtne. Pieaugušajam nepieciešams bērnu iepazīt, izjust, palīdzēt viņam iepazīt šo pasauli, palīdzēt atmodināt bērņā slēptos garīgos spēkus un spējas. Tas, ko skolotājs zina par cilvēku, tiek uzkrāts sevī ar instinkta palīdzību, lai noteiktā veidā reaģētu uz katra atsevišķa bērna individuālās dzīves pamošanos (Vilciņa, 1998).

Bērns attīstās darbībā, vērojot to, kas notiek viņam visapkārt. Bērna vērojumi nav tikai pasīva piedalīšanās – tas ir aktīvs process, kas ieņem noteiktu vietu viņa dzīvē un rīcībā, darbībā. Pirmsskolas vecumā bērnam izteikti piemīt intuitīva spēja iedziļināties cilvēku darbību un žestu būtībā. Bērns mācās smalki, tieši, atdarinot pieaugušo, viņa rīcību. Tādējādi pieaugušais audzina bērnu ar savu nesamākslotu darbību, nevis ar vārdiski izteiktiem uzdevumiem. Tādēļ darba autore uzskata, ka bērnam nepieciešams piedāvāt dažādas daudzveidīgas ierosmes. Ierosmju atveidojums cieši saistīts ar bērna prasmēm realizēt savu iecerī. Zīmēšanas procesā tiek apgūtas konkrētas prasmes, bagātināta pieredze (pašpiederze), un bērnam rodas vēlme izzināt vēl un vēl. Tēlotājdarbībā apgūstamās prasmes tiek sekmētas atbilstoši izglītojošiem uzdevumiem, kurus nosaka Ministru kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un tie ietver radošu virzību. Izstrādājot saturu zīmētdarbībai, tika ņemts vērā prasmju un paradumu attīstības secīgums, bērnu pieredze, intereses, vajadzības, pirmsskolēna attīstības likumsakarības. Pedagogs veido pirmsskolēna prasmes un bagātina pašpiederzi, paradumus, attieksmi, pilnveido vizuālās spējas un sekmē bērna radošo spēju attīstību.

Lai pirmsskolēniem veidotos paradumi, pedagogam nepieciešams sadarboties ar bērniem, vērot, radīt iespēju atdarināt pieaugušā attieksmi, darbības. Ir nozīmīgs jēdziens, kas norāda kā bērns veido attiecības ar ār pasauli - tā ir atdarināšana.

Atdarināšana ir bērna jēgpilna darbība, kam ir pedagoģiski nozīmīgs pamatojums. Atdarināšanas procesā notiek ne tikai konkrētās darbības prasmju apguve, bet arī noteiktu kustību apguve, valodas attīstība, kultūras apguve (Birkerts, 1923) un pašapkalpošanās prasmju apguve, tās nozīmības izpratne. Bērns atdarina visu, kas notiek fiziskajā apkārtnē.

Zīmēšanā izteikti vērojama atdarināšanas (pakaļdarināšanas) tieksme (Students, 1935) taču vērā ņemams, ka atdarināšanas spēja bērnam samazinās, kolīdz domāšanas aktivitāte atbrīvojas no kādas ķermeniski orientētas aktivitātes. Bērns uztver jēgpilnas vai bezjēdzīgas darbības, priekšmetus un procesus, ļauj saskatīt pieaugušā atbildības apjomu, kas velta pūles bērna intelektuālās attīstības jautājumiem (Gēbels, Gloklere, 2009).

Savukārt, M.Dž.Gelbs norāda, ka vajag izvēlēties, ko un kā atdarināt, jo, mācīšanās atdarinot, ir galvenais zināšanu ieguves veids (Gelbs, 2006), atdarinot izzina pasauli (Bauģe, 2014, 9) un svarīgi ir tas, ko no vērotā atdarinot bērns spēj saprast un saglabāt atmiņā (Бондаренко, 1991), bagātinot pieredzi.

Pieaugušajam, organizējot pirmsskolēna aktīvo darbību, būtiski vērā ņemt, ka tajā notiek bērna dialogs ar sevi – rotaļa, kuras laikā pedagogs var novērot bērnam radušās pārmaiņas attīstībā, zināšanās. Bērna runa darbībā -vārdi var novest pie citiem vārdiem, izsakot atgādinājumus par jebkuru darbību, kas jādara, vai pat iespējamās jaunas idejas rašanās (Barnes, 1987). Neapdomīga pieaugušā iejaukšanās šādā procesā, uzspiežot savu gribu, var bremsēt attīstības procesu vai ievirzīt nepareizās sliedēs (Монтессори, 1997).

Pirmsskolā tēlotājdarbības procesā bērns, apgūstot konkrētu zīmēšanas etalonu, arī vēlāk turpina zīmēt tādā pašā stilā, kā iesācis, lai gan informācija par esošo materiālu pieaug. Tas pierāda to, ka bērnu zīmējumi neatspoguļo bērna zināšanas. Bērni, veicot atkārtotas darbības, attēlojot iepriekš darīto, zaudē mainīgumu - spēju veikt ko jaunu (Sommers, 1984). Tādēļ pieaugušo uzdevums ir nepieļaut bērna radošās enerģijas izšķiešanu un priekšlaicīgu izsīkšanu (Монтессори, 1916).

Būtiski ir bērniem nepiedāvāt šablonus, konkrētus paraugus, kā darboties, bet piedāvāt dažādas pieejas, materiālus, dot ievirzi, kas nodrošinātu bērnu brīvu, nepiespiestu darbību, ar izvēles iespējām, veidojot sadarbību (sk.5.attēlu):



5.attēls. Sadarbība pirmsskolā (autores veidots)

Lai organizētu bērnu brīvu zīmēdarbību, ir aktualizējama pedagoģiskā procesa būtība. Jāņem vērā, ka pedagoģiskais process ir pašattīstoša un pašregulējoša visu tā subjektu mijiedarbība, kas virzīta uz katra mijiedarbības subjekta individualitātes pašattīstības un socializācijas iespēju un apstākļu radīšanu saskaņā ar humānajiem ideāliem un mācīšanās uzdevumiem. Pedagoģiskais process notiek mijiedarbībā. Mijiedarbības rezultāts ir savstarpēja uztvere, vērtēšana, ietekmēšanās un savstarpējā sapratne. Pedagoģiskā procesa subjektu savstarpējā ietekme izpaužas uzskatu, vērtējumu, pašvērtējuma u.c. pārveidošanā, savstarpējo attieksmju un mācīšanas – mācīšanās izmaiņās. Pedagoģiskā procesa subjektu savstarpējā izpratne izpaužas mācīšanās uzskatu, motīvu un mērķu kopībā (I.Maslo, 1995, 8).

Svarīgi ir pedagoģiskajā procesā ievērot didaktikas pieeju mācību satura apgūvē un intelektuālās darbības secīgumu. Secīgums nosaka pāreju no vienkāršākā uz sarežģīto, no tuvākā uz tālāko, no konkrētā uz abstrakto, un līdz ar to tas nodrošina bērna virzīšanos no nezināšanas uz zināšanām, brīva materiālu pieeja bērnam, dažādu tehniku pārzināšana (Sorokina, 1979).

Tādēļ pedagogam vispirms veicams pētnieka uzdevums - atrast katra bērna vizuālo spēju galveno tendenci, galveno dominantu un tad atziņu sniegšanu pieskaņot šai dominantei (Birkerts, 1935).

Ņemot vērā, ka pedagoģiskais process saistās ar bērna pašattīstību, būtiski ir apzināt, ka tēlotājdarbības rotaļnodarbību mērķis nebūt nav iemācīt bērnu pareizi zīmēt, aplicēt, veidot, bet gan: attīstīt izziņas procesus, bērnu psihomotorās iemaņas, veicināt radošu attieksmi pret darbu, veidot prasmi vērot, salīdzināt, pamanīt, radīt pozitīvas emocijas pret mākslu un tās valodu - līniju, formu, krāsu un apgūt elementāras zināšanas un iemaņas zīmēšanā, aplicēšanā, veidošanā, materiālu un izteiksmes veidus, to pielietojamību un spēt to visu realizēt praktiskajā darbībā.

Bērna aktivitāti pedagoģiskajā procesā nodrošina dažādi zīmēdarbības līdzekļi un paņēmieni. To izvēli nosaka satura mērķis, uzdevumi, tomēr jāņem vērā arī vairāki citi faktori: bērna motivācija un sagatavotība, bērna iepriekšējās prasmes, pieejamie materiāli tehnikas iespējas, vides nodrošinājums. Kā norādījis B.Liptons, cilvēka ģenētisko aktivitāti attīstībā kontrolē nevis gēni, bet tieši vides signāli (Liptons, 2011, 78).

Viens no pedagoga pamatzdevumiem pirmsskolā ir sekmēt bērna mācīšanās procesus kognitīvajā, sociālajā, fiziskajā un emocionālajā sfērā, kā arī sagatavot bērna aktivitātei atbilstošu mācību vidi (Montecori, 1997; Zvirbule, 2006) un iekārtojot atbilstošu mācību vidi, jāņem vērā, ka telpa, kurā norisinās brīva tikšanās ar mākslu, ir vienmēr arī emocionāli pielādēta telpa (Kohler, 1993).

Vide ietekmē, un caur to tiek veicināta bērna attīstība. Pieejamās materiālās lietas (grāmatas, skaitāmie kauliņi), zīmju apgūšanas iespējas (dzimtās valodas apgūšana), mijiedarbība ar cilvēkiem (dažāda veida palīdzība no pieaugušo puses) bagātina bērna attīstības procesa norisi. Augstākās psihiskās funkcijas sākotnēji rodas kā bērna uzvedības forma kolektīvā, darbībā vienam ar otru, un tikai kā sekas rodas bērna individuālās psihiskās funkcijas (Sternberg, Berg, 1992, 377).

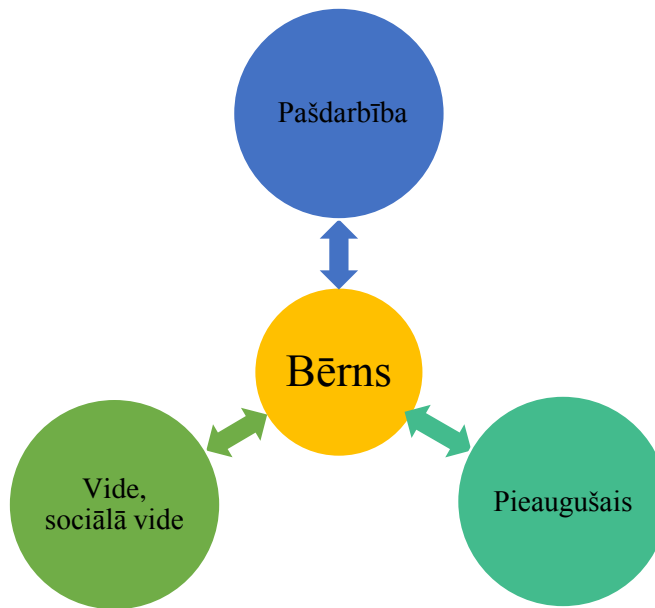
Sagatavota vide dod bērnam visu, kas nepieciešams viņa fiziskajai, garīgajai un sociālajai pašuzbūvei (Montecori, 1997).

Ideju attīstību ietekmē indivīda kompetence, motivācija, emocijas un vide. Vide ir objektu un indivīdu, kā arī to savstarpējo mijattieksmju kopums. Ir īpaši jāizceļ mācību, sociālās, mākslas, kultūras, bilingvālās, etnogrāfiskās u.c. vides ietekme.

Darba autore piekrīt M. Teikas atzinumam, ka pedagoģiskās darbības pamatā ir veidota vide, materiālā bāze, kas tiek piedāvāta bērnam un virza viņu caur izziņu un radošo darbību (Teika, 1999). Organizējot pedagoģisko procesu, paredzami visi darba soļi, sagatavojot atbilstošu vidi - materiālo bāzi, uzskates līdzekļus u.c. Pedagogam, pirms viņš plāno pedagoģisko darbu ar bērniem, vispirms liels darbs ir ieguldāms novērošanas procesā, kur tiek izvērtēta pirmsskolēna pašpieredze. Ņemot vērā šo komponentu, pedagoģiskā procesa organizēšana iegūst pavisam citu nozīmi – tā kļūst tuvāka bērniem – bērnu spēju, vizuālo spēju attīstībai, prasmēm, attieksmei, paradumu veidošanai. Jo, kā norāda M. Montesori (Montecori), bērna attīstība iespējama, pateicoties videi, kurā bērns netiek mācīts, bet saņem atbalstu sevis atklāšanai (Montecori, 1997).

Bērns ar visām savām sajūtām ir vidē. Īpaši kvalitatīva ir tā vide, kurā ir dabas materiāli. Koka rotaļlietas, kastaņi, zīles, salmi – tas viss paver iespējas bērna iztēlei. Bērnam jāatrodas pēc iespējas tuvāk dabai. Cilvēks bērnībā, it īpaši pirmajos gados – līdz zobu maiņai, ir viens vienīgs sajūtu orgāns. Bērns spēj atdarināt arī cilvēku iekšējo pasauli. Pirmsskolas pedagogam – kā cilvēkam – ir jāstāv augstāk, jo viņa ietekme uz augošo cilvēku ir daudz lielāka. Tāpēc visas darbības veicamas kopā ar bērniem. Pieaugušie iesāk darbiņu, bērni viņiem pievienojas. Pieaugušajiem ir jāizdzīvo šis process kopā ar bērniem. Ja bērnam dodam spēlēt ar kaut ko pabeigtu, skaisti noformētu, mēs kavējam viņa dvēseles attīstību, neļaujam atmosties fantāzijai, tādējādi bremzējam bērna paša darbību (Vilciņa, 1998).

Pirmsskolas vecumā bērna zīmētdarbību būtiski ietekmē pieaugušais, vide un paša bērna darbība, darbības aktivitāte. To var attēlot shematiski (sk. 6. attēlu).



6.attēls. Mijiedarbība tēlotājdarbībā (autores veidots)

Vide – ietver daudzveidīgus materiālus, kuri atbilst bērna vajadzībām, interesēm, veicina sensoro pieredzi, emocionālo pārdzīvojumu. Sociāla vide ietver indivīdu savstarpējās mijattiecības, kas būtiski ietekmē bērnu intereses, vēlmes, izpausmes, attieksmi.

Pieaugušais – vēro, atbalsta bērna darbošanos fiziski un emocionāli, līdz ar bērnu priecājas par paveikto.

Bērna pašdarbība – vēlme darboties, atdarināt, simbolu valodā izklāstīt savas emocijas, pārdzīvojumus, vajadzība pēc emocionālās atsaucības, apkārtējo atsaucība par bērna darbību (Ķirse, 2000, 73).

Savukārt antropozofijas pārstāvji norāda, ka vide - telpa, kurā norisinās brīva tikšanās ar mākslu, ir vienmēr arī emocionāli pozitīvi piepildīta telpa. Pedagoģi var saprotoši pavadīt šo personību veidošanas procesus (Kohler, 1993).

Vide veido bērna personību bez speciāliem audzināšanas līdzekļiem (Lieģeniece, 1992, 270) un lietu vide ir tā, kura palīdz aktualizēt bērna iekšējo pozīciju pirmsskolas izglītības iestādē. Grupas telpu lietu vide (mēbeles, rotaļlietas, attēli, mākslas darbi, sadzīves priekšmeti, darba materiāli, uzskate u.tml.) ir līdzeklis bērna ievadīšanai ārējās pasaules uztverē un tās dažādu parādību apjēgšanā. Tā notiek lielās pasaules (makrovīdes) savdabīga tuvināšana bērnam mērķtiecīgi organizētā mikrovidē (grupas telpā). Bērns savā darbībā arī saskarsmi ar pieaugušo veido, izmantojot lietu pasauli. Lietu vide meistarīga pedagoga rokās var kļūt par sekmīgu bērna attīstību veicinošu vidi. Tā ir orientēta uz bērna personības izaugsmi veselumā. Tā ir vide, kur ir

radīti nosacījumi sensoro orgānu un fiziskās koordinācijas attīstībai, vispārējo darbības paņēmieni apguvei, zināšanu, prasmju un paradumu veidošanai, ētiski estētiskai darbībai. Tā ir vieta, kur bērns mācās apjēgt, ka no viņa darbības ir atkarīgs darba rezultāts, ka darbam ir gan mērķis, gan gaita, gan rezultāts. Darbībās ar materiālās vides lietām bērns apmierina vajadzību pēc drošības un piederības izjūtas savai mājai. Bērnam ir vajadzīga drošības izjūta un psiholoģiskā piederība grupai. To sekmē iespēja izmantot visas lietas (Lieģeniece, 1999). Lietu vide – spēju un pārliecības par sevi attīstītāja (Pitamic, 2008). Šeit jāpiemin atziņa, ka no vides bērns saņem nepieciešamo informāciju, bet bērna paša darbība nepieciešama kā šīs informācijas iekšējās apguves līdzeklis (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014).

Lietu vide izpaužas kā materiālā bāze bērna radošās darbības nodrošināšanai. Tas ir nozīmīgs faktors pirmsskolas izglītības programmas īstenošanā. Grupas telpā esošajiem materiāliem nepieciešams būt tādiem, kuri var nodrošināt bērna vajadzības un iespējas izpausties radošās, intelektuālās un mākslinieciskās darbībās.

Arī Ļ. Vigotskis lielu uzmanību pievērš videi, īpašu lomu atvēlot sociālajai un kultūrvidei. Sociālā un kultūrvide nosaka to, kādi ir bērna stimuli un kā par tiem tiek gādāts (Vigotskis, 2002). Pieaugušā uzdevums ir nodrošināt vidi, kas ļautu attīstīt visaugstāko potenciālu bērnos (Liptons, 2011, 158).

Savukārt, O.A. Belobrykina (Белобрыкина) uzsver, ka darbošanās procesam jātagādā bērniem prieks un jārada iespēja būt individualitātei, tādēļ materiāliem jābūt bērnu interesēm un vecumam atbilstošiem (Белобрыкина, 1993), jo bērni vispirms iegūst informāciju par apkārtni caur fizisko mijiedarbību ar to. Lietu vide dod tiešu pieredzi darbībās ar priekšmetiem. Caur praktisku darbošanos, manipulējot bērns attīsta savus sensoros procesus (redzi, dzirdi, tausti, garšu utt.), kam liela nozīme uztveres un domāšanas attīstībā. Lietu pasaule palīdz bērnam veidot iekšējās darbības plānu pasaules attēlojuma izprašanā.

Savukārt lietu vide kā nosacījums bērna intelektuālās attīstības veicināšanai skatāma trijos aspektos:

- a) lietu vide un bērna tieša pieredze darbībās ar priekšmetiem;
- b) lietu vide un bērna ārējās un iekšējās darbības plānveidošana pasaules attēlojuma izprašanā;
- c) lietu vide un izziņas (mācību darbības) paņēmieni veidošana (Lieģeniece, 1995).

Nemot vērā teorētiskās nostādnes par vides nozīmību bērna attīstībā, darba autore vēlas akcentēt, ka pirmsskolas vecuma bērnu vajadzībām atbilstošā vidē pedagoģiskā procesa virzošie spēki ir: bērna tieksme pēc patstāvības, tieksme pašrealizēties un tieksme pašapliecināties.

Spēja attēlot pasauli dažādos veidos ar zīmēšanu, modeļiem, celtniecību, tēlošanu, dziesmām, dejām, valodu ir viena no nozīmīgākajām jomām mazo bērnu darbībā. Bērni vizualizē tēlus, sarunājas ar tiem, atveido tos, tādejādi radot savu sajūtu, tēlu pasauli.

Pēc Ž. Piažē (Пиаже) domām, šī spēja veidot tēlus galvā integrējas ar citiem domāšanas procesiem, veidojot pieaugušajiem raksturīgo spēju domāt simbolos un radoši. Ž. Piažē (Пиаже) uzskata, ka pasaules attēlojuma izskaidrošana ir svarīga pirmsskolēna spēja. Pirmā pakāpe tās attīstībā ir mācīt bērniem pazīt „sensoros pavedienus” (skaņas, smaržas, garšas), materiālus, lietas, kas stājušās tādu priekšmetu vietā, kuri neatrodas klāt vai nav redzami (Пиаже, 1997).

Nākamais solis bērnu pasaules attēlojuma izskaidrošanas spēju attīstībā saistās ar bērnu izpratnes veidošanu. Bērns pasauli uztver tieši un pastarpināti. Caur praktisko darbošanos, manipulējot ar priekšmetiem, viņš nodarbina un attīsta redzi, dzirdi, tausti, garšu utt. Skaistais apkārtējā pasaulē ir „ārēja” parādība attiecībā pret bērnu. Lai tas ienāktu bērnu iekšējā pasaulē (kaut gan dažreiz tas ienāk neapzināti caur skaisto, spilgtu, krāsaino ārējo veidolu), pedagogam bērna sajūtas (redze, dzirde, tauste, garša, smarža) un estētiskie pārdzīvojumi (jūtu līdzskanējums) attīstāmas, izzinot un iepazīstot apkārtējos priekšmetus, dabas parādības. Būtiskim spēt palīdzēt bērnam attiecīgajos objektos saskatīt, sadzirdēt, saklausīt, ar sirdi izjust skaisto.

Pedagogam ir iespēja izmantot zīmēdarbību tās dažādos veidos, lai pastiprināti pirmsskolēnus iepazīstinātu ar pasauli un veidotu skaistā un labā izpratni – attieksmi. Tēlotājmākslas darbi, gleznas, attēli, iespiestās spēles, grāmatas, leļļu un citu teātru veidi utt. Ir līdzekļi, kas atspoguļo pasauli. Bērnodārza lietu vidē ir jābūt mākslas darbu veidiem, lai caur tiem mācītu bērnus saprast pasauli un mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus. Kā veidojas bērnam mākslas darbu uztvere, ir atkarīgs no bērna paša pārdzīvojumiem un no pedagoga ievadījuma mākslas darbu „lasīšanas ābecē” (Lieģeniece, 1995).

D. Rumpīte norāda, ka mācību vide pirmsskolēnam ir arī socializācijas vieta, kur bērns stājas savstarpējās attieksmēs ar pieaugušajiem un bērniem. Bērnu raksturo emocionāla attieksme pret darbību, viņa vēlme vai nevēlēšanās darboties, viņa aktivitāte vai pasivitāte, viņa reproducējošā darbība, pārveidojošā vai radošā darbība. Tā veidojas bērna pozitīvā attieksme, motivācija darbībai vai arī negatīva attieksme, tātad, nevēlēšanās darboties. Te varam runāt par bērna iekšējo motivāciju un līdz ar to - par pedagoga attieksmi pret bērnu kā objektu vai subjektu (Rumpīte, 2000, 36).

Aplūkojot bērnu un viņa darbību mācību vidē pedagoģiskajā procesā no veseluma pozīcijām, viņa attieksmi pret darbību var vērtēt pēc vairākiem kritērijiem. Tie ir:

- bērna attieksme pret darbības mērķi, proti, vai bērns pats izvēlas darbības mērķi, t. i., pieņem un motivē sevi darbībai vai arī to uzspiež pedagogs;

- mācību vides nodrošinājums bērna pētnieciskajai darbībai, eksperimentiem, sevis radošai atklāsmei;
- mijiedarbības raksturs starp pedagogu un bērnu;
- darbībai nepieciešamo prasmju kvalitāte (Lieģeniece, 1999).

No tā var secināt, ka materiālajai bāzei ir īpaša nozīme, ja tā veicina atklāsmes prieku, ja tā tiek papildināta noteiktā sistēmā un secībā, tādejādi paplašinot un padziļinot izziņas sfēru, veidojot jaunu pieredzi, individualizētu mācīšanās procesu (Picka, 1990, 26).

Pedagoģiskais process, materiāli un vide ir savstarpēji cieši saistīti un nav atdalāmi viens no otra. Organizējot pedagoģisko procesu, ir jāņem vērā vides ietekme un materiālais nodrošinājums atbilstoši pirmsskolēna vajadzībām, interesēm un attīstības sekmēšanas iespējām. Būtiski materiālo un mācību vidi saistīt ar dabas vidi. Jo, “mēs mācāmies ne tikai redzot un dzirdot, bet arī smaržojot, sajūtot, garšojot un aptaustot” (Szczepanski, 2009).

Mūsdienu laikmetā, kad virtuālais aizvieto reālo, kad bērnu dzīve ir atrauta no dabas, viņu pieredze īpaši tiek veidota ar masu informācijas līdzekļiem, rakstu valodu un vizuālajiem tēliem (Chawla, 1994), bērniem nepieciešams sniegt pēc iespējas plašāku izpratni par dabas nozīmi dzīvē.

Bērni zaudē izpratni, ka daba eksistē viņu pašu mājas pagalmā un kaimiņos. Dabas vide rada spēles. Bērni atbrīvo kontroli un atļauj videi veidot savas aktivitātes. Vide rotaļājas ar bērniem. Brīvā dabā bērni mijiedarbojas daudz intensīvāk ar fizisko vidi (Szczepanski, 2009). Maņas sniedz *izejmateriālu* mūsu zināšanām par pasauli. Brīvdabas pedagoģija sniedz jaunu pieredzi, kas nekļūst par zināšanām, kamēr tās nav apstrādājis prāts (Dālgrēns, Ščepanskis, 2007).

Daba palīdz bērniem attīstīt novērošanas spējas un radošumu, kā arī rada izpratni par mieru un dzīvošanu pasaulē (Crain, 2001), turklāt agrīna pieredze dabā ir pozitīvi saistīta ar iztēles attīstību un pašizjūtu.

Analizējot brīvdabas pedagoģijas būtību, var secināt, ka tai ir cieša saistība ar Valdorfpedagoģiju, kura norāda, ka daba ir mums visapkārt. Mēs esam dabas sastāvdaļa. Svarīgi, ka arī mākslas mācību līdzekļi un palīglīdzekļi ir saistībā ar dabu (Autoru kolektīvs, b.g.).

Jau F.Frēbelis (Фребель) uzsvēra, ka visu, kas cilvēkā dabas dots, ir jāattīsta no mazotnes, katrā attīstības posmā jāievēro viss cilvēks (Фребель, 2005).

Analizējot teorētiskās atziņas par vides ietekmi, darba autore vēlas uzsvērt, ka īpaši nozīmīgi bērna darbībai ir šādi nosacījumi:

- materiālu daudzums darbības īstenošanai;
- ārējās drošības izjūta darbības īstenošanai;
- iekšējās drošības izjūta darbības īstenošanai;
- uzdevumi, vingrinājumi darbības īstenošanai;
- attieksmes veidošana.

Zīmētdarbības satura atlasē un procesa organizācijā svarīgākais ir bērns – pirmsskolēns, kuram pedagogs piedāvā pētīt, eksperimentēt, vērot, veidojot attieksmi, pieredzi, iesaistoties darbībā un izvēloties darbības paņēmienus, izteiksmes līdzekļus.

Pedagogs vēro bērnu darbībā, analizē redzēto, iesaistās zīmētdarbībā kā sadarbības partneris, un, uz vērojumu pamata turpmāk plāno, kā ieinteresēt bērnu zīmētdarbībai, daudzveidīgai materiālu izvēlei un radošai pašizpaušmei.

Pedagoga svarīgākais uzdevums būtu – sniegt bērnam iespēju novērot un pētīt, atlasīt nepieciešamo materiālu. Jo vairāk laika tiks veltīts novērošanai, jo lielāka būs enerģija un lielāka būs interese par darbību. Rosinot attēlot raksturīgākās priekšmeta pazīmes un īpašības, tiks attīsta bērnam spēja redzēt un uztvert katra priekšmeta būtību (Svenne, 1930). Arī A.Dauge grāmatā „Džona Reskina mākslas pedagoģija” norāda, ka pieaugušo uzdevums ir modināt un attīstīt radošo enerģiju (Dauge, 1920).

Vērā ņemams arī tas, ka bērni mācās, apgūst prasmes caur savu pieredzi un piedzīvoto, tādēļ pedagogam nepieciešams vērot un izvērtēt darbības situāciju. T.Lavrentjeva (Лаврентьева), pētot bērnu patstāvīgās darbības attīstību zīmēšanā un rotaļā, konstatējusi, ka pedagogam bērna darbībā jāiesaistās tikai tādā gadījumā, ja bērni paši neatrod sev darbošanos (Лаврентьева, 1995). Tas nozīmē, ka zīmētdarbības procesu vēlams organizēt un vadīt tā, lai nebūtu izteiktas komandas, vērojama bērnu kontrole, lai netiktu veikti labojumi bērna darbā un noteikti stingri norādījumi darba veikšanai.

Turpretī, I.Elneby (Ellneby) atzīmē, ka pirmsskolēns ir ļoti viegli emocionāli aizvainojams, tapēc pedagogam un citiem pieaugušajiem jāvēro un jāpielāgo sava darbība bērna darbībai – labvēlīgai audzināšanas attīstībai (Ellneby, 1990).

Pedagogam nepieciešams piedalīties zīmēšanas procesā – radīt savu darbu - zīmējumu! T.Lavrentjeva (Лаврентьева) norāda, ka ja pedagogs arī pats zīmē, tad viņa emocionalitāte un ieinteresētība saista bērna uzmanību un bērns ir ieinteresēts uzsākt savu darbību (Лаврентьева, 1995, 73-76).

Pedagogam no bērnu zīmējumiem nepieciešams uztvert viņa spējas, tās izkopjamas un nekad bērniem “*nevajag uzbāzties ar savu gaumi*” (Dauge, 1925) un ieteicams balstīties uz bērna aktīvu un apzinīgu darbību (Dēķens, 1921).

Pedagogam, kurš vada zīmētdarbības procesu, ir svarīgi ievērot, ka galvenais ieguvums, kas rodas zīmēšanas darbībā, ir attīstīta precīzāka apkārtējās pasaules uztvere, kuras ietekmē mainās arī bērna domāšana. Zīmēšanas prasmi kā veselumu veido savstarpēji papildinošas iemaņas. Lai uzzīmētu to, ko redz, nepieciešams tikai 5 prasmes: jāprot saredzēt kontūras, jāprot uztvert telpu, jāparedz proporcijas, jāskatās gaismas un ēnas loģika, jāspēj ieraudzīt koptēlu. Mācoties zīmēt,

cilvēks vienlaicīgi apgūst savu smadzeņu vadīšanas māku (Riņķis, 2007). Tādēļ zīmēšanas procesa organizācija ir būtiska, lai spētu nodrošināt vizuālo spēju attīstību.

Pedagogam vērā ņemams, ka svarīgs ir personiskais kontakts ar katru no bērniem, sekmējot personības īpašību attīstību. Radoši strādājošu skolotāju audzēknis nekad nepārvērtīsies objektā, viņš vienmēr ir domājošs, radošs, analizējošs subjekts. Kad bērns kļūst par objektu, tas liedz viņam iespēju atklāt un realizēt savas spējas, kavējot viņa attīstību (Alijevs, 1999, 9).

Lai pirmsskolēna vizuālo spēju attīstība tiktu pilnveidota, būtiski ir izvēlēties pedagoģiskajam procesam atbilstošus līdzekļus un paņēmienus. To atlase notiek, ņemot vērā pirmsskolēna attīstības likumsakarības, pirmsskolēna intereses, vajadzības, pieredzi, paradumus, spējas, dotības.

Katram bērnam ir nepieciešamība visas darbības, ko tas redz savā apkārtnē, atkārtot un atdarināt fantāzijas pilnā rotaļā, jo zīmēdarbība ir rotaļa. Šajā agrajā bērībā dziļāk un nozīmīgāk uz bērnu iedarbojas pieaugušā mērķtiecīga darbība, nevis paskaidrojumi vārdos, jo, kā jau iepriekš minēts, bērns prasmes apgūst atdarināšanas procesā.

Līdzekļu un paņēmienu daudzveidīga pielietošana zīmēdarbībā bērnam kļūst par paradumu, vērojot un atdarinot pieaugušos. Dažādi paņēmieni attīsta bērna prasmes. Tiklīdz bērni pievēršas kaut kādu objektu attēlojumam, šie zīmējumi jau sāk atspoguļot viņu domas un izjūtas, tāpēc zīmēšanu var uzskatīt arī par procesu, kurā bērni risina dažādas situācijas, ataino savus pārdzīvojumus, pasaules redzējumu un attieksmi. Viņi strādā pie zīmējuma noteiktā secībā un izkārto tā elementus pēc vieniem un tiem pašiem principiem.

Kā norāda E.Pētersone, zīmēšana un gleznošana - dažādu figūru un ķermeņu attēlošana - tie ir bērna motoriskās uzvedības veidi (Pētersone, 2008).

Zīmēdarbības procesā būtiska ir fantāzijas ierosināšana – ierosinot bērnus patstāvīgi meklēt izteiksmes līdzekļus un pārvarēt dažādas tehnikas grūtības. Zīmējumi, kuri tapuši šādā ceļā, atspoguļo bērna raksturu, attīstības līmeni, gaumi, novērošanas spējas, un skolotājs var spriest par bērnu dvēseles dzīvi (Dauge, 1925).

Darba autore, kā nozīmīgu teorētisko atziņu vērtē arī K.Dēķena atzinumu, par roku attīstības nozīmīgumu - roku darbībām nepieciešams būt izveicīgām, atspoguļojot skaidru, glītu un saturīgu rakstu (Dēķens, 1922), tas attiecināms uz zīmēdarbību, jo bērna zīmēšanas dotības atspoguļojas bērna rotaļās ar līnijām. Zīmēšanas dotības, spējas slēpjas prasmē ieslēgt labo smadzeņu puslodi un izslēgt kreiso. Labā puslode atbild par prasmi ieraudzīt ainavu kopumā, kreisā- par tās nosaukšanu, ko mēs redzam, par to, ko mēs par to zinām (Nikitina, 2008).

Runājot par zīmēdarbības saturu, I.Briška norāda, ka vizuālās mākslas mācību saturs ietver gan mākslas uztveri, gan māksliniecisko jaunradi. Redzot mākslu kā dzīvi un personību cieši

vienotu veselumu, skolotājs var pilnīgāk izmantot mākslas specifiku radoša, intelektuāli un emocionāli bagāta, iekļauties spējīga un atbildīga cilvēka attīstībai (Briška, 2009).

L.Laganovska bērna darbības realizācijai klāt kā nozīmīgu ieguldījumu personības attīstībā izvirza arī:

- emocionālo un analītisko uztveres spēju attīstīšanu;
- pētniecisko, eksperimentēšanas un radošu atklājumu darbību;
- pieredzi runāt (apspriest, interpretēt, analizēt) par saviem darbiem, profesionālo mākslu, vidi, savu attieksmi, viedokli, vērtējumu (Laganovska, 2009).

Tēlotājdarbība bērnos rada prieku, izziņas interesi par apkārtējo pasauli, iztēlošanās, vizualizēšanas vēlmi, kā arī gribu darboties, iesaistīties radīšanas procesā. Vizuālā spēja nozīmē prasmi darīt: uztvert, vizualizēt. Vienkāršākās darbības ar tēlotājdarbības materiāliem nodrošina lielākas iespējas bērniem radīt pašu acīm skatītu pasauli.

Kā teicis M.Štāls, maziem bērniem zīmēšanai jādod papīrs un vienkārši vai krāsainie zīmuļi. Uz darbību bērnus uzaicina ar vārdiem: „Bērni, zīmējat, kas jums patīk!” Zīmēšanai jānotiek pilnīgi brīvi, nekādi iepriekšēji aizrādījumi bērniem nav jāsniedz. 5 gadu vecumā šādi bērni prātīs pagatavot īpatnējus zīmējumus nekā tie, kam būs sniegta pamācība. Bērnam jāļauj zīmēt viss tas, kas pašam ienāk prātā. Tikai tie zīmējumi, kas radušies ārējo ierosinājumu rezultātā, būs pilnīgi individuāli un patstāvīgi, jo tikai tie izpauž bērna īpatnību (Štāls, 1929).

Piemēram, V.Kandinskis (Kandinsky) uzskatīja, ka katrai krāsai un formai ir sava iekšējā skaņa, ka pastāv noteikta atbilstība starp skaņu, ģeometrisku formu, krāsu un temperatūru. V.Kandinskis (Kandinsky) savos pētījumos nonāca pie secinājuma, ka zils atbilst aplim, sarkans – kvadrātam, dzeltens – trīsstūrim (telpā – lode, kubs, piramīda), bet mākslā, kā viņš apgalvoja, formas elementus ne vienmēr vajag lietot pēc to iekšējās skaņas kvalitātēm (Kandinsky, 1994).

Būtiski, lai bērnam būtu sava darba vieta ar tai atbilstošu materiālo vidi un bāzi. Jo mazāks bērns - jo nepieciešams piedāvāt lielāku plakni, kurā bērnam darboties un dažādas iespējas, piemēram, zīmēšana ar krāsainiem krītiņiem uz lielām loksnēm ir ļoti svarīgs kā pretstats darbībainiecīgu priekšmetu zīmēšanai ar zīmuļi. Šāda veida zīmēšana paplašina bērnu darbošanās pieredzi.

Bērniem zīmētdarbībā nepieciešams radīt iespēju darboties arī pa pāriem, vai mazākās grupās, jo kā teicis M.Štāls, tad kolektīvu darbu mērķis ir atsevišķa bērna darbības pakārtošana un iekārtošana kopējā darbā (Štāls, 1929), kas rada bērnam izpratni par kompozīciju.

Antroposofijas pārstāvji uzsver, ka caur mākslinieciskiem procesiem vajadzētu arī iemācīties kaut ko dzīvei, proti, ka cilvēkam, ejot cauri neveiksmēm un redzot paša nepietiekamību, nebūt nav jāpazaudē ticība sev (Kohler, 1993). Šādu attieksmi var veidot, piesaistot tēlotājdarbības procesam klāt kādu palīgīdzekli, piemēram, pasaku vai stāstu, kuru analizējot un nonākot pie atziņām, bērns var atspoguļot savā darbā ar savu skatījumu.

Zīmēšanas procesā, kad bērns pats nosaka savu darbību, notiek pašizteikšanās, pašizzināšana un pašattīstība. Pastāv uzskats, ka bērnu pašportretu zīmējumi ir kā spogulis pašatzīšanā un pašizzināšanā. Pašportretu zīmējumu kvalitāti nosaka pašapziņa un “Es” identitāte, kuru var noteikt, analizējot bērnu darbus (Ross, 2009).

Zīmējumā, atkarībā no satura, bērns ieliek arī savu personīgo attieksmi pret zīmējamo objektu (Сапогова, 2001), tādējādi atklājot savu emocionālo attieksmi, pārdzīvojumus.

Bērnam svarīgi piedāvāt izvēles iespējas, kas nodrošina bērnu pašizteikšanos, jo tas ir galvenais uz ko tiecas pirmsskolas vecuma bērni (Белобрыкина, 1993).

Pirmsskolēna pašizteikšanās zīmētdarbībā iespējama brīvā, nepiespiestā pedagoģiskajā vidē, tikai tad bērna darbība kļūst par pašstimulējošu attīstības procesu, jo kā teicis I.Kants, „praktisks ir viss tas, kas iespējams ar brīvību” (Kants, 1934).

Pašstimulējošā procesā notiek pašattīstība, pašaudzināšana. Pašaudzināšana - mērķtiecīgs, apzināts, ar gribas piepūli saistīts process, kuru patstāvīgi un pastāvīgi, balstoties uz pašanalīzi un pašapziņu, vada pats cilvēks jebkurā vecumā, veidojot sevi atbilstoši savām tieksmēm, ideāliem, attīstot un pilnveidojot personības īpašības, personīgi nozīmīgu attieksmi pret sevi, cilvēkiem, dabu, darbu, kultūras vērtībām, sabiedrību un valsti, arī sociālās kompetences un prasmes. Pašaudzināšana ir savas pašattīstības mērķtiecīga vadība (Špona, Čamane, 2009).

Lai zīmētdarbības procesā veidotu pašaudzinošu, pašstimulējošu pedagoģisko vidi, pedagogam nepieciešams mērķtiecīgi plānot un organizēt savu pedagoģisko procesu, atlasot tam nepieciešamo saturu un izvēloties piemērotus zīmētdarbības līdzekļus un paņēmienus, un ievērojot organizācijas pakāpenību.

Zīmētdarbības process norit cikliski, atkārtojot vairākas darbības: bērns vidē (dabas, telpas) gūst iespaidus – ārējo procesu iedarbība, tad bērņā notiek pārdzīvojums, kurš radies ārējo procesu ietekmē, bērns meklē līdzekļus, kā izteikt savu iekšējo pārdzīvojumu, piemērojot tam nepieciešamos materiālus; tēlotājdarbības process, kurā notiek pieredzes bagātināšana, prasmju un spēju pilnveidošanās process. Radīšanas procesā pirmsskolēnam ir būtiski pašizteikties, pašatklāties tik daudz, cik tieši viņam tas ir nepieciešams. Jo, kā norādījis A.Dauge grāmatā „Bērns radīšanas darbā” - radīt – tas nozīmē ar paša gudrību un patvaļīgu fantāzijas darbību ļaut izteikt sevi. Caur to izceļas jaunas garīgas vērtības. Radīšanas ceļi un paņēmieni ir ļoti dažādi, un radītās vērtības var attiekties uz savstarpējām attiecībām. Radīšanas galvenais faktors – fantāzija (Dauge, 1920). Tas nozīmē, ka radīšanas procesā pirmsskolēns atsauc atmiņā – vizualizē iepriekš gūtos iespaidus, uztvertos tēlus, un procesa rezultātā rodas zīmējums, kurš atspoguļo ne tikai pirmsskolēna prasmes, iemaņas, zināšanas, bet arī vizualizēšanas, uztveršanas spējas, apkārtējās pasaules uztveri un attēlojumu.

Bērna zīmētdarbība ir ne tikai spontāna, bet arī mērķtiecīga darbība. Mērķtiecība darbībā izpaužas bērniem, kuri ir ieinteresēti procesā, rezultāta sasniegšanā. To norāda bērnu aizrautība, iedziļināšanās procesā, vizualizējot.

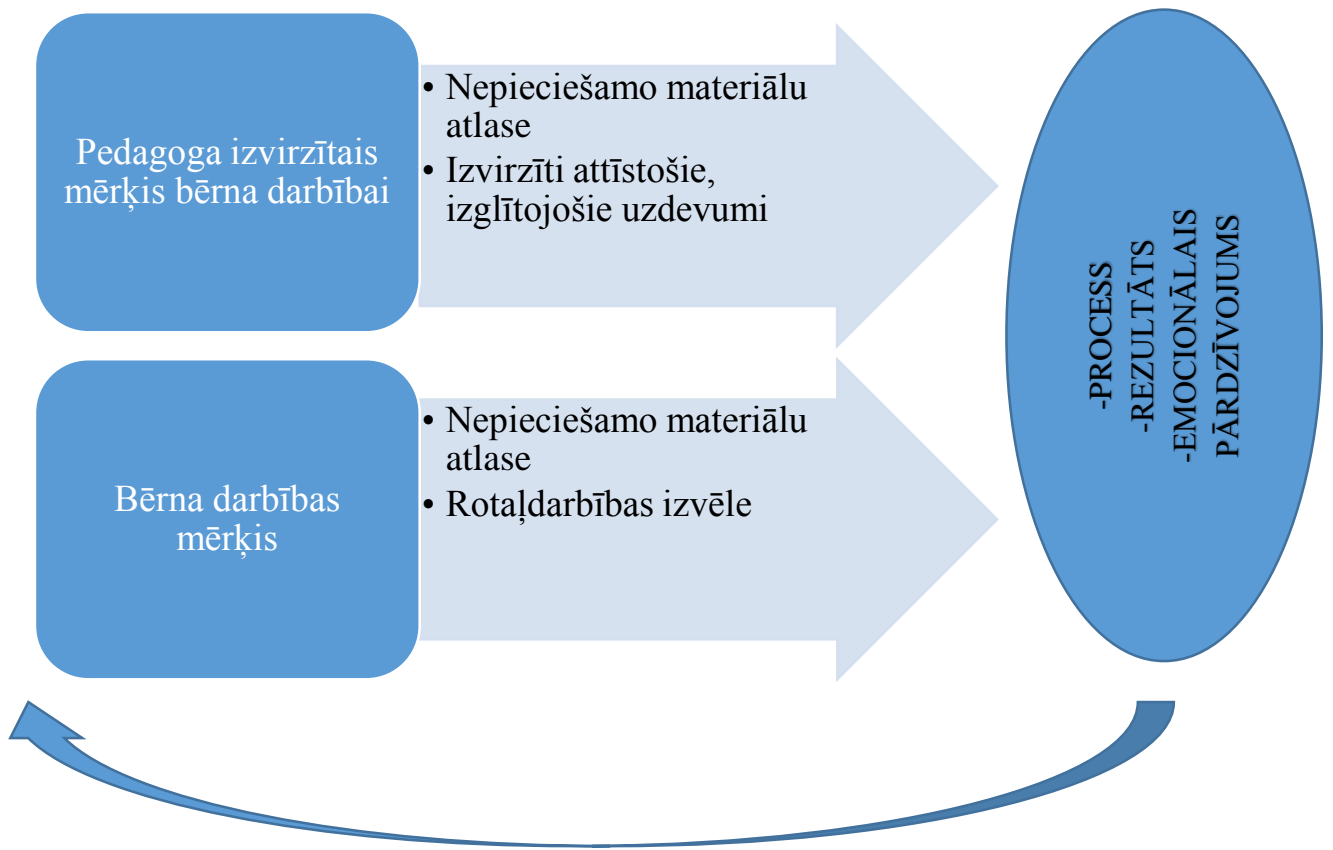
Mērķtiecīga darbība sevis pašattīstībā, sava pašvērtējuma, pašpiederzes un pašregulācijas veidošanā ir pašaudzināšana (Špona, 2006) un mērķtiecīgas darbības rezultātā rodas jauna pašpiederze. Kā norāda A.Šteinberga, pašpiederze ir dzīvesdarbībā iegūtās, pārdzīvotās un izvērtētās zināšanas, prasmes, attieksmes, kas kļuvušas par personīgi nozīmīgām vērtībām (Šteinberga, 2011).

Pirmsskolēna tēlotājdarbības procesa rezultāts ir bērna zīmējums, gleznojums, kuru vērtē pedagogs, tādējādi plānojot tālāk savu pedagoģisko darbību. Darba rezultāta vērtējums ir nozīmīgs pirmsskolēnam, lai gūtu pašvērtējumu, tādēļ pedagogam jāapzinās vērtēšanas procesa nozīmīgums, kurš atspoguļojas mijiedarbībā ar pirmsskolēnu, pozitīvi vērtējot pirmsskolēna radīto.

Bērnu zīmējumu analīze pētījuma daļā balstās uz H.Šteinas (2006), A.Vengera (Венгер) (2007), I.Likas (2003), I.Miķelsones (1994), T.Babajevas, A.Gogoberidzes (Бабаева, Гогоберидзе) (2011), Ļ.Vigotska (Выготский) (1982) pētījumu interpretējumiem.

Būtiski akcentēt, ka bērna attīstību un viņa garīgo veselību būtiski ietekmē pašnovērtējums un pašcieņa (Puškarevs, 2001). R.Hanhele norāda E.Liepiņa vērtēšanas skaidrojumu. Vērtēšana – mijiedarbība ar otru personu, lai iegūtu, interpretētu informāciju par zināšanām, izpratni, prasmēm (Hanhele, 2006). No vērtējuma ir atkarīgs bērna pašnovērtējums. Pašnovērtējums ir process, kurā, analizējot savu darbību, rezultātā iegūst sava darba novērtējumu (Hanhele, 2006).

Ņemot vērā visus iepriekš apskatītos aspektus, būtiski akcentēt, ka pedagogs plāno sava pedagoģiskā procesa norisi, balstoties uz vērojumiem un rezultātiem bērnu tēlotājdarbības procesā. Pedagogs plāno un netieši vada pirmsskolēnu darbību (vērošana, pētīšana, eksperimentēšana), piedāvājot dažādus ārējos iesaistītājus (pasaka, mūzika, dabas vide u.c.), piedāvājot tēlotājdarbības materiālu izvēli un līdzekļus, paņēmienus iekšējā pārdzīvojuma radīšanai, vizuālā tēla atspoguļojumam (sk.7.attēlu).



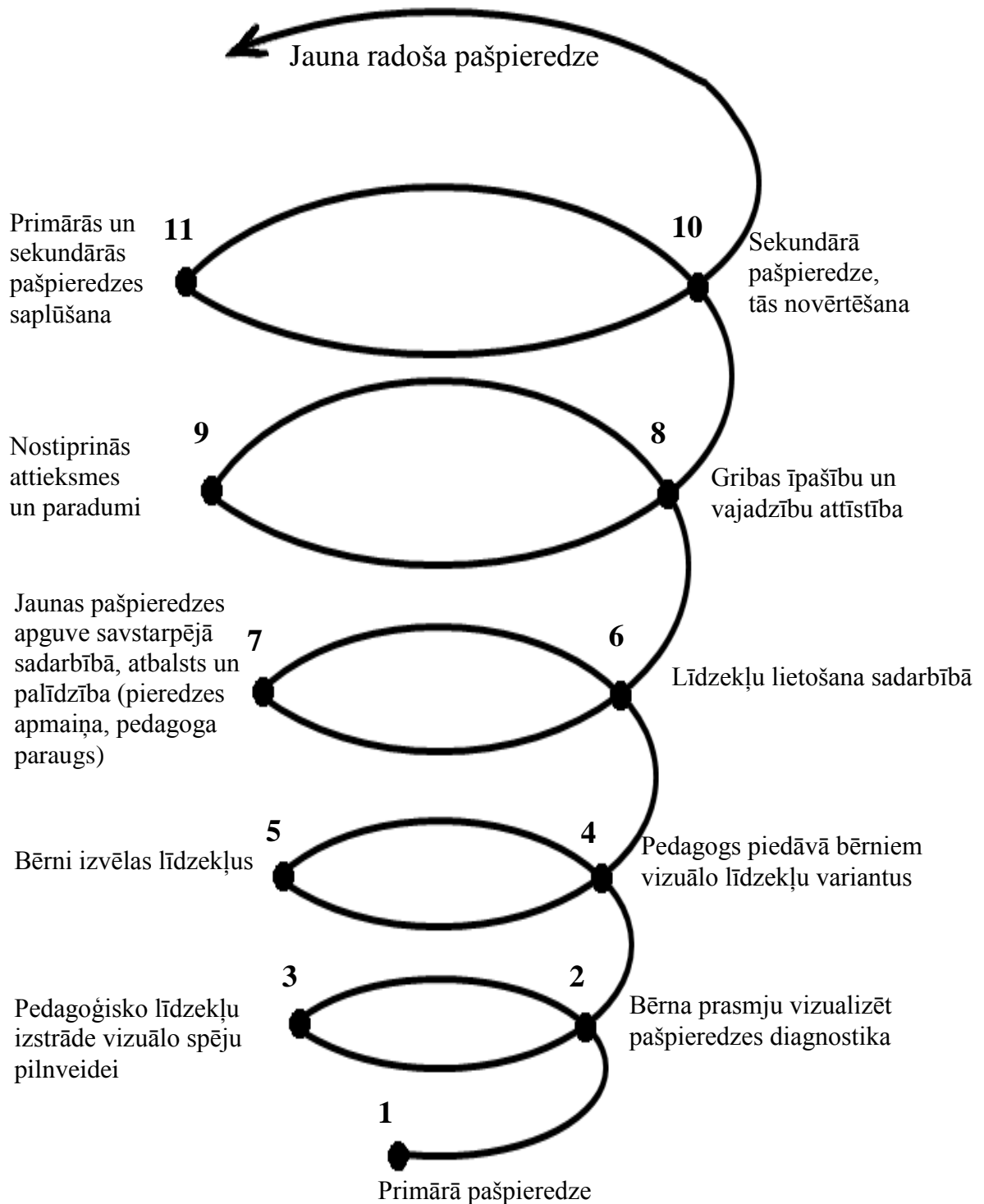
7.attēls. Pedagoģiskā procesa norise un organizācija (autores veidots)

Bērns ar sajūtu palīdzību uztver un iegūst informāciju. Bērna apziņā veidojas priekšstati. Tālāk notiek intensīva praktiskā darbošanās – vingrināšanās, darbojas visi domāšanas procesi un bērna priekšstati mainās jaunā kvalitātē. Bērns atkal atgriežas pie iepriekšējās praktiskās darbības, tikai jau pakāpi augstāk savā intelektuālajā attīstībā, priekšstati ir pilnveidojušies, kļūstot par zināšanām. Nevar runāt par informācijas apgūšanu kā iemācīšanos, jo bērna zināšanu apgūšana balstīta uz izziņas procesu attīstību praktiskajā darbībā, kurā rodas jaunrade. Jaunrade nebūs sastopama pirmajos bērnu zīmētajos triepienos (Sommers, 1984), bet gan atspoguļosies vēlāk, attīstoties bērna pašizteikšanās spējām.

Organizējot pedagoģisko procesu zīmētdarbībā, pedagogs var pastarpināti pievērst bērnu uzmanību vairākām būtiskām lietām, kuras vēlāk veido ļoti svarīgu prasmju attīstību – pašapkalpošanās prasmju un pirmsskolēnu darba organizācijas prasmes.

Atsaucoties uz pedagoģijas un psiholoģijas teorijām, kuras veido priekšstatu par pirmsskolēna attīstību veselumā (Štāls, 1929; Vigotskis (Выготский), 1982; Milts (Милтс), 1983; Students, 1998; Šteiners, 2000; Špona, 2006), par spēju attīstību (Dēķens, 1919; Birkerts, 1923; Rubiņšteins (Рубинштейн), 1973; Plotnieks, 1982; Terplovs (Теплов), 1985; Meikšāne, 1998; E.Maslo, 2003;

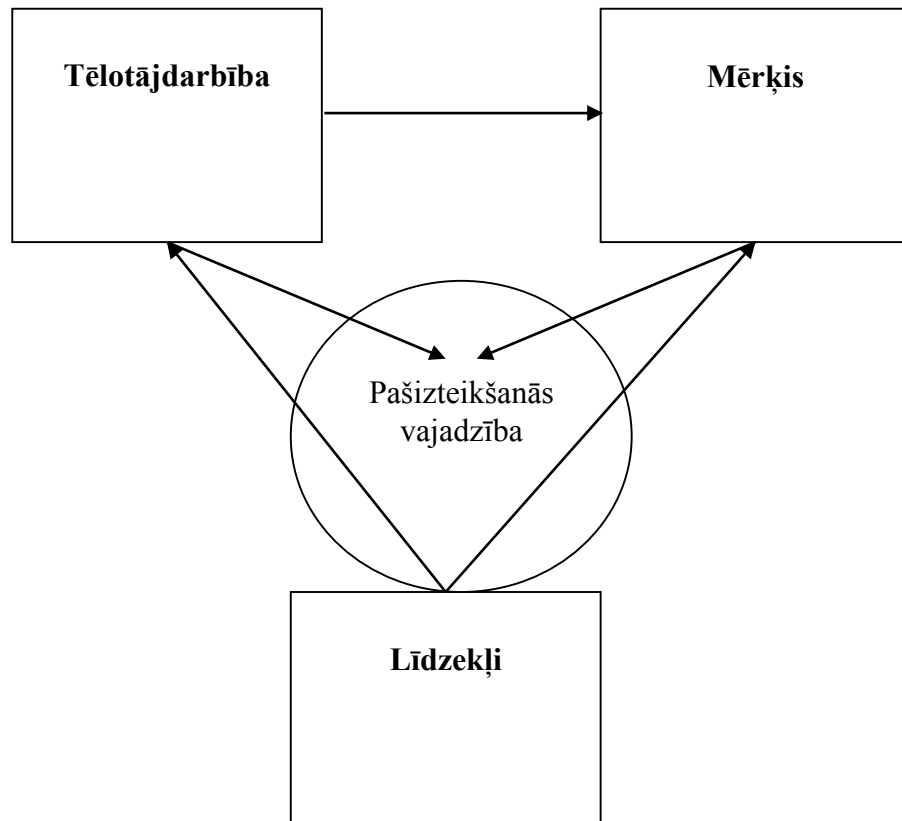
Fišers, 2005; Špona, 2006 u.c.), vizuālo spēju attīstību (Armstrongs, (Armstrong), 1993; Gārdners (Gardner), 1999; Fišers, 2005; Gelbs, 2006; Riņķis, 2007 u.c.), par pirmsskolēna zīmēdarbības norisi kā personīgi nozīmīgu procesu (Hergerts, 1927; Hibnere, 1998; Bartels (Bartel), 1998; Ozoliņa – Nucho, Vidnere, 2000; Ķirse, 2002; Druvaskalne – Urdze, 2004; Frīdenberga, 2003; Miķelsone, 2003; Šteina 2006 u.c.), par pašpiederzes attīstību (Montesori (Монтессори) 1916; Svenne, 1930; Kants, 1934; Belobrikina (Белобрыкина), 1993; Ross, 2009; Špona, Čamane, 2009 u.c.), gribas īpašību, emociju, interešu un vajadzību attīstību (Dēķens, 1921; Svenne, 1930; Rodari, 1988; Izards (Изард), 1999; Goulmens, 2001), paradumu un attieksmju veidošanos procesā (Špona, 2001, 2006) un uz iepriekš apskatītajiem vizuālo spēju attīstības komponentiem, darba autore pētījumam izstrādājusi **vizuālo spēju attīstības procesuālo modeli**, pēc kura tiks veikts pētījums par vizuālo spēju attīstības, pilnveides iespējām tēlotājdarbības procesā (sk.8.attēlu).



8. attēls. Vizuālo spēju attīstības procesuālais modelis (autores veidots)

Pedagoģis sadarbības procesā, pedagoģiskajā vērojumā izzina pirmsskolēnu, viņa pieredzi, paradumus, prasmes tādējādi, veidojot priekšstatu par pirmsskolēna vizuālo spēju līmeni un prasmju attīstību. Pedagoģis rada apstākļus (lietu vide, dabas vide, sociālā vide, sajūtu pieredzes bagātināšanas iespējas) pirmsskolēna izzināšanas interešu attīstībai, piedāvājot vērot, pētīt, eksperimentēt, klausīties u.c., tēlotājdarbības procesa laikā sekmējot vizuālo spēju attīstību. Šīs

darbības laikā pirmsskolēns pilnveido prasmes (ārējās izpausmes – uzvedība, pašapkalpošanās iemaņas, darbības ar priekšmetiem), pirmsskolēnam veidojas attieksme (iekšējā), paradumi un pašpiederze kā pašregulācija. Izvērtējot pirmsskolēna aktivitāti tēlotājdarbības procesā, pedagogs vērojuma rezultātā var sekmīgi plānot pedagoģisko procesu tā, lai tas tiktu vērsts uz vizuālo spēju pilnveidi, ņemot vērā pirmsskolēna pašizteikšanās vajadzību (sk.9.attēlu).



9.attēls.Pirmsskolēna pašizteikšanās vajadzība (autores veidots)

Pirmsskolēna pašizteikšanās vajadzība visveiksmīgāk izpaužas zīmētdarbības procesā, kurš ir mērķtiecīgi organizēts, izvēloties tam atbilstošus līdzekļus un paņēmienus.

Balstoties uz pedagoģiskās, psiholoģiskās literatūras analīzi, izvirzīti kritēriji vizuālo spēju attīstības noteikšanai zīmētdarbībā (sk. 6.tabulu).

6.tabula. Vizuālo spēju noteikšanas kritēriji, rādītāji, rādītāju līmeņi (autores veidota)

Kritēriji	Rādītāji	Līmeņi		
		3. līmenis	2.līmenis	1.līmenis
1. Spējas uztveres tēlu vizualizēšanā	1.1. ģimenes vides vizualizēšana	pilnīgi izteikts saturs – attiecīgā pazīme spilgti izteikta bērna zīmējumā	daļēji izteikts saturs - attiecīgā pazīme vidēji izteikta bērna zīmējumā, attiecīgajai pazīmei ir gadījuma raksturs	nepilnīgi izteikts saturs – zems attiecīgās pazīmes atspoguļojums zīmējumā, pazīme nav novērojama.
	1.2. dabas un lietu vides vizualizēšana			
	1.3. pieaugušā stāstījuma vizualizēšana (<i>Lieģeniece, 1995; Ķirse, 2000; Teika, 2000; Babajeva, Gogoberidze (Бабаева, Гогоберидзе) 2011.</i>)			
2. Pedagoģa ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle	2.1. Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana: - ģimenes vide - dabas, sociālā vide - lietu vide	izvēlas bieži - attiecīgā pazīme spilgti izteikta bērna zīmējumā	izvēlas reti - attiecīgā pazīme daļēji, reti izteikta bērna zīmējumā	neizvēlas - attiecīgā pazīme nav novērojama bērna zīmējumā
	2.2. izteiksmes līdzekļu pielietošana attēlošanas procesā - krāsu daudzveidība - izteikta forma - siluetu lietošana (<i>Duffy, 2006; Poļujanovs (Полюянов), 1988; Bartels (Bartel), 1998</i>)	izvēlas attēlošanai bieži - attiecīgā pazīme spilgti izteikta bērna zīmējumā	izvēlas attēlošanai reti - attiecīgā pazīme daļēji vai reti izteikta bērna zīmējumā	neizvēlas - attiecīgā pazīme nav novērojama bērna zīmējumā
	2.3. papildmateriālu pielietošana attēlošanas procesā (<i>Miķelsone, 1994; Hibnere, 1998; Frīdenberga, 2003; Bartels (Bartel), 1998</i>)	izvēlas bieži - attiecīgā pazīme spilgti izteikta bērna zīmējumā	izvēlas reti - attiecīgā pazīme daļēji, reti izteikta bērna zīmējumā	neizvēlas - attiecīgā pazīme nav novērojama bērna zīmējumā

3.Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu	3.1. bērnu interese zīmēšanas procesā (<i>Birkerts, 1921, 1923; Lika, 2003; Dēķens 1921</i>)	zīmē ar aizrautību - ilglaicīga darbība	patīk zīmēt - reizēm ir ilgstoša, reizēm - īslaicīga darbība	nepatīk zīmēt, - īslaicīga darbība, nezīmē
	3.2.Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai (<i>Špona, 2006; Dēķens 1921; Izards (Изард), 2001</i>)	vienmēr pabeidz zīmējumu	dažreiz / nevienmēr pabeidz zīmējumu	bieži nepabeidz zīmējumu
	3.3.Sava zīmējuma pašvērtējums (<i>Špona, 2006; Babajeva, Gogoberidze (Бабаева, Гогоберидзе), 2011; Hanhele, 2006</i>)	vienmēr augsts	parasti augstāks nekā zemāks	zems / nevērtē sevi

Katrs no kritērijiem ietver vairākus rādītājus, kurus raksturo līmeņu pazīme: 3.līmenis – augsts rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā raksturojošā pazīme spilgti izteikta; 2.līmenis – vidējs rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā raksturojošā pazīme daļēji vai reti atspoguļota; 1.līmenis – zems rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā raksturojošā pazīme nav novērojama.

Lai izzinātu zīmēdarbības procesa ietekmi uz pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveidi pēc vizuālo spēju attīstības procesuālā modeļa, tika veikts pētījums pirmsskolas izglītības iestādēs, izstrādājot zīmēdarbības procesam tematisko programmu (sk.1.pielikumu) un metodisko materiālu pirmsskolai – zīmēdarbības paņēmieni sistēmu (sk.2.pielikumu) un zīmēdarbībai izmantojamo ieteicamo materiālu sarakstu (sk.3.pielikumu).

Tātad, zīmēdarbība ir bērna brīvas – sev nozīmīgas darbības izpausme. Zīmējumi ir bērnu vizuālo spēju attīstības atspoguļotāji. Bērns zīmē nevis to, ko viņš redz, bet to, ko viņš zina un pazīst, to, kas viņu visvairāk interesē. Vispirms bērns sajūt, tad uztver, un veidojas priekšstati, jēdzieni.

Pieaugušais ir vides radītājs, lai bērnam attīstos sajūtas, priekšstatīšana, vizualizēšana un griba. Zīmēdarbība bērnos rada prieku, izziņas interesi par apkārtējo pasauli, iztēlošanos, vizualizēšanas vēlmi, kā arī gribu darboties, iesaistīties radīšanas procesā.

Vizuālā spēja nozīmē prasmi darīt - uztvert, vizualizēt, zīmēt.

2.Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstība eksperimentālā zīmēdarbībā

2.1. Vizuālo spēju pilnveides izpētes organizācija un saturs

Promocijas darba hipotēzes pārbaudei par pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveidošanos zīmēdarbības procesā tika veikts empīriskais pētījums.

Empīriskā pieeja – kvalitatīvo un kvantitatīvo pētīšanas metožu kombinācija, savstarpēji papildinošu avotu izmantošana pētījuma datu iegūšanai (Cropley, 2002).

A. Špona atzīmē, ka pedagoģijas pētīšanas metodes ir zinātnē pārbaudīto un pieņemto darbības noteikumu sistēma, ko izmanto pedagoģisko parādību izziņā jaunu, ticamu faktu, sakaru un likumu atklāšanai, vērtēšanai un vispārināšanai par pedagoģisko realitāti (Špona, Čehlova, 2004, 78).

A. Geske un A.Grīnfelds uzskata – pirms sākt sava pētījuma plānošanu, jebkurš zinātnieks ieslīgst iespaidīgos literatūras kalnos, lai noskaidrotu, kas pasaulē paveikts izvēlētajā jomā, ko saka eksperti attiecīgajā pētniecības nozarē, kādas teorētiskas atziņas var izmantot, lai pamatotu pētījumā izvirzītās hipotēzes (Geske, Grīnfelds, 2001, 20).

Balstoties uz promocijas darbā izvirzīto mērķi - *modelēt pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības procesu, izstrādāt zīmēdarbības pedagoģisko līdzekļu un paņēmieni sistēmu un eksperimentāli to pārbaudīt* - var secināt, ka pētījums ir uzskatāms par veidojošo eksperimentu.

Pētījuma 1.posmā tika veikta zinātniskās literatūras analīze par spēju attīstības teorijām, vizuālo spēju attīstības pilnveidi – kā pedagoģisku problēmu, par tēlotājdarbības nozīmi pirmsskolēna attīstībā.

Uz teorētisko atziņu pamata ir izvirzīta hipotēze:

Vizuālo spēju pilnveidošanās tēlotājdarbībā pirmsskolēnam norit veiksmīgāk, ja:

- tiek piedāvāti brīvai izvēlei daudzveidīgi zīmēdarbības līdzekļi;
- bērns pašizteikšanos realizē pedagoģiskā radošā vidē;
- bērna radoša un brīva darbība iegūst attīstības procesā pašstimulējošu raksturu.

Hipotēzes pārbaudei tiek izmantoti izstrādātie kritēriji (sk.6.tabulā, 80.lpp.).

Pētījuma 2.posmā galvenā pētīšanas metode bija novērošana. Novērošana – plānveidīga un mērķtiecīga faktu fiksēšana dabīgas ikdienas dzīves apstākļos. Jebkura novērojuma galvenais mērķis vienmēr ir noskaidrot, ko bērns prot un uz kādu zināšanu un prasmju pamata var veidot nākamās. Novērošanas dati ir izsmeļoši, tie palīdz plānot turpmāko darbību, strādājot gan ar grupu,

gan ar katru bērnu atsevišķi. Novērošanas rezultāti parāda, ko un kā var mainīt, lai sekmētu bērnu attīstību izvēlētajā jomā, ļauj izvirzīt konkrētus uzdevumus.

Novērošana ir pētāmo parādību speciāli organizēta uztvere, kas var notikt gan mākslīgi radītos apstākļos, gan arī dabiskās situācijās. Tā vienmēr ir selektīva, novērojumā izturēšanās noris noteiktā situācijā, tā ir objektīvi novērojama un aprakstāma, tās darbības nolūki ir atklājami tikai netieši (Gudjons, 2007, 69). Veiktajā novērošanā tika pievērsta uzmanība bērnu patstāvīgajai darbībai tēlotājdarbības rotaļnodarbībās, cik atraisīti viņi ir darba procesā. Šī metode dod objektīvus rezultātus tikai tad, ja prot atlasīt būtisko, raksturīgāko, saskatīt vispārīgo un konkrēto.

Novērošanas datu pierakstīšana ir darbietilpīga. Novērošanas rezultāti tika pierakstīti vizuālo spēju protokolā (sk.4.pielikumu). Novērošanas metodes priekšrocība ir tā, ka psihisko izpausmju izpēte noris ierastos apstākļos, netraucējot psihisko procesu dabisko norisi. Praksē šo metodi izmanto visbiežāk, jo tā ļauj spriest par bērnu visādās situācijās – patstāvīgā darbībā, dažādās problēmsituācijās. Bērnu izzināšanā noteicoša vieta ir reāliem ikdienas vērojumiem. Tie liecina par savākto faktu objektivitāti, pareizu vērtējumu par bērnu, jo darbība norit dabiskos apstākļos.

Novērošana ir instruments un veids, kā ne tikai patiesi izprast bērnu attīstības teoriju, bet arī iemācīties ik dienu, ik brīdi ņemt to vērā, pamanīt mazākās izmaiņas un tās stimulēt mazuļa izaugsmes virzienā. Audzēknim, savukārt, droši jāapgūst jaunas prasmes un zināšanas, radoši jāattiecas pret piedāvātajiem materiāliem, sekmējot idejas attīstību (Vorobjovs, 1996, 40).

Pētījumā gaitā piedalījās 50 pirmsskolas vecuma bērni (4-7gadi). Pētījumā novērošanas procesa rezultātā tika novērtētas un analizētas šo bērnu vizuālās spējas tēlotājdarbības procesā, izmantojot izstrādātos kritērijus. Ja bērns jau no mazbērnu grupas apmeklē pirmsskolas izglītības iestādi, tad viņš ir apguvis prasmi radoši darboties, izmantojot sajūtu pieredzi.. Jo bagātāka vide, kurā bērns var darboties, jo daudzpusīgāk bērns var attīstīt vizuālās spējas. Bērnu darbība, zīmējumi atspoguļo pašpieredzi. Bērni zīmējumā atspoguļo savu pasaules uztveri un emocionālo attieksmi pret to. Zīmējums ir darbība ar daudzām priekšrocībām, un tā sagādā prieku lielākajai daļai bērnu. Zīmētdarbība sniedz prasmi īstenot patstāvīgu ieceri.

Bērnu praktiskās darbības rezultātu izpēte – šī metode ļauj atklāt bērna spējas, prasmes, jaunradī, to attīstību audzināšanas un mācīšanas rezultātā. Bērnu praktiskā darbība ir daudzveidīga. Analizējot rezultātus, ir svarīgi ievērot katra bērna individualitāti, personību.

Eksperiments norisinās divās Rīgas un vienā Tukuma pirmsskolas izglītības iestādē. Rīgas pirmsskolas izglītības iestādēs ir jaukta vecuma grupas, bet Tukuma pirmsskolas izglītības iestādē pētījumā piedalās viena pirmsskolas vecuma bērnu grupa. Pētījumā piedalās 50 bērni. Katrā no grupām ir atvēlēta vieta mākslas centram, kur ir iespējas nodarboties ar tēlotājdarbību, taču dienas ritma ievērošana neļauj šo procesu izdzīvot no sākuma līdz galam, jo bērniem jānododas ir jāpiedalās

arī citās darbībās. Bērniem paredzētas dažāda rakstura rotaļnodarbības grupā un ārpus tās: mazās apakšgrupās, veicot individuālus uzdevumus pedagoga vadībā vai patstāvīgi. Ir reizes, kad bērniem tiek dots arī laiks pašiem izvēlēties dažādas darbības, tas viņiem ļauj iemācīties izdarīt izvēli un attīstīt savas intereses un prasmes. Katrā grupā ir vairāki aktivitāšu centri, kuros atrodami visdažādākie materiāli gan tēlotājdarbībai, rokdarbiem, gan citām darbībām. Grupu vide ir veidota tā, lai bērni justos ērti, lai viņiem gribētos radīt mākslas darbus, izteikt savas emocijas, iztēli, eksperimentēt ar krāsu, formu, līniju, nevis lai bērns censtos pieskaņoties kāda viedoklim.

Balstoties uz iegūto datu rezultātiem, pētījuma 2. posmā (vizuālo spēju līmeņa noteikšanas rezultātu analīze), pētījuma 3. posmā tiek izstrādāta zīmētdarbības paņēmieni sistēma (sk.2.pielikumu), vizuālo spēju attīstības modelis un tematiskā darbības programma (sk. 1. pielikumu).

Zīmētdarbības paņēmieni sistēma izstrādāta, balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi par vizuālo spēju attīstību, tēlotājdarbības un zīmētdarbības nozīmīgumu pirmsskolēna attīstībā.

Bērna vizuālās spējas var papildu attīstīt, radot motivējošu, aktīvu vidi: atskaņojot mūziku, putnu balsis ierakstus, apspēlējot literāros darbus, iesaistot emocionālos tēlus, virzot pārrunas, ieinteresējot bērnus ar kādu pārsteiguma momentu, demonstrējot dažāda veida uzskati (attēlus, ziedus u.c.), veicot novērojumus dabā, sniedzot atbilstošu rotaļas izspēli.

Darba autore uzskata, ka pedagoga uzdevums ir stimulēt motivācijas veidošanos, jo sagatavošanās pasākumos rosināma bērnu aktivitāte, izraisāms emocionāls kāpinājums, pozitīva attieksme pret radošo darbību un vēlēšanās ieceri realizēt.

B. Frīdenberga rosina īstenot savas radošās pedagoģiskās idejas tā, lai katra bērna darbība kļūtu par pašstimulējošu procesu, kurā realizējas bērna pašiniciatīva, pašanalīze, pašnovērtēšana, pašizpaušme, pašattīstība. Darba gaitu nepieciešams virzīt tā, lai tiktu apgūti vizuālās mākslas „ābece” pamati – nepieciešamās zināšanas un prasmes, gan spēja patstāvīgi radoši strādāt, spēja uztvert un vizualizēt (Frīdenberga, 2003).

Videi ir noteicoša loma vizualizācijas un uztveres procesa sekmīgā norisē, attīstībā. Šeit jāuzsver ne tikai savlaicīga materiālās bāzes sagatavošana, dažādošana, bet arī drošas psiholoģiskās vides radīšana. Radošu klimatu, pēc R. Fišera domām, nosaka saskarsme, un saskarsme gandrīz nekad nav neitrāla. Nozīme ir visam, kas tiek pateikts. Ne vienmēr svarīgi tas, ko saka, bet gan tas, kā to pasaka. Darba autore uzskata, ka pedagogam jo īpaši ir ievērojams šis nosacījums, jo bērniem pieaugušais ir autoritāte, kurš ar savu runu spēj iedrošināt vai arī radīt kompleksus un bailes riskēt. Pedagogiem stiprināma pašiem sava pašcieņa, būt pārliecinātiem par savām spējām, radošumu, jo ar to, kādi paši esam, varam iemācīt daudz vairāk nekā ar to, ko runājam. „Bērnu iedvesmos aizrautīgs, entuziasma pilns pedagogs, kurš būs drošs, atklāts, apmierināts ar notiekošo. Galvenais - panākt saikni ar bērnu, kad viņš nebaidās. Bērns mācās būt

tāds, kāds skolotājs ir pats. Pieaugušais, kas iedrošina bērnu domāt radoši, nesteidzinās bērnu, veltīs uzmanību bērna domām, ņems vērā bērna intereses, uzmanīgi klausīsies un nepārtrauks, nekritizēs, izturēsies kā pret līdzīgu” (Fišers, 2005, 56).

Darba autore norāda, ka tēlotārdarbības procesā bērns var patstāvīgi izmantot dažādas tehnikas, paņēmienus tikai tad, ja pedagogs iepriekš tās ir aktualizējis, ar tām iepazīstinājis, eksperimentējis, un, jo vairāk variantu bērns būs izmantojis sava darba izpildes procesa dažādošanai, jo bagātāka būs viņa fantāzija, plašāks redzējums – vizualizācija.

Pedagogam vienmēr nepieciešams uzdot sev jautājumu – vai un kādam nolūkam tas bērnam ir nepieciešams? Pirms zīmētdarbības procesa norises pārdomājams ir praktiskais pielietojums, darbības secīgums, lai veidojas jēgpilna situācija.

Pētījuma 4.posmā notiek zīmētdarbības paņēmienu sistēmas aprobācija pirmsskolas izglītības iestādēs, kā arī pirmsskolas izglītības skolotāju un pētījumā iesaistīto pirmsskolēnu vecāku rakstiska aptauja.

Pētījums notiek rīta cēlienā, ievērojot pirmsskolas izglītības iestādes (turpmāk - PII) noteikto dienas ritmu. Vidēji pētījums norisinās aptuveni 60 minūtes, radot nepieciešamos apstākļus (vide, materiāli, uzskates līdzekļi, papildmateriāli vērojumam, pētījumam, eksperimentam u.c.). zīmētdarbības procesam – zīmēšanas rotaļnodarbībām.

Bērnu darbošanās tiek orientēta uz pedagoga ierosinātu mērķtiecīgu darbību, kurā viņš līdzdarbojas ar bērniem. Bērnu darbība netiek pārtraukta, kontrolēta vai regulēta. Bērniem tiek nodrošināts brīvs pašizteikšanās process.

Bērnu zīmētdarbības process tiek vērots, un vērošanas protokolā atkārtoti tiek atzīmēti vizuālo spēju attīstības līmeņi pēc eksperimenta – zīmētdarbības paņēmienu sistēmas aprobācijas.

Pētījuma 5.posma laikā notiek vizuālo spēju līmeņu izvērtēšana un interpretēšana.

Lai noskaidrotu, kā zīmētdarbības process tiek organizēts pirmsskolas izglītības iestādē, tika aptaujāti 180 pirmsskolas pedagogi dažādās Latvijas vietās (Rīga, Tukums, Bauska, Kuldīga, Cēsis). No 180 aptaujas anketām par derīgām tika atzītas 158 anketas (sk.5.pielikumu).

Lai noskaidrotu, vai bērniem ir iespējas arī mājās darboties ar zīmētdarbību, tika veikta pētījumā iesaistīto bērnu vecāku anketēšana. Par derīgām tika atzītas visas (50) anketas (sk.7.pielikumu).

Pedagoģiskajā vērojumā iegūto vizuālo spēju attīstības līmeņa izvērtējumi un aptaujas rezultāti tika apstrādāti pēc Sankt-Pēterburgas Valsts Universitātes docenta A.Našledova (Наследов) datu apstrādes metodes, novērtējot Kronbaha alfas koeficientus (Наследов, 2008).

Datu rezultātu apstrādei izmantota SPSS programma (IBM SPSS Statistics 20). Statistikas dati ir parādību skaitliskais raksturojums; tie iegūti statistiskās novērošanas un apstrādes vai atbilstīgu aprēķinu ceļā (Kristapsons, 2014; Lasmanis, 1999).

Eksperimentālās darbības noslēgumā veikti secinājumi. Turpmāk tekstā tiks aplūkots pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības līmeņa konstatācijas process.

2.2. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības līmeņa konstatācija

Balstoties uz teorētisko atziņu analīzi un bērnu zīmēdarbības norises novērojumiem, darba autore vizuālo spēju attīstības izvērtēšanā vērš uzmanību uz to, ka bērns zīmējumā ataino savas domas, uzskatus, attieksmi, pārdzīvojumus. Bērns tieši un atklāti parāda visiem savu attieksmi pret apkārtējiem notikumiem. Jo vairāk bērns zīmē, jo katrs darbs iegūst jaunu kvalitāti. Bērni zīmē pēc atmiņas un savas iztēles, vizualizējot apkārtējo pasauli, atspoguļojot pašpiederzi un meklējot arvien jaunas izpausmes iespējas. Zīmēdarbībā tiek ņemts vērā, ka tā ir aktīva darbība, jo tikai darbībā notiek attīstība – virzība uz priekšu. Jau M.Štāls ir norādījis, ka darbošanās nolūks bērnam ir galvenokārt darbības ierosinātāju („dzenuļu”- pēc M.Štāla) attīstība un izkopšana. Cilvēka praktiskā darbība pamatojas uz pašpaļāvības sajūtu (Štāls, 1929). Bērna vajadzība nosaka darbības mērķi. Katra bērna darbība ir mērķtiecīga, virzīta uz izzināšanas, atklāšanas iespējām.

A. Ļeontjevs (Леонтьев) darbības teorijā atklāj, ka vajadzību kā iekšējo nepieciešamību un darbības virzītāju nosaka darbības mērķu un motīvu attiecības (Леонтьев, 1975). Tādēļ tikai darbībā var attīstīties bērns, bērna spējas, prasmes.

Pētījumā tika analizēta bērnu zīmēdarbība un sasniegtais rezultāts - bērnu zīmējumi, kuros atklājās pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības līmeņi. Bērnu darbības produktu analīze ir novērošanas metodiskais paveids, kurā pētīta tiek ne tikai pati darbība, bet arī tās rezultāts (Albrehta, 1998).

Lai tiktu noskaidrots pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības līmenis, tika iesaistīti 50 vidējā un vecākā pirmsskolas vecuma bērni no pirmsskolas izglītības iestādēm: Rīgas pirmsskolas izglītības iestādes „Laismiņa“ un „Priedīte“ un Tukuma pirmsskolas izglītības iestādes „Vālodzīte“. Pirms pētījuma uzsākšanas tika saņemta pirmsskolas izglītības iestāžu vadītāju atļauja pētījuma realizācijai (atļaujas paraugu sk. 7. pielikumā).

Bērnu darbības novērojums notika ievērojot pirmsskolas izglītības iestādes grupu dienas ritmu. Pētījuma 2. posmā tiek vērota gan bērnu brīva zīmēdarbības norise, gan pedagoga organizēta zīmēdarbība.


Rezultāti ir iegūti, analizējot bērnu darbību un darbības rezultātu – zīmējumus pēc izstrādātajiem vizuālo spēju noteikšanas kritērijiem, rādītājiem. Gūtie rezultāti tiek fiksēti novērošanas protokolā (sk.4. pielikumu).

Pētījuma izvērtējuma nozīmīgumu nosaka pielietoto informācijas ieguves metodiku ticamības rādītāji.

Pētījumā ir aprēķināti Kronbaha alfa koeficienti atbilstoši vizuālo spēju novērtēšanas kritērijiem, kurus raksturo 9 rādītāji. Kronbaha alfas koeficienti, pēc A. Nasļedova (Наследов): ja Kronbaha alfa $> 0,9$ – teicama, $> 0,8$ – laba, $> 0,7$ – pieņemama, $> 0,6$ – apšaubāma, $> 0,5$ – maz nodēriģa un $< 0,5$ – nepieļaujama (Наследов, 2008; Kristapsone, 2014). Novērojumu rezultāti palīdzēja novērtēt katru vizuālo spēju novērtēšanas kritērija rādījumu.

Datu apstrādes rezultātā, izmantojot SPSS programmu (IBM SPSS Statistics 20), iegūti šādi pētījumā pielietoto vizuālo spēju kritēriju ticamības koeficienti (sk.7. tabulu).

7.tabula. Vizuālo spēju kritēriju statistiskie rādītāji pētījuma sākumā

Kritēriji 	Spējas uztveres tēlu vizualizēšanā	Pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle	Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu
Skaitis (valīdi)	50	50	50
Vid. aritmētiskais	2,38	2,200	1,78

Kā redzams 7.tabulā, vizuālo spēju kritēriju ticamība vērtējama kā pietiekami augsta un ticama. Lai izvērtētu konstatējošā eksperimenta rezultātus un noteiktu katra kritērija līmeni, tiek apskatīta katra kritērija statistika un biežuma sadalījums. Aritmētiskais vidējais raksturo vidējo iegūto vērtējumu.

1. kritērijā no maksimāli iespējamiem 3 punktiem vidēji iegūti 2,38 punkti - visaugstāk novērtētais kritērijs, 2. kritērijā - 2,2 punkti un 3. kritērijā iegūts 1,78 punkts. Statistikas datu aprēķini – 1.mērījums aplūkojami 8.pielikumā.

Lai dziļāk izpētītu bērnu sākotnējo spēju vizualizēt, tiek veikta katra kritērija rādītāju analīze (kritērija rādītāju grafiskie attēli – histogrammas 1.mērījumam sk. 9. pielikumā).

1. kritērija – spējas uztveres tēlu vizualizēšanā - sākotnējie izpētes rezultāti norāda, ka viszemāk ir novērtēta vizualizēšana pēc pieaugušā stāstījuma. Pedagogam tas ņemams vērā, plānojot, organizējot pedagoģisko procesu, izvēloties atbilstošus uzskates līdzekļus un zīmētdarbības procesā iesaistītos papildlīdzekļus.

1. kritērija rādītāju statistiku un biežumu sadalījumu atspoguļo 8. tabula (sk. 8. tabulu):

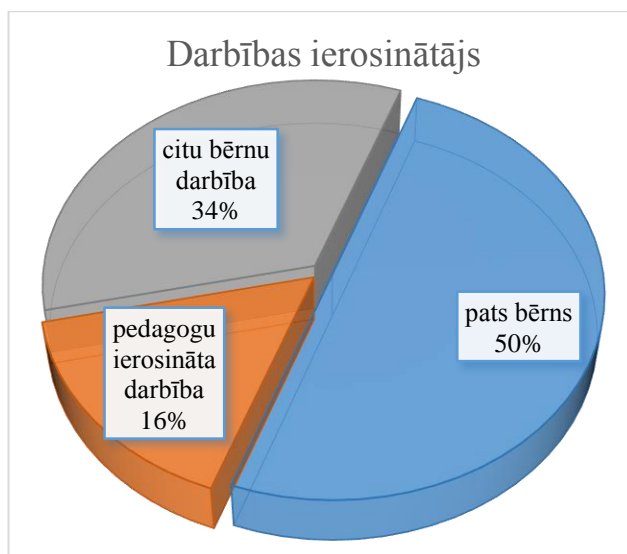
8.tabula. 1. kritērija – spējas uztveres tēlu vizualizēšanā - statistiskie rādītāji
pētījuma sākumā

Rādītāji	Vidējais aritmētiskais
Ģimenes vides vizualizēšana	2,38
Dabas un lietu vides vizualizēšana	2,20
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	1,78

Pirmie divi rādītāji pēc aritmētiskā vidējā ir novērtēti tuvu. Tas skaidrojams ar bērnu interešu atspoguļojumu zīmējumos. Viņu vecumam atbilstoši ir zīmēt, balstoties uz savām interesēm un vajadzībām. Pētījuma laikā vērojams, ka bērni nav orientēti uz pieaugušā stāstījumu: darbība tiek izpildīta bez aizrautības un pēc brīža seko darbības maiņa. Brīvā laika darbībās bērni izvēlas zīmēt pēc savas ieceres.

Zīmētdarbība ir bērna rotaļa, kurā viņš ne tikai vēlreiz izdzīvo emocionālos pārdzīvojumus, bet arī rada jaunus vizuālos tēlus. Zīmētdarbība, tāpat kā rotaļa, ir radoša, motivēta darbība, kurā attīstās iztēle, domāšana (Маханева, Рецикова, 2008). Tas nozīmē, ka pašdarbības rezultātā bērns pats sekmē savu attīstību, veidojot pašpieredzes izaugsmi.

Novērošanas procesā atklāts (sk. 10.attēlu), ka patstāvīgās darbības ierosinātājs 50% gadījumos ir pats bērns, 34% - ieinteresē citu bērnu darbība (*piemēram, Andris zīmē ar krītiņiem bruņumašīnu. Pienāk pie galda divi grupas biedri un jautā: Kas tā par mašīnu? Karavīru? Zēns atbild: „Nē, bruņumašīna!” Viens no zēniem aizskrien uz mākslas centru pēc papīra un zīmuļiem. Abi zēni pievienojas Andrim – visi aizrautīgi zīmē automašīnas, komentē savu darbību – rāda viens otram, ko katrs ir uzzīmējis: „Re, signālgaismas!” u.c.* (2.2.apakšnodaļā iekļautos bērnu zīmējumus skat. 10.pielikumā). Tikai 16% novēroto gadījumu ir nepieciešamība pedagogam ierosināt darbību, piedāvāt bērnam zīmētdarbībai nepieciešamos materiālus, tematiku.



10.attēls. Zīmētdarbības ierosinātāji

Bērnu patstāvīgās zīmēdarbības ierosinātāju izpēte netika iekļauta sākotnējā pētījuma uzdevumos, taču pētījuma gaitā atklājās, ka darbības ierosinātāja analīze cieši saistīta ar bērna vizuālo spēju pilnveides procesu. Ja bērns pats ir darbības ierosinātājs, tad tas atklāj bērna vajadzību zīmēt – izpaust sevi darbībā.

Lielākajai daļai pirmsskolas vecuma bērnu nav nepieciešams noteikts motīvs – darbības iekšējais dzinējspēks (Špona, 2006), ja viņi brīvi var darboties ar mākslas materiāliem (Bartel, 1998) vai ir iedvesmojušies no kāda pēkšņa ierosinātāja – negaidīts notikums, pārsteigums, kas īpašs redzēts, dzirdēts vai sajūsts.

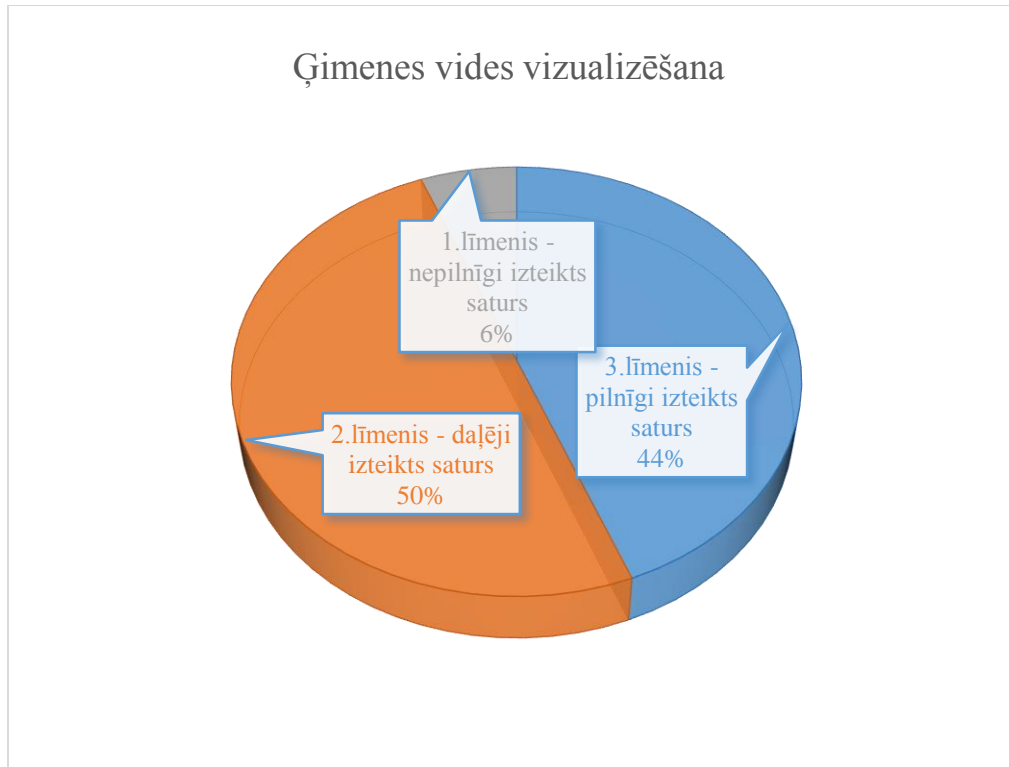
Ģimenes vides vizualizēšana ir viena no izplatītākajām bērnu zīmējumos. Ģimenes zīmējums vienmēr ir personīgi nozīmīgs zīmējums. Pirmsskolas vecuma bērns vispirms un vismīļāk zīmē cilvēku, cenšamies attēlot visu to, ko viņš zina par cilvēku, un sāk viņu zīmēt no tām vietām, kuras viņu visvairāk interesē, proti, no galvas un no kājām. I. Miķelsone norāda, ka cilvēkus, kurus bērns uzskata par laipniem, labiem, tos, kuri viņam patīk, bērns cenšas attēlot rūpīgi, precīzi, parādot kādu ārēju rakstura iezīmi, kas viņam īpaši patīk, piemēram, mati, acis (Miķelsone, 1994). Tā, piemēram, Zelma (5 gadi) savas mamma portretā ļoti izteikti akcentē mamma oranžo matu krāsu un skropstas, sakot: *“Mana mamma ir modīga!”*

Savukārt 4 gadīgā Emīlija stāsta par savu ģimenes svarīgo notikumu, atspoguļojot to zīmējumā (sk. 10.pielikumu): *“Te esam mēs. Mēs ar jauno mašīnu braucam uz laukiem. Te - mamma, tētis, brālis – Kārlis, Emīlija un Čiepa (suns).”* Zīmējumā neparādās “jaunā mašīna”, kas norāda uz bērna spēju vizualizēt un vizualizācijas saistību ar valodu – kā paskaidrojošo elementu darbības saturam.

Zīmējums ir viena no tūkstoš valodām, ar kuru bērns atklāj savu iekšējo pasauli, pārdzīvojumus, attieksmi (Mukherji, Albon, 2010), taču bērna stāstījums par savu radīto atklāj vēl vairāk no bērna iekšējās pasaules, no pasaules uztveres, atklāj intereses, vajadzības un attieksmju raksturojumu.

Ģimenes zīmējumos tiek iesaistīta sociālā dzīve, piemēram, Roberts stāsta par savu zīmējumu: *“Tā ir mana ģimene, pie mums ciemos ir draugi”*.

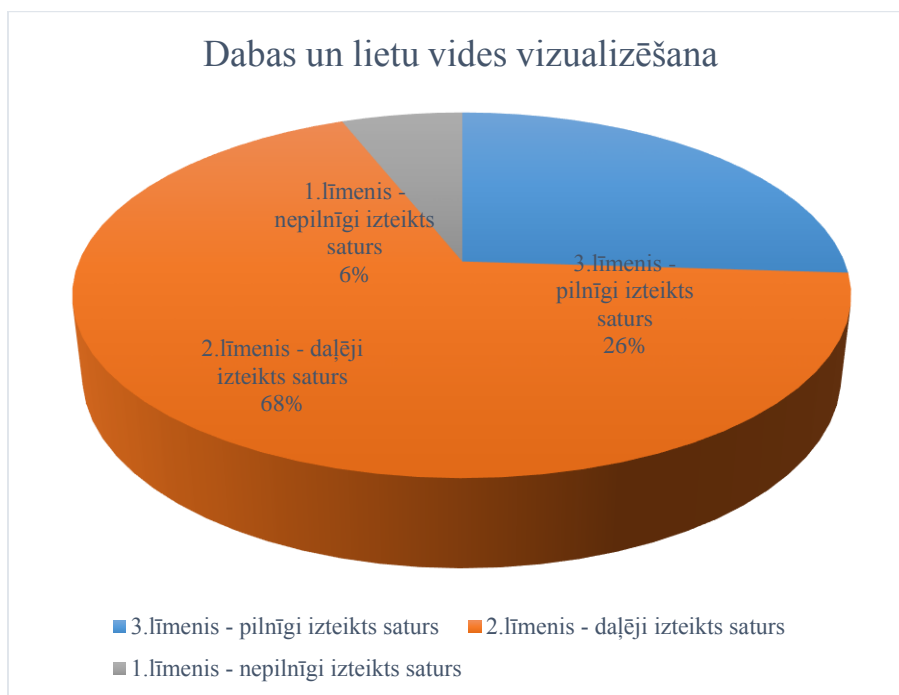
1.kritērija 1.rādītāja līmeņu datu apkopojums, kurš raksturo pilnīgi, daļēji vai nepilnīgi izteiktu saturu ģimenes vides attēlojumā, atspoguļots 11.attēlā.



11.attēls. 1.kritērija 1.rādītāja vizualizācija

Tātad 50% bērnu ģimenes zīmējumu ir daļēji izteikts saturs, 44% - pilnīgi izteikts saturs, bet 6% - nepilnīgi izteikts saturs, kad bērnu zīmējumā attiecīgās pazīmes atspoguļojums ir vāji novērots.

1.kritērija 2.rādītāja līmeņu datu apkopojums, kurš raksturo pilnīgi, daļēji vai nepilnīgi izteiktu saturu dabas un lietu vides attēlojumā, atspoguļots 12.attēlā.

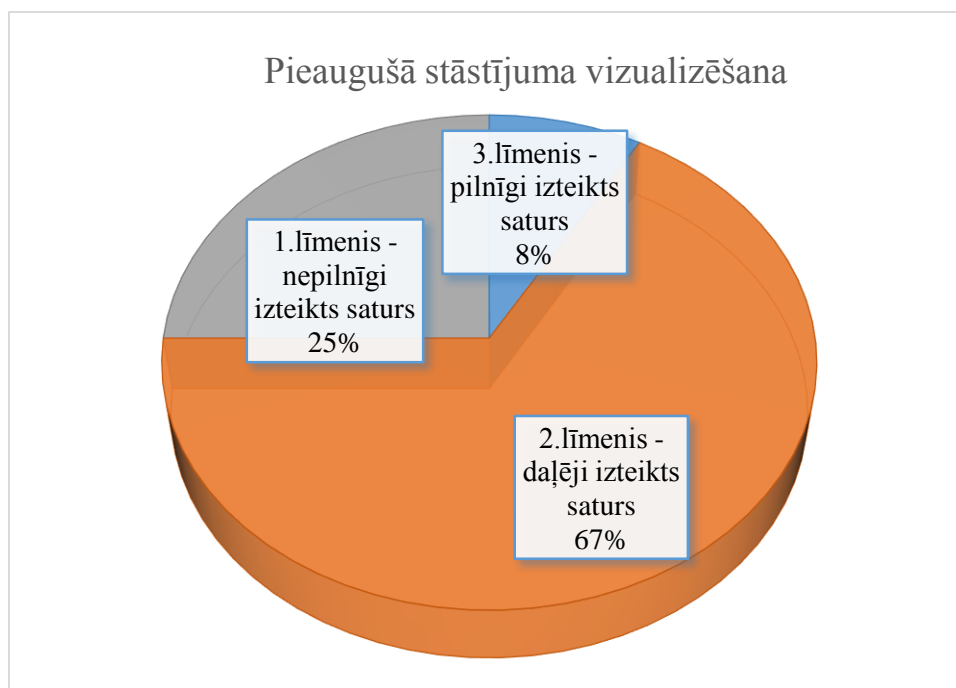


12.attēls. 1.kritērija 2.rādītāja vizualizācija

Pilnīgi izteikts rādītāja saturs ir 26% bērnu darbu. Pētījuma gaitā atklājās, ka izteikts rādītāja saturs vairāk raksturīgs meitenēm (piemēram, Emīlijas (5 gadi) zīmējums: „*Puķes. Es nestādīju. Es mammai tās dāvināšu. Tā būs mana kartiņa mammai*”). Taču daļēji izteikts rādītāja saturs ir vairākumam - 68% gadījumos. Šajā skaitā ir arī tie bērnu zīmējumi, kur darbā un bērna stāstījumā par to dabas un lietu vides saturs tikai daļēji tiek atklāts, piemēram, Adriana (5 gadi) zīmējums neatklāj precīzas līnijas zīmējumā, kas raksturotu attēloto vidi, taču zēna stāstījums liecina par lietu vides klātbūtni: „*Tā ir mana istaba. Logs.*” Vērojot konkrēto Adriana zīmējumu, var saskatīt loga aprises, taču Elīzas zīmējums tiek vērtēts kā nepilnīgi izteikts dabas un lietu vides atspoguļojums, kad Elīza arī stāstījumā par zīmējumu raksturo to: „*Nesanāca, man nepatīk. Caurums.*” Nepilnīgi izteikts dabas un lietu vides atspoguļojums ir 6% gadījumu.

Zīmētdarbības novērošanā un bērnu zīmējumu analīzes procesā darba autore ņem vērā, ka reālistiska zīmējuma galvenā pazīme ir uzzīmētā atpazīšana. Atkarībā no bērnu vecuma, individualitātes un viņa ieceres, citas zīmējuma pazīmes var būt atšķirīgas, tomēr šī pazīme paliek nemainīga (Полуянов, 1988).

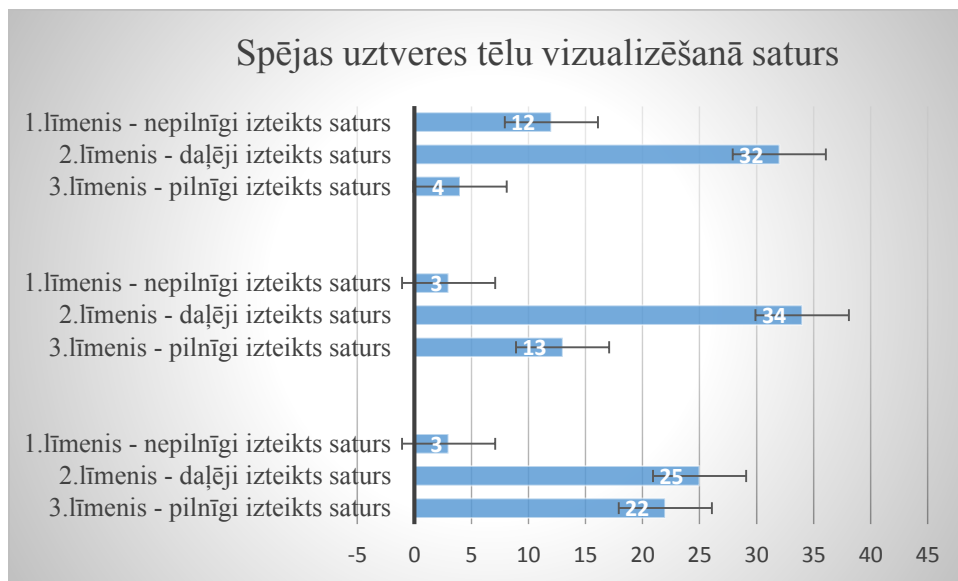
Apkopojot rezultātus, tiek konstatēts, ka viszemākie rezultāti ir 1.kritērija 3.rādītājam – pieaugušā stāsta vizualizēšanai (sk.13.attēlu).



13.attēls. 1.kritērija 2.rādītāja vizualizācija

Tikai 25% bērnu zīmējumu ir pilnīgi izteikts saturs pēc pieaugušā stāstījuma, 67% - daļēji izteikts saturs, bet 8% -nepilnīgi izteikts saturs, kad bērnu zīmējumā attiecīgās pazīmes atspoguļojums ir vāji novērotas. Precizējot rādītāja skaidrojumu, jānorāda, ka pedagogs izmanto literārā darba atstāstījumu. Gadījumos, kad tiek konstatēts pilnīgi izteikts pieaugušā strāstījuma

atspoguļojums zīmējumā, ir skaidri redzams pedagoga strāstījuma atspoguļojums. Piemēram, *Pasakas par ziediem* un stāstījums par *Vientuļo koku* (zīmējumus sk. 10.pielikumā).



14.attēls. 1.kritērija rādītāju apkopojums

14.attēlā uzskatāmi redzams 1.kritērija rādītāju rezultātu apkopojums pētījuma sākuma posmā. Novērojumi liecina par bērnu ieinteresētību zīmēdarbībā.

Izvērtējot 2. kritērija – pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle - rādītājus, darba autore secina, ka šī kritērija rādītāji ir viszemākie, salīdzinot ar 1.un 3. rādītāju izvērtējumu (skatīt 9.tabulu).

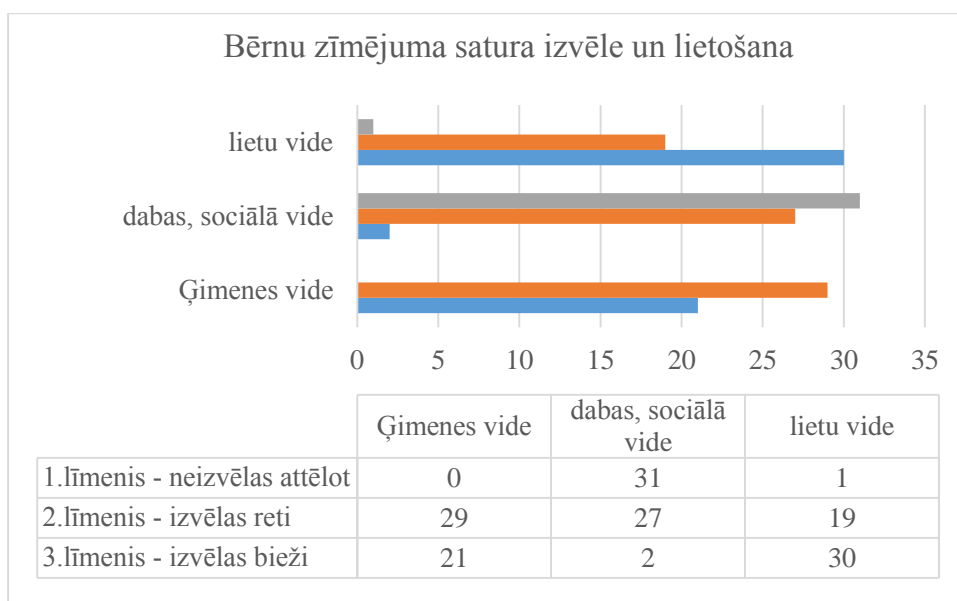
9.tabula. 2. kritērija – pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle - rādītāja rezultāti

2.kritērijs. Pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle Rādītāji →	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana - ģimenes vide	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana - lietu vide	Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļoša nas procesā - krāsu daudzveidīb a	Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļoša nas procesā: - izteikta forma	Izteiksmes līdzekļu pielietošana a atspoguļoš anas procesā: - siluetu lietošana	Papildma teriālu pielietoša na
Skaitis (Valīds)	50	50	50	50	50	50	50
Vid. aritmētiskais	2,42	1,62	2,58	2,02	2,22	1,98	1,74
Standartnovirze	,499	,567	,538	,845	,790	,958	,600

Analizējot pētījuma laikā gūtos datus, var secināt, ka visaugstākie rezultāti ir rādītājam - *bērnu zīmējumu satura izvēle un lietošana - lietu vide* (vid.aritm. 2,58). Pēc aritmētiskā vidējā novērtēts tuvu augstākajam vērtējumam ir rādītājs *bērnu zīmējumu satura izvēle un lietošana-ģimenes vides* novērtējums pedagoga ierosinātā darbībā (vid.aritm. 2,43). Viszemāk novērtēts rādītājs *bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide* - vid.aritm.1,62. Darba

autore uzskata, ka tas izskaidrojams ar bērna darbības ieceres nenoturīgumu, nemotivētu darbību, kā arī televīzijas un interneta ietekmi, jo vairāki bērni skaidroja savas darbības mazaktivitāti, norādot savas intereses, attieksmi un paužot viedokli par darbību. Piemēram, Dāvis: “*Man nav interesanti*”, Rainers: “*Es gribu zīmēt spaidermenu*”, Aleks: “*Atkal jau jāzīmē...*”). Bērnu komentāri norāda par neinteresētību darbībā. Tas nozīmē, ka pedagoga ierosme nav uzrunājusi bērnus, nav radīta bērnu ieinteresējoša vide, saturs, lai bērns būtu motivēts aktīvi, mērķtiecīgi darboties.

2.kritērija 1.rādītājs atspoguļo bērnu zīmējuma satura izvēli un lietošanu - ģimenes vide, dabas, sociālā un lietu vide (sk.15.attēlu).



15.attēls. 2.kritērija 1.rādītājs

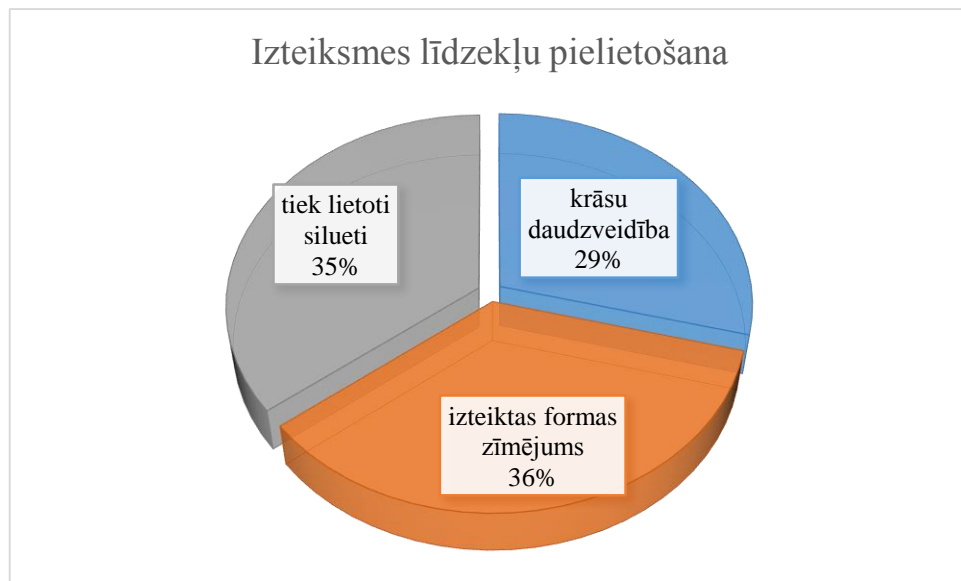
15.attēlā redzams 2.kritērija rādītāju izvērtējums. Visaugstākie rādītāji redzami lietu vides un ģimenes vides satura attēlojumā pedagoga ierosinātā darbībā. Darbības pamatā ir tematiska ierosme, taču bērniem ir iespēja izvēlēties materiālus satura realizācijai. Piemēram, Anete savā zīmējumā spilgti izteiktās krāsās attēloja ģimenes ceļojumu uz siltajām zemēm. H.Šteina, analizējot bērnu zīmējumus, norāda, ka izteikti koši krāsu toņi atspoguļo bērna emocionālo pasauli – „*dvēseles jūru*“ (Šteina, b.g., 77). Kavējoties patīkamās atmiņās, Anete, ievērojot pedagoga piedāvāto tematiku, attēloja vairāk nekā pirms gada realizēto ģimenes ceļojumu. Tika novērota arī Anetes izteiktā aizrautība zīmēdarbībā un gandarījuma sajūta par rezultātu.

Kā norāda M.Daums un V.Prinzs (Daum, Prinz), viena no visatpazītākajām lietām, ko zīmē bērni, ir cilvēka figūra (siluets), kas sastāv no vairākām, secīgi un telpiski izvietotām daļām. Lai to attēlotu, bērnam nepieciešama sagatavotība, kognitīvās un vizuālās spējas (Daum, Prinz, 2011).

Savukārt Emīls izvēlējās ģimenes ceļojuma atspoguļojuma vietā uzzīmēt mežu (sk. 10.pielikumu) un nespēja atklāt darbības motivāciju, kā arī nespēja vai nevēlējās raksturot savu zīmējumu. Šeit jāmin, ka Emīls arī sadarbībā, saskarsmē ar citiem bērniem ir atturīgs, noslēgts.

Viņš labprāt rotaļājas viens un zīmēdarbībai nododas pēcpusdienas cēlienā. Viņa zīmējumi ir pārsvarā melnbalti. Ja krāsu spilgtumu izpaušmi saista ar bērna emocionālo pasauli, kā iepriekš minēts, tad var secināt, ka šāda veida zīmējums liecina par bērna emocionalitātes (prieka) trūkumu, skumjām (sk. 10.pielikumu).

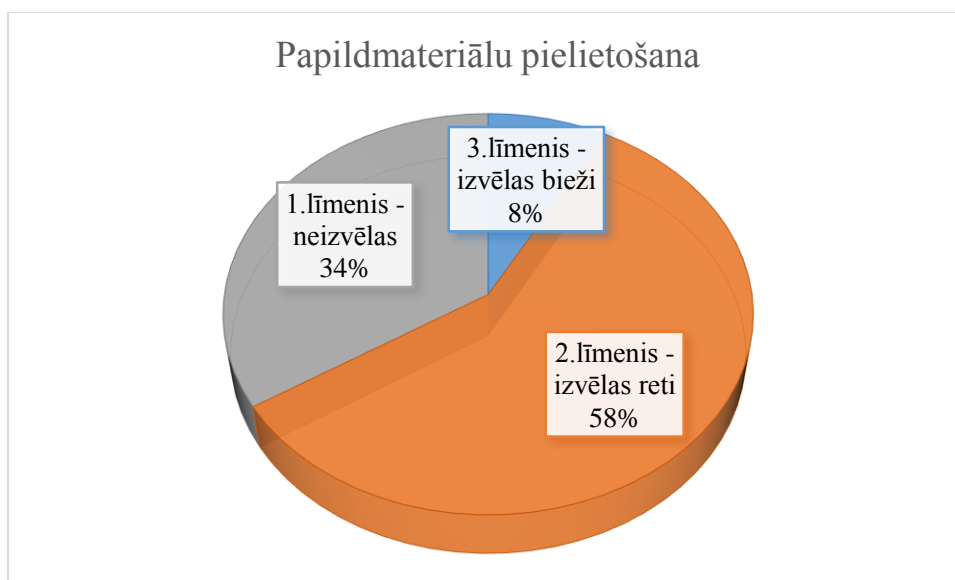
2.kritērija rādītāju izvērtējums (sk.16.attēlu) norāda būtiskākos akcentus bērnu zīmēdarbībā. Pedagoģa ierosinātās darbības pamatā tika izmantota novērošanas metode. Balstoties uz vērojumu pamata, bērni zīmēdarbībā atspoguļoja sajūsto (redze, dzirde, tauste).



16.attēls. 2.kritērija 2.rādītāji

Pastāv uzskats, ka no izmantotajām metodēm un paņēmieniem pirmsskolā nozīmīgi ir novērojumi, priekšmeta aplūkošana (izpēte), paraugu, attēlu apskate (Флерица, 1986; Сакулина, Комарова, 1982) dabas, tuvākās apkārtnes un vides izpēte, kurā atrodas pats bērns. Raksturīgs, ka zīmējumos atspoguļojas izteiktas attēlojuma formas – pamatā atpazīstamu objektu veidā. Formu nosaka konkrēta līnija, krāsu laukumi, triepieni. Piemēram, Denisa zīmējums parāda formas dažādās varācijas, kuras tiek izteiktas, balstoties uz zēna interesēm (sk. 10.pielikumu): „*Tas? Tas ir dinozauris! Un Ninzja*”. Turpretī Haralda zīmējums atspoguļo izteiktu formu dalījumu ar līniju (sk. 10.pielikumu): „*Mana māja. Es kāpju pa trepēm.*”

2.kritērija 3.rādītāja analizē tiek atklātas bērnu prasmes un vēlme lietot papildmateriālus zīmēdarbībā vizualizācijas atspoguļojumam (sk.17.attēlu). Novērojumā tika konstatēts, ka 34% bērnu neizvēlas nevienu no pieejamajiem papildmateriāliem un zīmē, izmantojot tikai savus zīmēšanas piederumus.



17.attēls.2.kritērija3.rādītājs

17.attēlā redzams, ka reti papildmateriālus izvēlas 58% bērnu. Novērojums atklāj, ka, pirmkārt, bērniem ir pieejams neliels papildmateriālu klāsts, otrkārt, pedagogs pats nelieto savā darbībā pieejamos materiālus, un, treškārt, bērniem nav zināšanu par papildmateriālu lietošanas iespējām, trūkst vajadzības, motivācijas to lietošanai - savu izpausmju atspoguļošanai.

Izvērtējot 3. kritērija – emocionālā attieksme pret vizualizēšanu - rādītājus, darba autore secina, ka šī rādītāja dati ir visaugstāk novērtētie (sk.10.tabulu).

10.tabula. 3. kritērija – emocionālā attieksme pret vizualizēšanu- rādītāji

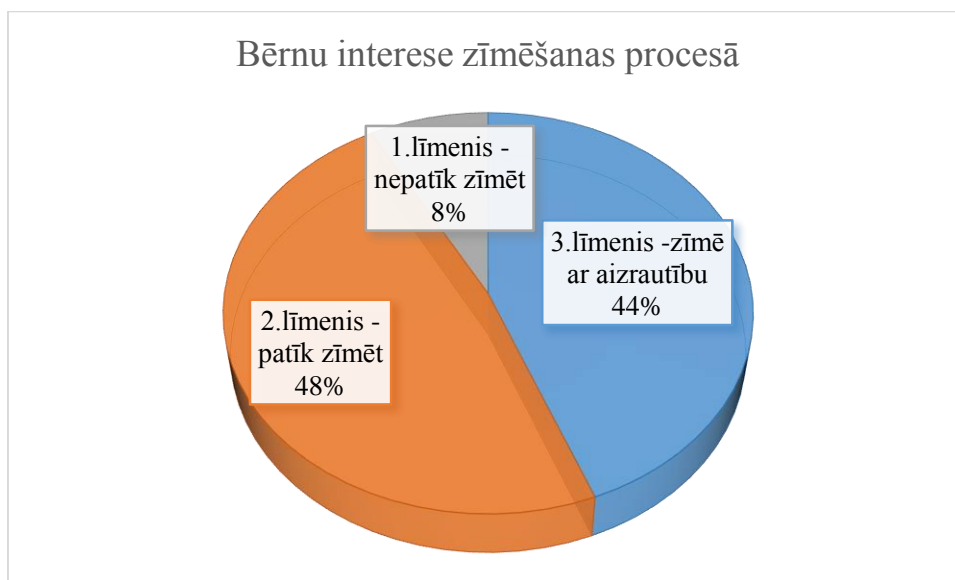
3.kritērijs Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu	Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Sava zīmējuma pašvērtējums
Skaitis (valīdi)	50	50	50
Vidējais aritmētiskais	2,36	2,22	2,10
Standartnovirze	,631	,616	,763

Analizējot 3.kritērija 1.rādītāju var uzskatāmi redzēt, ka bērna interese zīmēšanas darbībā ir cieši saistīta ar vajadzību apmierināšanu, neatlaidību mērķa sasniegšanā un sava darba pašvērtējumu. A.Zaparožecs (Запорожец) darbību skaidro kā cilvēka vajadzību. Vajadzība ir iekšējs nosacījums, kas virza un vada cilvēka darbības. Katra darbība ietver mērķi, līdzekļus, rezultātu un pašu darbības procesu (Запорожец, 1960).

Analizējot teorētiskās atziņas, darba autore piekrīt atzinumam, kas pierādās arī pētījumā, ka darbībā vienlaikus notiek mākslas darba radīšana, pašizpausme un kāda ar dzīvi saistīta satura izteikšana (Briška, 2009). Atkarībā no vides, no bērna attīstības likumsakarībām, spējām, bērna

darbībai piemīt vai nu reproducējošs vai nu radošs raksturs (Frīdenberga, 2003), kurš atklāj bērna attieksmi pret pašu darbību, attēlojamo un darbības rezultātu – savu zīmējumu.

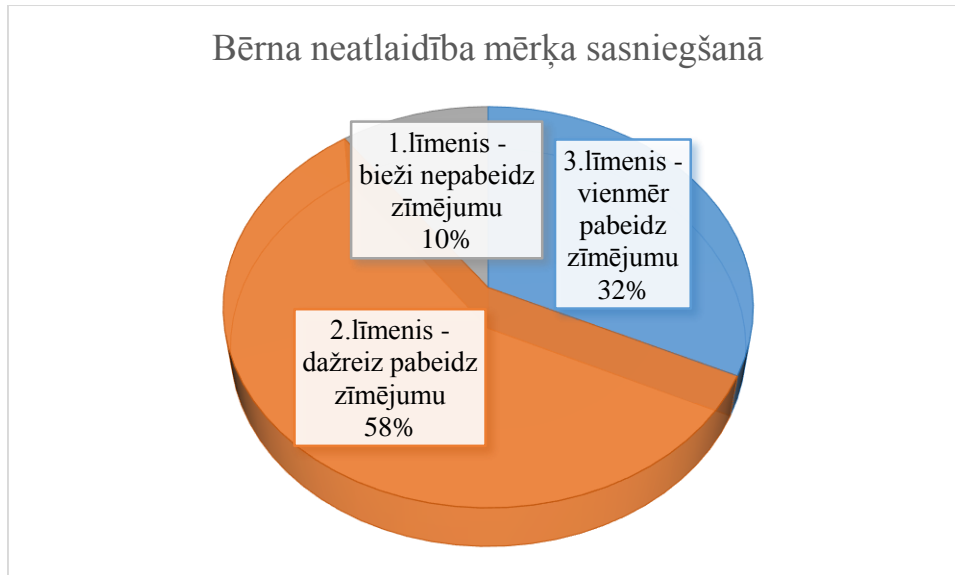
3.kritērija 1.rādītājs (sk.18.attēlu) atspoguļo bērnu interesi, aizrautību zīmētdarbībā. 19.attēlā redzams, ka 2.un 3.līmeņa izvērtējumi ir procentuāli ļoti tuvi.



18.attēls. 3.kritērija 1.rādītājs

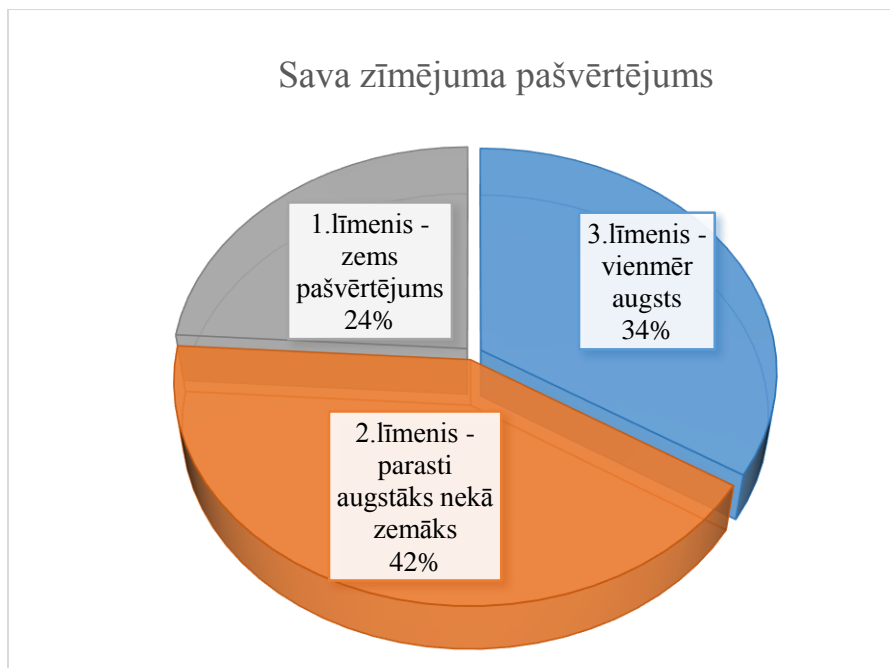
Tas nozīmē, ka zīmētdarbība bērniem sagādā pozitīvas emocijas un ir personīgi nozīmīga dzīves darbība. Prieks ir bērnu rotaļu darbības pamatā. Pastāv uzskats, ka prieks bērnam rodas tad, ja viņam ir iespēja izmēģināt savas spējas (Dzintere, Stangaine, 2007), tātad – pašizteikties. Pašizteikšanās zīmētdarbībā ir bērna pozitīvo emociju – prieka izraisītāja. Tikai 8% atzīst, ka viņiem nepatīk zīmēt, viņi labprātāk rotaļām izvēlas lego vai automašīnas. Šīs situācijas izvērtējums norāda, ka bērnu interese, aizrautība ir ciešā saistībā ar bērna pašizjūtu, emocijām sev nozīmīgā darbībā. Ja zīmētdarbībā bērns ir ieinteresēts, tad ar aizrautību meklē jaunus iespējas, tādējādi bagātinot savu pašpieredzi.

3.kritērija 2.rādītājs (sk.19.attēlu) raksturo bērna neatlaidību darbībā mērķa sasniegšanai. 20.attēlā var novērot, ka augstākie rādītāji ir 2.līmenim, kad bērni tikai dažreiz pabeidz zīmējumu, tie ir 58% bērnu. Šādi rezultāti liecina par bērnu nemotivētu vai personīgi nenozīmīgu darbību veikšanu. Jau iepriekš minēts, ka bērniem nav nepieciešama īpaša motivācija, ja viņi brīvi var darboties ar mākslas materiāliem (Bartel, 1998), taču pedagoga vadīta, ierosināta darbība ne vienmēr nosaka bērna brīvu darbību. Arī V.Hibnere, L.Grasmane (2000) norāda, ka zīmētdarbība aktivizē bērnus, ja viņiem ir maksimālas iespējas pašizteikties, ir iespējas savu individuālo ieceri neierobežoti vizualizēt.



19.attēls. 3.kritērija. 2.rādītājs

Savukārt 3.kritērija 3.rādītāja analīze (sk.20.attēlu) atspoguļo nozīmīgu pašattīstības virzītāj spēku – pašvērtējumu. Kā norāda A.Špona, pašvērtējums ir iekšēja vajadzība (Špona, 2006, 103). 20.attēlā redzams, ka 34% bērniem pašvērtējums darbības rezultātā ir vienmēr augsts un viņi ļoti labprāt vērtē savu zīmējumu. Piemēram, Elīza savu zīmējumu vēlētos ielikt kā gleznu rāmītī un dāvināt māmiņai, jo tas ir *ļoti skaists* (sk.10.pielikumu). Savukārt ar vērtējumu „*parasti augstāks nekā zemāks*“ tiek izvērtēti bērni, kuri savā zīmējumā saskata kādas nepilnības. Šajā pētījumā tie ir 42% bērnu. Piemēram, Sendija, vērtējot, analizējot savu zīmējumu, norāda, kas tajā izdevies un kas nav tik veiksmīgi uzzīmēts: „*Tā sarkanā ir mana mīļākā krāsā. Man patīk. Man nesanāca ezis. Man vienmēr kaut kas nesanāk.*“ (sk. 10.pielikumu).



20.attēls. 3.kritērija 3.rādītājs

Zems pašvērtējums ir tiem bērniem (24%), kuri arī zīmējot neizrāujas darbībā un vairāk darbojas vienatnē. Piemēram, Adrians savu zīmējumu vērtē kā neizdevušos un nepabeigtu (sk. 10.pielikumu).

Pētījumā gaitā atklājās pedagogu negatīva tendence – vadīt un koriģēt bērna brīvo zīmētdarbības procesu ar norādēm: *tev vēl jāizkrāso, lai nav baltumi; tu vēl neesi pabeidzis darbu; pabeidz krāsot; izvēlies citu krāsu; paskaties, kā jāzīmē, vai tad tas ir pabeigts darbs? u.c.* Pētījuma veikšanā atklājās uzdevums analizēt pedagogu darbības ietekmi uz bērna zīmētdarbību, jo tam ir cieša saistība ar bērna emocionālo attieksmi pret vizualizācijas procesu zīmētdarbībā. Šie atzinumi tiks ņemti vērā zīmētdarbības tematiskās programmas realizācijā.

Lai noteiktu, vai pastāv statistiski nozīmīga sakarība starp vizuālo spēju izvērtēšanas kritērijiem, zīmētdarbības vizuālo spēju izpētes posmā tika veikta korelāciju analīze. Lai veiktu aprēķinus tika izvēlēts *Pīrsona korelācijas* koeficients. Grupa pēc apjoma ir maza (50), tādēļ empīrisko sadalījumu īpatnības neierobežo šī koeficienta lietošanu. Analizējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka starp visiem kritērijiem pastāv statistiski nozīmīga korelācija (sk. 11.un 12. tabulu).

11.tabula. Korelāciju analīze I

1.,3.un 1.kritērija rādītāji		1.1.Ģimenes vides vizualizēšana	1.2.Dabas un lietu vides vizualizēšana	1.3.Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana
1.1.Ģimenes vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	1	,203	,340*
	Sig. nozīmīgums	-	,158	,016
1.2.Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,203	1	,322*
	Sig. nozīmīgums	,158	-	,022
1.3.Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,340*	,322*	1
	Sig. nozīmīgums	,016	,022	-
3.1.Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pīrsona korelācijas koeficients	,384**	,206	,260
	Sig. nozīmīgums	,006	,152	,068
3.2.Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pīrsona korelācijas koeficients	,265	,112	,184
	Sig. nozīmīgums	,063	,440	,201
3.3.Sava zīmējuma pašvērtējums	Pīrsona korelācijas koeficients	,315*	,150	,135
	Sig. nozīmīgums	,026	,298	,351

12.tabula. Korelāciju analīze II

1.un 3.kritērija rādītāji		3.1.Bērnu interese zīmēšanas procesā	3.2.Bērna neatmaidība darbībā mērķa sasniegšanai	3.3.Sava zīmējuma pašvērtējums
1.1.Ģimenes vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,384	,265	,315*
	Sig. nozīmīgums	,006	,063	,026
1.2.Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,206	,112	,150*
	Sig. nozīmīgums	,152	,440	,298
1.3.Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,260*	,184*	,135
	Sig. nozīmīgums	,068	,201	,351
3.1.Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pīrsona korelācijas koeficients	1**	,422	,178
	Sig. nozīmīgums	-	,002	,216
3.2.Bērna neatmaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pīrsona korelācijas koeficients	,422	1	,343
	Sig. nozīmīgums	,002	-	,015
3.3.Sava zīmējuma pašvērtējums	Pīrsona korelācijas koeficients	,178*	,343	1
	Sig. nozīmīgums	,216	,015	-

Tā kā visi koeficienti 11.un 12.tabulā ir pozitīvi, tas nozīmē, ka sakarības ir tiešas, tas ir, pieaugot vienas pazīmes vērtībām, vidēji pieaug arī otras pazīmes vērtības un otrādi.

Pētījuma laikā iegūtie dati norāda pirmsskolēnu vizuālo spēju kritēriju līmeni. Rādītāju, līmeņu izvērtējums atklāj, ka 1.kritērijam viszemāk novērtētais rādītājs ir pieaugušā stāstījuma vizualizēšana; 2.kritērijam viszemākais novērtējums ir dabas vides atspoguļošanā, krāsu daudzveidības, siluetu un papildmateriālu izmantošanā; 3.kritērija aktuālākais rādītājs – sava zīmējuma pašvērtējums, kam seko arī bērna neatmaidība darbībā mērķa sasniegšanai.

Kritēriju ticamības noteikšanai tika aprēķināti Kronbaha alfas koeficienti un veikta korelāciju analīze, kas norāda, ka pastāv statistiski nozīmīga sakarība starp bērnu vizuālo spēju attīstības rādītājiem. Tas nozīmē, ka zīmētdarbības procesā, sekmējot kādu no vizuālo spēju rādītājiem atsevišķi, tiek sekmēti visi vizuālo spēju rādītāji.

Pētījuma novērošanas gaitā atklājās arī negatīvās tendences pirmsskolā - pedagoga tieša bērnu darbības vadīšana zīmēšanā, nemotivēta bērnu darbība, akcentēts rezultāts, nevis process. Darba autore uzskata, ka tas ietekmē bērnu vizuālo spēju attīstību. Gūtie dati tiks ņemti vērā, realizējot zīmētdarbības tematisko darbības programmu.

2.3. Vizuālo spēju attīstības modeļa pārbaude pirmsskolēna zīmēdarbībā

Balstoties uz pētījuma teorētisko un metodoloģisko pamatojumu, pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības līmeņa konstatāciju, tiek organizēts pedagoģiskais process, kurā pārbaudīts vizuālo spēju attīstības procesuālais modelis.

Eksperimentālās darbības mērķis: pārbaudīt praksē pedagoģiskās darbības procesuālo modeli pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveides sekmēšanai.

Pētījuma uzdevumi:

- izzināt pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības reālo līmeni;
- izstrādāt un aprobēt pirmsskolas vecuma bērnu tēlotājdarbības tematisko programmu un realizēt to pedagoģiskajā procesā pirmsskolā;
- izstrādāt un aprobēt tēlotājdarbības paņēmieni sistēmu zīmēdarbībā;
- analizēt vecāku un pedagogu aptaujas rezultātus;
- analizēt un salīdzināt pētījuma laikā iegūtos datus.

Pētījuma 3.posmā, lai pārbaudītu praksē vizuālo spēju attīstības pilnveides procesuālo modeli, tika izstrādāta eksperimentālā darbības programma (sk. 1.pielikumu) un zīmēdarbības paņēmieni sistēma 4 – 6 gadīgu bērnu vizuālo spēju attīstības pilnveidei.

Programmas mērķis: katra bērna radošo, vizuālo spēju attīstības veicināšana, atspoguļojot apkārtējo pasauli, emocijas, rosinot izteikt savas izjūtas, attieksmi vizuālos tēlos, pielietojot daudzveidīgus izteiksmes līdzekļus.

Programmas uzdevumi:

- attīstīt rokas muskulatūru tēlotājdarbības procesā, pielietojot dažāda veida izteiksmes līdzekļus;
- veicināt pareiza satvēriena veidošanos – pincetes satvērienu;
- pilnveidot vizuālo uztveri un spēju radoši darboties ar krāsām;
- attīstīt domāšanas procesus, iztēli;
- pilnveidot prasmi uztvert un saskaņot krāsas, atvasināt toņus, pustoņus;
- veidot prasmes pielietot dažādas zīmēšanas tehnikas un materiālus;
- sekmēt pozitīvu emociju attīstību un prasmi izvērtēt paveikto.

Ņemot vērā, ka pirmsskolēnam galvenais darbības veids ir rotaļa, pedagoģiskais process ir organizēts tā, ka bērni apgūst prasmes, sekmē vizuālo spēju pilnveidi rotaļājoties, katrs pēc savām

spējām rotaļnodarbībās (Ministru kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012).

Bērnu zīmētdarbībā pedagogs ir ierosinātājs un pats līdzdarbojas šajā procesā. Bērnu darbība netiek pārtraukta, vērtēta vai regulēta. Bērniem tiek nodrošināts brīvs pašizteikšanās process.

Bērnu darbība tiek organizēta, balstoties uz iztrādāto vizuālo spēju attīstības procesuālo modeli.

Procesuālā modeļa pārbaudes secīgums atklāj bērna pašpieredzes attīstības virzību ciešā saiknē ar pieaugušā mērķtiecīgu pedagoģisko darbību, cenšoties atbalstīt bērna izvēli. Katrs no procesuālā modeļa komponentiem (sk. 8.attēlu 78.lpp.) ir neatraujams viens no otra un darbojas pēc spirālveida principa savstarpējā mijiedarbībā:

- 1) bērna primārā pašpieredze → bērns kā personība ar sev raksturīgajām interesēm un vajadzībām;
- 2) bērna prasmju vizualizēt pašpieredzes diagnostika bērnu izzināšana – novērošana pirmsskolas izglītības iestādē, gūtos rezultātus atzīmējot protokolā;
- 3) pedagoģisko līdzekļu izstrāde vizuālo spēju pilnveidei → metodisko materiālu izstrāde;
- 4) pedagogs piedāvā bērniem vizuālo spēju attīstības līdzekļu variantus
→ pedagoģiskās darbības organizēšana un ierosināšana;
- 5) līdzekļu izvēle → sev nozīmīgai darbībai;
- 6) līdzekļu lietošana vizualizēšanā → vizualizācijas process;
- 7) jaunas pašpieredzes apguve savstarpējā sadarbībā, pieaugušā atbalsts un palīdzība;
- 8) gribas īpašību, spējas vizualizēt attīstība;
- 9) paradumu attieksmes nostiprināšanās;
- 10) sekundārās pašpieredzes vizualizēšanas novērtēšana → atkārtota bērnu radības novērošana, rezultātu analīze;
- 11) primārās un sekundārās pašpieredzes saplūšana.

Rezultātā rodas jauna, radoša pašpieredze vizualizēt.

Vizuālo spēju attīstības sekmēšanai tiks izvēlētas tādas metodes un darba organizācijas formas, kas rosina bērnu izziņas darbību un sekmē katra bērna iesaistīšanos pedagoģiskajā procesā, respektējot ikviena bērna attīstības vajadzības un veicinot fizisko, psihisko, sociālo attīstību (Ministru kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012).

Tālāk darba autore atspoguļos bērnu zīmētdarbības norisi, realizējot darbības programmu (sk.1.pielikumu). Darba autore norāda, ka svarīgs ir darbības saturs un paņēmieni izvēle. Būtiska nozīme ir apstākļu radīšanai (lietu vide, dabas vide, sajūtu pieredzes bagātināšanas iespējas),

piedāvājot aktīvu darbību pirmsskolēnam tēlotājdarbības procesa laikā, tādējādi sekmējot vizuālo spēju attīstību. Šīs darbības laikā pirmsskolēns pilnveido prasmes, ārējās izpausmes –uzvedība, pašapkalpošanās iemaņas, darbības ar priekšmetiem un pirmsskolēnam veidojas attieksmes, paradumi un pašpiederze kā pašregulācija. Kā nozīmīgs nosacījums ir piedāvāto papildmateriālu klāsts un paša pedagoga darbība - zīmētdarbība. Pedagoģis ir darbības ierosinātājs, līdzdarbojas ar bērniem, viņš ir arī pedagoģiskā procesa novērotājs.

Pedagoģiskā procesa norises laikā tiks vairāk pievērsta uzmanība pēc statistikas datiem zemāk novērtēto kritēriju rādītāju izpausmēm bērnu zīmētdarbībā (1.kritērijam viszemāk novērtētais rādītājs ir - pieaugušā stāstījuma vizualizēšana; 2.kritērijam viszemākais novērtējums ir dabas vides atspoguļošanā, krāsu daudzveidības, siluetu un papildmateriālu izmantošanā; 3.kritērija aktuālākais rādītājs – sava zīmējuma pašvērtējums, kam seko arī bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai).

Zīmētdarbības programma un paņēmieni sistēma tika aprobēta Rīgas un Tukuma PII no 2012.gada septembra līdz 2013.gada maijam.

Uz teorētiskās literatūras analīzes pamata ir noteikti pedagoģiskās darbības principi, kas tiek ievēroti zīmētdarbības organizācijā, realizācijā: darbības mērķtiecība, bērna brīvas izvēles iespējas darbībā, bērna pašattīstība sev personīgi nozīmīgā darbībā.

Empīriskā pētījuma 2.posmā, veicot pedagoģiskās un bērnu darbības novērojumu, tika izzināta pirmsskolēnu pieredze, spējas (sk. 2.2.nodaļu). Balstoties uz pētījuma laikā gūtajiem rezultātiem, to analīzi, darba autore izstrādāja metodiskos materiālus pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveidei: tematisko darbības programmu un paņēmieni sistēmu zīmētdarbībai (sk. 1. un 2.pielikumu). Ar zīmētdarbības programmu ir saistīti arī izstrādātais materiālu saraksts zīmētdarbībai (sk.3.pielikumu).

Turpmāk tiks veikta vizuālo spēju pilnveides procesa, procesuālā modeļa pārbaude zīmētdarbībā. Darba autore raksturos zīmētdarbības norisi, atspoguļojot piemērus - bērnu darbības apraksts, zīmējumi un bērna izteikumi par zīmējumiem. Zīmētdarbība pirmsskolā norit uz brīvas pašdarbības principa. Zīmēšana ir pirmsskolēna vajadzība. Vajadzības ir pirmsskolēna attīstības avots. Svarīgi atcerēties, ka zīmētdarbība ir pirmsskolēna pašizteikšanās iespēja.

Zīmētdarbības rezultāts - zīmējums ir unikāla cilvēka darbība (Rose, Sarah, Richard, Charman, 2012), jo zīmējumi atspoguļo bērna pieredzi, emocionālo attieksmi, kas atklāj bērna pasaules izjūtu (Белкин, 2000), kā arī parāda bērna izaugsmi (Angelides, Michaelidou, 2009). Zīmētdarbība var tikt salīdzināta ar bērna vajadzību pašapliecināties. Tā ir iespēja izpaust sevi sev nozīmīgā darbībā. Atzinums, ka vajadzības bērns var apmierināt tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014), apliecina pieaugušā nozīmi zīmētdarbībā.

Darba autore atzīst, ka gatavojoties ikvienai rotaļnodarbībai, pedagogam savlaicīgi paredzami visi darba soļi, jā sagatavo atbilstoša materiālā bāze, jāizmēģina izvēlētais paņēmiens, pirms tas tiek piedāvāts bērnam, jāanalizē, kas varētu sagādāt grūtības.

Pedagogam, pirms viņš plāno pedagoģisko darbu ar bērniem, ieteicams vērot un analizēt zīmētdarbības procesu, izvērtējot pirmsskolēna pašpiederzei. Ņemot vērā šo komponentu, pedagoģiskā procesa organizēšana iegūst pavisam citu nozīmi – tā kļūst tuvāka bērniem – bērnu spēju, vizuālo spēju attīstībai, prasmēm, iemaņām, attieksmei, paradumu veidošanai, vides ierīkārtošanai.

Radot nepieciešamos apstākļus zīmētdarbībai (telpas iekārtojums, materiālu nodrošinājums), tiek ierosinātas zīmēšanas rotaļnodarbības.

Darba autore izvēlējās rotaļdarbību, jo - rotaļu darbība nodrošina ērtu un atvieglotu atmosfēru, kurā bērni var apgūt, risināt, izspēlēt dažādas situācijas (Fergus, Hughes, 1999). Zīmētdarbībā tiek izmantota valoda kā zīmējuma saturu paskaidrojošs komponents. Saruna ar bērnu par zīmējumu notiek uzreiz pēc zīmētdarbības. Tas pedagogam palīdz izprast vizualizācijas saturu. Sarunas jēdziens (saruna ar bērnu) pirmsskolā tiek skaidrots kā savstarpējā sadarbība un mijietekme (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014).

Pēc zīmētdarbības pedagogs izteica lūgumu bērnam pastāstīt par savu zīmējumu. Kā norādījis M. Bartels (Bartel), bērnam par mākslas darbu nepieciešams jautāt nevis, kas tas ir, bet, ko tu par to gribi pastāstīt, jo tā ir saruna starp pieaugušo (izmantojot vārdus) un bērnu (izmantojot mākslas materiālus) (Bartel, 1998). Lai bērnu zīmētdarbība iegūtu ne tikai interesantu, bet arī radošu raksturu, pedagoga uzdevums ir pedagoģiski variatīvi strādāt, rosinot, bagātinot bērnu pieredzi, veicot nestandarta darbības (Kalēja – Gasparoviča, 2000).

Zīmētdarbība, izmantojot krāsu pasaku. Pedagogs bērniem piedāvā rotaļas ar krāsām. Rotaļdarbība ir saistoša bērniem, tādēļ atsaucība šādam aicinājumam ir vienmēr. Iesaistot bērnus zīmētdarbībā un piedāvājot jaunus paņēmienus, vēlams, lai darbība būtu rotaļīga, neuzspiesta, jo kā norāda I.Vītola un A.Kupča, veidam, kā piedāvāt bērnam kaut ko jaunu (paņēmiens, tehnika), vajadzētu būt neuzbāzīgam (Vītola, Kupča, b.g.).

Krāsu pasakas plānotais rezultāts virzīts uz bērna atklājumu par krāsu jaukšanas iespējām, jaunu krāsu rašanos. Darbības realizācijai krāsu pasakā pedagogs piedāvā otu, švammi, vates kociņus, sūkli, guaša krāsas. Bērni izvēlas līdzekļus zīmētdarbībai pēc savas ieceres. Darbības laikā bērnam ir iespēja mainīt papildlīdzekļus. Zīmētdarbības laikā ir iespējams gūt jaunus iespaidus un veikt atklājumus, nodrošinot prasmju attīstības iespējas. Bērna emocionālajai attīstībai šāda darbība ir nozīmīga, jo atklājuma brīdī bērnu sajūsma ir ne tikai redzama, bet arī dzirdama prieka izsaukumos: „*Vaū*” vai „*Oranža. Man sanāca oranža. Skaties!*”, tā priecājās

Laura (4, gadi) par krāsu pasaku, kurā satikās dzeltenā un sarkanā krāsa (Lauras zīmējumu sk.12.pielikumā). Pedagoģs, dodot ierosmi krāsu jaukšanai, izmantoja darbību stimulējošus, paskaidrojošus vārdus: *griezās dejā, virpuļoja, griezās, deĵoja*, tādēĵādi sekmēĵot bērnu aktīvu darbību krāsu jaukšanai, nelietoĵot tiešas norādes: *sajaukt dzelteni ar sarkano krāsu*. Pārrunāĵot veiktās darbības, pedagoģs rosina bērniem pašiem atklāt, ka krāsas sajaukušās, tādēĵ radusies jauna krāsa. Bērni ir ieinteresēti darbībā un vēlas atkārtot krāsu pasaku. Jau teorētiskajā diskusijā darba autore, atklāĵot intereses nozīmi bērna darbībā, secina, ka bērna darbība ir mērķtiecīga, ja tās pamatā ir interese. Savukārt pašattīstība zīmētdarbības procesā vērsama uz bērna vēlmi daboties. Atkārtotĵot darbības, bērns pilnveido prasmes, spēĵas, stimulē to dinamisku attīstību. Darbību atkārtošana ir bērna rotaļa ar materiālu, tēliem. Tā ir spēle, kur tikai tad tiek sasnieĵts mērķis, ja spēlēĵošais (bērns) tajā atraisās (Kalēĵa-Gasparoviča, 2006), taču vides radītie iespaidi, pārdzīvoĵumi var mainīt bērna emocionālo uzvedību (Goleman, 1995) zīmētdarbības laikā, līdz ar to mainot bērna ieceri, procesu, darba rezultātu.

Zīmētdarbība ar švammī. Pedagoģs bērniem piedāvā dažāda izmēra un veida švammes. Lielākas un mājākas švammes izvēle nodrošina bērna rokas muskulatūras aktīvu darbību zīmēĵot. Švammes kā netradicionāla materiāla izmantošana zīmētdarbībā rosina bērna radošuma izpausmes, un procesā apĵūtais ir iesaistāms tālākajā zīmētdarbībā.

Zīmētdarbībā notiek savstarpēja sadarbība ar pieaugušo – pedagoģa atbalsts un palīdzība darbības norisē. Pedagoģs rosina bērnus uzlikt uz švammes vairākas krāsas, tad, pieliekot švammī pie lapas, tiek dota ierosme tālākai darbībai - krāsu jaukšanai, zīmēĵuma veidošanai. Bērnu rīcība atklāja jaunu aspektu – bērns gaida pedagoģa ierosināĵumu iedrošināĵumu tālākai darbībai, gaida tiešu sadarbību ar pieaugušo. Tātad, pētīĵuma norisē atklājās apstiprināĵums teorētiskai atziņai, ka nozīmīgākais līdzeklis audzināšanā, pašaudzināšanā ir mijiedarbība (Špona, 2006).

Zīmēĵums ar švammī ir dinamisks, tas rosina bērnu emocionālām, verbālām izpausmēm. Roberts, grieĵot švammī uz lapas, rūc kā auto, Liene - dungs, Ketija aizrautīgi skaita radušos ziedus (sk.12.pielikumu). Kad zīmēĵums pabeigts, bērni ar nepacietību gaida, kad tas noĵūs, lai varētu to papildināt ar detaļām, tēliem, zīmēĵot ar krītiņiem vai zīmuļiem. Svarīgi ir nodrošināt bērniem labvēlīĵu vidi - iespaidu, krāsu, formu, proporciju harmonijas un ideĵu veidā (Ozoliņa-Nucho, Vidnere, 2000, 44-45). Jo plašākas izpausmes iespēĵas mēs piedāvāĵam bērnam, jo augstākus rezultātus bērns savā darbībā sasnieĵs. Bērnu jaunradē atklāĵums saistīts ar jauno viņam pašam, ar viņa izaugsmī. Jaunrades procesā bērns pilnveido sevi, atklāĵot jaunas ideĵas. Dodot bērniem iespēĵu manipulēt, darboties, aiztikt un sajust priekšmetus, viņiem tiek radīta iespēĵa labāk aptvert jēdzienus un sakarības (Geidzs, Berliners, 1999).

Zīmēdarbība - rotaļas ar līnijām - tiek organizēta kā apakšgrupu kopīgs zīmējums uz lielformāta papīra. Bērni darbojas patstāvīgi, brīvi izvēloties sev nepieciešamo materiālu, krāsu, līniju veidu. Notiek savstarpējā sadarbība un mijiedarbība, kad bez sarunāšanas tiek uzsākta darbība un līniju veidošana uz lapas. No sākuma bērni ar interesi vēro pedagoga un grupas biedru darbību. Darbojoties tiek izmantota iepriekšējā pieredze darbībās ar līnijām – krāsu izvēle, krāsu iekļāšana laukumos, pamatkrāsu jaukšana, savstarpēja sadarbība un patstāvīga darbība vienlaicīgi. Zīmēdarbībā novērojama bērnu aizrautība (zīmējumus sk.12.pielikumā).

Pēc darbu pabeigšanas bērni dalās ar emocijām, pārrunā procesa norisi, rezultātu un aktīvi meklē dažādus tēlus, priekšmetus līnijās un laukumos, cenšoties saskatīt konkrētus tēlus, aizrautīgi par tiem stāsta, ļoti aktīvi sauc draugus, rāda atrasto, diskutē, kad viedokļi nesakrīt, palīdz saskatīt draugiem atrasto, piedāvā savas idejas. Pastāv uzskats, ka ar bērnu emocionālo pašizjūtu saista arī līniju zīmēšanas nianse; sīka līnija – skumjas, papīru plēsoša līnija - dusmas, agresivitāte (Svence, 1999, 92), taču šajā zīmēdarbībā šādas nianse netika novērotas. Šo līniju plūdums bija vairāk saistīts ar emocionālo noskaņojumu, jo, kā teicis L.Vigotskis, emocijām piemīt spēja atlasīt iespaidus, domas un tēlus, kas atbilst noskaņojumam (Vigotskis, 1991, 27).

Organizējot apakšgrupu zīmēdarbību, pedagogam svarīgi apzināties, ka bērns ir vērst uz sev nozīmīgu darbību un rezultātu. Tas nozīmē, ka bērnam pirms tam nepieciešams zināt par darbības rezultāta izmantojamību, lai bērns saprastu, apzinātos savas personīgās darbības nozīmību un ieguldījumu darba tapšanā. Bērns 5-6 gadu vecumā ir ļoti aktīvs, un šī darba veikšanai tam būs liela nozīme. E Belova (Белова) norāda, ka liela nozīme ir bērna personīgajai aktivitātei, mērķtiecīgai, neatlaidīgai tieksmei pēc izpausmes iespējām (Белова, 1998, 31), tādēļ šādu darbu veikšanai nepieciešams aktualizēt darba rezultāta pielietojuma nozīmīgumu un neaizmirst par katra bērna ieguldījuma novērtēšanu (apakšgrupu zīmējumus sk.12.pielikumā “Rotaļas ar līnijām”).

Savukārt J.Raipulis norāda, ka atkarībā no tā, kā bērni ir sagatavoti (kāda ir viņu pieredze), jāizraugās atšķirīgs darba apjoms (Raipulis, 2005, 48). Šajā zīmēdarbībā tas nozīmē, ka bērns procesā piedalās pēc savām spējām, darbu beidzot tad, kad to vēlas, kad bērns ir sasniedzis vēlamo rezultātu, gūstot gandarījuma sajūtu.

Zīmēdarbība – krāsu klekši. Bērniem tiek piedāvātas dažādu krāsu kartona lapas (krāsains, glancēts kartons). Bērni pēc brīvas izvēles uz kartona klāj guaša krāsu. Tad liek virsū otru lapu vai pārloka to uz pusēm un ar vieglām roku kustībām veic lapas glaudīšanu, tādējādi jaucot krāsas. Eksperimentējot ar krāsām, bērnu darbība ir aizrautīga, bērni ar nepacietību gaida bīdi, kad varēs ieraudzīt rezultātu. Vēlēšanās darboties ir liela. Bērni ir spontāni savos izsaučienos, patiesi emocijās, aktīvi un radoši. Komentējot sava darba rezultātu, Angelina (6 gadi) stāsta: “*Tas ir tas*

stikla kalns, kurā ir pils un guļ princese. Apkārt ir zvaigznes” (zīmējumu sk.12.pielikumā). Meitene iespaidus guvusi no pasakas “Sniegbaltīte un septiņi rūķīši”, kura tika lasīta un izspēlēta dienas gaitā.

Zīmētdarbībā var novērot, ka bērni tajā piedalās ar visu ķermeni: zem galda tiek šūpotas kājas, mainās bērna mīmika, elpošanas ritms, pat sirdsdarbība, bērni veic pamatīgu un nopietnu darbu, pēc kura sekos nogurums, atslābums un liels apmierinājums, gandarījums par paveikto. Pirmsskolēna zīmētdarbība ir cieši saistīta ar iekšējiem emocionālajiem pārdzīvojumiem.

Zīmētdarbība ar sveci. Pedagoģs dod ierosmi bērna darbībai, piedāvājot daudzveidīgu materiālu – dažāda izmēra, formu un krāsu sveces. Bērnu darbība ir aktīva, viņi ir uzmanīgi un ieinteresēti materiāla izpētes posmā. Bērni dalās emocijās viens ar otru, eksperimentējot - zīmējot ar sveci, kustina lapu pret gaismu, pēta, kā var ieraudzīt sveces zīmējumu pirms krāsu pārklāšanas, salīdzina baltas un krāsainas sveces atšķirību uz balta papīra un sveču atšķirību, kad pārklāj krāsu. Darbībā bērni neapzināti gūst priekšstatu par kontrastu un tā veidošanas paņēmieniem. Pārbaudot sveces īpašības, bērni ir saspringti un pēc katra izmēģinājuma seko daudzpusīgas emocionālas izpausmes – runā, mīmikā, kustībās un turpmākajā darbībā. Harmoniska un klusināta darbība vērojama, kad bērni ir atklājuši sveces īpašības. To pārklājot ar krāsu bērni izdzīvo emocijas.

Atklājuma procesā bērns arvien no jauna iepazīst pasauli, atklāj tās noslēpumus. Ikvienu iepazīšanās ar jauniem zīmēšanas paņēmieniem bērnam liekas aizraujoša.

Bērna pieredze daudzveidīgi darboties vienā jomā attīsta viņa uztveres spēju, spēju domāt variatīvi arī citās situācijās. Dodot iespēju bērnam apgūt pašizteikšanās pieredzi, viņš to lieliski izmanto savu ideju vizualizēšanā, realizēšanā un iespējams, atklās vēl citus jaunus paņēmienus.

Pedagoģs ir bērna atbalsts un iedrošinātājs, kurš, rotaļājoties ar materiālu, ļauj pašam bērnam veidot savu pasaules redzējumu un savas izteiksmes formas. Katrs mākslas un bērna darbs vērtējams kā liels ieguldījums bērna attīstībā. Katra reize, kad pedagoģs stimulē bērnu būt pašatklājējam, radošam zinātniekam, baudot ar to visas saistītās emocijas, tiek sekmēta bērna radošās personības izaugsme. Jaunas zīmētdarbības izpausmes sekmē arī bērna jaunu situāciju radīšanu iztēlē, piemēram, Estere (5gadi) par savu zīmējumu stāsta: “*Es ar brālīti eju staigāt. Mēs lasām puķes ko dāvināt mammai, lai viņa ātrāk gribētu brālīti.*” Esterei brālīša nav, un viņa ļoti cer, ka kādreiz būs, tādējādi izspēlējot šo situāciju zīmētdarbībā (skat.12.pielikumu).

Bērnu radītie zīmējumi ir uzskatāmi piemēri bērna vizuālo spēju attīstībai, vizualizācijai. Vairāki bērni (46 %) vēlas katru no zīmētdarbības jaunajiem paņēmieniem atkārtot, tādējādi nostiprinot paradumus, prasmes, attieksmi un nodrošinot spējas vizualizēt attīstību. Tas parāda, ka bērnam ir interese gan par materiālu, gan pašu procesu. Šāda vairākkārtīga zīmētdarbība norāda

arī uz bērna pozitīvi emocionālo attieksmi pret darbību un motivāciju darbībai. Kā teicis H. Pīrss, vissvarīgākais, kas vajadzīgs bērnam, ir pozitīvi emocionāli pārdzīvojumi (Pīrss, 2004).

Motivāciju zīmētdarbībai nosaka intereses un gribas īpašību attīstība. Bērna gribas īpašību veidošanās ir cieši saistīta ar bērna sadarbību – ar vecākiem un pedagogiem. Atzinums, ka motivācija ir motīvu kopums, kas saistīts ar konkrētu darbību (Baltušīte, 2006), ir attiecināms uz zīmētdarbības attīstību.

Zīmētdarbība ar ogli. Pedagogs, piedāvājot bērnam vēl nezināmu materiālu, rada vidi tā iepazīšanai. Bērns rotaļājoties ar ogli, iepazīst tās īpašības. Zīmētdarbības laikā bērns rada, jaunu un oriģinālu tēlu pēc saviem iekšējiem pārdzīvojumiem un iepriekšējās pieredzes, izmantojot jaunu pašizteikšanās veidu zīmētdarbībā. Rotaļājoties ar iztēli, eksperimentējot ar līnijām, tās apspēlējot, uz pašpieredzes pamata tiek radīts jauns, oriģināls tēls. Konkrētā materiāla (ogles) lietojums zīmēšanā paver jaunas iespējas vizualizēšanai. Darbībā notiek spēju pilnveide, jo pats process stimulē bērna izpausmi, meklējot jaunus variantus, jaunus veidus rezultāta sasniegšanai. Zīmējot ar ogli, bērns atklāj, ka ogle līdzīgi kā krītiņš, zīmē ar visām pusēm un nokrāso arī rokas. Zīmētdarbība ar ogli bērnus uzjautrina tieši tā iemesla dēļ, ka viņu rokas paliek melnas. Pētījuma novērojumi liecina, ka bērni ir aizrautīgi darbībā un sāk veidot arī roku plaukstas un pirkstu nospiedumus. Šajā darbībā piedalās pedagogs, nodrošinot bērniem papildu materiālus ieceres realizēšanai. Pedagogs, piedāvājot bērniem vizuālo spēju attīstības līdzekļus, sekmē ne tikai bērna vizuālo spēju attīstību, bet arī bērna pašdarbības kā pašattīstības procesu, vērojot, izzinot, pētīt sevi. Kā norāda K. Izards (Изард), svarīga ir pedagoģiskā darbība un pedagoģisko situāciju radīšana. Nozīmīgas ir bērnu izpausmei zīmētdarbībā ierosinātās aktivitātes, jo emocionāls pārdzīvojums stimulē indivīda vēlmi darboties un pilnveidoties (Изард, 2001).

Zīmētdarbība – krāsas, tušas pludināšana. Pedagogs piedāvā bērniem zīmētdarbībai nepieciešamos materiālus - guaša krāsas, krāsaino tušu, otas, medicīniskās pipetes. Bērni izvēlas materiālus un, vērojot pedagoga radošo darbību, uzsāk zīmētdarbību. Pētījuma laikā novērots, ka 68% bērnu izvēlas izmēģināt tušas pludināšanu, izmantojot medicīniskās pipetes. Vērojams, ka bērni zīmētdarbībā piedalās ar visu ķermeni - līdzdarbojas mīmika – brīnīties, saspringstot, izrādot sajūsmu, prieku, kājas šūpojas zem galda, citi bērni stāv kājās un kustas, galva tiek pieliekta dažādos virzienus, lai izbaudītu krāsas izplūšanu un krāsu savstarpējo saplūšanu. Bērnu darbos parādās interesanti krāsu saplūdumi, kuri atgādina ziedus, debesis u.c. Samanta (4gadi) zīmētdarbībai nododas ar lielu aizrautību, taču par savu zīmējumu izsakās ļoti īsi: “*Puķes*”. Savukārt Lueta (5gadi) stāsta par savu zīmējumu: “*Komēta izgaismo debesis, un tumsa pazūd. Manuprāt, tieši komētas no mākoņiem radīja sauli, mēnesi un zvaigznes*” (sk.12.pielikumu).

Bērni darbojas, gūstot gandarījumu par paveikto darbu, novērtējot viens otra darbu ar patiesu sajūsmu, atrodot tajos asociatīvos tēlus, veidojumus, kurus pats autors nav ievērojis. Tā, piemēram, Rihards (6 gadi) savā zīmējumā saskatīja gan *raķetes*, gan *asas robota rokas*, bet Eduards (6 gadi) Riharda zīmējumā ieraudzīja *zilu vilku* (sk.12.pielikumu).

Bērniem, savstarpēji patstāvīgi mijiedarbojoties, analizējot savu un citu darbus, tiek veicināta pašapziņas attīstība un pozitīva attieksme pret zīmētdarbību, kas liek secināt, ka bērniem notiek pašstimulējošs attīstības process.

Pedagoga rosinātā brīvā zīmētdarbības izpausmē, ļaujot notikt brīnumam uz papīra, pedagogs rada arī brīnumu bērna dvēselē, bagātinot bērnu, veicinot tā patstāvību mijiedarbībā ar pasauli. Bērns vizualizējot rada savu tēlu, veidojot zīmējumu kā savas pasaules uztveres atspoguļojumu. Šajā procesā krāsu daudzveidība un bērnu emocionālā attieksme norāda uz spilgtu vizualizāciju, kuras rezultātā rodas jauni fantāzijas tēli.

Šāda darbība nodrošina radošuma attīstības iespēju. Radošums jeb kreativitāte ir spēja, kas jāizmanto ikvienā kontekstā, strādājot ar ikvienu bērnu (Cropley, 2002).

Zīmētdarbība pēc vērojuma dabā. Organizējot pedagoģisko procesu, nepieciešams rūpēties par to, lai bērnam būtu iespēja ar sajūtām izzināt, pētīt, atklāt, pārdzīvot, eksperimentēt, tādejādi izzinot pasauli.

Pastāv uzskats, ka nozīmīgi ir novērojumi pirmsskolas vecuma bērnu izpētes ierosināšanai un sekmēšanai – priekšmeta aplūkošana (izpēte), paraugu, attēlu apskate. E.Flerina (Флерина) un N.Sakuļina, T.Комарова (Сакулина, Комарова) novērošanu definē kā reālās pasaules, priekšmeta vai parādības mērķtiecīgu uztveri dabiskā vidē. Dotās metodes pamatvērtība – novērošanas procesā veidojas bērna priekšstats par attēlojamo priekšmetu, parādību. Novērošanas procesā veidojas spilgts, „dzīvs” apkārtējās pasaules priekšstats. (Флерина, 1986; Сакулина, Комарова, 1982). Novērošanas spējas ļauj patstāvīgi iegūt jaunas zināšanas, dod pamatu spriešanas spējām, vizualizēšanai. Zīmētdarbībā bērns mācās novērtēt un vienkārši attēlot dažādus objektus.

Pedagogs aicina bērnus veikt vērošanu dabā, akcentējot tuvākajā apkārtnē novērojamo: to, kas viņiem visvairāk patīk, to, ko saskata kustībā (kukaiņi, dzīvnieki, cilvēki) u.c. Bērni zīmētdarbību veic pirmsskolas izglītības iestādes teritorijā, izmantojot molbertus, paliktņus. Novērojuma rezultāti atklāj, ka bērni ietekmējas viens no otra. Tā, piemēram, Krišs (5gadi) stāsta par savu zīmējumu: „*Lielā bite māca mazo saost ziedus*”, bet Nikola (4gadi) stāsta „*Bites lido, bite ir dusmīga un bēdīga*”, savukārt Ulrika par savu zīmējumu saka: „*Mēs zīmējām dzeltenās puķes pie soliņiem, mums bija jāvēro. Nevienam nezin un nevar atcerēties, kā to krūmu sauc, tikai vadītāja.*” (zīmējumu sk.12.pielikumā).

Aktualizējot bērnu zīmētdarbību pēc vērojumiem dabā, bērnam attīstāms vērīgums, spēja iedziļināties, interese, jo katram, kas prot vērot, ir iespēja daudz ieraudzīt (Kriķe, 2000).

Zīmētdarbība – skrāpējums. Šajā darbībā būtiski ir tas, kā zīmētdarbība tiek piedāvāta bērniem – kā pedagogs piedāvā bērniem darbības iespējas, ievada viņus tajā un formulē iespējamus veicamos uzdevumus, netieši vadot zīmētdarbības procesu. Kā norāda I.Miķelsone, balstoties uz pedagoga pētījumiem, tad bērnu zīmētdarbība bieži tiek pakļauta pedagoga tiešai virzībai uz vienu konkrētu darbības elementu apguvi, nevis uz darbību kopumā (Miķelsone, 1996). Zīmētdarbības procesā pedagogs kā bērna atbalstītājs līdzdarbojoties ar bērnu, netieši rāda zīmētdarbībā veicamos soļus. Atdarīnot mērķtiecīgu darbību, arī bērna darbība kļūst mērķtiecīga, pašdarbību sekmējoša. Darba autore empīriskajā pētījumā secina, ka iesākot darbu, 48% bērnu vēro pedagoga darbību, 36% - uzreiz uzsāk darboties kopā ar pedagogu, bet 16% bērni zīmē savu iecerēto zīmējumu, tikai pēc brīža pievienojoties zīmējuma – skrāpējuma izveidei.

Bērnu stāstījums par zīmējumiem:

- *Es izlidoju komosā un redzu dažādas planētas, man ir sava raķete un tērps, lai lidotu un nesadegtu* (Katrīna, 5 gadi).
- *Es atklāju dažādas planētas un pārbaudīšu, vai grāmatās ir uzrakstīta patiesība. Es ar gaismas ātrumu apceļošu visas planētas* (Krišs, 6gadi).
- Krišjānis sākumā samulst, tad padomā un saka: „*Asteroīdu lietus*” (Krišjānis, 6 gadi). (zīmējumus sk.12. pielikumā).

Krišjānis nav gandarīts par darba rezultātu, jo nav izdevies sākotnēji iecerētais zīmējums. Ja iedomātais attēls nav sanācis, bērns viegli izdomā citu tēlu, iztēle vada nodomu. Uzmanība pievēršama bērna zīmējumu izteiksmībai, jo zīmējums ir bērna emocionālās attieksmes spogulis. Attieksme pret objektu atklājas centībā attēlot detaļas (Дьяченко, Лаврентьева, 2001, 26). Svarīgi ir sekmēt bērna izpausmes, atbalstot viņa idejas. Šajā sakarībā būtiski akcentēt atzinumu, ka mērķtiecīgas darbības attīstība ir spēja brīvi un patstāvīgi izmantot zināšanas (Sorokina, 1979).

Zīmētdarbība pēc pedagoga stāstījuma. Notiek ārējo stimulu iedarbības attēlojums. Pedagoģs pasakas sižetu izspēlē teātra veidā, un bērni zīmētdarbībā turpina pasakas sižetu. Pasaka bērniem ir radījusi emocijas, vēlmi darboties un radīt kaut ko jaunu, stimulējusi iztēles attīstību. Zīmētdarbībā tiek apgūts jauns paņēmieni - zīmēšana ar vates kociņu. Bērni eksperimentē, izzinot vates kociņa zīmēšanas iespējas. Savas atklājuma darbības emocijas viņi pauž visvairāk ar mīmiku. Daži no bērniem procesa laikā pauž emocijas dungojot, kustinot kājas zem galda, sačukstoties ar draugiem, stāstot savu pasakas turpinājumu (sk.12.pielikumu). Bērnu darbošanās laiks, veids, rezultāts parāda bērna prasmes darboties patstāvīgi, balstoties uz pedagoga stāstījumu, izmantojot

iepriekšējo pieredzi. Tiek sekmēta pareiza satvēriena prasme un attīstīta spēja radīt jaunus tēlus vizualizējot pedagoga stāstījumu. M.Bartels norāda, ka īstas mākslas pamatā ir bērna pieredze (pašpieredze), atmiņa, vērojumi, iztēlošanās, un izpausmes veidu nevar aizņemties no citiem – pieaugušā vai bērna (Bartel, 2001).

Lai iztēle un domāšana varētu produktīvi strādāt, cilvēkam ir jādod zināma radoša brīvība, kas savukārt nodrošina iespēju attīstīties spontānām idejām, darboties intuīcijai, neapzinātai pieredzei (Druvaskalne-Urdze, 2004, 74). Vizualizēšanas rosināšanai jāizvēlas tādas metodes, kuras būtu bērniem interesantas un radītu pozitīvas emocijas. Stāstījuma demonstrējums ir bērniem saistošs – kā teatralizēts uzvedums. Teatralizēti uzvedumi sekmē radošā prāta attīstību. Radošs prāts ir aktīvs un neatlaidīgs (Родари, 1978), tādējādi bērns rod risinājumus dažāda veida situācijās zīmētdarbībā.

Bērnu komentāri par zīmējumu pēc pedagoga stāstījuma:

- *Čaklumiņš palīdzēja Slinkumiņam izdarīt visus darbus un tad viņam atrada čaklu sievu, lai slinkumiņš vienmēr būtu laimīgs* (Katrīna, 6gadi).

- *Rūķis Slinkumiņš iepazinās ar skaistu rūķu meiteni un viņi apprecējās* (Letīcija, 5 gadi).

- *Čaklumiņš iemācīja Slinkumiņu būt čaklam, un abi kļuva par lieliem draugiem* (Madara, 6gadi),

- *Čaklumiņš uzaicināja slinkumiņu dzīvot pie sevis un viņi visus darbus darīja kopā* (Ulrika, 6gadi) (sk.12.pielikumu). Šeit būtiski akcentēt D.Ļeontjeva (Леонтьев) atziņu, ka mākslinieciskā darbībā vienlaikus notiek mākslas darba radīšana, mākslinieka pašizpausme un ar dzīvi saistīta satura izteikšana (Леонтьев, 1998).

Zīmētdarbība ar diegiem. Zīmējumi, kuru tapšanas procesā tiek izmantoti diegi (īrisa diegi), rada bērnos prieku. Tā ir jautra rotaļa. Zīmētdarbības rotaļa ar diegiem ieinteresēja katru no pētījumā iesaistītajiem bērniem. Bērniem ir vajadzība pēc prieka un jautrības (Svenne, 1930, 77).

Bērniem vienmēr ir interese par jauno, neatklāto. Bērnu sajūsmina pirmie atklājumi, lietas, ko viņš dara pirmo reizi savā subjektīvajā pieredzē. Savukārt pieaugušais ir problēmu risināšanas veidu un *jaunu ceļu* pie rezultātiem, atklājējs (Miķelsone, Grava, 2014).

Diegs kā izmantojamais materiāls pilda arī vēl citas funkcijas: veicina pareiza satvēriena apgūšanas prasmes, kustību koordinācijas prasmes, stimulē bērna gribas attīstību un veicina bērna pašatklāsmes iespējas. Darbībās ar diegu novērojama bērna spēja reaģēt uz objektu (diegu) ar dažādām īpašībām, veidojot kopēju tēlu (Леонтьев, 1998).

Visbiežāk bērni diegu veidotos zīmējumus saista ar gliemeža, tārpiņa pēdām vai tuvina zīmējuma attēlojumu savām interesēm, vizualizējot tēlus, lietas u.c., piemēram, Renārs (6 gadi), stāstot par savu zīmējumu, atklāj, ka tās ir automašīnas *rallija pēdas*, savukārt Denīzei (5 gadi)

diega atstātās pēdas atgādina par *skudru takām*, bet Sabīne (7 gadi) saskaņījusi savā zīmējumā *taureni* un rūpīgi to iezīmē (sk.12.pielikumu).

Šajā zīmētdarbībā bērns, balstoties uz savu pieredzi un apgūstot jaunas prasmes, pilnveido vizuālās spējas, atklājot atkal un atkal jaunu zīmējuma saturu. Zīmētdarbības saturs apliecina, ka bērna brīva darbība iegūst pašstimulējošu raksturu.

Procesuālā modeļa realizācijas gaitā svarīgs ir atzinums, ka paša bērna gūtās prasmes ļauj apzināties bērnam savas iespējas, ļauj saprast, ko viņš var (Gadamers, 1999, 25).

Procesa norisē svarīgi, lai bērns darbotos patstāvīgi, radoši, brīvi, atraisīti, neordināri atbilstošās tehnikās un prastu interpretēt sava un citu darinājumu vizuālo un lietojamo vērtību, prastu radīt idejas radošai darbībai, saglabāt un saudzēt darinājumu (Garleja, 1997) – sava darba rezultātu, kā arī rast iedvesmu tālākai zīmētdarbībai.

Zīmētdarbība brīvajā laikā. Atdarinādams pieaugušo paņēmienus un atkārtodams personīgos novērojumus, bērns pakāpeniski pāriet uz patstāvīgu zīmētdarbību, radošo darbu.

Ir svarīgi, lai bērnu zīmēšanas prasmes tiktu attīstītas pakāpeniski, balstoties uz bērna pieredzi. Brīvā zīmējuma laikā bērni rada darbus, kuri atspoguļo bērna paša pieredzi (*pašpieredzi – aut.*), atmiņas, vērojumus (Bartel, 1998).

Daudzi bērni izrāda pārsteidzošu spēju un tieksmi izgudrot iedomu tēlus. Bērni iztēlojas, personalizē dažādus objektus, iesaista savās darbībās neredzamus draugus. Pēc apraksta šie varoņi vienmēr ir spilgti un detalizēti, un var būt aktuāli bērnu zīmējumos vairāku mēnešu periodā vai pat vairākus gadus (Taylor, Carlson, Maring, Gerow, Charley, 2004, 277).

Nozīmīgi izvēlēties atbilstošus zīmētdarbības ierosinātājus gan rotaļnodarbību, gan brīvā laika zīmētdarbībai. Kā ierosinātājus var izmantot: vērojums dabā, attēlus, literāro darbu ilustrācijas, rotaļlietas, nepabeigti formu, siluetu zīmējumi u.c. (Бабаева, Гогоберидзе, 2011).

Brīvās zīmētdarbības laikā bērni darbojas koncentrēti un uzmanīgi, līdzdarbojas viss bērna ķermenis. Bērni brīvi izvēlas sev nepieciešamās krāsas un citus materiālus, ļaujot zīmētdarbībā izpausties brīvai gribai. Nepiespiesta bērnu darbība, kurā viņi izmanto daudzveidīgus materiālus, ir pamats oriģinālu darbu radīšanai. Vizualizējot un radot oriģinālus darbus, bērni jūtas pacilāti, laimīgi, ir aizrautīgi. Zīmētdarbībā bērni visu laiku savu darbu papildina ar jaunām idejām un asociatīvajiem tēliem, to komentējot

Piemēram, Haralds (4 gadi) par savu zīmējumu sākotnēji saka: “*Puf...pasaule uzsprāga,*”, taču pēc brīža jau attēlo automašīnas skaņas rūkoņu (sk.12.pielikumu). Bērna iecere ir nepastāvīga, tā mainās darbībā, atkarībā no bērna interesēm, tādēļ viens no pedagoga galvenajiem uzdevumiem brīvā laika zīmētdarbības organizēšanai, ir daudzveidīgu materiālu nodrošināšana bērna brīvai pieejai. Bērnam ir vajadzība darboties, un, ja ir pieejami materiāli savas darbības realizācijai, tiek

apmierināta viņa vajadzība. Vajadzību apmierināšana sniedz gandarījuma izjūtu. Brīvās zīmētdarbības rezultātā visbiežāk tiek radīti iztēles tēli. Iztēles tēli vienmēr ir saistīti ar emocionāliem pārdzīvojumiem (Kriķe, 2000, 44), personīgi nozīmīgas darbības rezultātiem un vizualizācijas procesu.

Pastāv viedoklis, ka prieka izpausmes, attēlotie pozitīvie notikumi ar dažāda veida papildinājumiem, ir pozitīva bērna emocionālā stāvokļa atainotāji (krūmi, putni, puķes), tie norāda uz bērna emocionālo stāvokli (Бегрер, А.И. (2007), kā arī attieksmi pret attēlojamo objektu.

Pedagogam vērā ņemams, ka katrs bērns priecājas par savu darbu - zīmējumu, ir sarūgtināts, ja kaut kas neizdodas, cenšas panākt tādu rezultātu, kas viņu apmierinātu. Katrā šādā situācijā pedagoga pozitīvā attieksme pret bērna iniciatīvu un radošumu ir svarīgs stimuls jeb motīvs viņa attīstībai (Komarova, 1982).

Zīmēšana palīdz apzināties sevi, iepazīt savu apkārtējo vidi. Bērnam, atrodoties radošā vidē ir nepieciešams apstrādāt plašu indormāciju par tajā esošajiem materiāliem. B.Liptons norāda, ka bērna spēja apstrādāt plašu informāciju ir svarīga neiroloģiska adaptācija, kas sekmē informācijas apgūšanas procesu (Liptons, 2011, 142).

Zīmēšana ir valoda – ekspresīvas izziņas forma. Zīmēšana ir sarunāšanās veids par lietām, ko nevar izteikt vārdos. Tātad, bērnu zīmējumi ir savdabīgs skatījums par to, kas tur attēlots, un būtībā neatšķiras no vārdiskā stāstījuma. Tas ir stāsts, kuru nepieciešams izlasīt (Grīva, 1999).

Minētajos zīmētdarbības piemēros uzskatāmi redzams, ka bērna vizuālo spēju attīstību nosaka ne tikai mērķtiecīgi organizēts pedagoģiskais process pirmsskolā, brīvas zīmētdarbības nosacījumi rotaļnodarbībā, bet arī rotaļu darbība pirmsskolas un mājas vidē, bērna attieksme pret lietām, pašpieredze, bērna vajadzības, intereses un pedagoga personība.

Analizējot pedagoga un bērna darbību, darba autore kā svarīgu min uzdrīkstēšanos – būt brīvam un izpaust sevi. Šeit jāmin K. Torrensa (Torrance) atziņa, ka, lai uzsāktu kaut ko radošu, vajadzīga drosmē. Tiklīdz kādam rodas jauna ideja, viņš ar to ir viens pats (Torrance, 1998), jo pašrealizācija ir savu ideju izpaušana sev nozīmīgā darbībā.

Pedagoga zīmētdarbība ir lielisks paraugs un stimuls bērnu pašizteikšanās ierosmei. Pedagoģs var sekmēt bērnu vispusīgu attīstību un attīstīt radošu personību tikai tad, ja pats ir radošs, kurš zīmētdarbības procesā izmanto dažādus paņēmienus un daudzveidīgus materiālus.

Spējas pilnveidojas tikai darbībā – personīgi nozīmīgā darbībā. Bremzējot bērna individualitātes izpausmes, tiek kavēta bērna pašdarbības attīstība, brīvā zīmētdarbībā bērnam ir iespēja izpausties, nodrošinot vajadzību un interešu apmierināšanu.

Darba autore, analizējot zīmētdarbības norisi vizuālo spēju pilnveidē, piekrīt M. Bartela (Bartel) atziņai, ka zīmēšana ir pamatvajadzība, kura:

- 1) pilnveido spriestspēju, jo bērni darba procesā domā, plāno un izdara izvēli; zīmēšanas laikā tiek trenēta domāšana, atmiņa un tiek pilnveidotas vizuālās izteiksmes prasmes;
- 2) attīstīta runu un prasmi izteikties, kad pedagogs rosina bērnus pastāstīt par uzzīmēto, uzdodot jautājumus, kuri mēdz paplašināt bērna spēju koncentrēties, domāt par detaļu, aizpildīt tukšās vietas uz papīra u.tml.;
- 3) pilnveido bērna prasmes veidot proporciju un lielumu attiecības – lielāks, mazāks, īsāks, garāks;
- 4) pilnveido bērna zināšanas un izpratni par cilvēka ķermeņa uzbūvi (Bartel, 1998).

Darbībā atklājas bērna zināšanas, kuras parādās bērnu zīmējumos. Zīmējums ir ne tikai bērna pasaules, bet arī zināšanu, pieredzes un attieksmes atspoguļotājs.

Zīmēšana ir sarunāšanās veids par lietām, ko nevar izteikt vārdos. Jāatzīmē, ka vizuālo spēju attīstība zīmētdarbībā izpaužas tajā gadījumā, ja bērns jūt vajadzību darboties pēc savas iniciatīvas, patstāvīgi domāt, izvirzīt jaunus mākslinieciska rakstura uzdevumus, rast jaunus risinājuma veidus, kā rezultātā tiek iegūti bērna iespējām un attīstības līmenim atbilstoši mākslinieciski sasniegumi.

Novērojumi liecina, ka bērni labprāt darbojas ar zināmiem zīmēšanas piederumiem un sev piemērotā - brīvajā laikā, kad bērns izjūt vajadzību pašizteikties.

2.4. Pieaugušo un pirmsskolēnu sadarbība vizuālo spēju attīstībā

Lai bērns izpaustos tēlotājdarbības procesā, svarīga ir pedagoga pozitīvā attieksme. Bērnām ir svarīgi uzticēties pedagogam un justies brīvi brīžos, kad ir nepieciešama palīdzība, kā arī prieka brīžos. Nozīmīga ir arī radītā atmosfēra, motivācija darboties. Ja bērnam nav motivācijas darboties, piedalīties darba procesā, tad arī viņš nevar brīvi paust savas emocijas. Ja pedagogs ieinteresē bērnu darboties, rada pozitīvi emocionālu gaisotni un darbojas līdzi, tad arī bērns gūst gandarījumu. Lai bērni vieglāk un sekmīgāk uztvertu jaunu informāciju, ir nepieciešama rotaļa (lomu rotaļas) un emocionāls pārdzīvojums. Rotaļa rada bērnos prieku, enerģiju un attīsta bērnu, tā bērniem ir darbs un izprieca, vingrināšanās un savu spēju parādīšana – visa bērna pasaule. Emocijas bērnu un, protams, mūsu dzīvi padara interesantāku un krāsaināku.

Pedagogam ieteicams ievērot bērna emocionālo noskaņojumu un censties, lai rotaļas atbilstu bērna garastāvoklim. Ir bērni, kuri spēj nomierināties zīmējot, tādējādi zīmējumā paužot negatīvo, vai tieši otrādi – pozitīvo. Darba autore uzskata, ka pedagoģu, vecāku un bērnu sadarbības rezultātā visveiksmīgāk ir iespējams pilnveidot vizuālās spējas.

Kā zināms, sadarbība nav tikai process, bet arī svarīga jebkura cilvēka prasme, kurai ir raksturīga katra komponenta sociālās lomas apzināšanās un funkcionālo lomu sadale. Sadarbība nav iespējama tad, ja kāds no sadarbības partneriem deklarē savu pārākumu, ienesot šajā procesā antagonismu un uzspiežot pārējiem sadarbības subjektiem savas intereses. Mūsdienu apstākļos sadarbību apgrūtina arī cilvēku pašreizējās pieredzes vienpusīgums un tolerances trūkums, kas izpaužas atsevišķos stereotipos, kas cilvēkos ir izveidojušies iepriekšējā pieredzē, vērtējumos par cilvēkiem, viņu īpašībām un kuri neļauj apvienoties, lai īstenotu kopīgos mērķus sadarbības procesā.

Būtiski atklāt saikni starp pedagoga un bērna sadarbību pedagoģiskajā procesā. V.Hibnere uzsver, ka skolotāja darbā ir pedagoģiska jaunrade, bērna darbā – mākslinieciskā jaunrade. Vēlams, lai abas puses būtu līdzvērtīgas un līdztiesīgas sadarbības partneres, lai abas būtu atvērtas viena otrai, to mijiedarbība būtu saskaņota kontekstā ar smalku attiecību sistēmu draudzības atmosfērā, tomēr arī ar ievērotu distanci. Vadošais ir pedagogs, viņa uzmanība ir pievērsta katra bērna personībai, tās attīstībai un uzvedībai. Pedagogs smalkjūtīgi pamazām vada bērna personības attīstību un ievada viņu patstāvīgā radošajā darbā un mākslas darbu izpratnē (nevis to sašaurinātā uztverē). Pedagogs paredz radošu pedagoģisku vadību un ļauj ikvienam bērnam atrisināt radošā uzdevuma individuālo variantu. Radošās darbības vadīšana nenozīmē pārmērības, pārspīlējumus, izkropļojumus, lai bērna jaunrade līdzinātos pieaugušā darbībai. Nedrīkst bērnam uzspiest to, kas viņam nav pieņemams, kas neatbilst viņa spējām, nav pieļaujams padarīt bērnu par tālāka – „vecāka” attīstības posma cilvēku, bet – tieši pretēji – augsti kvalificēts pedagogs ar prasmīgi vadītu radošu darbību, attīstot personību, palīdz audzēkņiem saglabāt bērniību (Hibnere, 1998, 67).

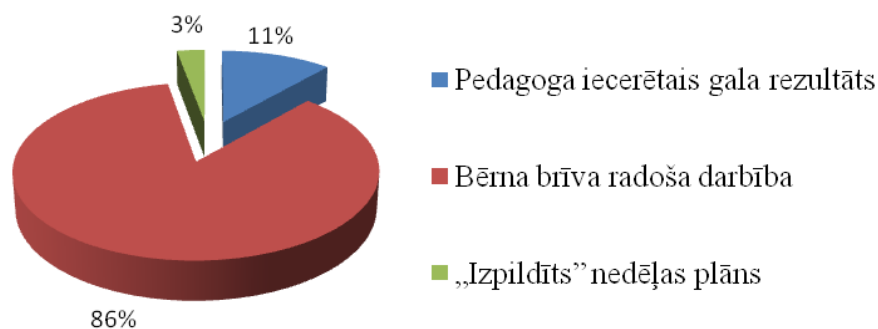
Pirmsskolas izglītības iestādes skolotāju un ģimenes veiksmīgas sadarbības viens no būtiskākajiem nosacījumiem ir abu pušu motivācija. Pedagogam nepieciešams censties ar savu darbību saglabāt šo motivāciju un sadarbības procesā nepārtraukti aktualizēt jauno, vecākiem nezināmo, sevišķi to, kas attiecas uz bērna attīstību. Būtiski atklāt zīmēšanas nozīmi pieaugušā un bērna sadarbības procesā. Pastāv uzskats, ka zīmēšana kā metode ir ieteicama, lai īstenotu pedagoga un bērna sadarbību, vēlreiz kopīgi pārdzīvojot to iedvesmu, kura raksturīga radošai darbībai (Angelides, Michaelidou, 2009).

Lai pilnīgāk atklātu pētījuma pedagoģisko problēmu un lai izzinātu pirmsskolas pedagoģu un pētījumā iesaistīto bērnu vecāku attieksmi pret zīmēdarbību, tās organizācijas principiem, pētījuma 4.posma noslēgumā tika veikta pedagoģu rakstveida aptauja (sk. 5.

pielikumu), kurā piedalījās 180 pirmsskolas izglītības iestādes pedagogi vecumā no 20 līdz 58 gadiem ar darba pieredzi no 5 mēnešiem līdz 40 gadiem. No 180 anketām par derīgām tika atzītas 158 anketas. Vecāku aptaujā piedalījās pētījumā iekļauto 49 bērnu vecāki, visas anketas tika atzītas par derīgām.

Pedagogu aptaujas rezultāti. Anketēšana tika veikta, lai izvērtētu pirmsskolas izglītības skolotāju attieksmi pret zīmētdarbību, respondenti atbildēja uz šādu jautājumu - vai tiek domāts par bērna vizuālo spēju attīstības iespējām tēlotājdarbības procesā, vai tiek rosināts vai apslāpēts bērnu radošums, iztēle. Darba autore uzskata, ka svarīgi, lai pedagogs pats būtu ieinteresēts zīmētdarbības attīstībā, kā arī piedalītos dažāda veida radošās aktivitātēs arī ārpus darba laika, paplašinot savu redzesloku, jo tas parāda to, ka viņi ir ne tikai radošas personības, bet arī būs ieinteresēti sekmēt radošo darbību arī bērniem.

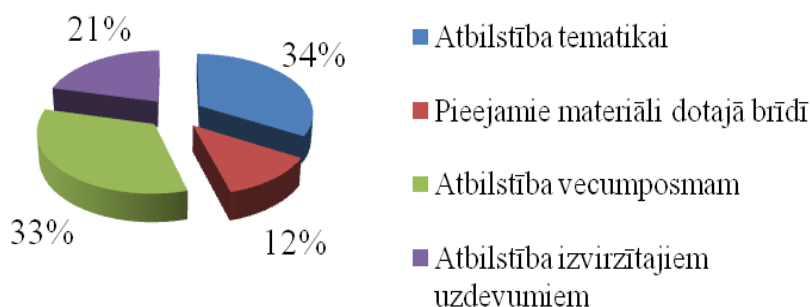
21. attēlā redzams, ka atbildot uz jautājumu par mērķi zīmētdarbībai 86 % pedagogu norāda, ka tā ir bērna brīva radoša darbība, 11% respondentu atzīmē kā svarīgu pedagoga iecerēto gala rezultātu, bet tikai 3% norāda, ka „izpildīts” nedēļas darba plāns ir visnozīmīgākais (sk. 21. attēlu). Pēc darba autores domām, pedagogi apzinās, ka mācību procesā svarīgākais ir bērns – viņa brīva radoša darbošanās, nevis stingra darba plāna ievērošana vai pedagoga iecerētā rezultāta sasniegšana, it īpaši šajā attīstības posmā, kad bērnam svarīgākais ir process – radošā darbība, sadarbība ar pieaugušo, nevis rezultāts. Runājot par sadarbību mācību procesā, I.Tiļļa norāda ka mācīšanās nav tikai racionāls process, tā ir saistīta ar informācijas apmaiņu, novērtēšanu un inovācijām (Tiļļa, 2005).



21. attēls. Motīvs darbības izvēlei

Aptaujas dalībnieku atbildes uz jautājumu „Pēc kādiem kritērijiem Jūs izvēlaties rotaļnodarbībai atbilstošo tehniku, paņēmienu?” (sk. 22. attēlu) ir šādas: 34% pedagogu atbild, ka tehnikas, paņēmienu izvēli nosaka atbilstība tematikai, 33% pedagogu izvēli nosaka atbilstība vecumposmam, 21% no respondentiem, izvēloties tehniku vai paņēmienu, pievērš uzmanību izvirzītajiem uzdevumiem. Salīdzinoši daudz pedagogu (12%) tehniku un paņēmienu, kādā bērni veiks darbu, izvēlas pēc dotajā brīdī pieejamajiem materiāliem. Darba autore uzskata, ka,

izvēloties tehniku un paņēmienu, kādā bērns veiks darbu, pedagogam jāievēro gan atbilstība vecumposmam, gan tematikai un izvirzītajiem uzdevumiem, jo galvenais, lai bērns, veicot darbu spēj to reāli izpildīt – lai tas nav par vieglu vai par sarežģītu, lai sasaucas ar tematu, kā arī ar iecerētajiem uzdevumiem. Par materiālu nodrošinājumu zīmētdarbībai pedagogam nepieciešams domāt savlaicīgi plānojot pedagoģisko darbību, lai būtu iespēja mērķtiecīgi sadarboties ar vecākiem.



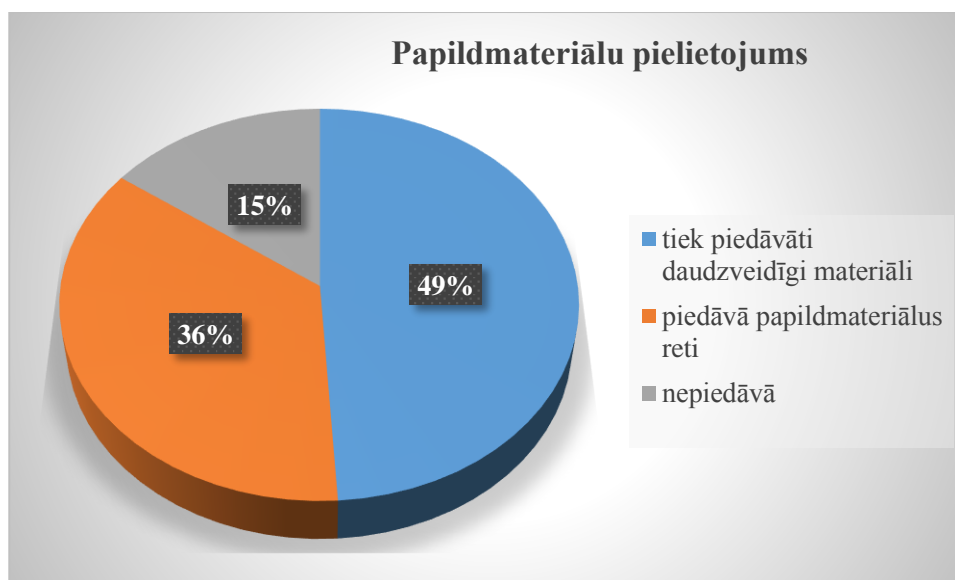
22. attēls. Kritēriji zīmētdarbības paņēmienu izvēlei

Apkopojot atbildes uz jautājumu par dažādu paņēmienu izmantošanu zīmētdarbībā var secināt, ka 30% respondentu rotaļnodarbībās pārsvarā bērniem piedāvā izmantot krītiņus, krāsu pludināšanu un brīvo zīmēšanu, 19% - spiedogu tehniku, 18% pedagogu pielieto pirkstiņtehniku, darbu ar švammi, pūšanas tehniku, 16% no aptaujātajiem respondentiem piedāvā bērniem zīmēt ar sveci, 5% - zīmēt uz burzīta papīra, 4% - zīmēt ar līmi, 5% - skrāpējuma tehnikā, visretāk (2%) izmanto krāsu pasakas un tušas, krāsu pludināšanu, tikai 1% pedagogu darba procesā piedāvā bērniem darbu veikt ar ziepes gabaliņu, spurainā tehnikā un batikošanas tehnikā.

Izvērtējot atbildes, darba autore secina, ka pārsvarā pedagogi ļauj bērniem brīvi zīmēt, gleznot, izmantojot gan pirkstiņtehniku, gan darbu ar švammi un populārākos paņēmienu zīmētdarbībā.

Īpaša nozīme, mainot tehniku un paņēmienu, ir tam, ka tādējādi bērns apgūst dažādību, apgūst pieredzi kombinēt, variēt, tas arī palielina interesi veikt attiecīgo uzdevumu, jo vienvērtība padara ikdienu vienmuļu, reproducējošu. Pirmsskolā paņēmienu dažādošana ir nepieciešama, jo bērns caur sajūtām uztver apkārtējo pasauli, un, mainot paņēmienu, tiek izmantoti dažādi materiāli darba izpildei.

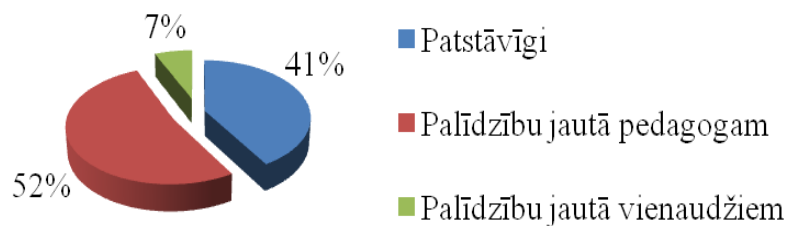
No atbildēm uz jautājumu „Vai ikdienas darbā Jūs bērniem dažādojat zīmētdarbību, izmantojot daudzveidīgus materiālus?” (sk. 23. attēlu) izriet, ka lielākā daļa (49%) respondentu piedāvā bērniem dažādus papildmateriālus, 36% – norāda, ka to dara reti un 15% pedagogu nepiedāvā, skaidrojot to ar materiālu nepieejamību.



23.attēls. Papildmateriālu pielietojums pirmsskolā

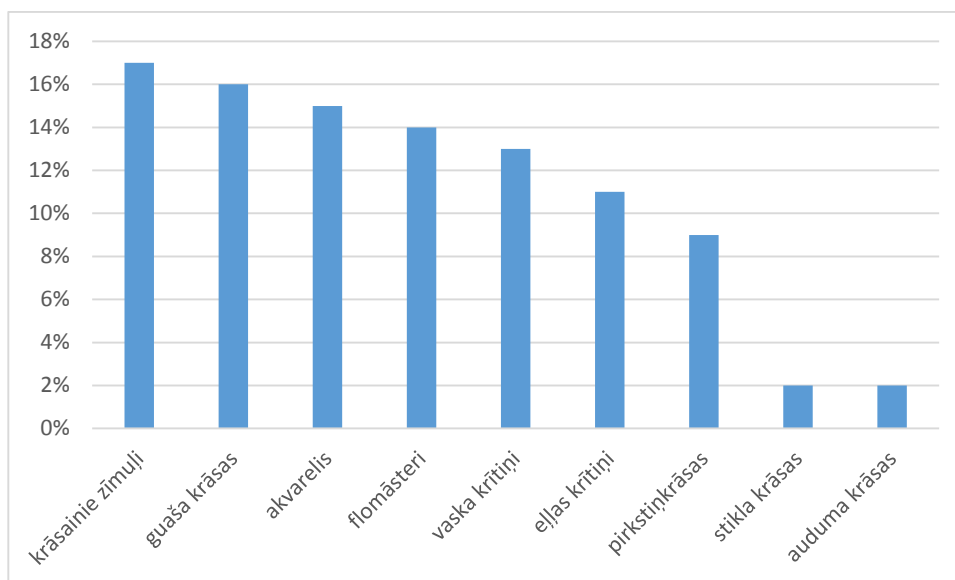
Darba autore, analizējot pedagogu sniegtās atbildes par pedagoģiskajā procesā izmantotajām darba organizācijas formām, vēlas akcentēt, ka ikviens no respondentiem atzīmē vairākas organizācijas formas. Tas liecina par to, ka netiek izmantots vienvērtīgs darba izpildes veids. Darba autore uzskata, ka bērnu attīstībā svarīgi, lai tiek dažādotas ne tikai tehnikas un paņēmieni, bet arī organizācijas formas, kādā veic darbu. Individuāls darbs ir nozīmīgs patstāvības veicināšanai, kā arī radošuma attīstībai, pāru un grupu darbs nepieciešams, lai sekmētu sadarbību, prasmī sadalīt pienākumus, uzklaustīt un rēķināties ar otru, izpalīdzēt un saņemt atbalstu no vienaudža – mācīties vienam no otra. B. Frīdenberga iesaka izmantot pāru un grupu darbu apjomīgāku uzdevumu veikšanai (Frīdenberga, 2003, 21).

Atbildot uz jautājumu, cik patstāvīgi bērns strādā zīmētdarbībā, lielākā daļa respondentu (52%) atzīst, ka bērns lūdz palīdzību pieaugušajam. Darba autore uzskata, ka jau pirmsskolas vecuma bērniem ir jārosina darboties patstāvīgi, jo tikai tā tiek sekmēts radošums, pedagogs var būt padomdevējs, darba motivētājs, virzītājs, bet nevis persona, kura nemitīgi norāda, kas un kā jādara. Bīklākie bērni ir jāiedrošina ar tekstiem – „*Tu vari! Pamēģini! Tev izdosies! Tu to spēj!*” 41% pedagogu ar prasmīgu darba virzību ir panākuši, ka bērns, veicot individuālu darbu, darbojas patstāvīgi, tas ļauj bērnam pašam būt pētniekam atklājējam, māca kļūdīties un eksperimentēt, ļaut brīvi fantazēt. Tikai 7% respondentu norāda, ka bērni palīdzību lūdz vienaudžiem, darba autore uzskata, ka to nosaka pirmsskolas vecumposma attīstības likumsakarības, kad bērns par autoritāti uzskata pieaugušo, pie kura vērsties pēc padoma (sk. 24. attēlu).



24. attēls. Kā bērns darbojas individuālajos darbos

Analizējot respondentu atbildes uz jautājumu par piedāvātajiem materiāliem zīmēdarbībai 27.attēlā var secināt, ka 17% pedagogu piedāvā krāsainos zīmuļus, 16% - guaša krāsas, 15% - akvareļkrāsas, 14% - flomāsterus, 13% - vaska krītiņus, 11% - eļļas krītiņus, 9% - pirkstiņkrāsas, 2% - stikla krāsas, 2% - auduma krāsas (sk. 25. attēlu).



25. attēls. Piedāvātie materiāli zīmēdarbībai

Darba autore secina, ka pedagogi zīmēšanā un gleznošanā piedāvā visbiežāk izmantotos materiālus, tādus kā krāsainie zīmuļi, guaša un akvareļkrāsas, retāk pielieto dārgākus materiālus. Materiālu izvēles dažādošana sekmē bērnu radošās darbības izpausmi, motivē darboties, sagādā prieku, aizrautību, interesi, bagātina pieredzi un stimulē sajūtu maņas.

Uz jautājumu par bērna zīmējumu izvietojumu, lielākā daļa (36%) no aptaujātajiem pedagogiem atbild, ka bērnu darbi tiek izlikti pie sienas, novietoti uz plauktiem, tādējādi bērns var būt lepns par paveikto, apskatīt savu un citu darbus, kā arī saņemt vecāku atzinību, uzslavu. Tomēr jāņem vērā B. Frīdenbergas ieteikumi – nesalīdzināt viena bērna paveikto ar cita bērna sasniegumiem, bet izvērtēt katra konkrētā bērna attīstības dinamiku (Frīdenberga, 2003). Sadarbība starp pieaugušo un bērnu var veiksmīgi noritēt tikai pozitīvā gaisotnē, pozitīvi vērtējot

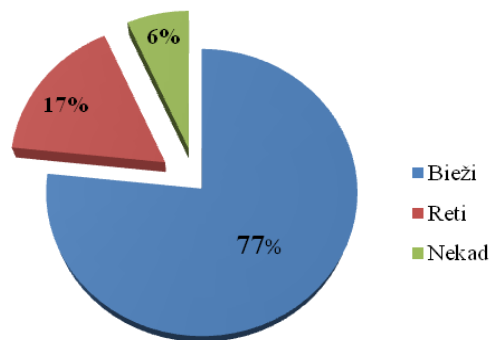
bērna darbību un darbības rezultātu, taču izstādē (grupas telpā, gaitenī, garderobē) izvietotie darbi nereti veicina pieaugušo (vecāku) vēlmi skaļi paust viedokli un salīdzināt sava bērna darbu ar citu bērnu darbiem, vienmēr saskatot pozitīvos aspektus. Bērna zīmēdarbības rezultāts – zīmējums ir praktiski pielietojams rotaļu darbībā. Tādēļ darba autore uzskata, ka, lai bērnam veidotos motivācija, vēlme, interese, vajadzība radīt šāda veida darbus, pedagogam vēlams bērnam parādīt konkrētā darba rezultāta iespējamo pielietojumu rotaļu darbībā. Tādējādi tiek radīta motivācija radīt - aktīvi darbojoties, un zīmēdarbības process kļūst jēgpilns. Lai darbība bērnam veidotos par personīgi nozīmīgu, pedagogam ieteicams būt prasmīgam daudzveidīgu darba pielietojumu piedāvāšanā bērniem – rotaļu vides radīšana, dāvana vecākiem, vecvecākiem, tuvam draugam; gleznas izgatavošana, kuru mājās var pielikt pie sienas; ilustrācija vai kāda cita izmantojama lieta pēc rotaļnodarbības.

Jautājums par bērnu ieinteresēšanu zīmēdarbībai ir būtisks pētījuma rezultātu salīdzināšanai ar praksē novēroto un pedagogu apgalvoto aptaujas anketās. Atbildes atspoguļo, cik radoši, ieinteresējoši, daudzveidīgi pedagogi motivē bērnus pirms zīmēdarbības procesa. Pedagogiem bija iespēja izvēlēties vairākus atbilžu variantus. Apkopotie rezultāti (atzīmētie biežumi) norāda, ka bieži aptaujātie respondenti izmanto pārrunas rīta aplī (100 %), demonstrē uzskati (90%), piedāvā rotaļu vai spēli (83 %) un izmanto emocionālo tēlu (80%), motivē bērnus ar sagatavotu pārsteiguma momentu (90%), kā arī ieinteresē ar mūziku, putnu balsis ierakstiem un video (83%).

Ar bērnu ik rītu ieteicams veikt pārrunas, izmantot diskusiju vai prāta vētras metodi, kas ļauj bērnam ne tikai uzzināt par dienas, nedēļas tēmu un darāmajiem dienas darbiem, bet ļauj viņam brīvi izteikties, paust savas domas, uzskatus, veidojot attieksmi, pieredzi, priekšstatus un radot iespēju vizualizēt.

Pirmsskolas vecuma bērniem uzmanība ir nenoturīga, tādēļ reizēm ieteicams izmantot kādu emocionālu tēlu vai citus palīg līdzekļus, lai bērns koncentrētu uzmanību uz notiekošo un būtu atraisīts zīmēdarbībai.

26.attēlā redzams pedagogu atbilžu apkopojums uz jautājumu par to, vai pedagogi izmanto parauga demonstrāciju. Tika noskaidrots, ka 77% pedagogu rotaļnodarbībās demonstrē darba paraugu, tas liecina par to, ka bērnam netiek nodrošinātas brīvas iespējas pašizteikties, radoši darboties un veikt darbu pēc iztēles un fantāzijas. Tikai 6% aptaujāto respondentu norāda, ka neizmanto paraugu, jo rotaļnodarbībās skaidro darba gaitu un, ja nepieciešams, paralēli stāstījumam parāda attiecīgo darba soli. 17% pedagogu reti rāda gatavu darba iznākumu (sk.26. attēls).



26. attēls. *Parauga demonstrēšana*

Jautājums “*Ko Jūsaprāt attīsta zīmētdarbība?*” atspoguļo pedagogu uzskatus, ka zīmētdarbībai ir gan attīstošs, gan izglītojošs, gan arī audzinošs raksturs. Šajā jautājumā pedagogiem bija iespēja rakstīt vairākus atbilžu variantus. Zīmētdarbība, pēc respondentu domām, attīsta gan domāšanu, iztēli, uztveri, uzmanību, fantāziju, radošumu, atmiņu, gribu, gan dažādas prasmes un iemaņas, kā arī attieksmes – sadarbību, kārtības paradumus, pacietību. Pārsvarā respondenti uzskata, ka zīmētdarbība attīsta pirkstu sīko muskulatūru (121 pedagogs), iztēli (118 pedagogs), domāšanu (151 pedagogs), radošumu (131 pedagogs).

Atbildot uz jautājumu par materiālu izvēles biežumu zīmētdarbībai, tiek norādīts, ka bērni labprāt izvēlas dažādus materiālus (sk. 13.tabulu).

13.tabula. *Tēlotājdarbības materiālu izvēle*

Tēlotājdarbības materiālu izvēle	Izvēles biežums
Bērns izvēlas strādāt:	
ar dabīgiem materiāliem	94,3
ar jebkuru materiālu	94,9
ar visiem materiāliem, jo daudziem tas esot kas jauns	96,2
ar visiem materiāliem- pēc bērna izvēles	96,8
ar visiem, it sevišķi ja piedāvā kādu jaunu materiālu	97,5
izvēlas pēc garastāvokļa un interesēm	98,1
individuāli	98,7
katru dienu ko citu, iespaidojas no citiem bērniem	99,4

Ir uzskatāmi redzams, ka pārsvarā respondenti izvēlas rotaļnodarbībai paņēmienus, atbilstoši tematikai, vecumposmam, bērna spējām, interesēm, vajadzībām un izvirzītajiem attīstošajiem uzdevumiem, nevis tikai ievērojot pieejamos materiālus.

Būtiski pētījuma kontekstā noskaidrot pedagogu darbības virzību saistībā ar bērna sagatavošanos darbībai. Pedagogi izvēlējās vairākus atbilžu variantus, norādot, ka darbībai ir mainīgs raksturs, kas atkarīgs no izvēlētās tematikas. Pedagogu atbildes uz jautājumu par to, kā

bērni sagatavojas zīmēdarbībai, apliecina, ka bērni paši sagatavo darba vietu, bet darbojas kopā ar pieaugušo (sk. 14. tabulu).

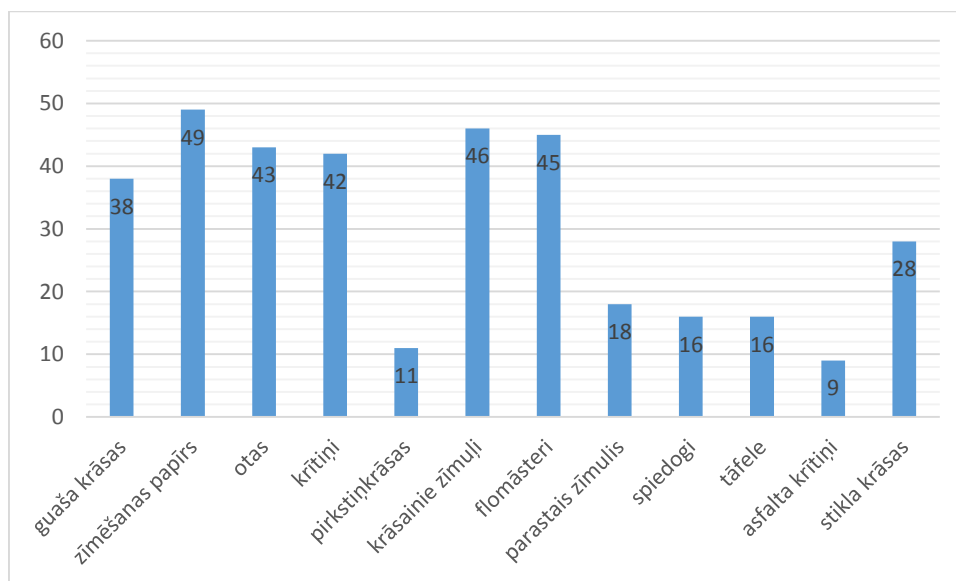
14.tabula. Bērnu sagatavošanās zīmēdarbībai

Bērns sagatavojas darbībai:	Biežumi
ar pedagoga palīdzību	89,2
visi bērni kopā ar pedagogu	90,5
bērni paši izvēlas vajadzīgos materiālus	91,1
bērniem patīk pašiem sagatavoties	91,8
bērns ar pedagoga palīga palīdzību	92,4
es pati sagatavoju (pedagogs)	93,0
gan bērns pats, gan pedagogs	93,7
izrunājam tēmu un tad pārbaudām, vai ir nepieciešamais	94,3

Vecāku anketu rezultātu analīze.

Vecāku anketēšanas (anketu sk.6.pielikumā) uzdevums - noskaidrot vecāku viedokli par tēlotājdarbības - zīmēdarbības iespējām mājās apstākļos.

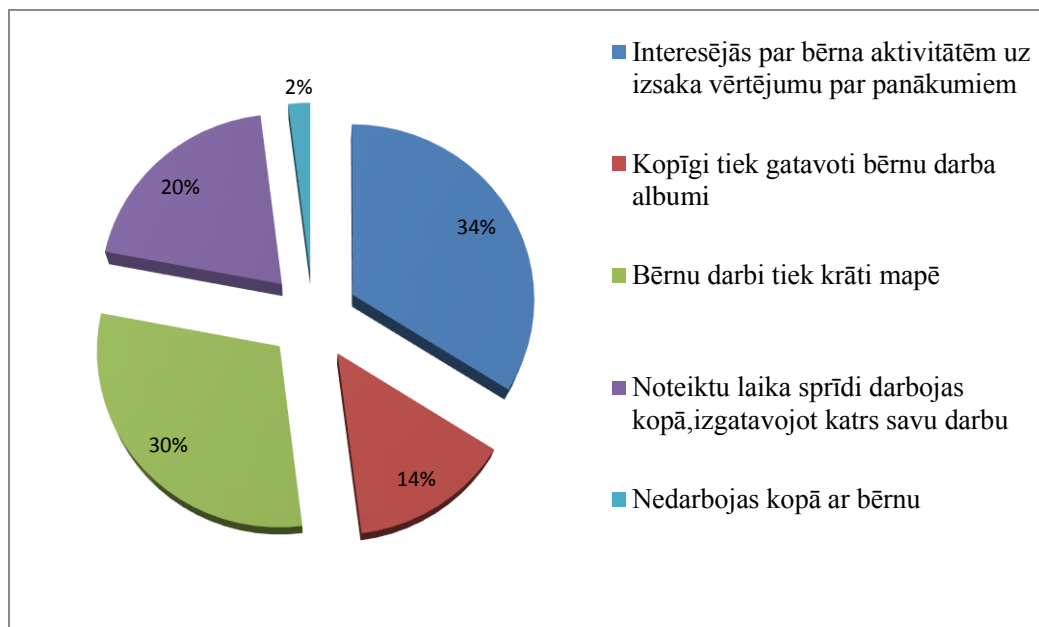
Galvenokārt darba autore vēlējas noskaidrot, kādi zīmēšanas materiāli bērnam ir pieejami mājās. Vecākiem bija iespēja atzīmēt variākus atbilžu variantus (sk.27.attēlu).



27.attēls. Mājās pieejamo zīmēšanas materiālu biežumi

29.attēlā uzskatāmi var redzēt, ka mājās apstākļos lielākajai daļai bērnu ir iespēja visvairāk zīmēt ar krāsainajiem zīmuļiem – šo izvēli atzīmējuši 46 vecāki, flomāsteri – norāda 45 vecāki un guaša krāsām – atzīmējuši 38 vecāki. Pirkstiņkrāsu izvēles biežums (tikai 11 vecāki) skaidrojams ar pētījumam izvēlēto vecumposmu (pirkstiņkrāsu izmantošana ir aktuāla bērniem līdz 3 gadu vecumam).

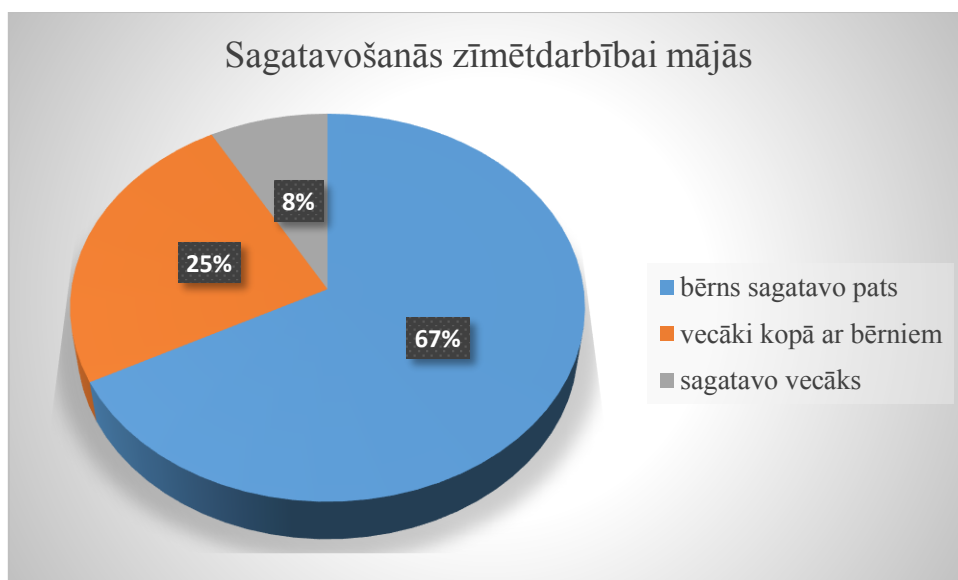
Dažkārt var novērot, ka vecāki neizrāda nekādu interesi par bērna pašgatavoto darbu, ko viņš ir vēlējies uzdavināt māmiņai vai tētim. Tāpēc darba autorei bija svarīgi noskaidrot, kā vecāki izrāda interesi par bērna aktivitātēm zīmētdarbībā.



28.attēls. Intereses izrādīšanas veids par bērna darbošanos

Aplūkojot 28.attēla rezultātus var secināt, ka lielākā daļa (34%) vecāku interesējas par bērna aktivitātēm un izsaka vērtējumu par bērna panākumiem un sasniegumiem. Mazliet mazāk vecāku (30%) bērna darbus krāj mapītē un kopīgi gatavo bērna darbu albumu, kuru iespējams apskatīt arī pārējiem tuviniekiem. Tikai viens vecāks atzina, ka nedarbojas kopā ar bērnu. Vecākiem ir ļoti svarīgi izrādīt savu interesi, jo tādā veidā viņi ne tikai motivē bērnu tālākai darbībai un attīstībai, bet arī sekmē bērna pašregulāciju, pašattīstību darbībā.

Darba autore vēlējās noskaidrot, kā mājas apstākļos tiek nodrošināta, iekārtota vide bērna zīmētdarbībai. 29.attēlā var redzēt, ka lielākā daļa respondentu (67%) atbildēja, ka vietu darbībai bērns sagatavo pats. 8% respondentu atbildēja, ka bērna vidi sagatavo vecāks. Savukārt, 25% respondentu zīmētdarbībai gatavojas kopā ar bērnu (sk. 29.attēlu).



29.attēls. Bērna sagatavošanās zīmēdarbībai mājas apstākļos

Autore vēlējas uzzināt, ko, pēc vecāku domām, bērnam attīsta zīmēdarbība. Šajā jautājumā netika doti atbilžu varianti, taču vecāku domas sakrita – vecāki uzskata, ka tiek attīstīta iztēle, domāšana, radošums, krāsu izjūta, uzmanība, pirkstu muskulatūra.

Apkopojot iegūtos rezultātus, var secināt, ka bērniem ikdienā tomēr ir par maz iespēju pašdarbībai, brīvas izvēles iespējām vizuālo spēju attīstības sekmēšanā un pašrealizācijai zīmēdarbībā. Lai gan skolotāji pirmsskolas izglītības iestādēs bērniem rotaļnodarbībās veicamo darbu dažādo ar netradicionāliem veidiem, paņēmieniem, materiāliem, tomēr tas ir nepietiekami, lai bērnos atraisītos, brīvi izpaustos un vizualizētu.

Lai sekmētu pedagogu un bērnu vecāku sadarbību, darba autore apkopojusi kopīgus ieteikumus zīmēdarbības procesa organizēšanai pirmsskolēna vizuālo spēju veiksmīgākai pilnveidei gan pirmsskolas vidē, gan mājas apstākļos.

Vecāku aptaujas statistiskā apstrāde aplūkojama 14.pielikumā.

Ieteikumi pedagogiem un vecākiem.

Bērna attīstībā uzmanība vēršama dažādu spēju attīstībai, radot tādus apstākļus, lai darba process radītu ne tikai interesi, bet arī tālākus darbības motīvus, piemēram, sagatavošanās procesā iekļaut muzikālo kompozīciju noklausīšanos, gleznu vai attēlu aplūkošanu, pasaku stāstīšanu un demonstrēšanu, radošo stāstījumu veidošanu un rotaļas. Zīmēdarbībai ieteicams izmantot dažāda formāta un faktūras papīru, visdažādākos dabas materiālus, kartona kastes, pudeles, akmeņus un citus nestandarta materiālus.

Pedagogam un vecākiem ieteicams bērna darbību virzīt tā, lai tiktu apgūtas pamatprasmes, gūtas nepieciešamās zināšanas par zīmēdarbības materiālu izmantošanas iespējām un lai bērnam

būtu iespēja patstāvīgi brīvi izpausties. Pieaugušais iepazīstina bērnu ar zīmēdarbības paņēmieni un daudzveidību, vingrina viņu darboties gan pazīstamās, gan sarežģītās tehnikās, paņēmienos.

Pieaugušais ir padomdevējs, bērna atbalstītājs, iedrošinātājs, tādēļ, esot līdzās bērnam, vērojot viņu darbībā, pieaugušais, ja vien ta ir nepieciešams, sniedz padomu un praktisku palīdzību veiksmīgai bērna zīmēdarbības uzsākšanai un turpināšanai.

Pieaugušajiem ieteicams arī rosināt bērnus veikt kopīgus darbus, sadarbojoties: bērns – bērns, bērns – pieaugušais. Sadarbības procesā ir iespēja veidot komunikācijas prasmes dažādos līmeņos un pieņemt kopīgo lēmumu.

Bērna radošā potenciāla attīstībai nepieciešama darbību daudzveidība, ko iespējams nodrošināt, iesaistot radošajā procesā arī citas metodikas un bērna, jau iepriekš apgūtās prasmes.

Izvirzot uzdevumus, vērā ņemams, ka bērnu darbības virzītāji ir interese un vajadzība - atbilstoši bērna vecumposma attīstības likumsakarībām. Tādēļ pirms praktiskās darbības ieteicama bērna intereses rosināšana. Tā var būt iztēli rosinoša literārā darba, rotaļlietas izmantošana vai pārrunas un vērojumi dabā, lai bērniem tiktu iedots kāds neliels pavediens darba uzsākšanai, tomēr pats darba process paliktu pašu bērnu rīcībā. Pieaugušais var sniegt padomu un praktisku palīdzību veiksmīgai darba uzsākšanai vai tā turpināšanai, neiejaucoties bērna darbībā. Ieteicams nesalīdzināt bērnu darbus, bet gan izvērtēt katra bērna attīstības dinamiku, tādā veidā sekmējot bērna pašapziņas izaugsmi.

Pieaugušajam nepieciešams izvērtēt iespēju nodrošināt pietiekami daudz vietas, lai katrs bērns varētu strādāt, netraucējot pārējos bērnus (ieteicams izmantot telpas iespējas, darbojoties ne tikai pie galdiem, bet arī zīmējot, atrodoties uz grīdas, pie sienas, zīmējot uz molberta, zīmējot brīvā dabā). Ieteicams apjomīgāku darbu veikšanai zīmēdarbībā izmantot pāru un grupu darbu, tādējādi veicinot saskarsmes prasmju attīstību bērnu un pieaugušo sadarbībā.

Svarīgi ļaut bērnam eksperimentēt ar krāsām, materiāliem, jo, izzinot jauno, ir nepieciešams laiks. Būtiski atcerēties un ievērot, ka zīmēdarbības process ir svarīgāks par rezultātu – apzināti nevirzīt bērnu uz gala rezultātu, taču ļaut viņam izdzīvot procesu pēc savām vēlmēm, ieceres un spējām, ļaujot pašam bērnam izteikties par atziņām un problēmām, kas radušās zīmēdarbības gaitā.

Nepieciešams bērnam sniegt pozitīvu vērtējumu par zīmēdarbības norisi, nesalīdzināt bērnu darbus un vērtējumus, taču saskatīt attīstības dinamiku gan procesā, gan rezultātā, tādēļ īpaši svarīgi ir ievērot katra bērna individualitāti.

Darba autore uzskata, ka vecāku atsaucība, līdzdalība un iesaistīšanās zīmēdarbības procesa aktualizācijā, deva ieguldījumu pētījuma norises gaitā (sk.2.3.nodaļu) un atspoguļojas gūtajos rezultātos (sk.2.5.nodaļu).

2.5. Konstatējošā posma un veidojošā eksperimenta rezultātu salīdzināšana un interpretācija

Šajā nodaļā tiks aprakstīta konstatējošā pētījuma 5.posma - pirmsskolēnu vizuālo spēju līmeņu izvērtēšana - un veidojošā eksperimenta - pētījuma 4.posma - salīdzinājums un izvērtējums.

Lai pārliecinātos par procesuālā modeļa vizuālo spēju pilnveides produktivitāti, pētījuma beigās tika veikts atkārtots novērojums un bērnu vizuālo spēju izvērtējums (kritērijus, rādītājus sk. 1.3.nodaļā). Rezultāti tika iegūti, analizējot bērnu darbību un zīmējumus pēc izstrādātajiem vizuālo spēju attīstības novērtējuma kritērijiem, rādītājiem. Gūtie rezultāti atkārtoti tika fiksēti novērošanas protokolā (sk. 4. pielikumu).

Bērnu darbības novērojums notika, ievērojot pirmsskolas izglītības iestādes grupu dienas ritmu. Pētījuma 5.posms notika 2013.gada maijā, kad tika vērota gan bērnu brīva zīmēdarbības norise, gan pedagoga organizēta zīmēdarbība.

Pētījuma izvērtējuma nozīmīgumu nosaka pielietoto informācijas ieguves metodiku ticamības rādītāji. Atkārtotā mērījumu apstrāde arī tika veikta pēc Kronbaha alfas koeficientu izvērtēšanas, izmantojot SPSS programmu (IBM SPSS Statistics 20) (Наследов, 2008; Kristapsone, 2014). Statistikas datu aprēķini - 2.mērījums - aplūkojami 15.pielikumā, 2.mērījuma histogrammas – 16.pielikumā.

Pētījuma laikā gūto rezultātu analīzē lielāka uzmanība tiks veltīta 1.mērījumu viszemāko novērtēto rādītāju izvērtējumam.

1. kritērija – spējas uztveres tēlu vizualizēšanā - otreizējie izpētes rezultāti norāda, ka viszemāk novērtēta dabas un lietu vides vizualizēšana (vid.aritm.2,48), savukārt visaugstākais novērtējums ir rādītājam - vizualizēšana pēc pieaugušā stāstījuma (vid.aritm.2,60) (sk.15. tabulu).

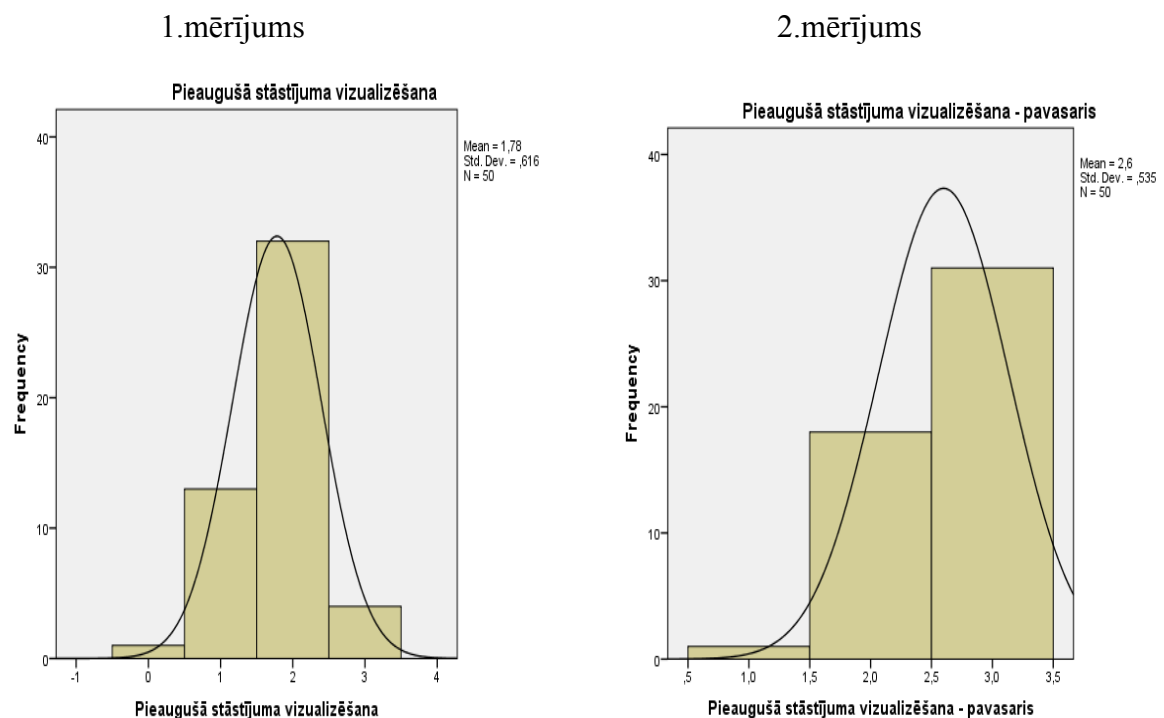
15.tabula. 1. kritērija – spējas uztveres tēlu vizualizēšanā statistiskie rādītāji – 2.mērījums

Spējas uztveres tēlu vizualizēšanā	Ģimenes vides vizualizēšana	Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana
Skaits (Valīdi)	50	50	50
Vidējais aritmētiskais	2,58	2,48	2,60
Standartnovirze	,499	,544	,535

15.tabulā atspoguļoto vizuālo spēju kritēriju ticamība vērtējama kā augsta un ticama. Pirmais un trešais rādītājs pēc aritmētiskā vidējā ir novērtēti ļoti tuvu. Novērojumu rezultāti liecina, ka

pirmsskolas vecuma bērniem zīmēdarbība ir saistoša, ja tajā ir iekļauts kāds pārsteiguma, atklājuma moments, kā tas parādījās darbībā ar *krāsu pasaku*. Bērnu darbībā vērojama ieinteresētība, klausoties pasakas notikumos un atklājot krāsu sajaukšanās rezultātu – pārsteigums ne tikai uz lapas, bet arī ūdens traukā! Piemēram, Nikola (6 gadi) stāsta: “*Saulei priekšā ir mākoņi un izskatās pēc zilās puķes. Re, kur aug zālīte! Te man plauks puķes.*” Kad zīmējums nožuva, tas tika papildināts ar ziedu zīmējumiem. Bērnu zīmējumus un komentārus par darbu var aplūkot 17.pielikumā. Pamatojoties uz iepriekš teorijā minēto atziņu par bērna atklājuma prieku, tiek secināts, ka bērnam ir nepieciešamība pašam atklāt, pētīt, tādējādi gūstot emocionālu gandarījumu par pašdarbības rezultātu. Šāda veida zīmēdarbība devusi impulsu bērna pašizpaušmei, tātad arī pašattīstībai. Tas norāda, ka pirmsskolēnu vizuālās spējas veiksmīgi attīstās, vizualizējot, zīmējot pēc pieaugušā stāstījuma.

30.attēlā redzams 3.rādītāja izvērtējums histogrammas atspoguļojumā, ir redzama izaugsme – histogrammas platums atbilst pazīmes vērtības intervāla, bet augstums atbilst pazīmes vērtības biežumam.



30.attēls. Histogrammas – pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - mērījuma kritēriju grafiskie attēli (1.un 2. mērījums)

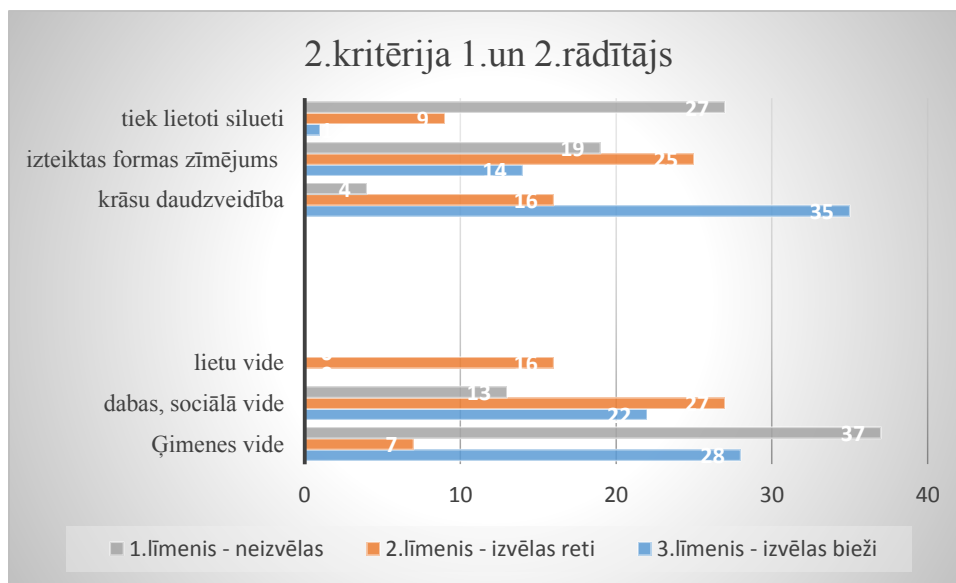
Izvērtējot 2. kritērija – pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle rādītājus atkārtoti, darba autore secina, ka šī kritērija visi rādītāji ir paaugstinājušies (sk. 16.tabulu).

16.tabula. 2.kritērijs.Pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle- statistiskie rādītāji pētījuma beigās

2.kritērijs. Pedagoģa ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-ģimenes vide	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-dabas, sociālā vide	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-lietu vide	Krāsu daudzveidība	Izteikta forma	Siluetu lietošana	Papildmateriālu pielietošana
Skaitis (Valīds)	50	50	50	50	50	50	50
Vid. aritmētiskais	2,56	1,82	2,74	2,68	2,14	1,54	2,70
Standartnovirze	,501	,661	,443	,513	,700	,646	,463

Viszemākais novērtējums ir rādītājam - silueta lietošana zīmējumā (vid.aritm.1,54), kā arī dabas vides atspoguļošana (vid.aritm.1,82), savukārt ievērojami paaugstinājusies krāsu daudzveidības pielietošana zīmējumā (vid.aritm.2,68).

31.attēlā vērojams 2.kritērija 1. un 2.rādītāja salīdzinājums, kurā uzskatāmi redzama rādītāju paaugstināšanās.



31.attēls. 2.kritērija 1.un 2.rādītājs

Darba autore uzskata, ko šo rādītāju paaugstināšanās saistīta ar pedagoģisko principu ievērošanu zīmēdarbības organizācijā un realizācijā (darbības mērķtiecība, brīvas izvēles iespējas darbībā un personīgi nozīmīgas darbības aktualizēšana).

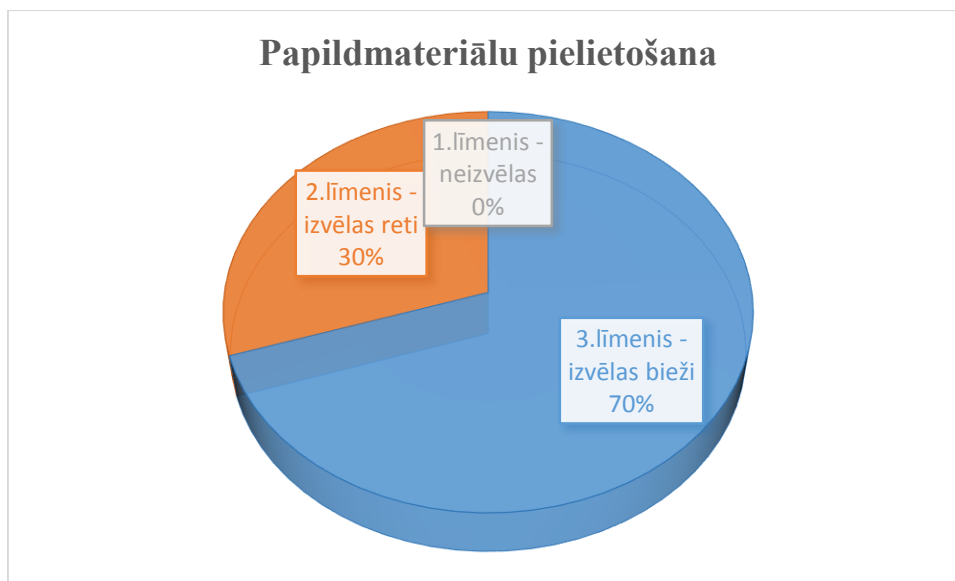
Darbības mērķtiecība atspoguļojas zīmēdarbībā - zīmēšana izmantojot izplēstus papīra gabaliņus, kurā pedagogs dod ierosmi bērnu darbībai, tādējādi veicinot bērnu iztēles darbību katram savādākās zīmējuma izpausmēs – ledus iešanas atspoguļojums, spociņu zīmējums, auto un pilsētas atspoguļojums (sk. 17.pielikumu).

Kā būtisku darba autore uzskata krāsu daudzveidības rādītāja paaugstināšanos, jo krāsu

pielietojums zīmējumā, kā norādīts vairākās teorētiskajās atziņās, liecina par bērna emocionālās atsaucības paušanu. Pastāv uzskats, ka zīmēdarbība (tēlotājdarbība kopumā) veicina emocionālo attīstību, prāta darbību, uzmanību, atmiņu, domāšanu, kas, savukārt, raksturo arī emocionālo spēju (Анисимов, 2004). Novērojums atklāj, ka krāsu daudzveidības izmantošanu sekmējuši procesuālā modeļa pārbaudes laikā programmas realizācijā izmantotie paņēmieni: zīmēšana ar *pirkstiem, švammi, disku (CD matrica), batikošanas paņēmiens, pārsteiguma zīmējums, rotaļas ar krāsām u.c. (sk.2.3.nodaļu).*

Bērnām personīgi nozīmīgu, emocionāli tuvu cilvēku zīmējums – ģimenes vides rādītājs saglabājis augstu novērtējumu (vid.aritm.2,56), kas izskaidrojams ar bērna drošo pasaules izjūtu saistībā ar ģimeni. Piemēram, Ilzes māmiņas zīmējumā (sk.17.pielikumu) redzama krāsu daudzveidība, bet fona pamatā dominē violetā krāsa. H.Šteina violeto krāsu skaidro kā garīguma krāsu (Šteina, b.g., 52).

Papildmateriālu pielietošanas rādītāju biežumi ir nozīmīgi paaugstinājušies (no 1.74 uz 2,70 vid.aritm (sk. 32.attēlu).



32.attēls. 2.kritērija 3.rādītāja 2.mērījums.

2.mērījums atklāj, ka reti papildmateriālus izvēlas tikai 30% bērnu, bet bieži – 70% bērnu. Atkārtotais novērojums atklāj, ka papildmateriālu biežāku izmantošanu sekmējuši procesuālā modeļa pārbaudes laikā izmantotie paņēmieni: *zīmējums ar švammi, zīmējums ar disku, zīmējums ar diegiem, pūšana ar kokteiļa salmiņu, krāsu jaukšana izmantojot medicīnisko pipeti u.c.(sk. 2.3.nodaļu).*

Zīmēdarbības veikšanai bērniem pirmsskolas izglītības iestādē tika nodrošināts daudzveidīgs pieejamais papildmateriālu klāsts (sk.3.pielikumu). Pedagoģs demonstrēja ne tikai rotaļnodarbības laikā pieejamo materiālu pielietošanas iespējas, bet arī pēcpusdienas cēlienā un pastaigas laikā aicināja

bērnus vērot un zīmēt, izmantojot dabā atrastos materiālus (zīmēšana smiltīs ar kociņu, zīmēšana ar akmeni u.c.). Šādas darbības sekmēja bērnu radošo darbību un prieku, līdz ar to bērni vairāk interesējās par materiālu pielietošanas iespējām, veica pētījumus un vērojumus. Visas šīs darbības tika veiktas ar interesi, tātad motivēti. Jauni atklājumi un iesaisti motivē bērna darbību un veicina zinātkāri, un, kā norāda A.Milts, jauni motīvi, vajadzības un mērķi – ir cilvēka motivācijas pamats (Milts, 1999).

Savukārt, izvērtējot 3. kritērija – emocionālā attieksme pret vizualizēšanu- rādītājus, darba autore secina, ka arī 2.mērījuma rezultātos šī rādītāja dati ir visaugstāk novērtētie (sk. 17. tabulu).

17.tabula. 3.kritērija -emocionālā attieksme pret vizualizēšanu- statistiskie rādītāji pētījuma beigās

3.kritērijs Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu	Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Sava zīmējuma pašvērtējums
Skaitis (valīdi)	50	50	50
Vidējais aritmētiskais	2,68	2,54	2,40
Standartnovirze	,551	,613	,670

2.mērījuma rezultāti atklāj, ka šo rādītāju novērtējums ir paaugstinājies. Lai gan sākotnējie rezultāti 3.kritērija rādītājiem nebija zemi, to paaugstināšanās pēc vizuālo spēju procesuālā modeļa realizācijas ir atzinīgi novērtējama, jo interese, neatlaidība sava mērķa sasniegšanai un spēja sevi novērtēt ir būtiski faktori bērna turpmākajiem sasniegumiem.

Aktīvas zīmēdarbības rezultātā rodas ne tikai skaisti zīmējumi, bet arī bērna attīstībā katrs no zīmējumiem atstāj savu ieguldījumu, tā, piemēram, Alises stāstījums par savu zīmējumu norāda uz intereses paaugstināšanos, pētnieciskās darbības dziļumu (Alise ar lupu vienmēr cenšas visu tuvāk iepazīt, izziņāt to, kas viņai ir apkārt, arī krāsas, otiņu, ūdeni) un darba vērtējuma nozīmīgumu, sakot: „*Tas ir mans zīmējums. Es māku skaisti zīmēt un iepriecināt mammu. Kas man patīk? Es izaugšu par pētnieci.*” Meitene ir ļoti aktīva un zinātkāra, aizraujas ar izpēti visās darbībās un mēdz uzdot jautājumus, uz kuriem pedagogs meklē atbildes kopā ar bērniem, piemēram, ziedu zīmēšanā pēc vērojuma meitene jautāja, kur tieši ziedā rodas krāsa. Visa grupa bija ieinteresēta noskaidrot šo Alises jautājumu, pētot ziedus ar lupu, meklējot atbildi enciklopēdijās. Pedagogs jautājuma risināšanai izmantoja jaunās tehnoloģijas sadarbībā ar iestādes metodiķi, parādot bērniem īsu filmiņu par ziediem, ziedu krāsu rašanos.

Darba autore piekrīt S.Fjelda teiktajam, ka pedagogam nepieciešams būt kompetentam mācību priekšmetā, mācību metodikā un organizācijā (Fjelds, 1998), taču svarīgi, lai pedagogs būtu arī radošs, ieinteresēts, bērnus mīlošs, elastīgs negaidītu situāciju risināšanā un atvērts bērnu idejām, jautājumiem, ierosinājumiem.

Darba autore uzskata, ka 3.kritērija rādītāju novērtējums paaugstinājies, pateicoties vizuālo

spēju attīstības procesuālā modeļa pārbaudes laikā veiktajām darbībām, jo izmantotie paņēmieni sekmēja bērnu interesi, līdz ar to arī aizrautību darbībā, kam sekoja sava darba pozitīva vērtēšana (sk.2.3.nodaļu).

Lai gan pētījuma uzdevumos netika iekļauta zēnu un meiteņu darbības atšķirību izpēte, darba autore, analizējot pētījuma rezultātus, atklāja statistiski nozīmīgas atšķirības zēnu un meiteņu zīmējumos (sk.18.tabulā). Statistikas datu aprēķinus skatīt 18.pielikumā.

18.tabula. Zēnu un meiteņu zīmējumu atšķirības attēlojumos

Kritērijs	Rādītāji	Dzimums	Skaits	Vidējais aritm. 1.mērījums	Standartnovirze 1.mērījums	Vidējais aritm. 2.mērījums	Standartnovirze 2.mērījums	
Spējas uztveres tēlu vizualizēšanā	Ģimenes vides vizualizēšana	meitene	24	2,63	,576	2,83	,381	
		zēns	26	2,15	,543	2,35	,485	
	Dabas un lietu vides vizualizēšana	meitene	24	2,25	,442	2,46	,509	
		zēns	26	2,15	,613	2,50	,583	
	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	meitene	24	1,96	,550	2,88	,338	
		zēns	26	1,62	,637	2,35	,562	
Pedagoga ierosināta vizuālās darbības satura un līdzekļu brīva izvēle	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana - ģimenes vide	meitene	24	2,63	,495	2,75	,442	
		zēns	26	2,23	,430	2,38	,496	
	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana - dabas, sociālā vide	meitene	24	1,96	,464	2,21	,509	
		zēns	26	1,31	,471	1,46	,582	
	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana - lietu vide	meitene	24	2,54	,509	2,63	,495	
		zēns	26	2,62	,571	2,85	,368	
	Krāsu daudzveidība	meitene	24	2,29	,859	2,88	,338	
		zēns	26	1,77	,765	2,50	,583	
	Izteikta forma	meitene	24	2,21	,721	2,04	,624	
		zēns	26	2,23	,863	2,23	,765	
	Siluetu lietošana	meitene	24	1,67	,868	1,25	,442	
		zēns	26	2,27	,962	1,81	,694	
	Papildmateriālu pielietošana	meitene	24	1,83	,637	2,88	,338	
		zēns	26	1,65	,562	2,54	,508	
	Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu	Bērnu interese zīmēšanas procesā	meitene	24	2,54	,509	2,88	,338
			zēns	26	2,19	,694	2,50	,648
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai		meitene	24	2,46	,588	2,71	,550	
		zēns	26	2,00	,566	2,38	,637	
Sava zīmējuma pašvērtējums		meitene	24	2,38	,647	2,71	,464	
		zēns	26	1,85	,784	2,12	,711	

18.tabulā var redzēt, ka meitenēm vidējā aritmētiskā aprēķini ir augstāki 1.kritērija rādītājos: ģimenes vides vizualizēšana, pieaugušā stāstījuma vizualizēšana; 2.kritērija rādītājos: krāsu daudzveidība un papildmateriālu pielietojums; 3.kritērija rādītājos: bērnu interese zīmēšanas procesā, kā arī bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai. Zēnu un meiteņu atšķirīgie novērtējumi, kas rezultātā uzrādīja statistiski nozīmīgas atšķirības, saistīti ar interešu dažādību un vecumposmu attīstības likumsakarībām. Ņemot vērā, ka zīmētdarbība ir bērna rotaļa, jāatzīmē, ka zīmētdarbībā, tāpat kā rotaļā, zēni un meitenes izvēlas dzimumam paredzētas rotaļlietas (Smith, Cowie, Blades, 2010) (meitenēm raksturīgas – ar mājsaimniecību saistītas rotaļlietas, bet zēniem – automašīnas, ieroči, konstruktori, lego kluči).

Izvērtējot 2.mērījuma rezultātu analīzi, darba autore atklāj kritēriju savstarpējo korelāciju. Atkārtotas situācijas izpētes posmā, lai noteiktu, vai pastāv statistiski nozīmīga sakarība starp vizuālo spēju noteikšanas kritērijiem, tika veikta korelāciju analīze. Aprēķiniem tika izvēlēts *Pīrsona korelācijas* koeficients. Analizējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka starp kritērijiem pastāv statistiski nozīmīga korelācija (sk. 19. un 20. tabulu).

19.tabula.Kritēriju savstarpējā korelācija I 2.mērījums

1.kritērija un 3.kritērija rādītāji 2.mērījums		1.1.Ģimenes vides vizualizēšana	1.2.Dabas un lietu vides vizualizēšana	1.3.Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana
1.1.Ģimenes vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	1	,006	,429**
	Sig. nozīmīgums	-	,967	,002
1.2.Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,006	1	-,098
	Sig. nozīmīgums	,967	-	,497
1.3.Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,429**	-,098	1
	Sig. nozīmīgums	,002	,497	-
3.1.Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pīrsona korelācijas koeficients	,318*	,387**	,180
	Sig. nozīmīgums	,024	,006	,211

3.2. Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pīrsona korelācijas koeficients	,290*	,186	,299*
	Sig. nozīmīgums	,041	,196	,035
3.3. Sava zīmējuma pašvērtējums	Pīrsona korelācijas koeficients	,513**	-,090	,456**
	Sig. nozīmīgums	,000	,536	,001

20.tabula. Kritēriju savstarpējā korelācija II 2.mērījums

1.kritērija un 3.kritērija rādītāji		3.1.Bērnu interese zīmēšanas procesā	3.2.Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	3.3.Sava zīmējuma pašvērtējums
1.1. Ģimenes vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,318	,290	,513**
	Sig. nozīmīgums	,024	,041	,000
1.2. Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,387	,186	-,090
	Sig. nozīmīgums	,006	,196	,536
1.3. Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pīrsona korelācijas koeficients	,180**	,299	,456
	Sig. nozīmīgums	,211	,035	,001
3.1. Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pīrsona korelācijas koeficients	1*	,401**	,409
	Sig. nozīmīgums	-	,004	,003
3.2. Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pīrsona korelācijas koeficients	,401*	1	,308*
	Sig. nozīmīgums	,004	-	,030
3.3. Sava zīmējuma pašvērtējums	Pīrsona korelācijas koeficients	,409**	,308	1**
	Sig. nozīmīgums	,003	,030	-

*korelācija ir nozīmīga 0,01 līmenī.

**korelācija ir nozīmīga 0,05 līmenī.

Lai novērtētu bērnu vizuālo spēju attīstības dinamiku, tika izmantots Stjūdena t kritērijs. Tika salīdzināti sākotnējās situācijas pētījuma sākumā veiktās izpētes rezultāti (1.mērījums) un eksperimentālās darbības noslēguma (2. mērījums) rezultāti. Novērtējot iegūtos rezultātus, tiek secināts, ka respondentu prasmes, spējas vizualizēt eksperimenta beigās visos kritērijos ir augstākas. Pēc Stjūdena t testa rezultātiem pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības visos kritērijos (pēdējā aile sig < 0,05). Ņemot vērā, ka visi aprēķinātie koeficienti ir pozitīvi, tas nozīmē, ka sakarības ir tiešas. Tātad pētījumā gūto rezultātu par pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības dinamiku var atzīt par statistiski nozīmīgu (sk.21.tabulu un 20.pielikumu).

21.tabula. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības salīdzinošā analīze

Rādītāji	Vidējais aritmētiskais		SD	T testa vērtība	Sig
	1.mērījums	2.mērījums			
Ģimenes vides vizualizēšana	2,38	2,58	,404	-3,500	,001
Dabas un lietu vides vizualizēšana	2,20	2,48	,536	-3,694	,001
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	1,78	2,60	,560	-10,349	,000
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-ģimenes vide	2,42	2,56	,405	-2,447	,018
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-dabas, sociālā vide	1,62	1,82	,452	-3,130	,003
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide	2,58	2,74	,681	-1,661	,103
Krāsu daudzveidība	2,02	2,68	,658	-7,092	,000
Izteikta forma	2,22	2,14	,724	,781	,438
Lieto siluetus	1,98	1,54	,675	4,610	,000
Papildmateriālu pielietošana	1,74	2,70	,638	-10,647	,000
Bērnu interese zīmēšanas procesā	2,36	2,68	,471	-4,802	,000

Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	2,22	2,54	,471	-4,802	,000
Sava zīmējuma pašvērtējums	2,10	2,40	,505	-4,200	,000

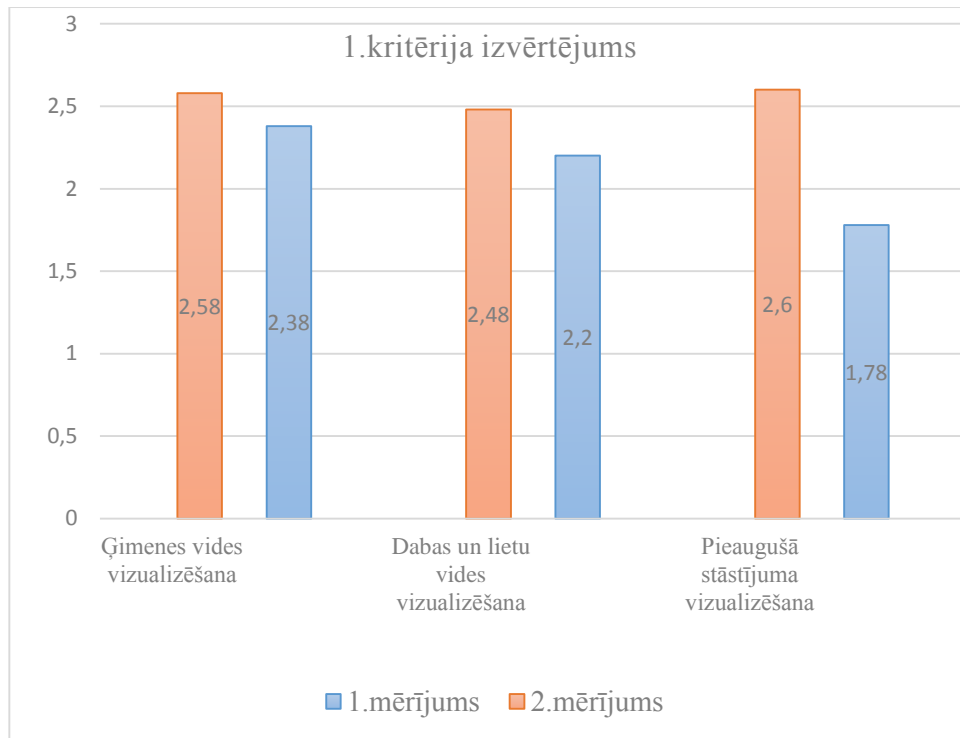
Rezultātu apkopojumā redzams, ka ir statistiski nozīmīgas atšķirības starp 1. un 2. mērījumu. Nozīmīgi ir aplūkot 1.kritērija 3.rādītāja rezultātus, kuros redzams, ka uzlabojušies rādītāji pieaugušā stāstījuma vizualizēšanā, kā arī 2.kritērija krāsu daudzveidības pielietošanas rādītājs nozīmīgi palielinājies. Kā būtisku darba autore vēlas atzīmēt 3.kritērija 3.rādītāju – sava zīmējuma pašvērtējums, kurš arī palielinājies un ir nozīmīgs ne tikai pirmsskolēna vizuālo spēju attīstībā, bet arī personības attīstībā veselumā. Nozīmīga ir arī 2.kritērija papildmateriālu izmantošanas rādītāja ievērojama paaugstināšanās.

Savukārt 3.kritērija 1. un 2 rādītāja mērījuma rezultātu izmaiņas norāda uz to, ka zīmētdarbības procesā bērnu darbība ir kļuvusi brīvāka, interesantāka, bērniem saistošāka, motivētāka.

Izvērtējot gūtos rezultātus, darba autore secina, ka respondentu novērtējums eksperimenta beigās gandrīz visos kritērijos ir augstāks, izņemot 2.kritērija izteiktas formas un silueta rādītājus. Pēc Stjudenta t testa rezultātiem kritērijos (sk. 15. tabulu), ja $\text{sign} < \text{vai} = 0,05$, tad tas nozīmē, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības. 15.tabulā redzami Sig (statistiskā nozīmība) rezultāti.

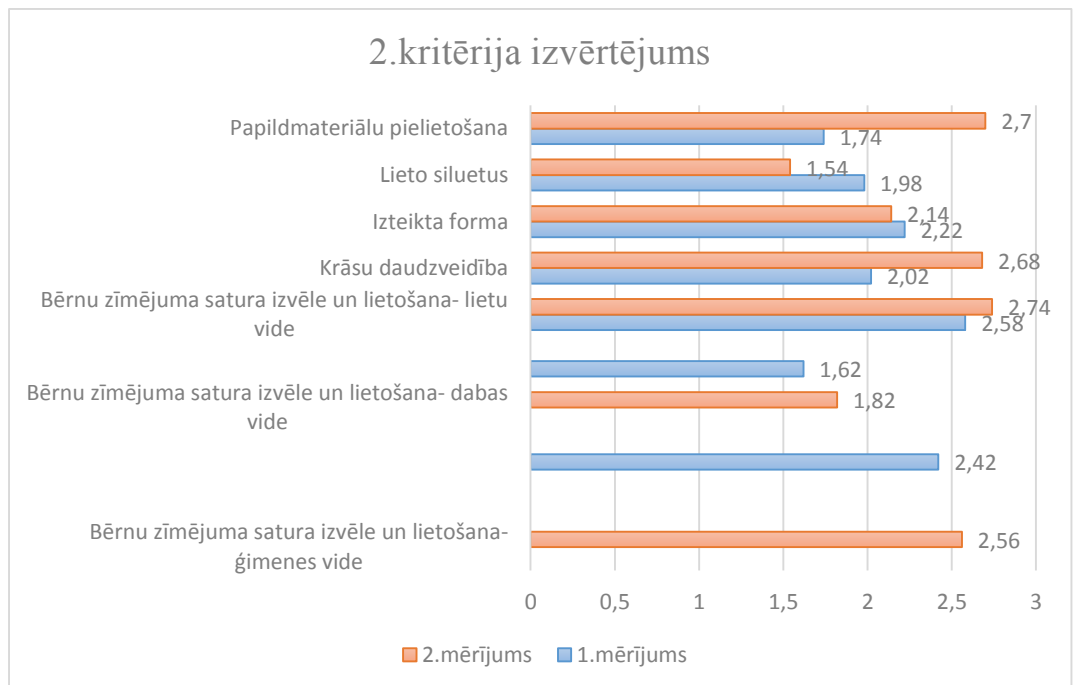
Līdz ar to var secināt, ka zīmētdarbības pedagoģiskā procesā, izmantojot izstrādāto zīmētdarbības programmu, paņēmienu sistēmu un vizuālo spēju attīstības procesuālo modeli, ir pilnveidojušās pirmsskolēnu vizuālās spējas.

To pierāda 1.un 2. mērījuma statistisko rādītāju atšķirību shematiskais attēlojums 1.kritērijam (sk. 33. attēlu).



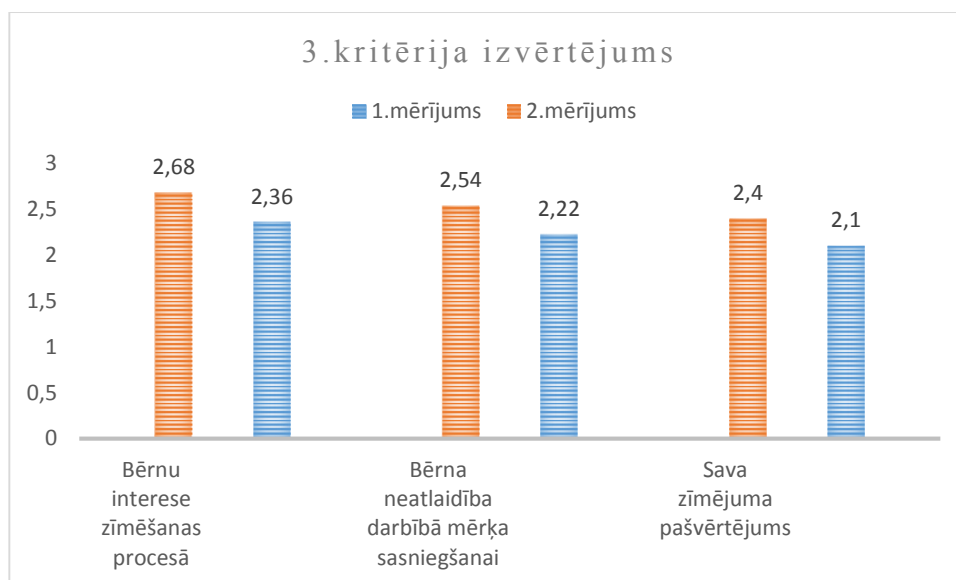
33. attēls. 1.kritērija izvērtējuma salīdzinājums

Apstiprinājums vizuālo spēju attīstībai zīmēdarbībā uzskatāmi redzams arī 2.kritērija rādītāju atšķirību shematiskais attēlojums pēc 1. un 2 mērījuma (sk. 34. attēlu).



34. attēls. 2.kritērija izvērtējuma salīdzinājums

Kā uzskatāms apstiprinājums vizuālo spēju attīstībai zīmēdarbībā ir arī 3.kritērija rādītāju atšķirību shematiskais attēlojums pēc 1. un 2. mērījuma (sk. 35. attēlu).



35. attēls. 3.kritērija izvērtējumu salīdzinājums

Kā redzams 33., 34. un 35. attēlā, visos rādītājos ir vērojama vizuālo spēju attīstības dinamika jeb izaugsme.

Izvērtējot pedagoģiskās eksperimentālās darbības rezultātus, darba autore var secināt:

- *Pirmsskolēnu vizuālās spējas ir pilnveidojušās, jo visos kritēriju izvērtējuma rādītājos pētījuma beigās mērījumi ir augstāki nekā pētījuma sākumā. Šāds izvērtējums apliecina pirmsskolēnu vizuālo spēju attīstības procesuālā modeļa produktivitāti.*
- *Modeļa izstrāde un tā realizācija atklāj, ka vizuālās spējas attīsta, pilnveido pats bērns patstāvīgi nozīmīgā darbībā.*
- *Pirmsskolēna pašizteikšanās zīmēdarbībā realizējas radošā pedagoģiskā vidē, līdzdarbojoties pedagogam un ievērojot mērķtiecības, brīvas izvēles principu. Tādejādi bērna personīgi nozīmīga, radoša darbība iegūst pašstimulējošu raksturu.*
- *Vizuālo spēju pilnveides procesu sekmē pedagoga un vecāku sadarbība un iesaistīšanās zīmēdarbības procesā.*

Nobeigums

Promocijas darba ietvaros veikts inovatīvs pētījums, kas apliecina, ka zīmēdarbības procesā tiek pilnveidotas pirmsskolēnu vizuālās spējas. Promocijas darba autore ir izveidojusi pirmsskolēna vizuālo spēju definīciju, noteikti vizuālo spēju vērtēšanas kritērijus.

Pētījuma laikā izstrādāts un aprobēts vizuālo spēju attīstības procesuālais modelis, balstoties uz teorētiskām atziņām par spēju attīstības teorijām, mākslinieciski radošās darbības teoriju, kognitīvo teoriju, personīgi nozīmīgas darbības teoriju.

Pētījumā iegūtie rezultāti, to izvērtēšana ļauj apgalvot, ka spējas rodas un veidojas tikai patstāvīgā, personīgi nozīmīgā darbībā.

Pētījuma gaitā definēta pirmsskolēna vizualizācija – tā ir lietu, parādību uztveršana (balstoties uz sajūtās uztverto), to grafiskā priekšstatīšana (prātā) un vizualizēšana (atspoguļošana zīmējumā).

Promocijas darba autore ir izstrādājusi un praktiski pārbaudījusi metodiskos materiālus pirmsskolas pedagogiem - zīmēdarbības paņēmieni sistēmu un tematisko programmu zīmēdarbībai.

Tēlotājdarbība bērnos rada prieku, izziņas interesi par apkārtējo pasauli, iztēlošanās, vizualizēšanas vēlmi, kā arī gribu darboties, iesaistīties radīšanas procesā. Vizuālā spēja nozīmē prasmī darīt: uztvert, vizualizēt. Vienkāršas darbības ar tēlotājdarbības materiāliem nodrošina lielākas iespējas bērniem radīt pašu acīm skatītu pasauli. Darbojoties bērns vispirms iepazīst sevi un vēlāk atklājas arī citiem.

Pētījumā pamatota zīmēdarbība - līdzeklis, kas atbrīvo emocijas, nojautu un iztēli, pilnveidojot prasmī redzēt un saskatīt. Promocijas darbā tiek skaidrots, ka darbojoties bērns iepazīst sevi, vienaudžus, pedagogus un apkārtējo pasauli. Pētījums apliecina, ka pedagogs ir bērna vizuālo spēju, prasmju apgūšanas virzītājs, jo viņa darbība ir lielisks paraugs un stimulē bērniem darboties. Pedagogs var pilnveidot bērna vizuālās spējas un attīstīt radošu personību tikai tad, ja pats ir radošs, vispusīgs, ieinteresēts piedalīties praktiskā darbībā, veidot savu darbu un zīmēdarbībā izmanto daudzveidīgus paņēmienus un līdzekļus, veicinot bērna personības vispusīgu attīstību.

Zīmēdarbība bērnam ir atklājuma process. Bērns bagātina sajūtu pieredzi zīmēdarbībā un pārdzīvotais pārvēršas patstāvīgā izpildījumā. Tieši tādēļ zīmēšana bērna pasauli padara skaistāku, priecīgāku, daudzveidīgāku un emocionāli bagātāku. Tā rosina bērnu pašu radīt darbus, kas atspoguļo vēroto vai iztēlē radīto, vienlaicīgi tiek veicināta dažādu psihisko procesu attīstība.

Zīmēdarbība pirmsskolā bērnam ir personīgi nozīmīga darbība un tieši tāpēc tiek sekmēta personības pašattīstība. Vērtējot zīmēdarbības procesu ir atklāts, ka bērna vizuālo spēju pilnveide balstās uz bērna brīvas gribas principa. Pētījumā ir pārbaudīts un pamatots, ka pedagoģiskajā procesā bērna pašdarbības principam, īstenojot zīmēšanu, ir cieša saikne ar pirmsskolēna vajadzībām un interesēm.

Vizuālo spēju pilnveides modeļa izstrāde un tā īstenošana praksē atklāj, ka balstoties uz bērna pašpieredzi, pašattīstību tiek sekmēta jaunas pašpieredzes veidošanās, kuras procesā ir nozīmīga ne vien paša bērna motivēta darbība, bet arī pieaugušā mērķtiecīga, bērnu atbalstoša pedagoģiskā darbība. Pirmsskolēna vizuālās spējas veidojas ciešās mijattiecībās ar pieaugušo, kurš rada vidi bērna pašdarbībai, ievērojot pedagoģiskās darbības principus: darbības mērķtiecību, bērna brīvas izvēles iespējas darbībā, bērna pašattīstība sev personīgi nozīmīgā darbībā.

Eksperimenta gaitā konstatēts, ka bērna attīstības procesā radoša un brīva zīmēdarbība iegūst pašstimulējošu raksturu. Mūsdienu straujajā tehnoloģiju attīstības laikmetā šī atziņa aktualizējama, virzot bērna attīstību veselumā - par pamatu ņemot bērna pašattīstību, pašpilnveidi un pašdarbību.

No secinājumiem izriet, ka ir apstiprinājusies darbam izvirzītā hipotēze: vizuālo spēju pilnveidošanās tēlotājdarbībā pirmsskolēniem norit veiksmīgāk, ja pirmsskolēnam tiek piedāvāti brīvai izvēlei daudzveidīgi tēlotājdarbības līdzekļi, ja bērns pašizteikšanos realizē pedagoģiskā radošā vidē un, ja bērna radoša un brīva darbība iegūst attīstības procesā pašstimulējošu raksturu.

Pētījumam izvirzītais mērķis ir sasniegts un izvirzītie uzdevumi realizēti, analizējot pedagoģisko, psiholoģisko un mākslas literatūru par vizuālo spēju veidošanos pirmsskolēna attīstības procesā, izstrādāti pirmsskolēna vizuālo spēju vērtēšanas kritēriji un rādītāji, kā arī izveidots un aprobēts vizuālo spēju attīstības procesuālais modelis un zīmēdarbības paņēmieni sistēma vizuālo spēju pilnveidošanai pedagoģiskajā procesā.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:

1. Pirmsskolēna vizuālās spējas attīstās pasaules uztveres un vajadzību pašizteikšanās zīmētdarbības vienībā, kas izpaužas kā pašdarbība.
2. Pirmsskolēna vizuālo spēju attīstību veicina daudzveidīgi zīmētdarbības pedagoģiskie līdzekļi pašdarbības procesā, kas kļūst par pašstimulējošu faktoru attīstībai un pilnveido bērnu darbības pašpiederzi.
3. Bērna pašizteikšanās realizējas pedagoģiskā radošā vidē ko veido pedagoga un vecāku līdztiesīga līdzdalība sadarbības procesā ar bērnu gan ģimenē, gan pirmsskolas izglītības iestādē.
4. Pirmsskolēna tēlotājdarbības spēju pilnveidošanos pozitīvi ietekmē sistemātiska zīmētdarbība dabas, radošā audzinošā sociālā vide pirmsskolā un ģimenē, ko raksturo balstīšanās uz bērna sasniegumiem brīvi izvēlētā darbībā.

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. (2001) *Didaktika*. Rīga: Raka.
2. Albrehta, Dz. (1998) *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
3. Alijevs, R. (1999) *Vidusskolēnu jaunrade mācībās*. Rīga: Raka.
4. Angelides, P., Michaelidou, A. (2009). The deafening silence: discussing children's drawings for understanding and marginalisation. *Journal of Early Childhood research*, 7(1), 27 – 45p.
5. Anspaks, J. (2004) *Mākslas pedagogija 1*. Rīga: Raka.
6. Anspaks, J. (2006) *Mākslas pedagogija 2*. Rīga: Raka.
7. Amonašvili, Š. (2011) *Skolotāls iedvesmo mani jaunradei*. Latvijas Humānās pedagogijas asociācija, Starptautiskā Rēriku centra Rīga Latvijas nodaļa.
8. Armstrong, T. (1993) *Seven kinds of smart: Identifying and Developing Your Many Intelligences*. New York: Plume Books.
9. Autoru kolektīvs. (2000) *Daudzpusīgā intelekta teorija skolā*. Rīga: Skolu atbalsta centrs.
10. Autoru kolektīvs. (2010) *Domāšanas māksla ikvienam*. Rīga: Sorosa fonds Latvija.
11. Autoru kolektīvs. (b.g.) *Ādažu Valdorfskola*. Rīga: Jumava.
12. Ādler, A. (1994) *Psiholoģija un dzīve*. Rīga: IDEA.
13. Baltušīte, R. (2006) *Skolotāja loma mācīšanas motivācijā*. Rīga: RaKa.
14. Barnes, R. (1987) *Teaching art to young children 4-9*. Routledge: London and New York.
15. Bartel, M. (1998) *My family drawings by Preschool Children*. <https://www.goshen.edu/art/ed/let2pre.htm> (skatīts 3.02.2012).
16. Bartel, M. (2001) *Creativity Killers*. <http://www.newsweek.com/2010/07/10/the-creativity-crisis.html>. (skatīts 4.08.2013).
17. Bauģe, G. (2014) Bērnu emociju apzināšana zīmēšanā. // *Vecākiem*. Nr.14.,4.-6.lpp.
18. Begheto, R., Kaufman, J. (2010) *Nurturing Creativity in the Classroom*. New York.: Camdrige University Press.
19. Bergdons, A.D., Gemons, D. (2004) *Apgūsti ātrāk, atceries vairāk*. Rīga: SIA Jāņa Rozes apgāds.
20. Bierne, J. (2009) Eksistenciālais intelekts. // *Skolotājs*. Nr.5., 64. -71.lpp.

21. Birkerts, P. (1922) *Daiļradīšanas psiholoģija*. I daļa. Rīga: Kultūras Balss.
22. Birkerts, P. (1923) *Pedagoģiskā psiholoģija*. Jelgava.
23. Birkerts, P. (1935) *Rūdolfs Blaumanis kā jauno mākslas talantu audzinātājs*. Rīga: Vaters un Rapa.
24. Boulbijs, Dž. (1998) *Drošais pamats*. Rīga: Rasa ABC.
25. Borns, L. E., Ruso N. F. (2000) *Psiholoģija 2. daļa*, Rīga: Raka.
26. Briška, I. (2009) Mākslinieciski radošā darbība kā mācību saturs skolā. // *Skolotājs* Nr.3, 25.-31. lpp.
27. Bullard, J. (2010) *How the Art Center Enhances Children's Development*.
<http://www.education.com/reference/article/art-center-enhances-children-development/> (skatīts 15.10.2014.)
28. Chatham, C. (2007) *Developing intelligence*.
<http://scienceblogs.com/developingintelligence/2007/05/31/the-neuroscience-of-imaginatio-1/> (skatīts 26.08.2014.)
29. Chawla, L. (1994) *Editors' Note, Children's Environments*, Nr11., 3.p.
30. Corothers, T., Gardner, H. (1979) *When childrens Drawing Become Art: The Energace of Aesthetic Production and Perception*.
31. Crain, W.(2001) *Now Nature Helps Children Develop*. Montessori Life, Summer.
32. Cropley, A. (2002). *Qualitative Research Methods*. Rīga: Zinātne.
33. Dadoo, A. (2012) *Inspiring ways to build your child's imagination*.
<http://www.schoolatoz.nsw.edu.au/homework-and-study/english/my-book-club/building-your-childs-imagination> (skatīts 17.09.2014.)
34. Davies, M. (2003). *Movement and Dance in Early Childhood*. London: PCP.
35. Dauge, A. (1920) *Bērns radīšanas darbā*. Maskava: Tautas izglītības komisariāta mazākuma tautības nodaļa.
36. Dauge, A.(1920) *Džona Reskina mākslas pedagoģija*. Rīga.
37. Dauge, A.(1925) *Māksla un audzināšana*. Rīga.
38. Dauge, A. (1928) *Audzināšanas ideāls un īstenība*. Rīga.
39. Daum, M. M. , Prinz W. (2011). *Body and action representations for integrating self and other*. Retrieved 15.03.2012 from: Cambridge Journals Online, Cambridge University Press. DOI: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139019484.019>
40. Dālgrēns, Ū.L., Szczepanski, A. (2007) *Brīvdabas pedagoģija. Mācīšanās no grāmatām un sensorās pieredzes*. Iespests: SIA "Valmieras tipogrāfija LAPA".
41. Dēķens, K. (1919) *Rokas grāmata pedagoģijā*. Rīga:Kultūras balss, 4.-77. lpp.
42. Dēķens, K. (1921) *Agrā bērņība*. Rīga: Kultūras balss.

43. Dēķens, K. (1922) *Latviešu valodas mācības metodika pamatskolā*. Rīga: A.Gulbja apgāds.
44. Druvaskalne – Urdze, A. (2004) *Krāsas un skaņas sintēze kā metode*. Rīga: RaKa.
45. Dzintere, D. Stangaine, I. (2007) *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: Raka.
46. Dzintere, D., Stangaine, I., Augstkalne D. (2014) *Bērna komunikatīvās kompetences attīstība*. Rīga: Raka.
47. Duffy, B. (2006). *Supporting creativity and imagination in the early years*. London: Open University Press.
48. Ellneby, Y. (1990) *Steps of Child Development. A Pedagogical Method for working whit Children's motor and Perceptua; Development*. Stocholm: Radda Barken.
49. Ēriksons, Ē. (1983) *Identitāte: Jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
50. Fergus, P. Hughes. (1999) *Children, Play and Development*. Copyright by Allyn and Bakkon.
51. Fišers, R. (2005) *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: Raka.
52. Fjelds, S.E. (1998) *No parlamenta līdz klasei*. Rīga: Rīgas pilsētas skolu valde.
53. Flavell, J.H., Miller H. P., Miller S.A. (1993) *Cognitive development*. New Jersey: Englewood Cliffs.
54. Frīdenberga, B. (2003) *Vizuālā māksla pirmsskolā*. Rīga:Raka.
55. Fromms, Ē. (2003) *Mīlestības māksla*. Rīga: Jumava.
56. Gadamers, H.G. (1999) *Patiesība un metode*. Rīga: Jumava.
57. Galton, F. (1974) *On men of science, their nature and their nurture*. Proceedings of the Royal Institution of Great Britain, **7**: 227–236.
58. Ganser, H., Gergely, E., Richter, T. (1995) *Wagnis Erziehung. Aus der Praxis der Rudolf-Steiner Schulen*. Stuttgart: Urachhaus.
59. Gardner, H. (1993) *Multiple intelligences: the theory and practice*. USA: Basic Books.
60. Gardner, H. (1999) *Intelligence reframed: Multiple intelligence for 21 st Century*. NY.: Basic Books.
61. Garleja, R. (1997) Izziņas kreatīvie spēki // *Skolotājs* –Nr.2, 53.-54.lpp.
62. Geidžs, N., Berliners, D.C. (1999) *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
63. Gēbels, V., Gloklere M. (2009) *Bērns*. Rīga: SIA „NORDIN”.
64. Gedrovica, I. (2007) *Sociālais intelekts un tā nozīmība audzināšanā*. // *Psiholoģija ģimenei un skolai*, 16.- 25.lpp.
65. Gelbs, M.Dž. (2006) *Domā kā Leonardo da Vinči*. Rīga: Jumava.

66. Geske, A., Grīnfelds A. (2001) *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: Raka.
67. Goleman, D. (1995) *Emotioval Intelligence*. New York Bokston Books.
68. Goulmens, D (2001) *Tava emocionālā inteliģence*. Rīga: Jumava.
69. Grīva, D. (1999) *Es zīmēju savu pasauli //Pirmskolas izglītība –Nr .2., 20.-22.lpp.*
70. Gudjons, H. (2007) *Pedagoģijas pamatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
71. Hanhele, R. (2006) *Pašnovērtējums mācību procesā*. Rīga: Raka.
72. Heimlich, U., Holtershinken, D. (1994) *Gemeinsam spielen. Integrative Spielprozesse im Regelkindergarten*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH.
73. Hergerts, A. (1927) *Galvenās strāvas tagadnes pedagoģiskā dzīvē*. Rīga: Rīts.
74. Hibnere, V. (1977) *Bērnu tēlotārdarbības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne.
75. Hibnere, V. (1983) *Bērnu dekoratīvie darbi*. Rīga: Zvaigzne.
76. Hibnere, V. (1998) *Bērna vizuālā darbība 1.daļa*. Rīga: RaKa.
77. Hibnere, V., Grasmane L. (2000) *Bērna vizuālā darbība 2.daļa*. Rīga: RaKa.
78. Hope, G. (2008). *Thinking and learning through drawing: in primary classrooms*. Canterbury Christ Church University.
79. Iljina, T. (1971) *Pedagoģija*. Rīga: Zvaigzne.
80. Judd, C.H. (2012). *Educational psychology*. London: GEORGE ALLEN / UNWIN LTD, MUSEUM STREET.
81. Jurgena, I. (2001) *Vispārīgā pedagoģija*. Mācību līdzeklis. Rīga: Izglītības soļi.
82. Kalēja-Gasparoviča, D. (2000) *Vizuālā māksla – vērtība studentu kreativitātes attīstībā.// Skolotājs. –Nr 5, 41.-44.lpp.*
83. Kalēja-Gasparoviča, D. (2006.) *Vizuālās mākslas apguve radošās pašizpaušmes kursā skolotāju izglītībā*. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. Rīga: RPIVA, 195.– 199. lpp.
84. Kandinsky, V. (1994) *Complete writings on Art*, ed. By Kennethc Lindsay and Peter Vergo. New York: Da Capo Press.
85. Kants, I. (1931) *Tīrā prāta kritika*. 1.sējums. Rīga.
86. Kants, I. (1934) *Tīrā prāta kritika*. 2.sējums. Rīga.
87. Karlgrēns, F. (2008) *Valdorfa pedagoģija*. Rīga: Jumava.
88. Karpova, Ā. (1994) *Personība un individuālais stils*. Rīga.
89. Karpova, Ā. (1998) *Personība. Teorijas un to radītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC.
90. Kauliņa, A. (2001) *Sociālā intelekta īpašības jaunākā pusaudžu vecumā*. Starptautiskās Zinātniskās konferences materiāli, Rīga: RPIVA, 130. lpp.

91. Keršenšteiners, G. (1925) *Audzinātāja dvēsele un skolotāju izglītības jautājums*. Rīga: Jul.Pēterona spiestuve.
92. Kēnigs, K. (1999) *Cilvēka dvēsele*. Rīga: Solvita.
93. Khatena, J. (2000) *Enhancing creativity of gifted children*. Hampton press, INC. Cresskill, New Jersey.
94. Kohler, H.(1993) *Von Angstlichen; Traurigen und unruhigen Kindern*. Grundlagen einer spirituellen Erziehungspraxis. Verlag Freies Geistesleben.
95. Komarova, T. (1982) *Kā mācīt bērniem zīmēt*. Rīga: Zvaigzne.
96. Komenskis, J.A. (1992) *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne.
97. Kovaļčuka, J. (1984). *Individuālā pieeja bērna audzināšanā*. Rīga: Zvaigzne.
98. Kreišmane, I., Valgere, R., Gulbe, K. (2000) *Ievads psiholoģijā*. Rīga: Pētergailis.
99. Kriķe, R. (2000) Rosinām vizuālo iztēli. // *Skolotājs*, Nr.5, 45.-48.lpp.
100. Kristapsone, S. (2014) *Zinātniskā pētniecība studiju procesā*. Rīga: Biznesa augstskola "Turība".
101. Ķiete, I., Suhanova, G. (2001) *Skolēnu spējas un mācību process skolā*. Rīga: Pētergailis.
102. Ķirse, S. (2000) *Tēlotājdarbība agrajā bērnībā*. Grāmata: Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā. Rīga: Izglītības soli.
103. Ķirse, S. (2002) Tēlotājdarbības iespējas agrajā bērnībā.// *Pirmsskolas izglītība*, 18.-19.lpp.
104. Laganovska, L. (2009) Daudzpusīgā intelekta teorija vizuālās mākslas stundās.// *Skolotājs*, Nr.5., 72.-77. lpp.
105. Lasmanis, A. (1999) *Pedagoģijas un psiholoģijas pētījumu plānošana un norise*. Rīga: Mācību apgāds NT.
106. Lieģeniece, D. (1992) *Bērns pasaulē – pasaule bērnā*. Rīga: Zvaigzne.
107. Lieģeniece, D. (1995) *Lietu vide un bērnu attīstība*. Liepāja: LPA.
108. Lieģeniece, D. (1999) *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: Raka.
109. Liepiņa, S. (1991) *Garīgi atpalikušo bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
110. Liptons, B. (2011) *Ticības bioloģija*. Rīga: Lietusdārzs.
111. Manzano, S. (2010) *Bases neurologicas y psicopedagogicas del tratamiento educativo de la diversidad de personas*. Tratamiento educativo de la diversidad. Madrid: UNED.
112. Mayesky, M. (2008). *Creative Activities for Young Children*.
113. Makarenko, A. (1987) *Grāmata vecākiem*. Rīga: Zvaigzne.
114. Maslo, E. (2003) *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: Raka.

115. Maslo, E. (2003) *Jauniešu mācīšanās spēju pilnveide dāņu valodas mācību procesā. Promocijas darbs*. Rīga: LU.
116. Maslo, I. (1995) *Skolas pedagoģiskā procesa individualizācija un diferenciacija*. Rīga: RaKa.
117. Meager, N. (1993) *Teaching art at key stage 1*. NSEAD.
118. Meikšāne, Dz. (1998) *Psiholoģija mums pašiem*. Rīga: Raka.
119. Miķelsone, I. (1994) *Pirmsskolas vecuma bērnu tēlotājdarbības tipoloģiskās īpatnības*. Mācību metodiskais palīgglīdzeklis. Liepāja: LPA.
120. Miķelsone, I. (1996) *Bērnu patstāvīgās mākslinieciskās darbības sekmēšana pirmsskolas vecumā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
121. Miķelsone, I. (1997) *Kreativitātes sekmēšana pirmsskolas vecuma bērnu patstāvīgajā mākslinieciskajā darbībā // Skolotājs Nr.1., 42.-44.lpp.*
122. Miķelsone, I. (2003) *Pirmsskolas vecuma bērnu zīmēdarbība. Es gribu iet skolā*. Rīga: PusePlus, 79.-93.lpp.
123. Miķelsone, I. (2004) *Kreativitātes un pieredzes ietekme uz cilvēku mainīgā vidē // Skolotājs. –Nr. 6., 44.-46. lpp.*
124. Miķelsone, I., Grava, J. (2014) *A Holistic Understanding of Creativity Development in Life Cycles. Support of Gifts – Development of Creativity*. Tom I. Витебск, Витебский государственный университет имени П.М. Машерова. – 34.-138.c. ISBN 978-985-517-453-1.
125. Milts, A. (1999) *Ētika*. Rīga: Zvaigzne ABC.
126. Ministru kabineta Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām (<http://likumi.lv/doc.php?id=250854>).
127. Mönks, F.J. (2000) *Hochbegabung: Spiel der natur*. Referat am Kongress.
128. Mukherji, P., Albon, D. (2010). *Research Methods in Early Childhood*. SAGE 148-250 p.
129. Nesterovs, O. (1965) *Latviešu valodas pareizrakstības mācīšana pamatskolas klasēs*. Rīga: Liesma.
130. Ņikitina, A. (2008) *Lietišķā gleznošana. Skola +*, 24.-26.lpp
131. Olmsted, S. (2012). *Imagine childhood*. <http://tinkerlab.com/imagine-childhood-interview-with-sarah-olmsted> (15.11.2014)
132. Ozoliņa Nucho, A., Vidnere, M. (1999) *Māksla un pašatklāsmē*. Rīga: AGB.
133. Ozoliņa Nucho, A., Vidnere, M. (2000) *Iztēles psiholoģija*. Rīga: AGB.
134. Pestalocijs, J.H. (1996). *Darbu izlase //Pedagoģijas studijas*. II grāmata. Rīga: Latvijas Universitāte.

135. Pētersone, E. (2008) Iztēles veicināšanas iespējas vizuālās mākslas nodarbībās 5-6 gadus veciem bērniem. // *Psiholoģija ģimenei un skolai*. 03-04/2008 50.–57.lpp.
136. Piažē, Ž. (2002) *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
137. Picka, N. (1990) *Paidagoģiskā psiholoģija*. Ķelne: Selgas apgāds.
138. Pitamic, M. (2008). *Child's play*. London: Liverpool Road N1 1LA.
139. Pīrss, H.Dž. (2004) Gribat gudru bērnu? Mīliet un sargājiet no TV. // *Psiholoģija ģimenei un skolai*. Nr.2, 9.-11.lpp.
140. Plotnieks, I. (1982) *Spējas, to diagnosticēšana un attīstība*. Rīga: LPSR Zinību biedrība.
141. Preyer, T.W. (2005) *The Development of the Intellect Part II*. New York: Elibron Classics.
142. Puškarevs, I. (2001) *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Raka.
143. Raipulis, J. (2005) *Radošo spēju attīstība : bioloģa skatījums. Psiholoģijas pasaule*, Nr.9.
144. Rašcevska, M. (2001, janvāris) Dažādas pieejas intelektuālās attīstības veicināšanai. // *Pirmsskolas izglītība*, Nr.1., 15.-16.lpp
145. Rašcevska, M., Voitkāne, S., Miežīte, S. (2003) *Saistība starp praktisko intelektu, psiholoģiskās labklājības un sociālās pielāgošanās rādītājiem*. Rīga: Latvijas Universitātes raksti.; 664. Sēj.: Psiholoģija, 89.-121.lpp.
146. Reņģe, V. (1999) *Psiholoģija. Personības psiholoģiskās teorijas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
147. Riņķis, J. (2007) *Intelektuālo spēju attīstīšana*. Rīga: Raka.
148. Rodari, Dž. (2009) *Fantāzijas gramatika*. Rīga: Zvaigzne ABC.
149. Rose, B., Sarah, E., Jolley, Richard, P., Charman, A. (2012). *An investigation of the expressive and representational drawing development in National Curriculum, Steiner and Montessori schools*. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 6(1), 83 – 95. Retrieved from: Journal Article. doi: 10.1037/a0024460.
<http://psycnet.apa.org/?&fa=main.doiLanding&doi=10.1037/a0024460> (skatīts 26.11.2014.)
150. Ross, J. (2008). *Drawing production, drawing re-experience and drawing re-recognition*. Retrieved 15.03.2012 from: Cambridge Journals Online, Cambridge University Press DOI: <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511489730.003>
151. Rotterr, J.B., Hochreich, E.I. (1975) *Personality*. Glenwview IL: Scott, Forsmann.

152. Rubana, I. M. (2004) *Mācīties darot*. Rīga: RaKa.
153. Rudzītis, J. (1986) *Pedagoģijas sasniegumu ieviešana skolu dzīvē*. Rīga: Zvaigzne.
154. Rumpīte, D. (2000) Novitātes kreativitātes teorija. // *Skolotājs*. Nr.3,18.-20.lpp.
155. Samusēviča, A. (2005) *Intelektuālās attīstības pētījumi un iespējas*.// *Skolotājs*, Nr.4.lpp.
156. Seefeldt, C., Wasik, B.A. (2014) *The Value of Art for the Preschool Child*.
<http://www.education.com/reference/article/value-art-preschool-children/> (skatīts 15.10.2014.)
157. Siliņš, J. (1936) *Psicholoģija un loģika*. Rīga.
158. Smith, P.K., Cowie, E., Blades, M. (2010). *Understanding Children's Development*. Blackwell Publishing, 210-235 p.
159. Sommers, P. (1984). *Innovations, primitives, contour, and space in children's drawings*. Retrieved 15.03.2012 from: Cambridge Journals Online, Cambridge University Press, pp. 174-203DOI<http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511897672.010>
160. Sorokina, A. (1979) *Intelektuālā audzināšana bērnu ārstniecībā*. Rīga: Zvaigzne.
161. Sternberg, R.J., Berg, C. A. (1992) *Intellectual Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
162. Students, J.A. (1935) *Bērna, pusaudža un jaunieša psiholoģija*. Rīga: Autora izdevumā.
163. Students, J. A. (1998) *Vispārīgā pedagogika I*. Rīga: Raka.
164. Students, J.A. (1998) *Vispārīgā pedagogika II*. Rīga: Raka.
165. Svence, G. (1999) *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
166. Svenne, O. (1930) *Moderni audzināšanas jautājumi*. Rīga: Ausekļa izdevums 120.lpp.-139.lpp.
167. Szcepanski, A. (2009) *Brīvdabas pedagogika – autentiskā mācīšanās kontekstā ar ainavas un literāro pedagogiju un sensoro pieredzi*.
168. Špona, A. (2001) *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: Raka.
169. Špona, A.(2004) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
170. Špona, A.(2006) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
171. Špona, A., Čamane I. (2009) *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: Raka.
172. Špona, A., Čehlova, Z. (2004) *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: Raka.

173. Špona, A., Vidnere, M. (2008.) *Mūsdienu skolēnu attieksmes kā sociālās vērtības. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. Rīga: RPIVA, 327. lpp.- 334. lpp.
174. Štāls, M. (1927) *Audzināšana un mācīšana agrā bērnībā*. Rīga: Valters un Rapa.
175. Štāls, M. (1929) *Bērnu nodarbošanās un tās dažādi veidi*. Rīga, 78.-89.lpp.
176. Štāls, M. (1929) *Audzināšana ģimenē un skolā*. Rīga: Zemnieku domas.
177. Šteina, H. (b.g.). *Zīmes no citurienes*. Atbildīgā par izdevumu R.Vasile.
178. Šteinberga, A. (2011). *Pedagoģiskā psiholoģija augstskolā*. Rīga: RTU izdevniecība.
179. Šteiners, R. (2000) *Vispārējā cilvēkmācība kā pedagoģijas pamats*. Rīga: Raka.
180. Šteiners, R. (1995) *Bērna audzināšana no garazinātnes viedokļa*. Rīga: Raka.
181. Taylor, M., Carlson, S. M., Maring, B. L., Gerow, L., Charley, C.M. (2004). *The characteristics and correlates of fantasy in school-age children*. Imaginary companions, impersonation, and social understanding. *Developmental Psychology*, 40, 1173–1187. doi:10.1037/00121649.40.6.1173.
182. Teika, M. (1999) Bērnu radošā darbība interešu centros. // *Skolotājs*. –Nr 5, 50.-52.lpp.
183. Teika, M. (2000) Bērnu radošā darbība interešu centros. // *Skolotājs*, Nr. 6, 37.-39. lpp.
184. Thorndike, E. L. (1920) Intelligence and its uses. // *Harper's Magazine*, Nr.140.
185. Tiļļa, I. (2005). *Sociālkultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Rīga: Raka.
186. Torrance, K. (1998). *Contemporary Childhood-Parent-Child Relationships and Child Culture*. Leiden, the Netherlands: DSWO Press, p 12.
187. UNESCO (2000) *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam. UNESCO.LNK.
188. UNESCO (2006) *Ceļvedis mākslas izglītībā*. Pasaules konference par mākslas izglītību – radošo spēju attīstīšana 21. gadsimtā. Lisabona, Tulkošanas un terminoloģijas centra tulkojums, Rīga.
189. Vigotskis, Ļ. (1991) *Spēle, kas nepieciešama bērniem*. Fragmenti no psihologa Ļeva Vigotska grāmatas „Iztēle un jaunrade bērnībā”.
190. Vigotskis, Ļ. (2002) *Domāšana un runa*. Madona: EVE.
191. Vigule, D. (1998) K. *Dēķēns par pirmsskolas bērnu audzināšanu un attīstību*. Rīga: Vārti.

192. Vilciņa, A. (1998) *Vai es esmu tā vērts, lai bērns mani atdarinātu?// Pirmsskolas izglītība*, Nr.3.
193. Vītola, I., Kupča, A. (b.g.) *Gadu gara grāmata*. Rīga: A/S „Grāmata”.
194. Vizulis, V. (2006) *Māksla seredzēt, sadzirdēt un sajūst*.
<http://www.nlpcentrs.lv/lv/publikacijas/view/17/1> (skatīts 10.11.2011.)
195. Vorobjovs, A. (1996) *Psiholoģijas pamati*. Rīga: Mācību apgāds.
196. Vorobjovs, A. (2000) *Vispārīgā psiholoģija*. SIA „Izglītības soļi”.
197. Zelmenis, V. (2000) *Pedagoģijas pamati*. Rīga: Raka.
198. Zirdziņa, V. (1995) *Vizuālās mākslas valodas ābece*. Rīga: Sprīdītis.
199. Žukovs, L. (1997) *Ievads pedagoģijā*. Rīga: Raka.
200. Zvirbule, Z. (2006) *Bērna simts valodas.// Pirmsskolas izglītība*, Nr.4, 18.-19.lpp.
201. Ананьев, Б.Т. (1962) *Формирование одаренности*. Сб. Склонности и способности / Ананьев Б.Г. – Л.: изд-во ЛГ.
202. Анисимов, В.П. (2004) *Диагностика музыкальных способностей детей*. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Владос 127стр.
203. Айзенк, Г.Ю. (1992) *Проверьте свои интеллектуальные способности*. Рига.
204. Бабаева, Т.И., Гогоберидзе А.Г. (2011) *Мониторинг в детском саду*. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО – ПРЕСС.
205. Белобрыкина, О.А. (1993) *Маленькие волшебники, или на пути к творчеству*. Новосибирск: Издательство пединститута.
206. Белова, Е. С. (1998) *Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей*. Москва: Московский психолого - социальный институт:Флинта.
207. Белкин, А. (2000). *Основы возрастной педагогики*. Москва: Академия 192 с. http://pedlib.ru/Books/6/0370/6_0370-9.shtml#book_page_top (skatīts 23.10.2014).
208. Бондаренко, А. К. (1991) *Дидактические игры в детском саду*. Москва: Просвещение.
209. Выготский, Л. С.(1982) *Детская психология*. Т.4. Москва: Педагогика.
210. Выготский, Л. (1968) *Психология искусства*. Москва: Под. ред. Вяг Иванова.
211. Выготский, Л. (2000) *Психология*. Москва: ЭСКМО – Пресс Искусство.

212. Венгер, Л.А., Мухина, В.С. (1988) *Психология*. Москва: Просвещение
213. Венгер, Л.А. (1973) *Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников*. Москва: Просвещение.
214. Венгер, Л.А. (2007). *Психологические рисуночные тесты*. Москва: Владос – РРЕСС.
215. Ветлугина, Н.А (1980) *Самостоятельная художественная деятельность дошкольников*. Под ред.-Москва Педагогика.
216. Гессен, С. (1995) *Основы педагогики*. Москва: Школа-Пресс.
217. Гульянц, Э., Базик К. (1984) *Что можно сделать из природного материала*. Москва: Просвещение.
218. Гульянц, Э., Базик К. (1991) *Что можно сделать из природного материала*. Москва.: Просвещение.
219. Дьяченко, О.М., Лаврентьева, Т.В. (2001) *Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста*. Москва: Издательство ГНОМ И Д.
220. Доронов, Якобсон, (1992) *Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре*. Москва: Просвещение.
221. Запорожец, А. (1960) *Развитие произвольных движений*. Москва: АПН РСФСР.
222. Изард, К.Е. (2001) *Эмоции и чувства*. Санкт-Петербург: Питер.
223. Косминская, В.Б., Васильева, Н.Б., и др. (1985) *Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду*. Москва: Просвещение.
224. Лаврентьева, Т. (1995). *Организация предметной среды и позиция воспитателя*. Дошк.восп.-Н.6.-С.72.-77.с.
225. Левин, С. (1979) *Ваш ребенок рисует*. Москва. Советский художник.
226. Леонтьев, А.Н. (1975) *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Издательство политической литературы.
227. Леонтьев, А.Н. (1960) О формировании способностей.// *Вопросы психологии*. №1, Москва С.7-16.с.
228. Леонтьев, Д.А. (1998) *Введение в психологию искусства*. Москва.: Изд-во Москва. Ун-та.
229. Маханева, М.Д., Решикова, С.В. (2008) *Игровые занятия с детьми от 1 до 3 лет*. Методическое пособие для педагогов и родителей. Москва: ТЦ Сфера.
230. Милтс, А. (1983) *Гармоническое и дисгармоническое в личности*. Рига: Авотс.

231. Мелик – Пашаев, А.А. (1981) *Педагогика искусства и творческие способности*. Москва: Знание.
232. Монтессори, М. (1916) *Руководство к моему методу*. Москва.
233. Монтессори, М. (1997) *Разум ребенка*. Москва: Грааль.
234. Наследов, А.Д. (2008) *SPSS 15: Профессиональный статистический анализ данных*. СПб: «Питер».
235. Новикова, И.В. (2010) *Аппликация из природных материалов в детском саду*. Москва: Академия развития.
236. Пиаже, Ж. (1997) *Суждение и рассуждение ребенка*. СПб: Союз.
237. Полуянов, Ю. (1988) *Дети рисуют*. Москва: Педагогика.
238. Платонов, К. (1972) *Проблемы способностей*. Москва, Просвещение.
239. Реан, А.А., Бордовская, Н.В., Розум, С. (2000) *Психология и педагогика*. СПб.: Питер.
240. Родари, Дж. (1978) *Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй*. Москва: Прогресс.
241. Рубинштейн, С.Л. (1959) *Принципы и пути развития психологии*. Москва: Издательство Академии Наук СССР.
242. Рубинштейн, С. Л. (1973) *Проблемы общей психологии*. Москва: Педагогика.
243. Рубинштейн, С. Л. (1989) *Основы общей психологии*. Москва: Педагогика.
244. Роджерс, К. (1994) *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: ПрогрессУниверс.
245. Савеньков, А. (2002) *Как научить дошкольника приобретать знания*. Ярославль, Академия развития.
246. Сакулина, Н.П. (1971) *Методика обучения рисованию, лепке и аппликации в детском саду*. Москва: Просвещение.
247. Сакулина, Н.П., Комарова Т.С. (1982) *Изобразительная деятельность в детском саду*. Москва: Просвещение.
248. Сапогова, Э.Э. (2001) *Психология развития человека: учебное пособие*. Москва: Аспект Пресс.
249. Субботина, Л. Ю. (1996) *Развитие воображения детей*. Популярное пособие для родителей и педагогов. Изд-во: Академия развития.
250. Теплов, Б.М. (1985) *Способности и одаренность. /Избр. Тр./, Т.1. – М.Ж Педагогика*.

251. Фребель, Ф. (2005) *Будем жить для своих детей*. Екатеринбург: У-Фактория.
252. Флерина, Е.А., (1986) *Изобразительное творчество детей дошкольного возраста*. Москва: Педагогика.
253. Хобсон, Ф. К., Робинсон Е. Б., Скин П. (1993) *Развитие ребенка и его отношений с окружающими*. Москва: Центр общечеловеческих ценностей.
254. Яблонский, В. (1989) *Преподавание предметов Рисунок и Основы композиции*. Москва: Высшая школа.

Pielikumi

1. pielikums. Zīmētdarbības tematiskā programma.
2. pielikums. Zīmētdarbības paņēmieni sistēma.
3. pielikums. Zīmētdarbībai ieteicamie materiāli pirmsskolas izglītības iestādē.
4. pielikums. Vizuālo spēju novērtējuma protokols.
5. pielikums. Aptaujas anketa pedagogiem.
6. pielikums. Aptaujas anketa vecākiem.
7. pielikums. Iestādes vadītājas pētījuma atļaujas formas paraugs.
8. pielikums. Statistikas dati - 1.mērījums.
9. pielikums. Histogrammas - 1. mērījuma kritēriju grafiskie attēli.
10. pielikums. 2.2. nodaļas zīmējumi.
11. pielikums. Statistikas dati – korelācija 1.mērījums.
12. pielikums. 2.3. nodaļas zīmējumi.
- 13.pielikums. Pedagogu aptauja – statistikas dati.
14. pielikums. Vecāku aptauja – statistikas dati.
15. pielikums. Statistikas dati - 2.mērījums.
16. pielikums. Histogrammas - 2. mērījuma kritēriju grafiskie attēli.
17. pielikums. 2.5. nodaļas zīmējumi.
18. pielikums. Statistikas dati.
19. pielikums. Statistikas dati – korelācija 2.mērījums.
20. pielikums. Statistikas dati – salīdzinošā analīze.

Zīmēdarbības tematiskā programma

Mērķis: katra bērna radošo, vizuālo spēju attīstības veicināšana, atspoguļot apkārtējo pasauli, emocijas, rosinot izteikt savas izjūtas vizuālos tēlos, pielietojot daudzveidīgus izteiksmes līdzekļus.

Uzdevumi:

- sekmēt rokas muskulatūras attīstību zīmēdarbības procesā, pielietojot dažāda veida izteiksmes līdzekļus;
- veicināt pareiza satvēriena veidošanos – pincetes satvērienu;
- attīstīt vizuālo uztveri un spēju radoši darboties ar krāsām;
- pilnveidot prasmi uztvert un saskaņot krāsas, atvasināt toņus, pustoņus;
- sekmēt domāšanu, iztēli un fantāziju;
- veidot prasmes pielietot dažādas zīmēšanas tehnikas, paņēmienus un materiālus;
- sekmēt emociju attīstību un gandarījuma sajūtu par paveikto.

Mēnesis	Vecums	Uzdevumi	Saturs	Plānotais rezultāts
Septembris	3 – 4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Sekmēt prasmi apzināti jaukt krāsas jaunu toņu iegūšanai. • Veicināt prasmi lietot 1. pakāpes atvasinātās krāsas. • Veidot prasmi rūpēties par zīmēdarbībai nepieciešamajiem materiāliem (ūdens trauki, zīmuli, otas u.c.). • Rosināt interesi saskatīt atvasinātās krāsas apkārtējā vidē. • Pilnveidot prasmi pareizi turēt zīmuli, otu. • Sekmēt bērnu interesi un pozitīvu attieksmi pret zīmēdarbību. • Veidot prasmi brīvi ar prieku pludināt krāsas, aizpildot visu balto laukumu. 	Krāsu pasaka	<p>Gūst priekšstatu par krāsu dažādību.</p> <p>Veido prasmes sevi apkalpot, sakārtojot savu darba vietu.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Pilnveidot prasmi radoši eksperimentēt ar krāsām, izmantot zīmējumos atvasinātas krāsas, gaišos un tumšos toņus. • Rosināt izteikt savas izjūtas krāsās, raksturot noskaņu. • Pilnveidot prasmi saskatīt dabā un izmantot zīmējumā vienas krāsas dažādus toņus. • Rosināt patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc zīmēdarbības. • Sekmēt prasmi veidot kolektīvus darbus. • Veidot prasmi pasakas, stāsta vai mūzikas saturu atveidot patstāvīgi veidotā zīmējumā. • Pilnveidot krāsu toņu izjūtu, saskatot dabā vienas un tās pašas krāsas nianšes. • Veicināt pozitīvas attieksmes veidošanos pret zīmēdarbību. • Rosināt patstāvīgi saskatīt viena toņa dažādību, jaucot krāsas. • Rosināt brīvi darboties ar krāsām, veidojot krāsu jaukšanas prasmes un radot prieku par rezultātu. 	<p>Krāsu pasaka</p> <p>Zīmēšana ar švammi</p> <p>Rotaļas ar krāsām - krāsu jaukšana</p>	<p>Gūst pteikšstatu par krāsu jaukšanu un viena toņa dažādību.</p> <p>Tiek sekmēta orientācija plāknē -lapā.</p> <p>Veidojas pozitīva attieksme pret zīmēdarbību.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi atpazīt visas spektra krāsas. • Sekmēt prasmi izmēģināt savstarpēji jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes līdzekļus. • Nostiprināt prasmi, veidot ieradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc zīmēdarbības. • Turpināt attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabā, zīmējumā, krāsu pludinājumos asociatīvos tēlus, līdzību ar dzīvām būtnēm, rosinot tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu vai trūkstošās detaļas. • Pilnveidot krāsu izjūtu, izprast kuras krāsas savstarpēji ir līdzīgas, kuras atšķirīgas • Rosināt zīmējumā izmantot krāsu un proporciju kontrastus. • Attīstīt vērīgumu, saskatot krāsas dabā. • Veicināt pašizziņas procesu brīvi darbojoties ar konkrētajiem materiāliem un eksperimentējot. 	<p>Zīmējums ar pirkstiem 2.variants</p> <p>Zīmējums ar pirkstiem 3.variants</p> <p>Zīmēšana ar salveti</p> <p>Salvetes „batikošana”</p> <p>Zīmēšana ar līmlenti</p>	<p>Pilnveido prasmi brīvi darboties ar krāsām, orientēties plāknē – lapā.</p> <p>Tiek sekmēta izpratne par krāsu jaukšanas pakāpenību, to nozīmi, nepieciešamību.</p>
Oktobris	3– 4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veidot prasmi zīmēt ar daudzveidīgiem materiāliem: dažāda izmēra otām, krītiņiem, kociņiem, auklām, izmantot palīg materiālus – augu lapas, ziedus, spalvas, pogas, u. c. • Rosināt zīmēt izmantojot trafaretus, spiedogus, dabas materiālus. • Sekmēt prasmi pareizi lietot materiālus (trauciņus, zīmuļus, otas). 5. Veicināt sajūtu un pirkstu roku smalkās motorikas attīstību sajūtas un pirkstu motoriku, darbojoties ar dažādiem dabas materiāliem. 6. Veicināt interesi par aktīvu patstāvīgo darbību, atklājot dažādus nospiedumus. 7. Rosināt saskatīt pārvērtības savā darbā, meklēt asociatīvos tēlus. 	<p>Zīmēšana ar spiedogu, spiedogiem.</p> <p>Zīmējums izmantojot izplēstus papīra gabaliņus.</p> <p>Zīmējums ar dabas materiāliem.</p>	<p>Tiek nodrošināta bērna brīva darbošanās attīstot taustes sajūtas, tvērienu un iepazīstot dažādus dabas materiālus.</p> <p>Ir sekmēts gandarījums un prieks par radoša darba risinājumiem.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt prasmi eksperimentēt ar krāsām, izmantot zīmējumos atvasinātas krāsas, gaišos un tumšos toņus. • Sekmēt prasmi zīmēt ar akvareļkrāsām. • Nostiprināt prasmi, veidot ieradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc rotaļnodarbības. • Sekmēt prasmi patstāvīgi izvēlēties papīra formātu un tehniku, paņēmienu. • Veidot prasmi sastādīt rakstu ornamentus. • Attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektos, krāsu traipos līdzību ar dzīvām būtnēm (zars, sakne vai krāsas piliens līdzinās putnam vai dzīvniekam). • Veicināt radošuma izpausmes brīvi stāstot par savu darbu un tajā saskatīto. • Attīstīt prasmes vērot un ievērot smalkas detaļas, krāsu un formu pārvērtības. • Sekmēt bērna interesi par dažādu materiālu pielietošanu tēlotājdarbībā un to savstarpēju kombinēšanu. • Rosināt saskatīt pārvērtības savā darbā un radītajos tēlos. 	<p>Zīmēšana ar spiedogu vai spiedogiem.</p> <p>Zīmējums izmantojot izplēstus papīra gabaliņus.</p> <p>Zīmējums ar dabas materiāliem.</p> <p>Zīmētdarbība ar pūšanu.</p>	<p>Gūst izpratni par asociatīvu tēlu veidošanu.</p> <p>Pilnveido prasmi saskatīt dažādus tēlus, tos papildināt ar detaļām.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi atpazīt visas spektra krāsas. • Sekmēt prasmi savstarpēji jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes palīg līdzekļus. • Pilnveidot prasmi patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus. • Veicināt prasmi kombinēt materiālus, izmantojot dažādas tehnikas, apvienojot tās. • Sekmēt prasmi zīmēt ar akvareļkrāsām. • Nostiprināt prasmi, patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc rotaļnodarbības. • Veidot izpratni par sižetiska zīmējuma un ainas kompozīciju. • Veidot vizuālo elementu jēdzienu izpratni, kā arī vizuālo elementu pielietošanu praktiskā darbībā. • Veidot prasmi pasakas, stāsta vai mūzikas saturu atveidot patstāvīgi veidotā zīmējumā. • Nostiprināt prasmi vēroto atsaukt atmiņā un attēlot zīmējumā. • Veicināt prasmi dekoratīvajā zīmēšanā izmantot dažādu augļu daļu formas vai etnogrāfiskā raksta elementus, ievērojot krāsu gammu. • Rosināt apvienot dekoratīvās zīmēšanas elementus ar stāsta vai pasakas elementiem, tādējādi paplašinot pašizpausmes iespējas. 	<p>Zīmējuma veidošana izmantojot izplēstus papīra gabaliņus.</p> <p>Zīmētdarbība ar pūšanu.</p> <p>Literārā darba atveidošana krāsās.</p> <p>Rotaļas ar krāsām.</p>	<p>Bērns veido izteiksmīgus un krāsainus darbus ar nojaušamiem un spilgtiem tēliem, kombinējot dažādas tehnikas, paņēmienu.</p>

Novembris	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt interesi par krāsām. • Sekmēt prasmi izmēģināt un apzināti jaukt krāsas jaunu toņu iegūšanai. • Pilnveidot prasmi rūpēties un lietot zīmēšanai nepieciešamos materiālus (ūdens trauku, zīmuļus, otas u.c.). • Veicināt interesi par etnogrāfiskā raksta elementiem-saulīti, krustiņu, jumtiņu, skujiņu. • Attīstīt prasmi iegūt katras krāsas gaišo toni. • Rosināt attēlot dabu dažādos gadalaikos. • Sekmēt prasmi zīmēt pēc tieša vērojuma. 	<p>Zīmējums ar švammī.</p> <p>Krāsu jaukšana.</p> <p>Zīmējuma nosusināšana</p> <p>Rotaļas ar līnijām.</p>	<p>Ir sekmēta prasme pabeigt darbu, iepazīt krāsas un to pārvērtības.</p> <p>Tiek veicināta interese darboties ar dažādām tehnikām, izjust prieku, gandarījumu.</p>
	4–5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Pilnveidot prasmi zīmēt ar akvareļkrāsām. • Veicināt prasmi patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. • Attīstīt prasmi brīvi rīkoties ar zīmuli un otu, izmantot dažādus zīmēšanas paņēmienus un jauktas tehnikas (krītiņi + akvarelis). • Nostiprināt prasmi vēroto atsaukt atmiņā un attēlot zīmējumā. • Pilnveidot prasmi rotājumu izvietot simetriski, atkarībā no lapas vai silueta formas. • Sekmēt prasmi zīmēt sarežģītākus ornamentus (zalktis, astoņdaļīga saulīte u.c.). • Veicināt prasmi zīmēt un vērot līniju ritmus, atkārtot tos. • Veidot prasmi vienmērīgi aizpildīt visu lapas laukumu un izveidot kompozīciju. 	<p>Zīmējums ar krītiņiem.</p> <p>Zīmēšana ar sveci.</p> <p>Dzēšgumijas zīmējums.</p>	<p>Tiek pilnveidota prasme jaukto tehniku lietošanā.</p> <p>Pilnveido prasmi zīmējumā atveidot stāsta tēlus.</p> <p>Ir sekmēta prasme precīzi vilkt dažāda veida līnijas.</p>
	5-7. gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Rosināt zīmēt ar ogle, tušu, sveci, akvareļkrāsām. • Veidot vizuālo elementu jēdzienu izpratni, kā arī vizuālo elementu pielietošanu darbībā. • Pilnveidot prasmi zīmēt ar dažādiem papildmateriāliem (koka iesmiņi, vates kociņi, kokteiļsalmiņi, diegi, u.c.) ievērojot drošību un veicinot pašapkalpošanās prasmes. • Turpināt attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektus, krāsu pudinājumos līdzību ar dzīvām būtnēm, tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu vai trūkstošās detaļas. • Turpināt attīstīt spējas pastāstīt par savu darbu, raksturot tā emocionālo noskaņu. 	<p>Zīmējums ar krāsas uzsmidzināšanu.</p> <p>Zīmējums ar diegiem.</p> <p>Zīmējums ar tītu dziju.</p> <p>Locītā papīra zīmējums.</p>	<p>Gūst izpratni par asociatīvo tēlu saskatīšanu savā un citu darbos.</p>
Decembris	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt prasmi izkārtot dažāda veida nospiedumus simetriski uz ģeometriskām formām (joslas, kvadrāta, trīsstūra) un silueteim. • Veidot prasmi zīmējumā attēlot vienkāršu sižetu. • Attīstīt vērtīgumu, spēju salīdzināt, izdalīt vērojamo objektu īpašās, atšķirīgās pazīmes. • Veidot pozitīvu attieksmi pret tēlotājdarbību kopumā, daudzveidīgi darbojoties visos tēlotājdarbības veidos. • Attīstīt prasmes koordinēti darboties ar visiem pirkstiem un plaukstu. • Veicināt prasmi īstenot zīmēšanā brīvu, personīgi nozīmīgu darbību. • Sekmēt prasmi priecāties par sasniegumiem, izjust gandarījumu par paveikto. 	<p>Zīmējums uz burzīta papīra.</p> <p>Zīmēšana ar pirkstiem.</p> <p>Rotaļas ar krāsām.</p>	<p>Gūst priekšstatu par vienkārši īstenojamām tehnikām.</p> <p>Tiek sekmēta pozitīva attieksme, prieks par viegli pagatavojamiem darbiem.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Pilnveidot prasmi apzīmēt telpiskus objektus. • Nostiprināt prasmes darbā ar otu: turēt slīpi- zīmējot platas līnijas, vertikāli - zīmējot ar otas smaili, klāt krāsu vienmērīgi, viegli. • Rosināt veidot nejaušus krāsu laukumus, saspiežot krāsu pilienu starp 2 lapām vai pūšot ar kokteiļsalmiņu. • Pilnveidot prasmi saskatīt zīmējuma detaļu līdzību ar kādu objektu, papildināt ar detaļām, lai piešķirtu izteiksmīgumu. • Sekmēt prasmi zīmēt uz priekšmetiem - ar ornamentiem izrotāt telpiskus priekšmetus. • Attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektus, krāsu triepienos līdzību ar dzīvām būtnēm (zars, sakne vai krāsas piliens līdzinās putnam vai dzīvniekam). • Pilnveidot prasmi zīmēt ar dažādiem materiāliem. 	<p>Zīmējums uz burzīta papīra.</p> <p>Rotaļas ar krāsām.</p> <p>Zīmējums uz stikla.</p> <p>Zīmējums ar CD matricu.</p>	<p>Ir veicinātas pozitīvās emocijas, prieks un gandarījums par paveikto darbu.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Rosināt zīmēt ar ogli, tušu, sveci, akvareļkrāsām. • Pilnveidot prasmi patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus, radoši kombinēt tos, izmantojot dažādus paņēmienus un apvienojot tos. • Sekmēt zīmēt patstāvīgi ar akvareļkrāsām. • Veidot ieradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. • Veidot izpratni par sižetiska zīmējuma un ainas kompozīciju; • Veidot vizuālo elementu jēdzienu izpratni, kā arī vizuālo elementu pielietošanu praktiskā darbībā. • Veicināt prasmi pasakas, stāsta vai mūzikas saturu atveidot zīmējumā. • Nostiprināt prasmi vēroto atsaukt atmiņā un attēlot zīmējumā. • Sekmēt prasmi dekoratīvajā zīmēšanā izmantot dažādu augļu daļu formas un etnogrāfiskā raksta elementus, ievērojot krāsu gammu. • Rosināt apvienot dekoratīvās zīmēšanas elementus ar stāsta vai pasakas elementiem tādējādi paplašinot pašizpaušmes iespējas. • Sekmēt prasmi izdomāt sava darba tālāko pielietojumu, veidojot izpratni par iespējām izmantot sava darba rezultātus mērķtiecīgi un racionāli. 	<p>Zīmējums ar krītiņiem 1.variants.</p> <p>Zīmējums ar krītiņiem 2.variants.</p> <p>Zīmējums ar skrāpējuma efektu.</p> <p>Rotaļas ar līnijām.</p>	<p>Gūst izpratni par sarežģītu tehniku lietošanu.</p> <p>Tiek pilnveidota prasme atveidot tēlus, dažādus sižetus, lietot sarežģītas tehnikas.</p>
Janvāris	3– 4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veidot prasmi stāstīt par savu darbu-zīmējumu. • Rosināt attēlot paša pārdzīvoto. • Pilnveidot prasmi pareizi turēt zīmuli, otu. • Veicināt prasmi zīmēt ar krītiņa galu un sānu. • Sekmēt prasmi brīvi izmantot dažādus zīmēšanas paņēmienus un jauktas tehnikas (krītiņi + akvarelis). • Pilnveidot prasmi attēlot iepazītos līniju ritmus. • Veidot prasmi stāstīt par savu darbu un līniju ritmos saskatīt dažādus tēlus. 	<p>Zīmējums ar krītiņiem 1.variants.</p> <p>Zīmējums ar krītiņiem 2.variants.</p> <p>Dzēšgumijas zīmējums.</p> <p>Zīmējums ar sveci.</p>	<p>Tiek pilnveidotas prasmes darbā ar krītiņiem, krāsām.</p> <p>Ir sekmēta prasme stāstīt par savu darbu.</p> <p>Ir veicināta pozitīva attieksme, prieks par paveikto.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt eksperimentēt ar krāsām, izmantot zīmējumos atvasinātas krāsas, gaišos un tumšos toņus. • Rosināt saskatīt dabā un izmantot zīmējumā vienas krāsas dažādus toņus. • Sekmēt prasmi patstāvīgi izvēlēties papīra formātu un tehniku. • Rosināt veidot nejaušus krāsu laukumus, saspiežot krāsu pilienu starp 2 lapām vai pūšot caur kokteiļsalmiņu. • Pilnveidot prasmi saskatīt līdzību ar kādu objektu, papildināt ar detaļām, lai piešķirtu darbam izteiksmīgumu. • Sekmēt prasmi veidot kolektīvus darbus. • Attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektos krāsu traipos līdzību ar dzīvām būtnēm (zars, sakne vai krāsas piliens līdzinās putnam vai dzīvniekam). • Pilnveidot krāsu toņu izjūtu, saskatīt dabā vienas un tās pašas krāsas nianšes. • Attīstīt spējas vērot pārmaiņas dabā, tās sajūst un radoši attēlot savā darbā. • Sekmēt pašdarbību un patstāvību radoši darbojoties ar krāsām. 	<p>Zīmējums ar pirkstiem 1. variants.</p> <p>Zīmējums ar pirkstiem 2. variants.</p> <p>Zīmējums ar burbuļiem.</p> <p>Korķa zīmējums.</p>	<p>Ir sekmeta sajūtu – taustes attīstība.</p> <p>Pilnveidota prasme darboties dažāda apjoma grupās, sekme prasme vienoties, sadarboties.</p> <p>Ir veicināta pozitīva attieksme par kopīgi veidotu darbu.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Pilnveidot prasmi zīmēt ar ogli, tušu, sveci, akvareļkrāsām. • Nostiprināt prasmi patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc nodarbības. • Rosināt strādāt ar dažādiem papildmateriāliem (koka iesmiņi, vates kociņi, kokteiļsalmiņi, diegi, u.c.) ievērojot drošību un veicinot pašapkalpošanās prasmes. • Nostiprināt prasmi vēroto atsaukt atmiņā un attēlot zīmējumā. • Rosināt dekoratīvajā zīmēšanā izmantot dažādu augļu daļu formas un etnogrāfiskā raksta elementus, ievērojot krāsu gammu. • Pilnveidot prasmi sastādīt simetrisku rotājumu no etnogrāfiskajiem rakstu elementiem, izmantojot jau apgūtos pamatelementus. • Sekmēt prasmi zīmējot veidot no ģeometriskām figūrām ritmisku rotājumu. • Pilnveidot prasmi izmantot precīzu satvērienu, darbojoties ar smalkiem darba rīkiem – adatu, kociņš, smalkā otiņa, dzēšgumijas gals. • Aktivizēt iepriekšējo pieredzi darbojoties patstāvīgi un ļaujot izpausties katra indivīda atšķirīgajam pasaules redzējumam. • Sekmēt radošās spējas saskatīt katra tēla individuālās iezīmes un tās attēlot visas lapas laukumā. 	<p>Zīmējums ar koka iesmiņu.</p> <p>Zīmējums ar adatu.</p> <p>Dzēšgumijas zīmējums.</p> <p>Formu zīmēšana.</p> <p>Zīmējums uz smilšpapīra</p>	<p>Ir pilnveidota prasme vērot priekšmetu formas, to detaļas, noskaidrot būtisko un mazzsvarīgo.</p> <p>Gūst izpratni par smalkām līnijām, (lietu vai priekšmetu) detaļām.</p> <p>Tiek pilnveidota prasme reālistisku un dekoratīvu darbu veidošanā.</p>

Februāris	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Atbalstīt vēlmi zīmējot izmantot dažādus palīgmateriālus un paņēmienus. • Pilnveidot prasmi precīzi turēt zīmuli, otu. • Sekmēt atdarināšanas prasmi. • Rosināt interesi par dažādiem materiāliem un to apvienošanu zīmēdarbībā • Pilnveidot prasmi zīmējumā saskatīt dažādus asociatīvos tēlus. 	<p>Zīmējums ar diegu 1.variants.</p> <p>Pūšanas paņēmiens. Zīmēšana ar eļļu un krāsām.</p>	<p>Tiek sekmēta prasme izmantot zīmējumā visas lapas laukumu. Gūst priekšstatu par asociatīvo tēlu saskatīšanu zīmējumā.</p>
	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc rotaļnodarbības. • Rosināt veidot nejaušus krāsu laukumus, saspiežot krāsu pilienu starp 2 lapām vai pūšot caur kokteiļsalmiņu. • Rosināt saskatīt līdzību ar kādu objektu, papildināt ar detaļām, lai piešķirtu darbam izteiksmīgumu. • Attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektos krāsu izplūdu līdzību ar dzīvām būtnēm (zars, sakne vai krāsas piliens līdzinās putnam vai dzīvniekam). • Veicināt prasmi radoši papildināt savu darbu, veidojot jaunus tēlus. • Pilnveidot prasmi atveidot redzēto, izcelt tēlu, priekšmetu spilgtākās pazīmes. • Sekmēt mērķtiecību un pacietību pakāpeniski veidojot darbu un to papildinot ar dažādām detaļām. 	<p>Tušas zīmējums Zīmējums ar diegu 2.variants.</p> <p>Zīmējums ar diegu 1.variants.</p> <p>Zīmējums ar krāsas smidzināšanu</p>	<p>Ir sekmēta pirkstu muskulatūras nostiprināšana, pacietības un iekšējā miera veidošanās, darbojoties ar tehnikām, kas prasa laiku un pacietību. Ir veicināta interese saskatīt līnijās un punktos dažādus tēlus, patstāvīgi īstenot darbības plānu.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi savstarpēji jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes palīg līdzekļus • Veidot paradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. • Turpināt attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektos, krāsu pludinājumos līdzību ar dzīvām būtnēm, tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu vai trūkstošās detaļas. • Sekmēt prasmi zīmējot veidot no ģeometriskām figūrām ritmisku rotājumu. • Pilnveidot prasmi izmēģināt dažādus paņēmienus, tos salīdzināt un veikt izvēli tā bagātinot savu pieredzi. • Sekmēt prasmi atbilstoši situācijai izvēlēties zīmēdarbības paņēmieni savas ieceres radošai realizēšanai un elastīgi pielāgoties dažādiem apstākļiem. • Pilnveidot prasmi stāstīt par savu darbību un iegūto rezultātu, akcentējot darba noskaņu, krāsu gammu un ieceri. 	<p>Zīmējums ar sveci.</p> <p>Zīmējums ar ziepes gabaliņu. Zīmējums ar plastilīnu.</p> <p>Zīmējums ar eļļu.</p>	<p>Gūst izpratni par sižeta darbu radīšanu.</p> <p>Ir pilnveidota prasme salīdzināt, izvērtēt dažādus paņēmienus, izvērtēt un izteikt savu viedoli.</p> <p>Ir sekmēta prasme veidot stāstu par zīmējuma saturu.</p>

Marts	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Turpināt izmantot daudzveidīgus materiālus, variējot papīra izmēru, formu, faktūru. • Atbalstīt vēlmi zīmējot izmantot dažādus palīgmateriālus un paņēmienus • Veicināt prasmi aizkrāsojot laukumus, vilkt līnijas ar otu vienmērīgi turp un atpakaļ un vienā virzienā. • Sekmēt prasmi paņemt krāsu ar otu pietiekamā daudzumā, lieko krāsu nospiest pret trauka maliņu. • Atbalstīt vēlmi fantazēt, saskatīt dažādus tēlus zīmējumā 	<p>Zīmēšana, izmantojot izplēstus papīra gabaliņus vai dabas materiālus. Zīmējums ar krāsas smidzināšanu</p> <p>Zīmēšana ar saru otu.</p> <p>Zīmēšana klausoties mūziku.</p>	<p>Gūst priekšstatu par zīmēšanu ar otu.</p> <p>Ir veidotas prasmes klāt krāsu ar otu. Veicināta pozitīva attieksme pret zīmēšanu, sava darba rezultātu vērtēšanu.</p>
	4–5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt prasmi jaukt krāsas, izmantot zīmējumos atvasinātas krāsas, gaišos un tumšos toņus. • Pilnveidot prasmi patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu pēc rotaļnodarbības. • Nostiprināt prasmi krāsojot figūras, ievērot kontūrlīniju. • Nostiprināt prasmi vēroto atsaukt atmiņā un attēlot zīmējumā. • Sekmēt prasmi rotājumu lapā izvietot simetriski, atkarībā no lapas vai silueta formas. • Attīstīt iztēli, ar līniju palīdzību, veidojot dažādus tēlus. • Veidot pozitīvu attieksmi pret dabu, cilvēkiem un pasauli kopumā to atainojot tēlotājdarbībā. 	<p>Zīmēšana ar eļļu.</p> <p>Zīmējums ar vates kociņu.</p> <p>Zīmējums ar koka iesmiņu.</p> <p>Zīmējums ar otas galu.</p> <p>Formu zīmēšana.</p>	<p>Ir sekmēta prasme veidot stāstu par zīmējuma saturu, raksturot asociatīvos tēlus.</p> <p>Ir pilnveidota prasme zīmējumā izmantot dažādu līniju veidus, tos kombinēt.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi atpazīt visas spektra krāsas • Veicināt prasmi jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes palīglīdzekļus • Turpināt pilnveidot prasmi veidot kolektīvus darbus. • Veicināt prasmi saskatīt dabas objektos krāsu traipos līdzību ar dzīvām būtnēm, tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu, formu vai trūkstošās detaļas. • Pilnveidot prasmi kopīgi veidot dekoratīvu darbu. 	<p>Līniju spēles. Darba lapas veidošana. Spurainā tehnika. Krītiņu zīmējums. Zīmēšana ar pirkstiem 3.variants un ar otu.</p>	<p>Teik sekmēta pacietības, miera un līdzsvarotas darbības īstenošana.</p>
Aprīlis	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Atbalstīt vēlmi zīmējot, izmantot dažādus palīgmateriālus un paņēmienus • Turpināt pilnveidot prasmi izmantot daudzveidīgus materiālus, variējot ar papīra izmēru, formu, faktūru. • Sekmēt prasmi zīmēt apaļas un četrstūrains formas priekšmetus, pievēršot uzmanību to īpašībām, lielumam, daļām un sīkām detaļām. • Veicināt prasmi vilkt līnijas un orientēšanos plāknē – lapā. • Attīstīt vērtīgumu, spēju salīdzināt, izdalīt vērojamo objektu īpašās, atšķirīgās pazīmes. • Sekmēt prasmi stāstīt par savu darbu. 	<p>Zīmējums ar vates kociņiem. Formu zīmēšana. Zīmēšana ar koka iesmiņiem. Zīmēšana mūzikas pavadījumā.</p>	<p>Ir veicināta prasme ieskatīties apkārtējās lietās ievērojot to raksturīgākās pazīmes. Tiek sekmēta prasme apkārtējās vides iespaidus atveidot zīmējumā.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt prasmi jaukt krāsas, izmantot zīmējumos atvasinātas krāsas, gaišos un tumšos toņus. • Pilnveidot prasmi izteikt savas izjūtas krāsās, raksturot noskaņu. • Veicināt prasmi saskatīt dabā un izmantot zīmējumā vienas krāsas dažādus toņus. • Rosināt patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus, radoši kombinēt tos. • Veicināt prasmi zīmēt ar ogli, iepazīt zīmēšanas dažādās iespējas. • Veicināt prasmi pasakas, stāsta vai mūzikas saturu atveidot zīmējumā. • Attīstīt krāsu toņu izjūtu, saskatīt dabā vienas un tās pašas krāsas nianses. • Attīstīt spējas vērot pārmaiņas dabā, tās sajust un radoši attēlot savā darbā • Nostiprināt prasmi veidot kompozīciju, atveidot sižetu, patstāvīgi izvēlēties krāsu gammu. • Veidot prasmes savienot vairākas tehnikas savstarpēji, iegūstot vēlamo rezultātu. 	<p>Zīmējumu nosusināšana Zīmējums ar līmi.</p> <p>Zīmēšana mūzikas pavadījumā.</p> <p>Literārā darba atveidošana krāsās.</p>	<p>Ir pilnveidota prasme patstāvīgi īstenot iecerī, izmantot dažādas tehnikas.</p> <p>Ir veicināta prasme apvienot zīmējumā dažādus paņēmienus un tehnikas.</p> <p>Tiek sekmēta prasme stāstīt par zīmējuma saturu, raksturot savas izjūtas.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Veicināt prasmi jaukt krāsas, izmantojot dažādus materiālus. • Rosināt patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus, radoši kombinēt tos, izmantojot dažādus paņēmienus, apvienojot tos. • Nostiprināt prasmi, veidot ieradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. • Veidot vizuālo elementu jēdzienu izpratni, kā arī vizuālo elementu pielietošanu darbībā. • Turpināt attīstīt iztēli, veicinot saskatīt dabas objektos un krāsu plūdamā līdzību ar dzīvām būtnēm, tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu vai trūkstošās detaļas. • Veidot prasmes darboties pakāpeniski un izvēlēties nepieciešamos materiālus vai paņēmienus darba pabeigšanai. • Veidot prasmi izteikt savu viedokli un to pamatot ar krāsām, līnijām. 	<p>Zīmējums ar caurumiem.</p> <p>Rotaļas ar līnijām.</p> <p>Formu meklēšana zīmējumā.</p> <p>Rotaļas ar krāsām un elementiem (līnija, punkts u.c.). Nepabeigtais zīmējums.</p>	<p>Gūst izpratni par asociatīvo tēlu saskatīšanu zīmējumā.</p> <p>Ir pilnveidota prasme ar līniju, laukumu krāsošanu papildināt zīmējumā saskatītos asociatīvos tēlus.</p> <p>Gūst izpratni par pasaules un lietu dažādību.</p>
Maijs	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Sekmēt prasmi zīmēt uz asfalta, stikla, auduma, koka, akmeņiem, smiltīs, u.c. • Veidot izpratni par tēlotājdarbības daudzveidību un tās iespējām. • Sekmēt prasmi realizēt savu iecerēto ideju izvēloties krāsas un līniju veidus • Veidot iemaņas darboties ar dažādiem materiāliem, tos savstarpēji kombinējot. • Attīstīt vizuālās spējas, atveidojot literārā darba saturu. 	<p>Zīmējums uz stikla.</p> <p>Salvetes, auduma „batikošana” ar krāsām</p> <p>Zīmējums ar CD matricu.</p>	<p>Tiek veicinātas prasmes apgleznot dažādus priekšmetus un atšķirīgas virsmas.</p> <p>Gūst priekšstatus par zīmētdarbības iespējām.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> Rosināt izteikt savas izjūtas krāsās, raksturot noskaņu. Pilnveidot prasmi zīmēt ar akvareļkrāsām. Veidot paradumu patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārot savu darba vietu. Attīstīt prasmi brīvi rīkoties ar zīmuli un otu, izmantot dažādus zīmēšanas paņēmienus un jauktas tehnikas (krītiņi + akvarelis). Nostiprinā prasmi izkrāsojot figūras, ievērot kontūrlīniju. Nostiprināt prasmi darbā ar otu: turēt slīpi - zīmējot platas līnijas, vertikāli- zīmējot ar otas smaili, klāt krāsu vienmērīgi, viegli. Veicināt prasmi pasakas, stāsta vai mūzikas saturu atveidot zīmējumā. Veidot spējas darboties brīvi pēc savas ieceres, patstāvīgi savā darbā veidojot kompozīciju, sižetu, veidojot krāsu gammu Sekmēt prasmi zīmējumā atveidot pasaku tēlus. Veidot prasmes savienot vairākas tehnikas savstarpēji, iegūstot vēlamu rezultātu. 	<p>Zīmēšana mūzikas pavadījumā.</p> <p>Literārā darba atveidošana krāsās.</p> <p>Zīmējums ar koppapīru.</p> <p>Zīmētdarbība ar krītiņiem 1.variants.</p>	<p>Ir veicināta pozitīva attieksme pret zīmēšanu.</p> <p>Ir izveidojusies prasme izmantot dažādus pzlīglīdzekļus zīmētdarbībā.</p> <p>Ir sekmētā patstāvīga darbība.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> Nostiprināt prasmi jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes palīglīdzekļus. Rosināt patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus, radoši kombinēt tos, izmantojot dažādas tehnikas, apvienojot tās. Nostiprināt prasmi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. Veidot izpratni par sižeta zīmējumu un kompozīciju. Rosināt attēlot savu stāstu vai pasaku ar tēlotājdarbības līdzekļiem. Rosināt fantazēt un savienot dažādas īpašības, tēlus, krāsas, līnijas droši eksperimentējot un radot jaunus tēlus. Veidot spējas darboties ilgstoši un pakāpeniski plānojot galvenos darbības posmus un sasniedzot iecerēto. 	<p>Literārā darba atveidošana krāsās.</p> <p>Fantāzijas tēla radīšana zīmējumā.</p> <p>Animācijas filmiņas zīmēšana.</p>	<p>Ir veicināta jaunrade, kuras pamatā ir bērnu brīva, jēgpilna darbība, vizuālo spēju un spēju radoši darboties atspoguļojums.</p> <p>Ir sekmēta pašapziņas paaugstināšanās.</p>
Jūnijs	3–4 gadi	<ul style="list-style-type: none"> Rosināt saskatīt atvasinātās krāsas apkārtējā vidē. Sekmēt prasmi lietot 1. pakāpes atvasinātās krāsas. Veidot prasmi rūpēties un pareizi novietot zīmēšanas materiālus (trauciņus, zīmuļus, otas u.c.). Veidot prasmi organizēt, plānot zīmētdarbību. Rosināt patstāvīgi pētīt dabu, krāsu nianses, gaismas un ēnu spēles. Veidot prasmi radoši zīmēt, izmantojot daudzveidīgus papildmateriālus. 	<p>Zīmējums ar burbuļiem.</p> <p>Zīmējums ar dabas materiāliem.</p> <p>Zīmējums ar politelēna maisiņu vai balonu.</p> <p>Zīmēšana ar ķemi vai darkšīņu.</p>	<p>Gūst izpratni par dažādu lietu kārtību.</p> <p>Ir pilnveidota prasme organizēt, plānot savu darbību, īstenot patstāvīgi veidotu ieceri.</p>

	4 – 5 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Rosināt patstāvīgi izvēlēties daudzveidīgus materiālus, radoši kombinēt tos. • Sekmēt prasmi patstāvīgi izvēlēties nepieciešamos materiālus un sakārtot savu darba vietu. • Pilnveidot prasmi patstāvīgi izvēlēties papīra formātu un tehniku. • Sekmēt prasmi veidot kolektīvus darbus. • Turpināt pilnveidot prasmi sastādīt sarežģītākus ornamentus (zalktis, astoņdaļīga saulīte). • Paplašināt zināšanas par latviešu rakstiem un iepazīstināt ar citu tautu etnogrāfiskajiem rakstiem. • Attīstīt krāsu toņu izjūtu, saskaņot dabā vienas un tās pašas krāsas nianses. • Attīstīt koncentrēšanās spēju. 	<p>Zīmējums uz smilšpapīra. Zīmēšana ar polietilēna maisiņu vai balonu. Zīmēdarbība ar diegu 3.variants.</p>	<p>Ir veicināta pozitīva attieksme pret zīmēšanu, vēlme patstāvīgi veidotās idejas īstenot zīmējumā. Ir pilnveidota prasme veidot dažādus rakstus.</p>
	5-7 gadi	<ul style="list-style-type: none"> • Nostiprināt prasmi jaukt krāsas, izmantojot dažādus izteiksmes palīg līdzekļus • Turpināt attīstīt iztēli, veicinot saskaņot dabas objektos krāsu traipos līdzību ar dzīvām būtnēm, tos „atdzīvināt”, iezīmējot siluetu vai trūkstošās detaļas. • Pilnveidot prasmi kopīgi veidot dekoratīvu darbu. • Veicināt emocionālo atvērtību dažādiem notikumiem, situācijām dod iespēju brīvi izpausties un pašizteikties • Veicināt empātiju pret cilvēkiem un dabu radot izpratni par pasauli. 	<p>Zīmējums ar burbuļiem. Zīmējums ar dabas materiāliem. Zīmējums ar korķi. Zīmēšana uz un ar audumu. Auduma spiedogi.</p>	<p>Ir pilnveidota prasme vizualizēt, daudzveidīgi darboties ar dažādiem materiāliem.</p>

Zīmētdarbības paņēmieni sistēma

Nr.p.k.	Zīmētdarbības saturs	Darbības apraksts
1.	Krāsu pasaka	<p>Krāsu pasakai pirmo reizi tiek izmantota viena krāsa – pasaka par vienu krāsu, tikai pēc vairākkārtējas vienas krāsas rotaļām jauc kopā divas, trīs krāsas. Pasaka var būt pašsacerēta, bērnu izdomāta, latviešu tautas pasakas fragments vai citu tautu pasaku fragmenti.</p> <p>Krāsu pasakas mērķis – iepazīstināt bērnus ar krāsām – pamatkrāsām, radot priekšstatu, prasmi jaukt krāsas, veidot jaunu krāsas toni.</p> <p>Krāsu pasakas stāstījumā var būt iekļautas norādes par otas, roku darbībām (piemēram, otiņa iet uz sakrāno krāsu, otiņa tiek izskalota ūdenī utt.)</p> <p>Krāsu pasaka - kā stāsta vai situācijas turpinājums, skolotāja stāsta situāciju un jautā bērniem kāds varētu būt atrisinājums, kuru viņi pēc tam zīmē pēc savas ieceres, vai vienojas par kopīgu atrisinājumu.</p> <p>Krāsu pasakas var organizēt arī kā pāru un grupu darbus.</p>
2.	Zīmēšana ar krītiņiem 1.variants	Ar eļļas krītiņiem nepieciešams pakāpeniski izmēģināt visus zīmēšanas variantus – zīmēt arī ar krītiņa sānu, jaukt krāsas, iegūstot jaunu (dzeltens + zils = zaļš); zīmēt ar krītiņiem un pludināt pāri akvareļu krāsas.
3.	Zīmēšana ar krītiņiem 2.variants	Zīmēšana ar pastelkrītiņiem. Ar pastelkrītiņiem var veidot zīmējumu gan uz sausas lapas – ar mitru otu (bez krāsām) pludina krītiņu zīmējumu, veidojot gleznojumu, gan uz mitras lapas – ar krītiņu veido plūstošu zīmējumu, līdzīgi kā ar akvareļa zīmuliem.
4.	Zīmēšana ar pirkstiem 1.variants	<p>Ar rokām vai švammi saslapina akvareļa papīra lapu no abām pusēm. Lapu „pielipina” pie galda virsmas un izlīdzina gaisa burbuļus (ar vieglām roku kustībām no lapas vidus uz malām). Lapai jābūt pietiekami izmirkušai – lai lapa spīdētu. Lapas var izmērcēt pirms tam sagatavotā bļodā ar ūdeni.</p> <p>Abu roku pirkstus iemērc krāsās un pieskaras mitrajai papīra lapai. Krāsa plūst, veidojot „ziedus”.</p> <p>Lielāki bērni var šādā veidā pludināt, jaukt krāsas, gan ar pirkstiem, gan otu, gan ceļot lapas stūrus uz augšu.</p> <p>Zīmētdarbībā var izmantot gan gūša krāsas, gan krāsaino tušu (strādājot ar tušu, ieteicams izmantot otu).</p>
5.	Zīmēšana ar pirkstiem 2.variants	<p>Ar rokām vai švammi saslapina akvareļa papīra lapu no abām pusēm. Lapu „pielipina” pie galda virsmas un izlīdzina gaisa burbuļus (ar vieglām roku kustībām no lapas vidus uz malām). Lapai jābūt pietiekami izmirkušai – lai lapa spīdētu. Lapas var izmērcēt pirms tam sagatavotā bļodā ar ūdeni.</p> <p>Abu roku pirkstus iemērc krāsās un ar tiem zīmē uz mitrās lapas, atveidojot dažādas pirkstu darbības, kuras var komentēt ar šādiem vārdiem – slīdēšana, lēkāšana, iešana.</p> <p>Zīmētdarbībā var izmantot gan gūša krāsas, gan krāsaino tušu (strādājot ar tušu, ieteicams izmantot otu).</p>
6.	Zīmēšana ar pirkstiem 3.variants	<p>Bērns abas rokas iemērc ūdenī, tad tās tur virs sausas lapas un gaida, kamēr visi pilieni no pirkstu galiem nokrīt uz lapas. Rokas nepurina. Atkarībā no lapas lieluma, rokas var iemērcēt ūdenī 2-3 reizes. Pēc pēdējo pilienu nokrišanas, rokas nopurina. Kad lapa ir pilienus piepildīta, ūdens pilienus iekrāso ar krāsu – pirkstiņus iemērc krāsā un pieskaras pilienam (šajā darbībā var izmantot arī otu).</p> <p>Kad darbs pabeigts: 1) lapu var pacelt horizontāli, ļaujot pilieniem izplūst, notecēt, saplūst; 2) ļauj darbam nožūt, tad var piezīmēt klāt trūkstošās</p>

		detaļas izveidotajam asociāciju tēlam; 3) ļauj darbam nožūt un izmanto to burtu vai ģeometrisku formu apgūšanai, savienojot radušos punktus.
7.	Rotaļas ar krāsām	Zīmētdarbībai izmanto krāsaino, glancēto kartonu. Kartona lapu pārloka uz pusēm tā, lai glancētā lapas puse ir iekšpusē. Uz vienas lapas daļas saliek lielus krāsu klekšus (3-5 krāsas), tad aizloka lapu ciet un ar pirkstiņiem pa virsu veido zīmējumu, lēkā, danco, buras utt. Pirms lapas atvēršanas, ar pirkstu stingri pārvelk locījuma līnijai.
8.	Zīmēšana ar diegu 1.variants	Zīmētdarbībai izmanto <i>īrisa</i> diegu ~ 20-30 cm. Ieteicams darboties ar abām rokām reizē – diegs katrā rokā. Diegu saslapina ūdenī un bērni var vērot kā diegs samirkst, kļūst smags, grimst. Samitrināto diegu ievieto krāsā. Kad diegs ir ar krāsu, to „dancina” vai velk pa papīra lapu, pamīšus ar labo un kreiso roku. Darbu var darīt uz tonētas lapas.
9.	Zīmēšana ar diegu 2.variants	Zīmētdarbībai izmanto <i>īrisa</i> diegu ~ 20-30 cm. Diegu saslapina ūdenī – bērni var vērot kā diegs samirkst un kļūst smags, grimst, tad diegu ievieto krāsā. Sakrāsoto diegu izvieto uz papīra lapas (ieteicams s, z burta formās), neveidojot noslēgtu apli. Diegam uzliek virsū otru lapu, ar vienu plaukstu stingri tur uz lapas, ar otru roku velk ārā diegu. Zīmējumam, kas izveidojies no diega, var piezīmēt klāt trūkstošās detaļas. Darbu var darīt uz tonētas lapas.
10.	Zīmēšana ar diegu 3.variants	Zīmētdarbībai izmanto <i>īrisa</i> diegu ~ 20-30 cm. Diegu saslapina ūdenī – bērni var vērot kā diegs samirkst un kļūst smags, grimst, tad diegu ievieto krāsā. Ar sakrāsoto diegu „per” lapu. Veidojas līniju zīmējums. Darbu var darīt arī uz tonētas lapas.
11.	Zīmēšana ar dziju	Divus dzijas pavedienus savij kopā, veidojot pīnīti. Pīnīti noklāj ar guaša krāsu un izvieto uz papīra lapas, veidojot burta, ciparaformu, ģeometrisku vai neregulāru formu. Veido pīnītes nospiedumus lapā. Var uzlikt virsū otru lapu un ar pirkstiņiem izstaigāt pīnītes veidoto formu - ar vienu un otru roku. Noņemot lapu, veidojas pīnītes nospiedums ar konkrēto formu. Darbu var darīt uz tonētas lapas.
12.	Zīmēšana ar švammi	Uz švammes uzliek 3-5 krāsas (krāsas var izvietot līnijās, apļos, kvadrātiņos). Švammi ar krāsu uz leju piespiež pie papīra lapas, saspiež vidū un pagriež pa labi, noceļ nost un atkal pagriež. Darbību atkārto vairākas reizes. Jāpievērš uzmanība kā strādā plaukstas locītava. Švammi bērnam ieteicams pagriezt gan pa labi, gan pa kreisi, vērojot krāsu sajaukumus, jaunus toņus un krāsas.
13.	Krāsu jaukšana	Lapas vidū apļa veidā izvieto krāsas šādā secībā: dzeltena, balta, sarkana, balta, dzeltena, balta, zila, balta. Ar pirkstu vai otu „tin” kamolīti pulksteņa rādītāja virzienā, skarot un jaucot kopā krāsas. Šādā veidā bērns apgūst pieredzi kā iegūst jaunas krāsas, toņus.
14.	Zīmēšana ar CD matricu	Zīmēšanai izmanto 2 CD matricas. Uz 1 CD matricas uzliek krāsas (2-3), tad saliek abas CD matricas kopā un pagriež katru matricu uz savu pusi. Kad abas matricas ir ar krāsām, tās atdala un veido nospiedumus uz papīra lapas.
15.	Zīmēšana uz burzīta papīra	A5 formāta zīmēšanas lapu saburza 5-6 reizes, pievēršot uzmanību burzīšanas skaņai. Burzīto lapu nolīdzina un noliek uz galda - uz tās var zīmēt ar zīmuļiem, krītiņiem, ar guaša krāsām, tušu. Šādu zīmējumu var izmantot kā fonu arī veidošanai un aplicēšanai.
16.	Zīmēšana izmantojot izplēstus papīra gabaliņus vai dabas materiālus	Zīmētdarbību var veikt uz baltas vai tonētas lapas. No baltas lapas vai avīzes izplēš dažādas formas (regulāras vai neregulāras), samitrina tās ar ūdeni un pielīpina pie lapas. Tad lapu pārklāj ar krāsām (guašu vai tušu). Ļauj zīmējumam nožūt. Kad zīmējums nožuvis, tam noņem pielīpinātās formas. Noņemtās formas var izmatot aplicēšanā. Šo pašu zīmētdarbību var veikt ar dabas materiāliem (koku lapām, ziediem, stiebriem, akmeņiem u.c.)

17.	Zīmēšana izmantojot spiedogus	Zīmēšanai ar spiedogiem var izmantot gan dārzenus (kartupelis, sīpols, biete, kāposts utt.), gan augļus, gan dažādas rotaļlietas, otas (lielas un mazas) pašgatavotus spiedogus, savus roku pirkstus, pēdas, un dažādus dabas materiālus.
18.	Zīmēšana ar salveti	Salveti saburza, iemērc krāsā un veidojot nospiedumus rada zīmējumu. Nospiedumu radīto zīmējumu pēc nožūšanas var papildināt ar detaļām, veidojot asociatīvos tēlus.
19.	Zīmēšana ar saru otu	Otu samitrina. Ar otu paņem krāsu un turot pareizā satvērienā veido zīmējumu - ar viegliem otas piesitieniem pie papīra lapas, veido zīmējumu – tēla siluetu, formu. Otai darbības laikā jāspurojas.
20.	Zīmējums ar krāsas sprakšķiem	Krāsu sprakšķus veido izmantojot saru otu vai zobu birsti uz baltas, tonētas vai krāsainas lapas. Zīmējumu pēc nožūšanas var papildināt – zīmēt tajā asociatīvos tēlus ar krāsām, krītiņiem vai zīmuļiem.
21.	Zīmēšana ar tušu	Uz sausas vai mitras lapas pilina virsū tušas krāsas izmantojot otu, medicīnas pipeti vai zobu birsti. Zīmējumu pēc nožūšanas papildina – zīmē tajā asociatīvos tēlus ar krāsām, krītiņiem vai zīmuļiem.
22.	Caurspīdīgais zīmējums	Uz baltas, samitrinātas akvareļa vai zīmēšanas lapas uzliek vairākus gūšas krāsas klekšus. Zīmēšanas lapu ieliek dokumentu „ <i>kabatiņa</i> ” vai pārliet tai pāri pārtikas plēvi, tad ar pirkstiņiem veido zīmējumu. Zīmējumā var veidot ieskrāpējumus ar otas otru galu vai koka kociņu, vai ķemmi, vai citu palīgmateriālu. Zīmējumu var veltnēt arī ar krāsu vai mīklas rullīti – šādā veidā ļoti labi var sajaukt krāsas.
23.	Zīmēšana ar polietilēna maisiņu vai balonu	Zīmējumu var veidot ar saburzītu maisiņu, piepūstu maisiņu vai balonu. Maisiņu saburza (vai piepūš) nokrāso un veido nospiedumus uz papīra lapas. Krāsu ieteicams lietot daudz. Krāsai var piejaukt klāt līmi (PVA). Balonu pūš tik lielu, lai tas nebūtu lielāks par bērna plaukstu – lai to ir viegli bērnam satvert. Balonu ieliek krāsā un tad veido nospiedumus lapā.
24.	Zīmēšana ar ziepes gabaliņu	Ar ziepes gabaliņu bērns lapā uzzīmē zīmējumu pēc brīvas izvēles. Pēc tam uzmanīgi, ar gūša vai akvareļa krāsām, pārklāj zīmējumu. Ieteicams ar otu vienmērīgi klāt virsū krāsu, kur ir zīmēts ar ziepi, lai tā neizkustu.
25.	Zīmēšana ar sveci	Ar sveci (ieteicams izmantot krāsainu sveci) uz baltas vai tonētas lapas, bērns veido zīmējumu. Zīmējumu pārklāj ar gūša vai akvareļa krāsām (var izmantot arī tušu).
26.	Zīmējuma pludināšana	Zīmējumu, kurš zīmēts ar gūša krāsām, tušu vai ogli: 1) iegremdē bļodā ar ūdeni, izceļ no bļodas, ļauj notecēt ūdenim un liek žāvēties – zīmējums iegūst citu nokrāsu un noskaņu; 2) zīmējumu paliek zem tekoša ūdens uz 2-3 minūtēm, tad ļauj notecēt ūdenim un liek žāvēties – zīmējums iegūst citu nokrāsu un noskaņu; 3) zīmējumu it kā nosusina ar mitru švammi vai auduma lupatiņu - šādā veidā var iegūt tonētu, miglainu, izplūduma efekta zīmējumu.
27.	Zīmēšana ar vates kociņiem	Zīmējumu var radīt uz baltas, tonētas vai krāsainas lapas. Ar vates kociņu bērns ņem krāsu un zīmē pēc brīvas izvēles. Pedagoģs var rosināt zīmēt bērnu it kā ar triepieniem, punktošanu vai kociņa ripināšanu plaknē.
28.	Zīmējums ar koka irbulīti, zariņu	Zīmētdarbību ieteicams veikt uz mitras lapas. Ar koka irbulīti, kociņu bērns ņem krāsu un veido zīmējumu, ornamentus pēc brīvas izvēles, ievērojot pareizu satvērienu.
29.	Zīmējums ar adatu	Ar lāpāmo adatu bērns zīmē uz sausas vai samitrinātas lapas. Tad zīmējumu, izmantojot otu, pārklāj ar tušu, akvareļa krāsām vai gūša krāsām. Lapu var ar adatu sadurstīt, veidojot zīmējumu (zem lapas paliekot audumu) un pārkrāsot ar tušu.
30.	Zīmējums krāsā	Ar platu otu uz lapas uzklāj gūša krāsu biežā kārtā, un ar otas otru galu, kamēr krāsa nav nožuvusi, zīmē tajā zīmējumu, dažādus rakstus, līnijas vai ornamentus. Ieteicams krāsai klāt pievienot PVA līmi.

31.	Zīmējums ar korķa korķi	Korķi sakrāso (ar otu uz tā uzliek krāsu vai korķi ieliek krāsā) un veido nospiedumus lapā, radot konkrētu zīmējumu. Bērnām ieteicams nedaudz apļot korķi - vingrinot rokas locītavu.
32.	Zīmējums ar dakšīņu vai ķemmi	Guaša krāsu sajauc kopā ar līmi un radušos masu biežā kārtā ar platu otu bērns uzklāj uz lapas. Turpmāko zīmējumu bērns rada izmantojot plastmasas vai metāla dakšīņu, vai ar ķemmi.
33.	Zīmējums ar burbuļiem	Lai radītu burbuļus, bērns ūdenim pievieno šķidrās ziepes un tušu (var arī guaša krāsu vai pārtikas krāsu). Ar kokteiļsalmiņu pūš burbuļus, kurus uzliek uz lapas. Jo vairāk burbuļu, jo skaistāks burbuļu zīmējums. Ieteicams burbuļus pūst lēni, lai uz lapas nenokļūtu daudz ūdens. Kad zīmējums nožuvis, bērns var to papildināt pēc savas ieceres. Ieteicams pirms un pēc pūšanas ar kokteiļa salmiņu, veikt kontrolētu dziļu, plūstošu izelpu.
34.	Zīmējums ar sāli	Bērns uz mitras vai sausas lapas pludina tušu. Ar kokteiļa salmiņu to var arī pūst. Mitrākajās vietās uz lapas uzber rupjo sāli. Kad zīmējums nožuvis, nober nost sāli un vēro sāls zīmējumu. Zīmējumu papildina – zīmē tajā asociatīvos tēlus ar krāsām, krītiņiem vai zīmuļiem pēc bērna brīvas izvēles. Ja zīmēdarbībā tiek izmantots kokteiļa salmiņš, ieteicams pirms un pēc pūšanas ar to, veikt kontrolētu dziļu, plūstošu izelpu.
35.	Salvetes, auduma batikošana ar krāsām	Zīmēdarbībai ieteicams izmantot pamatkrāsas. Atsevišķos traukos sajauc guaša krāsu vai tušu ar ūdeni. Virtuves papīra dvieļi vai kokvilnas auduma gabalu bērns saloka 4 daļās, tad 4-stūri pārloka uz pusēm veidojot 3-stūri. Katru stūrīti iemērc savā krāsā, tā veidojot „batikojuma” efektu. Kad darbs pabeigts, batikoto materiālu uzmanīgi atver un izklāj, izvieto uz lapas. Kad darbs nožuvis, to var radoši izmantot zīmēšanā, veidošanā, aplicēšanā.
36.	Locītā papīra zīmējums	Zīmēšanas lapu stingri loka vairākas reizes, veidojot no locījuma līnijām lapā zīmējumu. Locījumu daudzumu nosaka bērns - pēc vajadzības vai vēlmēm. Bērns, izmantojot vienu vai vairākas krāsas, brīvi tās pludina pāri locījuma vietām. Veidojas krāsu laukumi, zīmējums, kuru bērns papildina pēc savas ieceres, tematikas.
37.	Zīmēšana ar līmi	Bērns ar PVA līmi vai līmes zīmuli veido uz baltas lapas zīmējumu pēc ieceres vai tematikas. Kad līmes zīmējums nožuvis, to izkrāso ar guaša krāsu vai tušu, ievērojot zīmējuma kontūras, formu, siluetu.
38.	Zīmējums ar plastilīnu	Bērns ar plastilīnu veido lapā zīmējumu, pielipinot to pie balta papīra. Atstāj zīmējumu uz diennakti. Nākamajā dienā rūpīgi noņem plastilīnu no lapas un lapu pārklāj ar guaša, akvareļa krāsām vai tušu.
39.	Zīmējums ar caurumiem un punktiņiem	Bērns kopā ar pieaugušo sacaurumo lapu, izmantojot caurumduri. Sacaurumoto lapu bērns uzliek uz citas lapas un nokrāso vienā vai vairākās krāsās. Kad tas izdarīts, noņem sacaurumoto lapu nost un liek to nožūt. No sacaurumotās krāsainās lapas var veidot dažādus rotājumus, apsveikumus, veidojumus un izmatot aplicēšanā. Lapā, kurā ir daudzi punktiņi, var veidot zīmējumu, savelkot izveidojušos punktus. Šo zīmējumu var izmantot meklējot un atpazīstot burtus, ciparus, ģeometriskās formas.
40.	Zīmējums ar līmlenti	Līmlenti bērns dažādos veidos, lielumos un formās salīmē uz baltas vai tonētas papīra lapas, tad pāri pārklāj vienu vai vairākas guaša krāsas vai tušu. Tad atkal līmē līmlenti un zīmējumu pārklāj ar krāsām. Šādu darbību bērns var atkārtot 3-5 reizes. Zīmējumā veidojas krāsu kārtu pludinājums, radot izpratni par krāsu jaukšanu, krāsu laukumiem. Līmlenti var ņemt nost, kad ir uzklāta pēdējā krāsas kārtā.
41.	Zīmējums - skrāpējums	Bērns ar dažādu krāsu eļļas krītiņiem blīvi sakrāso ne lielāku kā A5 vai A4 formāta lapu. Krītiņu krāsojumam virsū ar otu uzklāj vienu guaša krāsu biežā kārtā (krāsai var pievienot PVA līmi). Ar koka kociņu vai otas otu

		galu veido zīmējumu pēc izvēles vai tematikas. Kad zīmējums nožuvis, to var pārklāt ar PVA līmi.
42.	Zīmējums ar eļļu	Pedagogs kopā ar bērniem bļodā ar ūdeni ielej eļļu. Ūdenī iegremdē akvareļa lapu un izceļ to uzmanīgi ārā. Uz lapas redzami eļļas laukumi. Lapā pāri eļļas laukumiem pludina krāsas: akvareli vai tušu. Eļļas laukumus pēc zīmējuma nožūšanas papildina, zīmējot ar krītiņiem. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni var gleznot ar eļļu izmantojot otas, vates kociņus, kad zīmējums nožuvis, pludina pāri krāsas.
43.	Zīmējums ar dabas materiāliem	Tukšā kartona kastē (vai konfekšu kārbā) ieliek zīmēšanas papīru. Zīmēšanas papīru ieteicams mazliet saslapināt- uzsmidzināt virsū ūdeni, tad bērns kastē ieber dabas materiālus (kastaņi, zīles, akmeņi u.c.) un tiem pa virsu uzsmidzina, uzpilina krāsas. Pāri kastei pārliet pārtikas plēvi (lai bērni redzētu dabas materiālu kustību) un kustinot kasti bērns var vērot kā dabas materiāli veido zīmējumu. Ja uzreiz pēc darbības noņem pārtikas plēvi, tad ar to var veidot nospiedumus uz citas papīra lapas.
44.	Zīmējums uz smilšpapīra	Ar krītiņiem bērns pēc brīvas izvēles veido zīmējumu uz smilšpapīra. Ieteicams izmantot dažāda rupjuma un krāsu smilšpapīru. Ieteicams bērna uzmanību pievērst zīmējuma krāsas intensitātei.
45.	Zīmēšana ar dzēšgumiju	Bērns ar parasto zīmuli tonē zīmēšanas lapu un ar dzēšgumiju zīmē - veido zīmējumu. Zīmētdarbību var veikt uz tonētas vai baltas zīmēšanas lapas.
46.	Zīmējums uz stikla	Zīmējums tiek veidots uz pastikāta, vaskadrānas vai stikla pamatnes ar guaša krāsām. Bērns ar otu, pirkstiem vai koka lāpstiņu uzliek uz pamatnes vienu vai vairākas krāsas un ar pirkstiem rada zīmējumu. Kad zīmējums radīts, bērns tam virsū uzliek baltu zīmēšanas lapu, tādējādi veidojot kopiju „stikla” zīmējumam. Tiek radīts spoguļattēla zīmējums.
47.	Zīmēšana ar audumu	Bērns kopā ar pieaugušo sagatavo dažāda veida un faktūru audumu izgriezumus, uzlīmējot tos uz stingra kartona vai koka klucīšiem – veidojot zīmogus. Uz auduma bērns ar otu uzliek krāsu un veido nospiedumus zīmēšanas lapā, attēlojot debesis, zāli, puķes u.c. – atkarībā no auduma faktūras. Audumu izvieto uz papīra, ar otu klāj pāri audumam krāsas. Uz lapas zem auduma veidojas raksts. Darbu var darīt uz tonēta papīra.
48.	Rotaļas ar līnijām	Bērns lapā ar krītiņu savēl līnijas (viena veida) tā, lai veidojas laukumi. Kad līnijas savilkta, to veidotus laukumus iekrāso ar krāsām cenšoties krāsot tā, lai blakus laukumi būtu katrs savādākā krāsā. Pēc vairākkārtīgas šīs zīmētdarbības veikšanas mācību procesā, bērnus var aicināt laukumus aizkrāsot izmantojot noteiktu krāsu daudzumu – no 2 līdz 4 krāsām. Zīmētdarbību var veikt individuāli, pa pāriem (katram bērnam jāizvēlas savs līniju veids), kā arī vairāki bērni kopā uz lielāka izmēra lapas.
49.	Zīmēšana ar līnijām	Bērns darbojas ar 2 otiņām – katru turot savā rokā un katrai otiņai tiek lietota sava krāsa. Bērns velk līnijas: 1) ar labo roku – no kreisās lapas malas augšas uz labo – līdz lapas malai; 2) ar kreiso roku no lapas augšas līdz lejai. Līnijas ieteicams vilkt pamīšus un cieši blakus. Līnijas velk tik ilgi, kamēr visa plakne ir aizpildīta ar krāsām, vai bērns vēlas darbību beigt. Rezultātā būs redzams kā jauca krāsas. Lapā var novērot kā veidojas ”pīnīte”. Zīmējumu var izmantot kā fonu aplicējumam, veidojumam, galda teātrim u.c.
50.	Ieceres tēla radīšanas zīmējums	Bērns ar kādu no palīgmateriāliem (salveti, otu, audumu, pirkstiem, dūrīti, zariem, dabas materiāliem u.c.) veido nospiedumus uz baltas vai tonētas zīmēšanas lapas. Pēc nospiedumu likšanas, bērns vēro savu darbu un meklē,

		saskata tajā asociatīvos tēlus un piezīmē tiem trūkstošās detaļas (acis, ausis, kājas, asti, ragus, zarus utt.). Līdzīgi var darboties ar citiem zīmēšanas materiāliem, piemēram, ar krītiņu vai otu savēlķ lapā konkrētas formas vai līnijas, no kurām bērns veido sižetisku zīmējumu pēc savas ieceres, tēlu redzējuma.
51.	Zīmēšana atbilstoši stāstā vai pasakā izteiktajiem aicinājumiem	Pēc pedagoga stāstījuma, pasakas, stāsta vai cita literārā izspēlēšanas vai noklausīšanās, bērns zīmē regulāras vai neregulāras formas (saistībā ar literāro darbu) un zīmēšanas elementus (līnijas, punktus, ģeometriskas formas u.c.), kas saistīts ar pasakā vai stāstā dzirdēto. Zīmēto var papildināt, iekļaut sižetā pēc bērna ieceres.
52.	Literārā darba izdzīvošana un rotaļa ar krāsām	Pedagogs vai bērni izvēlas kādu literāro darbu (pasaka, dzejolis, stāsts u.c.) Bērni to noklausās, pārrunā, analizē, tad attēlo to, zīmējot ilustrācijas vai savas asociācijas par literārajā darbā pārdzīvoto. Bērni veido stāstījumu par savu zīmējumu neatkarīgi no literārā darba sižeta. Darbības procesam var pieskaņot klāt atbilstošu mūziku.
53.	Mūzikas ritma, noskaņas un asociāciju attēlošana zīmējumā	Bērni tiek aicināti izjust mūzikas noskaņu, ritmu, veidot asociācijas un savas izjūtas attēlot zīmējumā, Bērni pēc pašu ieskatiem izvēlas guaša vai akvareļa krāsas. Secība: 1 – mūzikas apzināta klausīšanās; 2 – mūzikas saturā noskaidrošana, izjūtu raksturošana; 3 – mūzikas apzināta atkārtota klausīšanās un izvērtēšana; 4 – zīmēdarbība. Bērniem, kuri jau šādi ir strādājuši, var piedāvāt uzreiz zīmēt mūzikas pavadībā, pirms tam to vienu reizi noklausoties. Ieteicams bērniem pašiem izvēlēties kādu mūziku viņi vēlas klausīties un zīmēt.
54.	Spontāna, rotaļīga zīmēšana	Rotaļas ar krāsām – bērns zīmē spontāni, rotaļājoties ar krāsām, materiāliem. Bērns krāsai var piešķirt raksturu, tēlu un iedzīvina to sižetā.

3.pielikums. Zīmēdarbībai ieteicamie materiāli

Zīmēdarbībai ieteicamie materiāli pirmsskolas izglītības iestādē

- Plakanās otas
- Apaļās otas jeb akvareļu otas
- Guaša krāsa
- Akvareļkrāsas
- Krāsainā tuša
- Pirkstiņkrāsas
- Pārtikas krāsvielas
- Auduma krāsas
- Stikla krāsas
- Eļļas krītiņi
- Vaska krītiņi
- Sausie pastelkrītiņi
- Ogles
- Dzēšgumijas
- Krāsainie zīmuļi
- Parastie grafīta zīmuļi
- Flomasteri
- Dažādi diegi un dzijas pavedieni
- Dažādi dabas materiāli (lapas, zīles, kastaņi, kociņi, sūnas, puķes u.t.t.)
- Švammes
- Sūkļi
- Dārzeņu un augļu spiedogi
- Dažādu faktūru audumi
- Salvetes
- Mežģīnes
- Dakšiņas
- Ķemmes
- Koka irbulīši
- Koka iesmiņi
- Vates kociņi
- Koka korķi
- Adatas
- Zobubirstītes
- Špakteļlāpstiņas
- Pipetes (medicīniskās)
- Šprīces
- Smilšpapīrs
- Veļas ziepes
- Svecēs
- Pārtikas plēve
- Politelēna maisiņi
- Salmiņi
- Līme
- Eļļa
- Plastalīns
- Līmlente
- Koppapīrs
- Tušas spalvas
- Dažāda izmēra un formas plastmasas trauki
- Dažāda izmēra, formas, faktūras un krāsas papīri

	2.2. Izteiksmes līdzekļu pielietošana: -krāsu daudzveidība; -izteikta forma; -silueta lietošana.																														
	2.3. Papildmateriālu pielietošana attēlošanas procesā																														
3. Emocionālā attieksme pret vizualizēšanu	3.1. Bērnu interese zīmēšanas procesā																														
	3.2. Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai																														
	3.3. Sava zīmējuma pašvērtējums																														

ANKETA PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS PEDAGOGAM

Cienījamie pirmsskolas izglītības skolotāji!

Pētījuma „Pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveide tēlotājdarbībā” ietvaros, lūdzu atbildēt uz anketas jautājumiem par bērna tēlotājdarbību pirmsskolā. Atzīmējiet atbilžu variantus, vai ierakstiet savu, ja tas ir nepieciešams. Iegūto datu apstrāde notiks ievērojot konfidencialitāti.

Pētījumu veic RPIVA doktorante A.Randoha.

1. Jūsu vecums _____
2. Lūdzu norādīt pedagoģiskā darba ilgumu pirmsskolā _____
3. Kādus radošus darbus Jūs pati darāt ārpus darba laika?
.....
.....
4. Kas Jūsaprāt zīmētdarbībā ir svarīgākais?
 - pedagoga iecerētais gala rezultāts
 - bērna brīva radoša darbība
 - „izpildīts” nedēļas darba plāns
 - Cits _____
5. Vai ikdienas darbā Jūs bērniem dažādojat zīmētdarbību ar daudzveidīgiem paņēmieniem?
 Jā, bieži Jā, bet reti Nē
6. Pēc kādiem kritērijiem Jūs izvēlaties rotaļnodarbībai atbilstošu tehniku vai paņēmienu?
 - ievēroju atbilstību tematikai
 - vizuālās darbības tehnikas izvēli nosaka pieejamie materiāli dotajā brīdī
 - atbilstība vecumposmam
 - atbilstība izvirzītajiem uzdevumiem
 -
7. Kas nosaka materiālu izvēli zīmētdarbībai?
 - tematika / plāns
 - pedagogs
 - tehnikas, paņēmiena izpildes nosacījumi
 - bērns
 -
8. Cik bieži tiek piedāvāts bērniem jauns paņēmiens zīmētdarbībā?
 - reizi nedēļā
 - reizi mēnesī
 - reizi mācību pusgadā
 -
9. Kādus materiālus Jūs piedāvājat bērniem zīmēšanā, gleznošanā?

<input type="radio"/> krāsainie zīmuļi	<input type="radio"/> keramikas krāsas
<input type="radio"/> eļļas krītiņi	<input type="radio"/> auduma krāsas
<input type="radio"/> vaska krītiņi	<input type="radio"/> eļļas krāsas
<input type="radio"/> flomasteri	<input type="radio"/> parastais zīmulis
<input type="radio"/> akvareļkrāsas	<input type="radio"/> otas
<input type="radio"/> guaša krāsas	<input type="radio"/> švammītes
<input type="radio"/> pirkstiņkrāsas	<input type="radio"/> spiedogi
<input type="radio"/> a4 formāta lapas	<input type="radio"/> diegi
<input type="radio"/> a3 formāta lapas	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> kartona lapas	<input type="radio"/>
<input type="radio"/> stikla krāsas	<input type="radio"/>
10. Kādus materiālus Jūs piedāvājat bērniem veidošanā?

- plastilīns
 - plastika
 - māls
 - sāls mīkla
 - cita veida mīklas
 - vilna
 - smiltis
 -
11. Kādus materiālus Jūs piedāvājat bērniem aplicēšanā?
- | | |
|--|--------------------------------|
| <input type="radio"/> krāsains aplikāciju papīrs | <input type="radio"/> audums |
| <input type="radio"/> krāsains kartons | <input type="radio"/> žurnāli |
| <input type="radio"/> avīzes | <input type="radio"/> salvetes |
| <input type="radio"/> krāsaini attēli | <input type="radio"/> šķēres |
| <input type="radio"/> dabas materiāli | <input type="radio"/> līme |
| <input type="radio"/> kreppapīrs | <input type="radio"/> |
| <input type="radio"/> files | <input type="radio"/> |
12. Vai Jūs izrādat interesi par bērna darbošanos zīmēdarbībā? Ja atbilde ir „Jā”, tad norādiet veidu kā:
- slavēju bērnus par panākumiem
 - gatavoju bērnu darbu albūmus, kurus iespējams apskatīt grupai un ģimenei
 - noteiktu laika sprīdi darbojos kopā ar bērnu, izgatavojot savu darbu
 - nedarbojos kopā ar bērnu (-niem)
 -
13. Bērnu zīmējumi:
- tiek izvietoti pie sienas, uz plauktiem u.c.
 - tiek krāti mapēs
 - tiek nesti mājās katru dienu
 - no bērnu darbiem tiek veidotas izstādes
 -
14. Pēc Jūsu novērojumiem, bērni labāk izvēlas darboties:
- ar zīmēšanas materiāliem
 - ar gleznošanas materiāliem
 - ar veidošanas materiāliem
 - ar aplicēšanas materiāliem
 -
15. Darbojoties bērns pauž savas emocijas:
- runājot līdzī
 - dziedot
 - rotaļājoties ar materiāliem
 - rotaļnodarbību laikā valda klusums
 -
16. Kad darbs gatavs, bērns labprāt pastāsta par to:
- pedagogam
 - mammai
 - tētim
 - brāļiem un māsām
 - ciemiņiem
 - vecvecākiem
 - visiem, kuri izrāda interesi
 - nestāsta
 - nezinu
 -

17. Savos darbos bērns labprāt zīmē:

- ģimenes locekļus
- draugus
- dzīvniekus
- tuvāko apkārtni
- saziņas līdzekļos(televizorā, datorā) redzēto
- ikdienu, svētkus pirmsskolas izglītības iestādē
- izbraukumus tālākā apkārtņē
- emocionālus pārdzīvojumus, atmiņas
- fantāzijas tēlus
- pasakas
- rotaļnodarbībā nepieciešamo
-

18. Pirms zīmēdarbības uzsākšanas:

- bērns pats sagatavo sev darba vietu
- pedagogs sagatavo bērniem darba vietas
- zīmēdarbība notiek īpaši tam iekārtotā atsevišķā telpā
- nekāda sagatavošanās nav nepieciešama
-

19. Bērni darbojas:

- patstāvīgi
- bieži vajadzīga palīdzība no pieaugušā
- palīdzību jautā vienaudžiem
- risinājumus meklē pats
-

20. Kādas ir Jūsu izmantotās darba metodes zīmēdarbībā:

- individuāls darbs
- pāru darbs
- grupu darbs
- prāta vētra
-

21. Ko Jūsprāt bērniem zīmēdarbība attīsta?

-
-
-
-

22. Kādas Jūsprāt spējas bērniem tiek attīstītas zīmēdarbības laikā?

-
-
-
-

23. Kā Jūs ieinteresējat bērnus zīmēdarbībai?

- pārrunas ar bērniem
- uzskates demonstrēšana
- rotaļas
- spēles
- emocionālā tēla piesaistīšana
- pārsteiguma momenta organizēšana
- audio, video materiālu izmantošana
- cits

Paldies par atsaucību!

Anketa vecākiem

Pētījuma „Pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveide tēlotājdarbībā” ietvaros, lūdzu atbildēt uz anketas jautājumiem par bērna tēlotājdarbību pirmsskolā. Atzīmējiet atbilžu variantus, vai ierakstiet savu, ja tas ir nepieciešams. Iegūto datu apstrāde notiks ievērojot konfidencialitāti.

Pētījumu veic RPIVA doktorante A.Randoha.

1. Jūsu bērna vecums: _____

2. Jūsu bērna dzimums:

- Meitene
- Zēns

3. No kāda vecuma Jūsu bērns izrāda interesi, vēlmi darboties dažādos tēlotājdarbības veidos (zīmēšana, aplicēšana, veidošana)?

.....
 ○ 4. Kādi zīmēšanas materiāli ir Jūsu bērnam pieejami mājās?

- | | |
|--------------------|---------------------|
| ○ krāsainie zīmuļi | ○ keramikas krāsas |
| ○ eļļas krītiņi | ○ auduma krāsas |
| ○ vaska krītiņi | ○ eļļas krāsas |
| ○ flomasteri | ○ parastais zīmulis |
| ○ akvareļkrāsas | ○ otas |
| ○ guaša krāsas | ○ švammītes |
| ○ pirkstiņkrāsas | ○ spiedogi |
| ○ a4 formāta lapas | ○ diegi |
| ○ a3 formāta lapas | ○ |
| ○ kartona lapas | ○ |
| ○ stikla krāsas | ○ |

5. Kādi veidošanas materiāli Jūsu bērnam ir pieejami mājās?

- plastilīns
- plastika
- māls
- sāls mīkla
- cita veida mīklas
- vilna
- smiltis
-

6. Kādi aplicēšanas materiāli bērnam ir pieejami mājās?

- | | |
|------------------------------|------------|
| ○ krāsains aplikāciju papīrs | ○ audums |
| ○ krāsains kartons | ○ žurnāli |
| ○ avīzes | ○ salvetes |
| ○ krāsaini attēli | ○ šķēres |
| ○ dabas materiāli | ○ līme |
| ○ kreppapīrs | ○ |
| ○ files | ○ |

7. Kā Jūs izrādat interesi par bērna darbošanos tēlotājdarbības veidos?

- slavējiet bērnu par panākumiem
- tiek gatavoti bērna darbu albūmi, kurus iespējams apskatīt arī pārējiem tuviniekiem
- bērna darbi tiek krāti mapē
- noteiktu laika sprīdi darbojaties kopā, izgatavojot katrs savu darbu
- jūs nedarbojaties kopā ar bērnu
-

8. Pēc jūsu novērojumiem, bērns labāk izvēlas darboties:

- ar zīmēšanas materiāliem
- ar veidošanas materiāliem
- ar aplicēšanas materiāliem
-

9. Darbojoties bērns pauž savas emocijas:

- runājot līdzī;
- dzied;
- rotaļājas ar materiāliem;
-

10. Kad darbs gatavs, bērns labprāt pastāsta par to:

- mammai
- tētim
- brāļiem un māsām
- ciemiņiem
- vecvecākiem
- visiem, kuri izrāda interesi
- nestāsta
- nezinu
-

11. Savos darbos bērns labprāt attēlo:

- ģimenes locekļus
- draugus
- dzīvniekus
- tuvāko apkārtni
- saziņas līdzekļos(televizorā, datorā) redzēto
- ikdienu, svētkus pirmsskolas izglītības iestādē
- izbraukumus tālākā apkārtņē
- emocionālus pārdzīvojumus, atmiņas
- fantāzijas, pasakas tēlus
- cits variants.....

12. Kā mājas apstākļos tiek nodrošināta vide bērna zīmēdarbībai?

- bērns pats sagatavo sev darba vietu
- vecāki sagatavo bērnam darba vietu
-

13. Bērns patstāvīgi darbojas:

- savā istabā
- virtuvē
-

14. Kādas Jūsprāt spējas bērniem tiek attīstītas zīmēdarbības laikā?

-
-
-
-

15. Vai esiet domājuši par bērna papildus izglītošanu mākslas pulciņā vai Mākslas skolā?

- esam to jau īstenojuši
- nerodam iespējas finansiālu apstākļu dēļ
- domāju, ka tas nav nepieciešams
-

Paldies par atsaucību!

7. pielikums. Iestādes vadītājas pētījuma atļaujas formas paraugs

XXX pirmsskolas izglītības iestādes vadītājam

(vārds, uzvārds)

Rīgas Pedagoģijas un izglītības

vadības akadēmijas doktorantes

Antras Randohas

iesniegums.

Lūdzu atļaut veikt pētījumu par tematu „Pirmsskolēna vizuālo spēju pilnveide tēlotājdarbībā” Jūsu vadītajā iestādē. Mans promocijas darba pētījuma mērķis ir modelēt pirmsskolēna vizuālo spēju attīstības procesu, izstrādāt tēlotājdarbības pedagoģisko paņēmienienu sistēmu un eksperimentāli to pārbaudīt.

Apliecinu, ka pētījuma laikā iegūtie dati būs pilnībā anonīmi un esmu sagatavojusi arī vecākiem/aizbildņiem informāciju par brīvprātīgu piedalīšanos pētījumā.

(Datums)

_____A.Randoha

Piekrītu

_____XXXX (vadītājas paraksts)

Statistikas dati – 1.mērījums

	Ģimenes vides vizualizēšana	Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-ģimenes vide
N Valid	50	50	50	50
Vid. aritmētiskais	2,38	2,200	1,78	2,42
Standartnovirze	,602	,5345	,616	,499
Asimetrija	-,390	,167	-,383	,334
Asimetrijas standartklūda	,337	,337	,337	,337
Ekscesa koef.	-,626	,085	,624	-1,969
Ekscesa standartklūda	,662	,662	,662	,662

	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-dabas, sociālā vide	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide	Krāsu daudzveidība	Izteкта forma
N Valid	50	50	50	50
Vid. aritmētiskais	1,62	2,58	2,02	2,22
Standartnovirze	,567	,538	,845	,790
Asimetrija	,202	-,741	-,039	-,419
Asimetrijas standartklūda	,337	,337	,337	,337
Ekscesa koef.	-,764	-,627	-1,608	-1,265
Ekscesa standartklūda	,662	,662	,662	,662

	Siluetu lietošana	Papildmateriālu pielietošana	Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai
N Valid	50	50	50	50
Vid. aritmētiskais	1,98	1,74	2,36	2,22
Standartnovirze	,958	,600	,631	,616
Asimetrija	,041	,160	-,458	-,163
Asimetrijas standartklūda	,337	,337	,337	,337
Ekscesa koef.	-1,960	-,461	-,609	-,455
Ekscesa standartklūda	,662	,662	,662	,662

		Sava zīmējuma pašvērtējums
N	Valid	50
Vid. aritmētiskais		2,10
Standartnovirze		,763
Asimetrija		-,173
Asimetrijas standartklūda		,337
Ekscesa koef.		-1,234
Ekscesa standartklūda		,662

Frequency Table

1.kritērija rādītāji:

1.1. rādītājs - ģimenes vides vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	3	6,0	6,0	6,0
Valid 2	25	50,0	50,0	56,0
Valid 3	22	44,0	44,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

1.2.rādītājs - dabas un lietu vides vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,0	3	6,0	6,0	6,0
Valid 2,0	34	68,0	68,0	74,0
Valid 3,0	13	26,0	26,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

1.3. rādītājs - pieaugušā stāstījuma vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	1	2,0	2,0	2,0
Valid 1	13	26,0	26,0	28,0
Valid 2	32	64,0	64,0	92,0
Valid 3	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

2.kritērija rādītāji:

Rādītājs - bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
--	-----------	---------	---------------	--------------------

	2	29	58,0	58,0	58,0
Valid	3	21	42,0	42,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Rādītājs - bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	21	42,0	42,0	42,0
Valid	2	27	54,0	54,0	96,0
	3	2	4,0	4,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Rādītājs - bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	1	2,0	2,0	2,0
Valid	2	19	38,0	38,0	40,0
	3	30	60,0	60,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

2.3. Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - krāsu daudzveidība

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	17	34,0	34,0	34,0
Valid	2	15	30,0	30,0	64,0
	3	18	36,0	36,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - izteikta forma

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	11	22,0	22,0	22,0
Valid	2	17	34,0	34,0	56,0
	3	22	44,0	44,0	100,0
	Total	50	100,0	100,0	

Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - siluetu lietošana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	23	46,0	46,0	46,0
Valid 2	5	10,0	10,0	56,0
Valid 3	22	44,0	44,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Papildmateriālu pielietošana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	17	34,0	34,0	34,0
Valid 2	29	58,0	58,0	92,0
Valid 3	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

3.kritērija rādītāji:

3.1.rādītājs - bērnu interese zīmēšanas procesā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	4	8,0	8,0	8,0
Valid 2	24	48,0	48,0	56,0
Valid 3	22	44,0	44,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

3.2.rādītājs - bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai

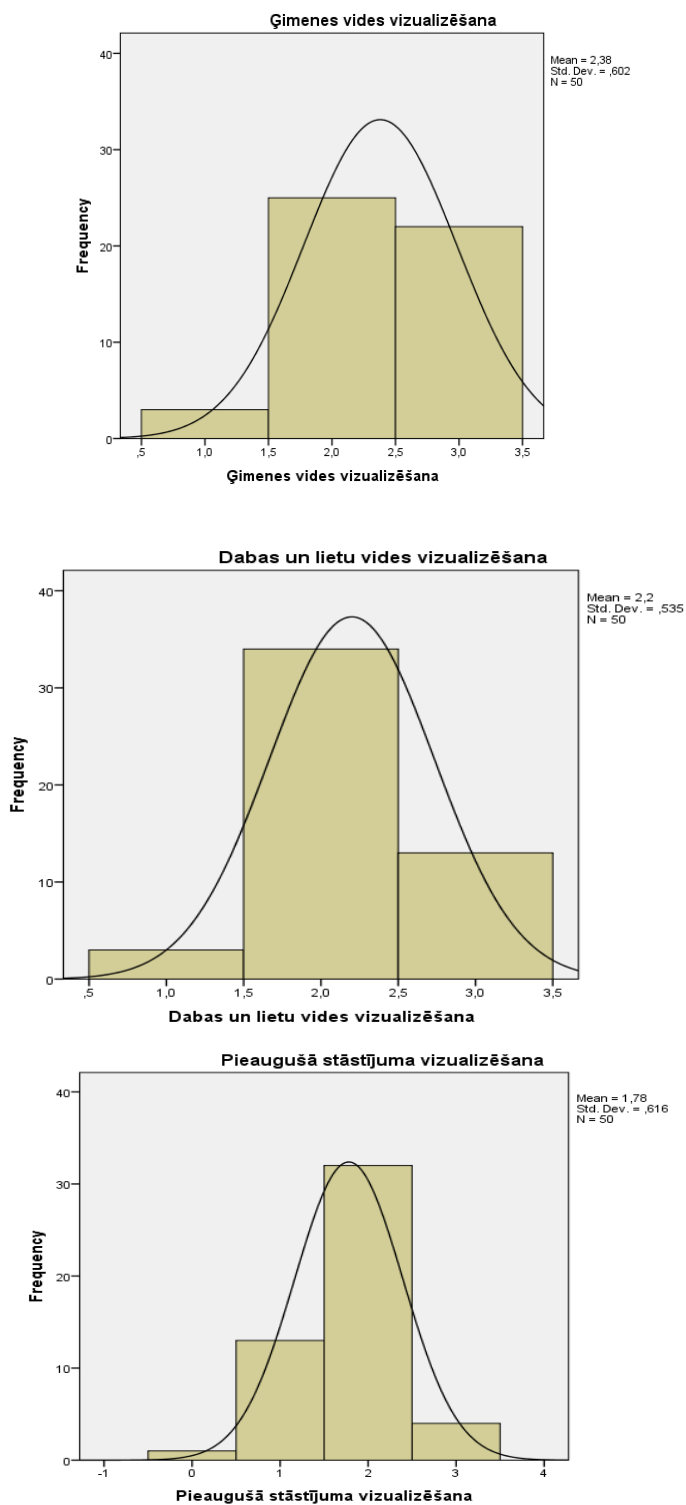
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	10,0	10,0	10,0
Valid 2	29	58,0	58,0	68,0
Valid 3	16	32,0	32,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

3.3.rādītājs - sava zīmējuma pašvērtējums

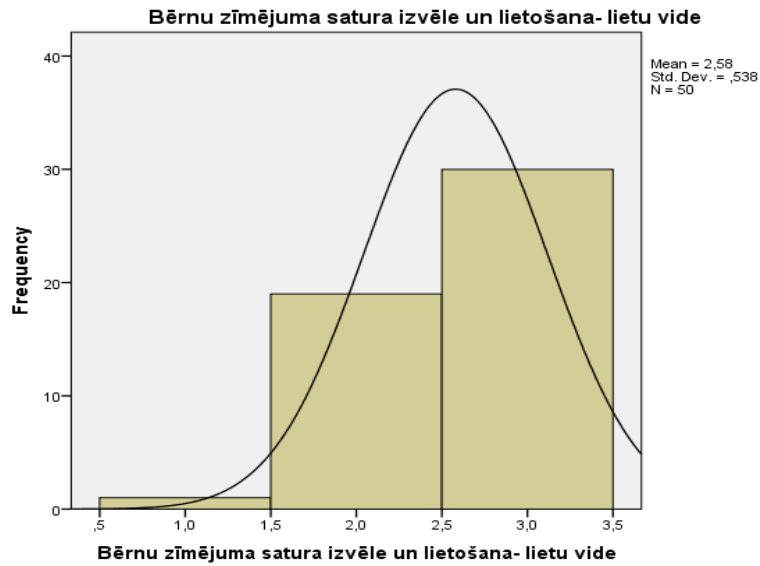
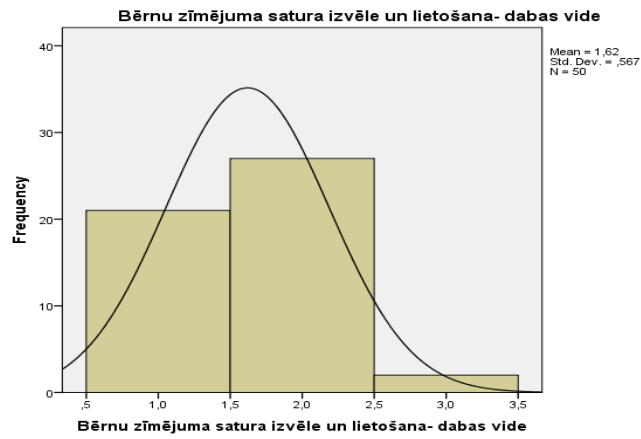
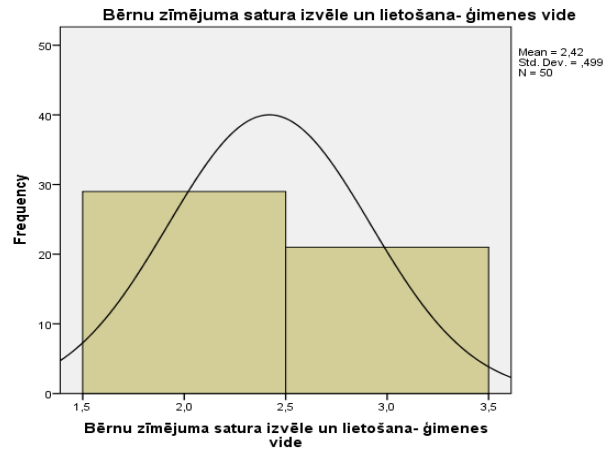
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	12	24,0	24,0	24,0
Valid 2	21	42,0	42,0	66,0
Valid 3	17	34,0	34,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

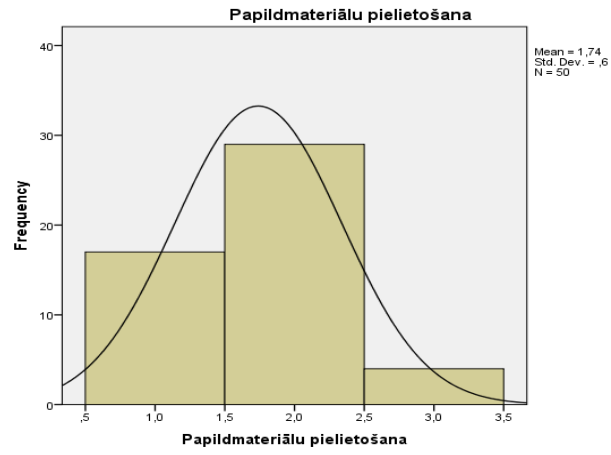
Histogrammas – 1.mērījums

1.kritērija rādītāji

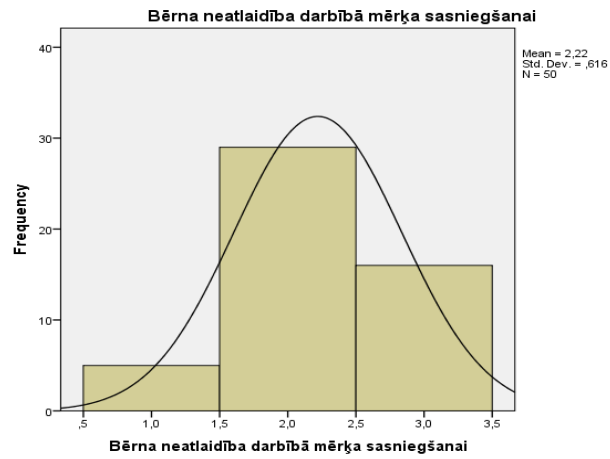
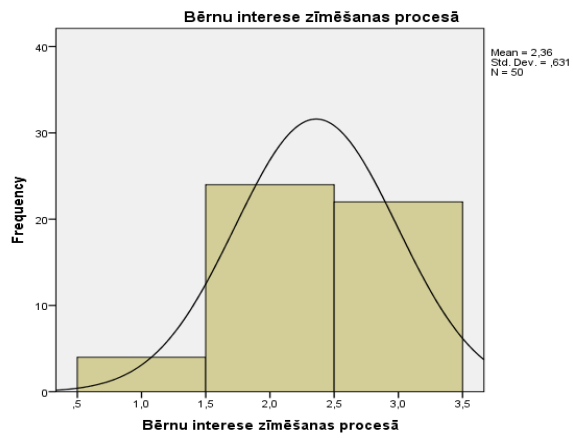


2.kritērija rādītāji





3.kritērija rādītāji



Bērnu zīmējumi

1.kritērija izvērtējuma zīmējumi

Bruņumašīna. Andris, 7 gadi.



“Mana mamma ir modīga!” Zelma, 5 gadi.



Mēs ar jauno mašīnu braucam uz laukiem. Te ir mamma, tētis, brālis – Kārlis, Emīlija un Čiepa (suns). Emīlija, 4 gadi.



Tā ir mana ģimene, pie mums ciemos ir draugi. Roberts, 4gadi



Puķes. Es tās nestādīju. Es mammai tās dāvinašu. Tā būs kartiņa. Elīza, 5 gadi.



Adriana (5 gadi) zīmējums „Tā ir mana istaba. Logs.”



Dārtas zīmējums: „Nesanāca, man nepatīk. Caurums.”

Zīmējumi pēc pedagoga stāstījuma

Pasakas par ziediem:



Patriks, 5 gadi.

Anete, 5 gadi.



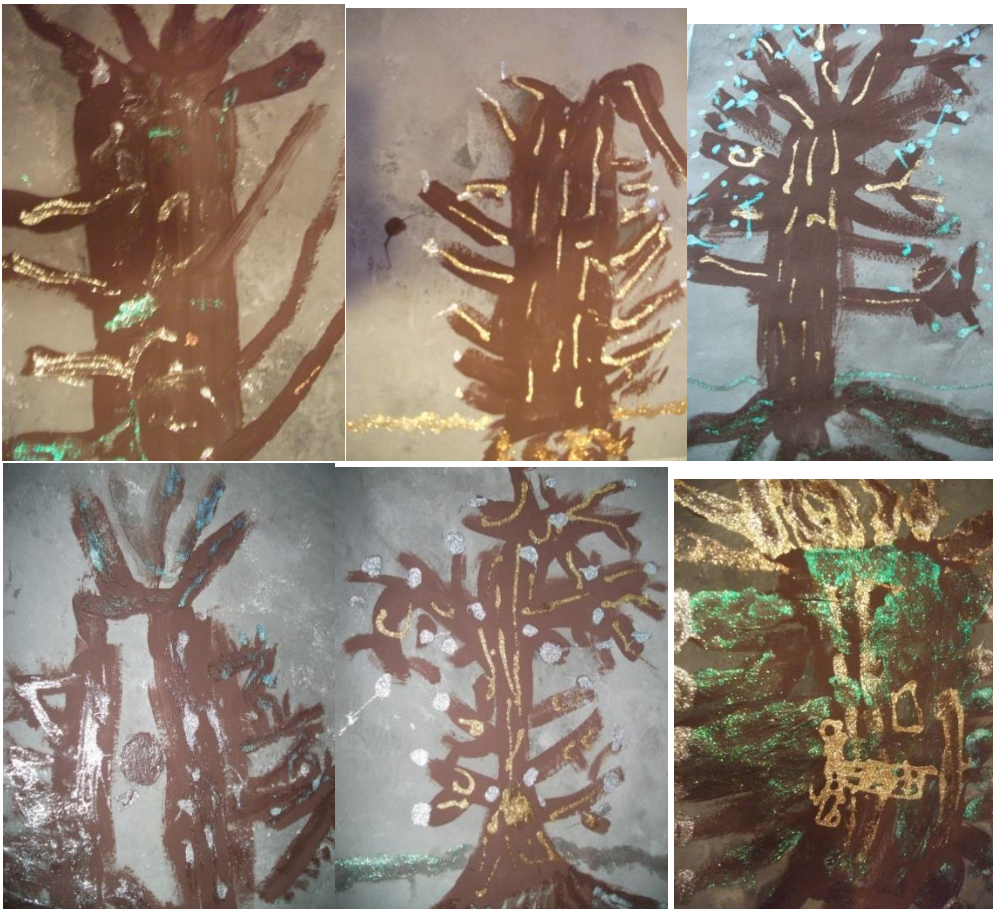
Justīne, 5 gadi.

Elīza, 5 gadi.



Donatans, 5 gadi.

Stāsta „Vientuļais koks” zīmējumi (bērni zīmē koku, kuru izrotā izmantojot papildmateriālus, lai tas nejostos vientuļš).



2.kritērija izvērtējuma zīmējumi



Manas ģimenes siltās zemes – Anete (5 gadi)



Emīla (5 gadi) zīmējums „Mežs” un melnbaltais zīmējums.



Denisa zīmējums „Tas? Tas ir dinozauris! Un Ninzja”.



Haralda zīmējums: „Mana māja. Es kāpju pa trepēm.”

2.kritērija izvērtējuma zīmējumi

Emīlijas T. (7 gadi) zīmējums, kuru viņa vēlas dāvināt māmiņai.



Sendijas (5 gadi) zīmējums: „Tā sarkanā ir mana mīļākā krāsa. Man patīk. Man nesanāca ezis.”



Adriana zīmējums, kuru viņš uzskata par nepabeigtu.

Korelāciju analīze 1.mērījums

1.,3.un 1.kritērija rādītāji

		Ģimenes vides vizualizēšana	Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana
Ģimenes vides vizualizēšana	Pearson Correlation	1	,203	,340*
	Sig. (2-tailed)	-	,158	,016
	N	50	50	50
Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,203	1	,322*
	Sig. (2-tailed)	,158	-	,022
	N	50	50	50
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pearson Correlation	,340*	,322*	1
	Sig. (2-tailed)	,016	,022	-
	N	50	50	50
Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pearson Correlation	,384**	,206	,260
	Sig. (2-tailed)	,006	,152	,068
	N	50	50	50
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pearson Correlation	,265	,112	,184
	Sig. (2-tailed)	,063	,440	,201
	N	50	50	50
Sava zīmējuma pašvērtējums	Pearson Correlation	,315*	,150	,135
	Sig. (2-tailed)	,026	,298	,351
	N	50	50	50

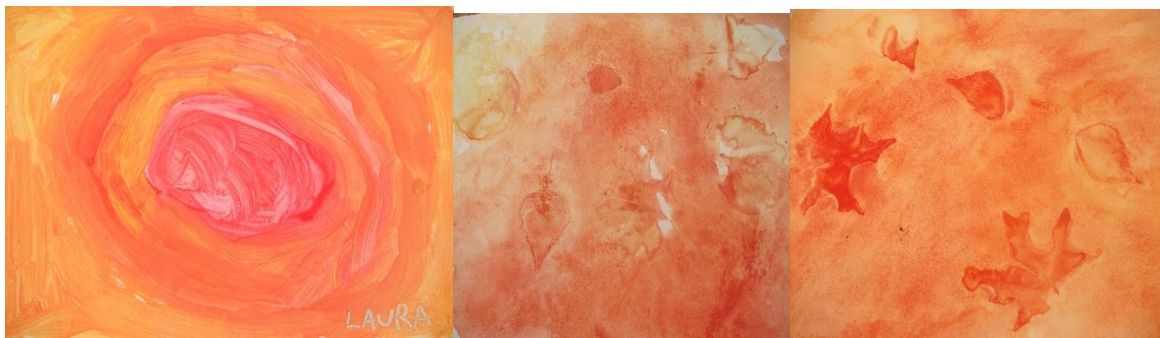
1.un 3.kritēriju rādītāji

		Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Sava zīmējuma pašvērtējums
Ģimenes vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,384	,265	,315*
	Sig. (2-tailed)	,006	,063	,026
	N	50	50	50
Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,206	,112	,150*
	Sig. (2-tailed)	,152	,440	,298
	N	50	50	50
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pearson Correlation	,260*	,184*	,135
	Sig. (2-tailed)	,068	,201	,351
	N	50	50	50
Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pearson Correlation	1**	,422	,178
	Sig. (2-tailed)	-	,002	,216
	N	50	50	50
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pearson Correlation	,422	1	,343
	Sig. (2-tailed)	,002	-	,015
	N	50	50	50
Sava zīmējuma pašvērtējums	Pearson Correlation	,178*	,343	1
	Sig. (2-tailed)	,216	,015	-
	N	50	50	50

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Oranžās un kļavas lapu krāsu pasakas zīmējumi



Lauras (6 gadi), Samantas (5 gadi), Kitijas (5 gadi) krāsu pasakas



Roberta (4 gadi), Haralda (4 gadi) un Justa (6 gadi) krāsu pasakas

Zīmējums ar švammi:



Niks, 4 gadi.

Rotaļas ar līnijām:



Zīmēt bija grūti, jo jaunākie bērni mūs neklausīja (Katrīna, 6 gadi).

Man patika vilkt līnjas, mēs katrs vikām kaut ko citu, tas bija savādi (Madara, 6 gadi).

Mūsu darbs izskatās pēs krokodīliem, ļoti daudziem (Karlīna, 6 gadi).



Mums ir puķu dārzs (Monta, 6 gadi)

Te ir par maz dzeltenas krāsas un par daudz zilās, bet savādāk mums nesanāca (Līva, 6 gadi)



Te ir vētra (Roberts, 5gadi)

Jo vairāk līnijas, jo trakāk izskatās, man riktīgi patīk (Krišs, 6 gadi)

Zīmēdarbība – krāsu klekši:



Tas ir tas stikla kalns, kurā ir pils un guļ princese. Apkārt ir zvaigznes. Angelina, 6 gadi



Izskatās tā kā balta čūska vai lenta. Nikola, 6 gadi.



Lido liels, melns sikspārnis. Jēkabs, 4 gadi.

Zīmēdarbība ar sveci:



Es ar brālīti eju staigāt. Mēs lasam puķes ko dāvināt mammai, lai viņa ātrāk gribētu brālīti. Brālītis vēl ir tikpat neredzams, kā šis zīmējums. Bet mēs ar Katrīnu zinām, ka brālītis būs.
Estere, 5 gadi.

Zīmēdarbība ar ogli:



Te lapsas aizved uz zooloģisko dārzu. Angelina, 6 gadi.



Vinnija Pūka zīmējums. Samanta, 5 gadi.



Pīlēna Tima piedzīvojumi. Ulrika, 5 gadi.

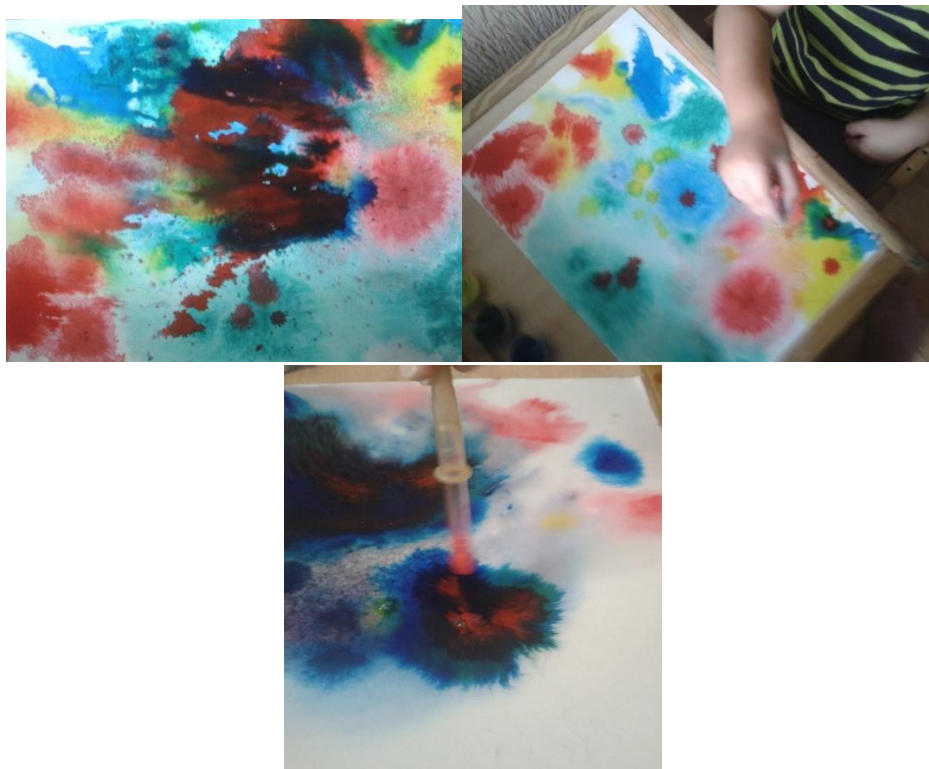


Simonas (6 gadi) princeses zīmējums.

Zīmētdarbība – krāsu pludināšana:



Puķes. Samanta, 5 gadi.



Pludināšana izmantojot medicīnisko pipeti.

Te laikam, ka sanāca dažas puķītes. Oto, 4 gadi.



Rihards (6 gadi) savā zīmējumā saskatīja gan raķetes, gan asas robota rokas, bet Eduards (6 gadi) Riharda zīmējumā ieraudzīja zilu vilku.

Zīmēdarbība pēc vērojuma dabā:



Lielā bite māca mazo saost ziedus. Krišs, 6 gadi.



Viņa meklē mājās un lido ļoti ātri. Krišjānis, 6 gadi.



Viņa apēdīs puķi un saražos daudz medus, bites ļoti daudz strādā. Katrīna, 6 gadi.



Bites sacenšas kura lido visātrāk un māķ vislabāk nosēsties. Viena vienmēr ir galvenā. Toms, 6 gadi.



Bites lido, bite ir dusmīga un bēdīga. Marta, 4 gadi.



Putni lido uz siltajām zemēm, jo pie mums paliks auksts. Katrīna, 6 gadi.



Putni lido projām, bet viņi atgriezīsies, kad gribēs. Monta, 6 gadi



Mēs zīmējām dzeltenās puķes pie soliņiem, mums bija jāvēro. Neviens nezina un nevar atcerēties, kā to krūmu sauc, tikai vadītāja. Ulrika, 5 gadi.

Zīmēdarbība – skrāpējums:



Es izlidoju komosā un redzu dažādas planētas, man ir sava raķete un tērps, lai lidotu un nesadegtu. Katrīna, 6 gadi.



Asteroīdu lietus. Krišjānis, 6 gadi.



Es atklāju dažādas planētas un pārbaudīšu vai grāmatās ir uzrakstīta patiesība. Es ar gaismas ātrumu apceļošu visas planētas. Krišs, 6 gadi.



Tādas planētas izskatās no iekšpusēs, tās kopā satur dažādi kodoli, tāpēc tās ir dažādas. Planētām ir sirds tāpat kā cilvēkam, jo viss mums apkārt ir dzīvs. Madara, 6 gadi.

Zīmēdarbība pēc pedagoga stāstījuma:



Čaklumiņš palīdzēja Slinkumiņam izdarīt visus darbus un tad viņam atrada čaklu sievu, lai slinkumiņš vienmēr būtu laimīgs Katrīna, 6 gadi.



Rūķis slinkumiņš iepazīnās ar skaistu rūķu meiteni un viņi apprecējās. Letīcija, 5 gadi.



Čaklumiņš iemācīja Slinkumiņu būt čaklam un abi kļuva par lieliem draugiem. Madara, 6 gadi.



Čaklumiņš uzaicināja slinkumiņu dzīvot pie sevis un viņi visus darbus darīja kopā

Ulrika, 5 gadi.

Zīmētdarbība ar diegiem:



Sabīne (7 gadi).



Marijas (6 gadi) putniņa lidojums.

Zīmēdarbība – brīvā laika zīmējumi:



Puf...pasaule uzsprāga. Haralds, 4 gadi.



Katrs dara, ko grib un tad ir sajūta kā īstā vētrā. Krišjānis, 6 gadi.



*Man bija sajūta, ka mūzika zied, kā saule un mūzikai beidzoties mana saule arī norietēja.
Apkārt lido putni un sauc sauli atpakaļ, jūra ir ļoti mierīga. Adriana, 6 gadi.*



*Mēs skatījāmies salūtu, bija daudz raķešu, Vectēvs arī šāva un mēs braucām ar ragaviņām.
Elza, 4 gadi.*



Tur ir mēness. Rodrigo, 4 gadi.



Raķetes, salūts – tā kā saules, man bija bailīgi. Elizabete, 4 gadi.



Ralfa (4 gadi) putna zīmējums.



Zvaigznes un salūts. Gothards, 4 gadi.



Sapņu vilcieniņš ved sapņus. Viņam ir īpaši sapņi, nu tādi garšīgi un īpaši, katram tiek tāds sapnītis, kādu viņš vēlas. Sapņi palīdz cilvēkiem būt ļoti laimīgiem, smaidīgiem un arī draudzīgiem. Jete, 7 gadi.



Pēc latviešu tautas dziesmas „Trīs rītni” motīviem. Es savu sauli atradu zelta kokā.

Tīna, 6 gadi.



Es savu sauli saskatu ūdenī. Krišjānis, 6 gadi.



Es savu sauli redzu katru dienu. Estere, 5 gadi.



Saule ir debesīs, starp mākoņiem. Angelina, 6 gadi.



Te ir brīnišķīga pļava ar ziediem, kur lido tuareņi, spāres, reizēm putni. Ja lido pāri visas krāsas saplūst un izskatās pēc kaut kā cita. Es jau nevaru zināt pēc kā, jo neesmu putns vai taurenis. Lueta, 6 gadi.



Te ir daudz krāsas un visvairāk izskatās pēc upes. Līva, 6 gadi.



Zobens un saule. Jēkabs, 5 gadi.



Ūdenī ir kuģis. Rodrigo, 4 gadi.



Daudz pleķu. Adrians, 4 gadi.



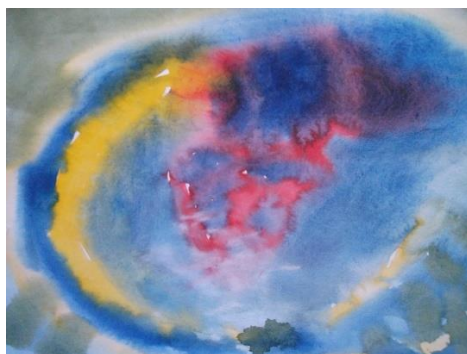
Varavīksne. Haralds, 4 gadi.



Kosmosa kuģis ar citplanētiešiem. Jēkabs, 5 gadi.



Dārta, 4 gadi.



Komēta izgaismo debesis un tumsa pazūd. Manuprāt, tieši komētas no mākoņiem radīja sauli, mēnesi un zvaigznes. Laura, 6 gadi.



Kate, 4 gadi.



Monta, 6 gadi.



Rinalds, 4 gadi.

13.pielikums. Pedagogu anketas statistiska

4.jautājums: kas Jūsprāt zīmēdarbībā ir svarīgākais?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0,00	150	94,9	94,9	94,9
	bērna inteliģ,vajadzības,spējas	1	,6	,6	95,6
	bērna prieks par paveikto	1	,6	,6	96,2
	bērna prieks strādājot ar jauniem tehn.paņēmieniem	1	,6	,6	96,8
	lai darbojoties tiktu realizēti māc.plāna uzdevumi.	1	,6	,6	97,5
	prasmē darb. Ar daž.materiāl.	1	,6	,6	98,1
	prieks	1	,6	,6	98,7

14.jautājums: pēc Jūsu novērojumiem, bērni labāk izvēlas darboties:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0,00	148	93,7	93,7	93,7
	ar dabīgiem materiāliem	1	,6	,6	94,3
	ar jebkuru	1	,6	,6	94,9
	ar visiem materiāliem,jo daudziem tas esot kas jauns	2	1,3	1,3	96,2
	ar visiem, pēc bērna izvēles	1	,6	,6	96,8
	ar visiem,it sevišķi ja piedāvā ko jaunu	1	,6	,6	97,5
	bērni izvēlas pēc garastāvokļa un interesēm	1	,6	,6	98,1
	individuali	1	,6	,6	98,7
	katru dienu ko citu,iespaidojas no citiem	1	,6	,6	99,4
	visi veidi patīk	1	,6	,6	100,0
	Total	158	100,0	100,0	

18.jautājums par sagatavošanos zīmēdarbībai:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		139	88,0	88,0	88,0
	ar ped.palīdz	2	1,3	1,3	89,2
	bērni kopā ar ped.	2	1,3	1,3	90,5
	bērni pāsi izvēlas vajadzīgo	1	,6	,6	91,1
	bērniem patīk pašiem sagatavoties	1	,6	,6	91,8
	bērns ar ped.palīdz.	1	,6	,6	92,4
	es pati sagatavoju	1	,6	,6	93,0
	gan bērns, gan ped.	1	,6	,6	93,7
	izrunājam tēmu un tad pārbaudam	1	,6	,6	94,3
	kopā ar pedag.	1	,6	,6	94,9
	kopā ar bērniem	2	1,3	1,3	96,2
	kopā..	2	1,3	1,3	97,5
	kopīgi	1	,6	,6	98,1
	ped. Ar bērniem	1	,6	,6	98,7
	ped.kopā ar bērniem.	1	,6	,6	99,4
	sag.gan bērni, gan ped	1	,6	,6	100,0
	Total	158	100,0	100,0	

14.pielikums. Vecāku aptaujas statistika

7. Kā Jūs izrādat interesi par bērna darbošanos tēlotārdarbības veidos?

- slavēju bērnu par panākumiem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	5	10,2	10,2	10,2
	1,00	44	89,8	89,8	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

- tiek gatavoti bērna darbu albūmi, kurus iespējams apskatīt arī pārējiem tuviniekiem

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		32	65,3	65,3	65,3
	1	17	34,7	34,7	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

- bērna darbi tiek krāti mapē

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	12	24,5	24,5	24,5
	1,00	37	75,5	75,5	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

- noteiktu laika sprīdi darbojaties kopā, izgatavojot katrs savu darbu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	25	51,0	51,0	51,0
	1,00	24	49,0	49,0	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

12.jautājums: kā mājas apstākļos tiek nodrošināta vide bērna zīmēdarbībai?

- bērns pats sagatavo sev darba vietu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	14	28,6	28,6	28,6
	1,00	35	71,4	71,4	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

- vecāki sagatavo bērnam darba vietu

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		30	61,2	61,2	61,2
	0	7	14,3	14,3	75,5
	1	12	24,5	24,5	100,0
	Total	49	100,0	100,0	

Statistikas dati – 2.mērījums

		Ģimenes vides vizualizēšana- pavasaris	Dabas un lietu vides vizualizēšana - pavasaris	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - pavasaris	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - pavasaris
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		2,58	2,48	2,60	2,56
Std. Deviation		,499	,544	,535	,501
Skewness		-,334	-,315	-,835	-,249
Std. Error of Skewness		,337	,337	,337	,337
Kurtosis		-1,969	-1,106	-,457	-2,020
Std. Error of Kurtosis		,662	,662	,662	,662

		Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas vide - pavasaris	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - pavasaris	Krāsu daudzveidība	Izteikta forma
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		1,82	2,74	2,68	2,14
Std. Deviation		,661	,443	,513	,700
Skewness		,209	-1,128	-1,261	-,200
Std. Error of Skewness		,337	,337	,337	,337
Kurtosis		-,668	-,759	,589	-,893
Std. Error of Kurtosis		,662	,662	,662	,662

		Siluetu lietošana	Papildmateriālu pielietošana	Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai
N	Valid	50	50	50	50
	Missing	0	0	0	0
Mean		1,54	2,70	2,68	2,54
Std. Deviation		,646	,463	,551	,613

Skewness	,794	-,900	-1,534	-,988
Std. Error of Skewness	,337	,337	,337	,337
Kurtosis	-,361	-1,241	1,529	,017
Std. Error of Kurtosis	,662	,662	,662	,662

		Sava zīmējuma pašvērtējums
N	Valid	50
Vid. aritmētiskais		2,10
Standartnovirze		,763
Asimetrija		-,173
Asimetrijas standartklūda		,337
Ekscesa koef.		-1,234
Ekscesa standartklūda		,662

Frequency Table

1.kritērija rādītāji:

1.1. rādītājs - ģimenes vides vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	21	42,0	42,0	42,0
Valid 3	29	58,0	58,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

1.2.rādītājs - dabas un lietu vides vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	2,0	2,0	2,0
Valid 2	24	48,0	48,0	50,0
3	25	50,0	50,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

1.3. rādītājs - pieaugušā stāstījuma vizualizēšana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	2,0	2,0	2,0
Valid 2	18	36,0	36,0	38,0
3	31	62,0	62,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

2.kritērija rādītāji:

Rādītājs - bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	22	44,0	44,0	44,0
Valid 3	28	56,0	56,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Rādītājs -bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	16	32,0	32,0	32,0
Valid 2	27	54,0	54,0	86,0
3	7	14,0	14,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Rādītājs - bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	13	26,0	26,0	26,0
Valid 3	37	74,0	74,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

2.3.Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - krāsu daudzveidība

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	2,0	2,0	2,0
Valid 2	14	28,0	28,0	30,0
3	35	70,0	70,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - izteikta forma

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	9	18,0	18,0	18,0
Valid 2	25	50,0	50,0	68,0
3	16	32,0	32,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Izteiksmes līdzekļu pielietošana atspoguļošanas procesā - siluetu
lietošana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	27	54,0	54,0	54,0
Valid 2	19	38,0	38,0	92,0
Valid 3	4	8,0	8,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

Papildmateriālu pielietošana

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	15	30,0	30,0	30,0
Valid 3	35	70,0	70,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

3.kritērija rādītāji:

3.1.rādītājs - bērnu interese zīmēšanas procesā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	2	4,0	4,0	4,0
Valid 2	12	24,0	24,0	28,0
Valid 3	36	72,0	72,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

3.2.rādītājs - bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai

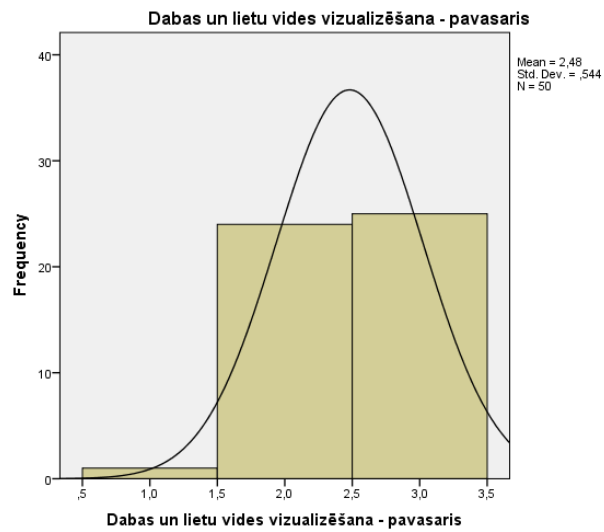
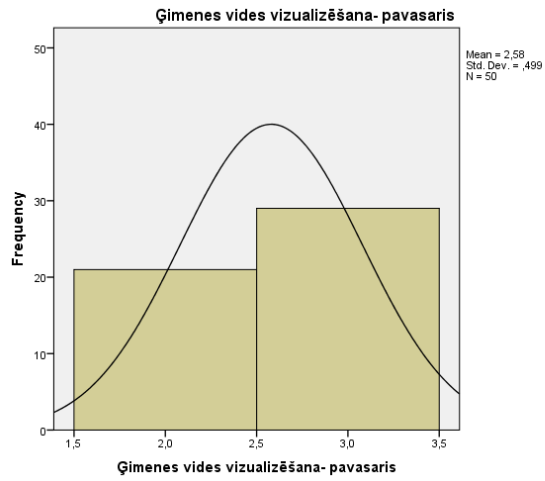
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	3	6,0	6,0	6,0
Valid 2	17	34,0	34,0	40,0
Valid 3	30	60,0	60,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

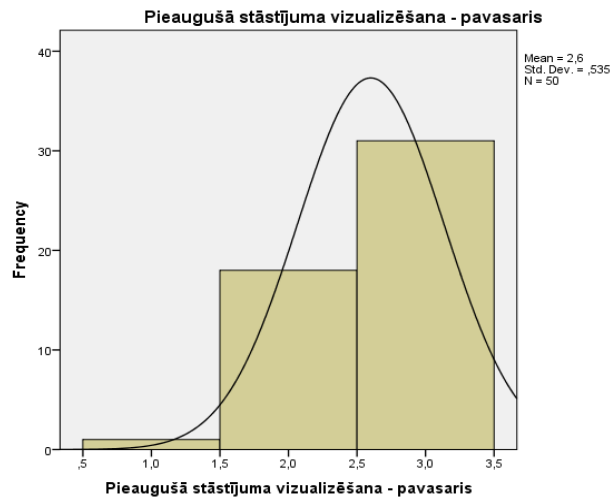
3.3.rādītājs - sava zīmējuma pašvērtējums

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	5	10,0	10,0	10,0
Valid 2	20	40,0	40,0	50,0
Valid 3	25	50,0	50,0	100,0
Total	50	100,0	100,0	

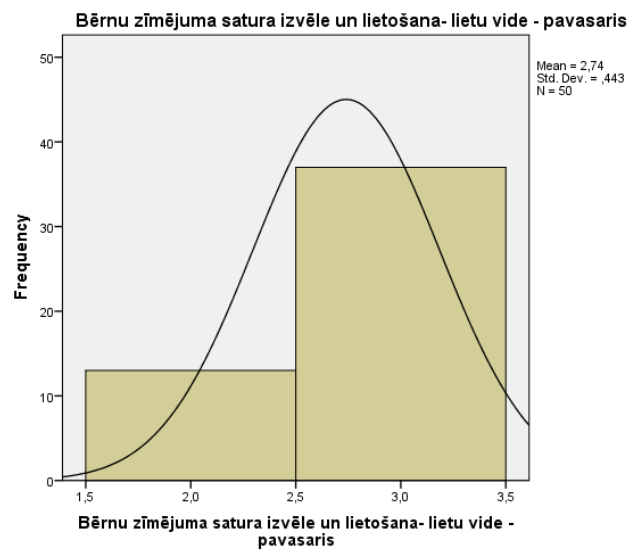
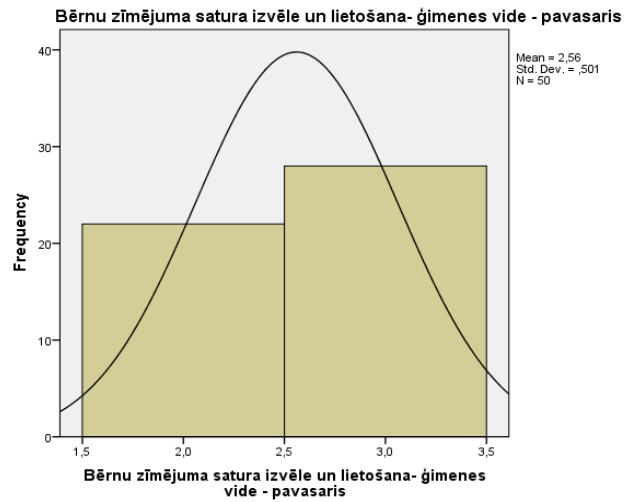
Histogrammas – 2.mērījums

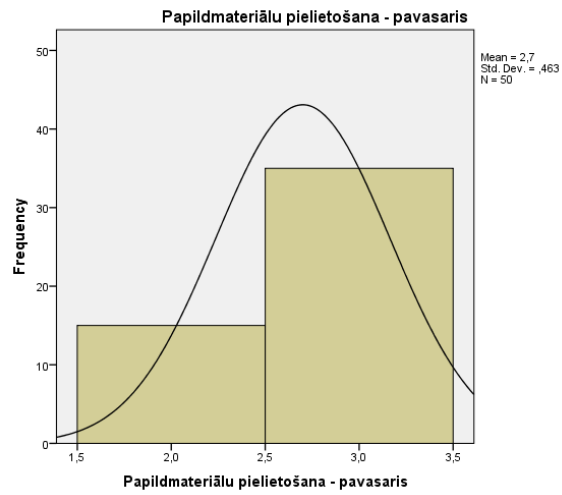
1.kritērija rādītāji



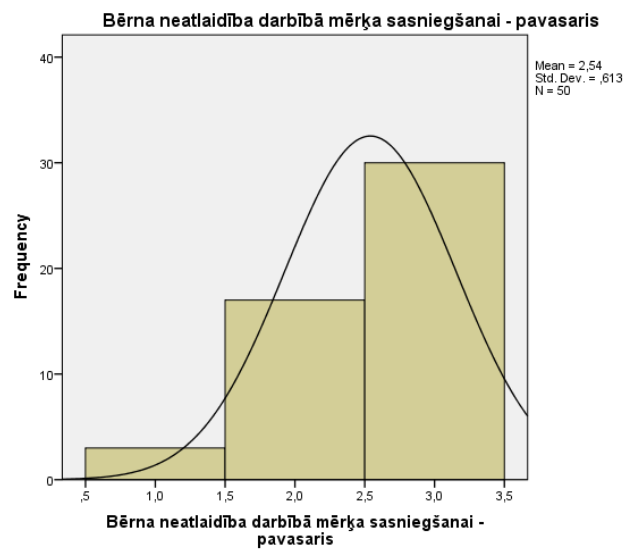
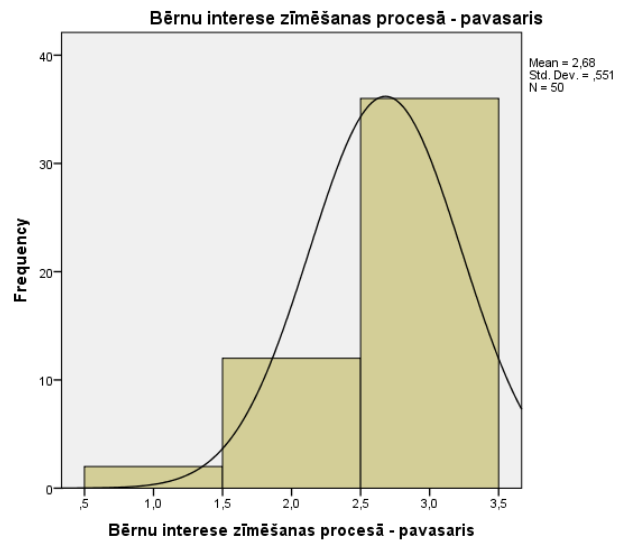


2.kritērija rādītāji:





3.kritērija rādītāji:



Krāsu pasaka:



Saulei priekšā ir mākoņi un izskatās pēc zilās puķes. Re, kur aug zālīte! Te man plauks puķes.
Nikola, 6 gadi



Zili punktiņi, varbūt ir kaut kāda aste. Elizabete K., 4 gadi.



Roberta (5 gadi) un Justīnes (5 gadi) *spociņu istabas*.



Jūrā ir negaiss, vētra, ir lieli ledus kluči, viņi viens otram skrien virsū. Jasmīna, 4gadi.



Sniegs veļas un lēnām izkūst, paliek tikai dubļi. Monta, 6 gadi.

Ģimenes vides zīmējumi:

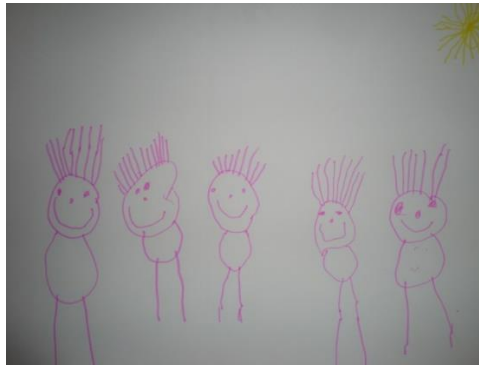


Mana māmiņa. Ilze, 6 gadi.



Māsa un Rūdis (brālis) māca braukt ar riteni. Man ļoti labi sanāca.

Gothards, 4 gadi.



*Mamma, tētis, es, brālis, ome. Krišjānis (brālis) ir ļoti spītīgs, mamma saka, ka ome arī.
Elizabete, 4 gadi.*



*Es ar tēti eju uz bērnudārzu. Vēl ir mamma un Letīcija (māsa) Man ir tētis, bet Letīcijai
mamma. Jēkabs R., 4 gadi*



Ar mammu braucam pie omes, tētis palika mājās, bet māsa aizbrauc uz baletu. Jēkabs, 5 gadi.



*Man ir mamma un tētis, un māsa Nikola. Nikola spēlē vijoli un nāk man pakaļ uz bērnudārzu.
Es izaugšu liela. Ulrika, 5 gadi.*



Te ir mamma – Lienīte, tētis Jānis, Karlīna (māsa), Rūdis, Janiņa, Jančuks. Ulrika, Nikola, Aldis, bēbis vēl ir vēderā. Gusts, 4 gadi.



Tētis, ome, mamma un Adrians. Adrians, 4gadi



Tētis ceļ māju un mamma špaktelē. Man būs daudz brāļu un māsu, vairāk māsu, mamma tikai to vēl nezina. Elizabete, 4 gadi.

18.pielikums. Zēnu un meiteņu zīmējumu atšķirības 1.mērījums

Zēnu un meiteņu zīmējumu atšķirības 1.mērījums					
	Dzimums	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ģimenes vides vizualizēšana	meitene	24	2,63	,576	,118
	zēns	26	2,15	,543	,107
Dabas un lietu vides vizualizēšana	meitene	24	2,25	,442	,090
	zēns	26	2,15	,613	,120
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	meitene	24	1,96	,550	,112
	zēns	26	1,62	,637	,125
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-ģimenes vide	meitene	24	2,63	,495	,101
	zēns	26	2,23	,430	,084
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide	meitene	24	1,96	,464	,095
	zēns	26	1,31	,471	,092
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide	meitene	24	2,54	,509	,104
	zēns	26	2,62	,571	,112
Krāsu daudzveidība	meitene	24	2,29	,859	,175
	zēns	26	1,77	,765	,150
Izteikta forma	meitene	24	2,21	,721	,147
	zēns	26	2,23	,863	,169
Siluetu lietošana	meitene	24	1,67	,868	,177
	zēns	26	2,27	,962	,189
Papildmateriālu pielietošana	meitene	24	1,83	,637	,130
	zēns	26	1,65	,562	,110
Bērnu interese zīmēšanas procesā	meitene	24	2,54	,509	,104
	zēns	26	2,19	,694	,136
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	meitene	24	2,46	,588	,120
	zēns	26	2,00	,566	,111
Sava zīmējuma pašvērtējums	meitene	24	2,38	,647	,132
	zēns	26	1,85	,784	,154

Zēnu un meiteņu zīmējumu atšķirības 2.mērījums					
	Dzimums	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ģimenes vides vizualizēšana- pavasaris	meitene	24	2,83	,381	,078
	zēns	26	2,35	,485	,095
Dabas un lietu vides vizualizēšana - pavasaris	meitene	24	2,46	,509	,104
	zēns	26	2,50	,583	,114
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - pavasaris	meitene	24	2,88	,338	,069
	zēns	26	2,35	,562	,110
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana-ģimenes vide - pavasaris	meitene	24	2,75	,442	,090
	zēns	26	2,38	,496	,097
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - pavasaris	meitene	24	2,21	,509	,104
	zēns	26	1,46	,582	,114
Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - pavasaris	meitene	24	2,63	,495	,101
	zēns	26	2,85	,368	,072

Krāsu daudzveidība - pavasaris	meitene	24	2,88	,338	,069
	zēns	26	2,50	,583	,114
Izteikta forma - divas krāsas - pavasaris	meitene	24	2,04	,624	,127
	zēns	26	2,23	,765	,150
Siluetu lietošana - pavasaris	meitene	24	1,25	,442	,090
	zēns	26	1,81	,694	,136
Papildmateriālu pielietošana - pavasaris	meitene	24	2,88	,338	,069
	zēns	26	2,54	,508	,100
Bērnu interese zīmēšanas procesā - pavasaris	meitene	24	2,88	,338	,069
	zēns	26	2,50	,648	,127
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai - pavasaris	meitene	24	2,71	,550	,112
	zēns	26	2,38	,637	,125
Sava zīmējuma pašvērtējums -pavasaris	meitene	24	2,71	,464	,095
	zēns	26	2,12	,711	,140

Korelāciju analīze 2.mērījums

1.,3.un 1.kritērija rādītāji

		Ģimenes vides vizualizēšana	Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana
Ģimenes vides vizualizēšana	Pearson Correlation	1	,006	,429**
	Sig. (2-tailed)		,967	,002
	N	50	50	50
Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,006	1	-,098
	Sig. (2-tailed)	,967		,497
	N	50	50	50
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pearson Correlation	,429**	-,098	1
	Sig. (2-tailed)	,002	,497	
	N	50	50	50
Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pearson Correlation	,318*	,387**	,180
	Sig. (2-tailed)	,024	,006	,211
	N	50	50	50
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pearson Correlation	,290*	,186	,299*
	Sig. (2-tailed)	,041	,196	,035
	N	50	50	50
Sava zīmējuma pašvērtējums	Pearson Correlation	,513**	-,090	,456**
	Sig. (2-tailed)	,000	,536	,001
	N	50	50	50

1.un 3.kritēriju rādītāji

		Bērnu interese zīmēšanas procesā	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Sava zīmējuma pašvērtējums
Ģimenes vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,318	,290	,513**
	Sig. (2-tailed)	,024	,041	,000
	N	50	50	50
Dabas un lietu vides vizualizēšana	Pearson Correlation	,387	,186	-,090
	Sig. (2-tailed)	,006	,196	,536
	N	50	50	50
Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	Pearson Correlation	,180**	,299	,456
	Sig. (2-tailed)	,211	,035	,001
	N	50	50	50
Bērnu interese zīmēšanas procesā	Pearson Correlation	1*	,401**	,409
	Sig. (2-tailed)		,004	,003
	N	50	50	50
Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	Pearson Correlation	,401*	1	,308*
	Sig. (2-tailed)	,004		,030
	N	50	50	50
Sava zīmējuma pašvērtējums	Pearson Correlation	,409**	,308	1**
	Sig. (2-tailed)	,003	,030	
	N	50	50	50

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Statistiskas datu salīdzinošā analīze

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Ģimenes vides vizualizēšana	2,38	50	,602	,085
	Ģimenes vides vizualizēšana- pavasaris	2,58	50	,499	,071
Pair 2	Dabas un lietu vides vizualizēšana	2,20	50	,535	,076
	Dabas un lietu vides vizualizēšana - pavasaris	2,48	50	,544	,077
Pair 3	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana	1,78	50	,616	,087
	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - pavasaris	2,60	50	,535	,076
Pair 4	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide	2,42	50	,499	,071
	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - pavasaris	2,56	50	,501	,071
Pair 5	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide	1,62	50	,567	,080
	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - pavasaris	1,82	50	,661	,093
Pair 6	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide	2,58	50	,538	,076
	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - pavasaris	2,74	50	,443	,063
Pair 7	Krāsu daudzveidība	2,02	50	,845	,119
	Krāsu daudzveidība - pavasaris	2,68	50	,513	,073
Pair 8	Izteikta forma	2,22	50	,790	,112
	Izteikta forma- pavasaris	2,14	50	,700	,099
Pair 9	Siluetu lietošana	1,98	50	,958	,135
	Siluetu lietošana- pavasaris	1,54	50	,646	,091
Pair 10	Papildmateriālu pielietošana	1,74	50	,600	,085
	Papildmateriālu pielietošana - pavasaris	2,70	50	,463	,065
Pair 11	Bērnu interese zīmēšanas procesā	2,36	50	,631	,089
	Bērnu interese zīmēšanas procesā - pavasaris	2,68	50	,551	,078
Pair 12	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai	2,22	50	,616	,087

Pair 13	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai - pavasaris	2,54	50	,613	,087
	Sava zīmējuma pašvērtējums	2,10	50	,763	,108
	Sava zīmējuma pašvērtējums -pavasaris	2,40	50	,670	,095

Paired Samples Test

		Paired Differences				t	df	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference			
					Lower			Upper
Pair 1	Ģimenes vides vizualizēšana - Ģimenes vides vizualizēšana - pavasaris	-,200	,404	,057	-,315	-,085	-3,500	49
Pair 2	Dabas un lietu vides vizualizēšana - Dabas un lietu vides vizualizēšana - pavasaris	-,280	,536	,076	-,432	-,128	-3,694	49
Pair 3	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - pavasaris	-,820	,560	,079	-,979	-,661	10,349	49
Pair 4	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - pavasaris	-,140	,405	,057	-,255	-,025	-2,447	49
Pair 5	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - pavasaris	-,200	,452	,064	-,328	-,072	-3,130	49

Pair 6	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - pavasaris	-,160	,681	,096	-,354	,034	-1,661	49
Pair 7	Krāsu daudzveidība - pavasaris	-,660	,658	,093	-,847	-,473	-7,092	49
Pair 8	Izteikta forma - pavasaris	,080	,724	,102	-,126	,286	,781	49
Pair 9	Siluetu lietošana - pavasaris	,440	,675	,095	,248	,632	4,610	49
Pair 10	Papildmateriālu pielietošana - pavasaris	-,960	,638	,090	-1,141	-,779	10,647	49
Pair 11	Bērnu interese zīmēšanas procesā - pavasaris	-,320	,471	,067	-,454	-,186	-4,802	49
Pair 12	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai - pavasaris	-,320	,471	,067	-,454	-,186	-4,802	49
Pair 13	Sava zīmējuma pašvērtējums - pavasaris	-,300	,505	,071	-,444	-,156	-4,200	49

Paired Samples Test

		Sig. (2-tailed)
Pair 1	Ģimenes vides vizualizēšana - Ģimenes vides vizualizēšana- pavasaris	,001
Pair 2	Dabas un lietu vides vizualizēšana - Dabas un lietu vides vizualizēšana - pavasaris	,001
Pair 3	Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - Pieaugušā stāstījuma vizualizēšana - pavasaris	,000
Pair 4	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- ģimenes vide - pavasaris	,018

Pair 5	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- dabas, sociālā vide - pavasaris	,003
Pair 6	Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - Bērnu zīmējuma satura izvēle un lietošana- lietu vide - pavasaris	,103
Pair 7	Krāsu daudzveidība Krāsu daudzveidība- pavasaris	,000
Pair 8	Izteikta forma – izteikta forma - pavasaris	,438
Pair 9	Siluetu lietošana – siluetu lietošana - pavasaris	,000
Pair 10	Papildmateriālu pielietošana - Papildmateriālu pielietošana - pavasaris	,000
Pair 11	Bērnu interese zīmēšanas procesā - Bērnu interese zīmēšanas procesā - pavasaris	,000
Pair 12	Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai - Bērna neatlaidība darbībā mērķa sasniegšanai - pavasaris	,000
Pair 13	Sava zīmējuma pašvērtējums - Sava zīmējuma pašvērtējums -pavasaris	,000