

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOĢIJAS FAKULTĀTE  
PEDAGOĢIJAS NODAĻAI

**PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU RADOŠUMA  
ATTĪSTĪBA VIZUĀLĀS MAKSLAS NODARBĪBAS**

DIPLOMDARBS

Autore: **Veronika Griščenko**

Stud.apliec. 040057

Darba vadītāja: profesore Dr.paed. R.I.Kaņepeja

RĪGA  
2008

## Saturs

Ievads	5
<b>1. Pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums</b>	7
1.1. Fiziskais raksturojums	7
1.2. Kognitīvās attīstības raksturojums	7
1.3. Saskarsme un psiholoģiskā gatavība skolai	17
<b>2. Radošās iztēles attīstības sekmēšanas iespējas pirmsskolā</b>	19
2.1. Iztēles process, iztēles veidi un funkcijas	19
2.2. Pirmsskolas vecuma bērnu radošās iztēles attīstības īpatnības	22
<b>3. Vizuālās mākslas nodarbības pirmsskolā</b>	26
3.1. Vizuālās mākslas nodarbību nozīme pirmsskolas vecuma bērnu attīstības sekmēšanā	26
3.2. Radošās iztēlošanās attīstības iespējas pirmsskolā vizuālās mākslas nodarbībās	33
<b>4. Pētījums par pirmsskolas vecuma bērnu radošās iztēles attīstību vizuālās mākslas nodarbībās</b>	36
4.1. Audzināšanas metodika dažādās vizuālās mākslas nodarbībās	36
4.2. Pētījums par 5-6 gadīgu bērnu radošuma attīstību	43
Secinājumi	50
Izmantoto avotu un literatūras saraksts	51
Pielikumi	55

## Anotācija

Dotā diplomdarba tēma – „Pirmsskolas vecuma bērnu radošuma attīstība vizuālās mākslas nodarbībās”.

Darba mērķis - izpētīt radošuma attīstības iespējas vizuālās mākslas nodarbībās.

Hipotēze – Bērna radošums vizuālās mākslas nodarbībās attīstās, ja tiek radīti apstākļi.

Pētījuma objekts - pedagoģiskais process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets - radošums vizuālās mākslas nodarbībās.

Atslēgas vārdi – radošums, iztēle, vizuālās mākslas nodarbības.

Darbs sastāv no ievada, četrām nodaļām, secinājumiem, izmantotās literatūras saraksta un pielikumiem. Darba apjoms – 50 lpp. Darbam ir 30 pielikumi.

## **Summary**

The name of the work is Development of creative capabilities for the children of preschool age on the lessons of art.

The aim of the given work is to explore possibilities of development of creative capabilities for the children of preschool age on the lessons of art.

Keywords - creative capabilities, imagination, the lessons of art.

The work contains 50 pages.



## Ievads

Bērns jau kopš mazotnes zīmē, bet bērna aktivitāte jāatbalsta un jāsekmē, lai viņa radošā darbība neapsīktu. Lai mazais izaugtu par radošu cilvēku, viņam jāļauj fantazēt. Radošo fantāziju rosina apkārtējās pasaules iespaidi, notikumi, paša bērna piedzīvotais un vērotais. Pats galvenais - mudināt, lai bērns mācītos saskatīt skaisto un brīnumaino. Pieaugušajiem jā rūpējas, lai vēl nepietiekami attīstītie bērna izziņas procesi kļūtu arvien mērķtiecīgāki, jāattīsta viņa novērošanas prasme, lai bērns zīmējot mācītos attēlot redzētos objektus. Pirmsskolas vecumā bērnu darbošanās zīmēšanas nodarbībās balstāma uz bērniem raksturīgo izziņas aktivitāti, interesi par apkārtējo īstenību un zinātkāri. Jāsekmē novērošanas prasmes attīstība, prasme analizēt redzēto un saglabāt atmiņā redzētos tēlus. Uz radošās iztēles saglabāto tēlu un priekšstatu pamata notiek tālākā gan tēlotājdarbības iemaņu, gan izziņas darbības attīstība.

Savos zīmējumos (tāpat kā rotaļās, veidojumos no plastilīna, aplikācijās) bērni atspoguļo iegūtos dzīves iespaidus, to jauno, ko viņi ieraudzījuši pasaulē, kurā dzīvo.<sup>1</sup>

Lai atveidotu redzēto, bieži vien mazajiem māksliniekiem vēl pietrūkst pieredzes un prasmes. Tādā gadījumā mums, pieaugušajiem, vēl un vēlreiz kopā ar bērnu jāizpēta priekšmeti un to īpatnības. Taču šai palīdzībai nav jābūt uzbāzīgai. Padomi nedrīkst būt kategoriski, lai bērniem nebūtu liegta pastāvība, pēc kuras viņi tiecas.

Radošas fantāzijas pamatā ir agrāk radušos atmiņas tēlu kombinācija jaunās variācijās. Svarīgi meklēt pedagoģiskās iespējas radošās iztēles attīstības sekmēšanai.

Vizuālās mākslas nodarbībām ir liela nozīme bērna vispārējās attīstības virzīšanai, jo tā sekmē un veicina bērna izziņas aktivitātes, sīkās muskulatūras, smalko kustību, kā arī redzes koordinācijas attīstību. Zīmēšanas procesā notiek arī formas apgūšana. Ar zīmējumu palīdzību bērni var izteikt savus iekšējos pārdzīvojumus: gan pozitīvos, gan negatīvos.<sup>2</sup>

Radošās iztēles attīstības sekmēšanai ar labiem panākumiem var izmantot vizuālās mākslas nodarbības, tādēļ autore to izvēlējusies par darba tēmu.

Mērķis - izpētīt radošuma attīstības iespējas vizuālās mākslas nodarbībās.

Pētījuma objekts - pedagoģiskais process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets - radošums vizuālās mākslas nodarbībās.

Pētījuma uzdevumi:

---

<sup>1</sup> Lieģeniece D. Identitātes veidošanās vecākajā pirmsskolas vecumā. // Pirmsskolas pedagoģija. 98/3 6.-7.lpp.

<sup>2</sup> Māksla un pašatklāsmē. Aina Ozoliņa Nuško, Māra Vidnere. R., AGB .-224

1. Analizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru.
2. Analizēt bērna attīstības īpatnības
3. Veikt pētījumu pirmsskolas pedagoģiskajā procesā vizuālās mākslas nodarbībās.

Hipotēze – Bērna radošums vizuālās mākslas nodarbībās attīstās, ja tiek radīti apstākļi.

Pētīšanas metodes:

1. Teorētiskā metode – literatūras atlase un analīze.
2. Empīriskā metode - praktiskais darbs ar bērniem.

Pētījuma bāze – pirmsskolas izglītības iestādes „Dzirnaviņas” vecākā grupa.

## 1. Pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums

Pirmsskolas vecums ir laiks no apmēram 1,5 – 2 līdz 7 gadiem, kad bērns uzsāk skolas gaitas. Šajā laika posmā viņa fiziskajā, emocionālajā un intelektuālajā attīstībā notiek ievērojamas pārmaiņas.

### 1.1. Fiziskais raksturojums

Šajā periodā raksturīga liela kustību aktivitāte, augšana, koordinācijas spēju pilnveidošanās. Bērni jau spēj veikt sarežģītas kustības (lēkt un balansēt uz vienas kājas, rāpties pa stieņiem, izdarīt dažādus palēcienus utt.) un arī spēj saskaņot 2 principus – “Es gribu!” un “Man vajag”.

Bērnu muskuļi šajā periodā ir labāk attīstīti nekā bērnu spēja tos kontrolēt. 4 –5 gadu vecumā bērniem var būt grūti griezt ar šķērēm, precīzi nokrāsot malu, līmēt papīra aplikācijas, uzvērt krelles, jo sīkā pirkstu muskulatūra vēl tikai attīstās.

Vēl šinī vecumposmā veidojas bērnu prasmes un iemaņas koncentrēt skatienu uz sīkām lietās un vienlaicīgi uz vairākām. Šajā laikā vēl pilnveidojas acu un roku koordinācija (6 –7 gadu vecumā jau jābūt gatavības pakāpē).<sup>3</sup>

Zēniem šajā periodā ir labāk attīstīti lielie muskuļi, un viņi ir izturīgāki, bet meitenēm ir labāk attīstīta sīkā pirkstu muskulatūra, kā arī tās ir mierīgākas un precīzākas.

90% bērnu ir „labās rokas” bērni.

### 1.2. Kognitīvās attīstības raksturojums

Tas saistīts ar runas attīstību un izziņas procesu attīstību. Šinī ziņā liela nozīme ir saskarsmei ar pieaugušajiem, kā arī ar vienaudžiem. Ž. Piažē ir izdalījis 4 kognitīvās attīstības stadijas:

- ✓ Sensomotorā – no dzimšanas līdz 1,5 gadiem;
- ✓ Pirmsoperacionālā – 1,5 – 7 gadiem
- ✓ Konkrēto operāciju stadija – no 7 līdz 12 gadiem;
- ✓ Formālo operāciju stadiju – no 12 gadiem.

---

<sup>3</sup> Мухина В. Детская психология. М., 2002

Pirmsskolas vecuma bērnu kognitīvā attīstība atbilst pirmsoperacionālajai stadijai. Tās raksturīgākas pazīmes - galvenā ir simbolu izmantošana, tai skaitā vārdu kā simbolu apguve. Vispirms simbolus apgūst atdarināšanas procesā, veido darbības, kuras iepazīs pagātnē, pieredzē. Simbolus apgūst arī lomu un priekšmetu rotaļās. Viens no simbolu apguves paņēmieniem ir apgūt spēju uz kādu lietu vienlaicīgi paskatīties no vairākiem redzesleņķiem. Vēl Ž. Piažē secināja, ka pirmsskolas vecuma bērni spēj izdalīt tikai vienu galveno pazīmi.<sup>4</sup>

Daudzi autori - pedagogi, psihologi pēta un raksta par cilvēka attīstības posmiem, par raksturīgāko katrā no tiem. Savā darbā izmantoju G.Svences, Dz.Meikšānes, N.Kalniņas, V.Zelmeņa, A.Vorobjova, T.Tihvinska, D.Elkoņina, Ļ.Vigotska, R.Vuorinena, E.Tūnālas, T.Armstronga, L.Madaras, E.Koemeta, L.Tammas, V.Krutecka un citu autoru darbus, kuri aplūko šo tēmu.

Jans Amoss Komenskis rakstīja: „Kā jebkurš amatnieks pētī sava materiāla īpašības, no kura viņam jāpagatavo vajadzīgais priekšmets, tā arī skolotājam ir jāzina, kādas īpašības piemīt viņa audzēknim”.

Cilvēka attīstība jeb ontogēnēze sākas no embrionālā perioda, turpinās pēc dzimšanas un visu mūžu ar to starpību, ka mūža sākumā tā ir progresīva, bet mūža beigās - regresīva.

Dažādu psiholoģijas virzienu pārstāvji šo vecumu uzlūko un dēvē atšķirīgi. D.Lieģeniece sava grāmatā „Bērns - pasaulē, pasaule – bērnam” izmanto krievu psihologa D.Elkoņina izstrādāto bērna psihiskās attīstības periodizāciju, gan norādot, ka, „lai gan tagad periodizācija ir nedaudz mainījies, vecuma īpatnību raksturojumi galvenajās līnijās saglabājas”.

Autors uzsver 3-7 gadu vecumu, kurā galvenā darbība ir sižetiskā lomu rotaļa, kas virzīta uz attiecību izzināšanu, respektīvi, tieši šajā vecumā bērns aktīvi veidojas par sabiedrības locekli. Bērnam veidojas iekšējā regulācija, bērnam kļūst svarīgi rīcības motīvi, izveidojas pamatnostādnes par „labo” un „slikto”.

Savukārt pazīstamais amerikāņu filozofs un psihologs E.Fromms 5-7 gadu vecumu dēvē par spēļu repertuāra stadiju. Respektīvi, tieši šajā vecumā bērns visu intensīvi apgūst rotaļas procesā. Rotaļas var būt visdažādākās – gan ar dziedāšanu un kustību, gan veidošanu un zīmēšanu. Tomēr vispopulārākās ir lomu spēles, kurās bērns attēlo dažādas situācijas – reālas (sadzīves situācijas no personīgās pieredzes) vai iedomātas (nelielu uzvedumu inscenēšana).

---

<sup>4</sup> Беляя. А Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М., 2000, АСТ, 48 стр

Bērna organismā nekas nenotiek nejauši, viss ir pakļauts dabā pastāvošajām normām un likumībām. Tas, cik ātri bērns aug un attīstās, lielā mērā ir atkarīgs no iedzimtības un tādejādi ir individuāli nosacīts.

Bērna attīstību raksturo pārmaiņas viņa attieksmē pret apkārtni. Tās izpaužas gan ārējās vides atspoguļojumā bērna apziņā, gan arī viņa darbībās. Visās šajās pārmaiņās saskatāms noteikts periodiskums - katram vecumposmam ir savas raksturīgas īpatnības, ko nosaka fiziskās un psihiskās attīstības pakāpe.

Bērns no pieauguša cilvēka atšķiras ar savu attīstības pakāpi un organisma funkcijām, kas strauji mainās dažādos dzīves periodos. Tāpēc zināšanas par vecuma īpatnībām, morfoloģiskajām un fizioloģiskajām izmaiņām ir viens no priekšnoteikumiem, lai palīdzētu veidoties harmoniskai personībai.

Lai izveidotos nepieciešamais pedagoģiskais kontakts ar audzēkņiem un lai atrastu pareizo pieeju dažādās situācijās, ir jāzina un pareizi jānovērtē personības attīstības īpatnības dažādos vecumos.

Zinātnieku vidū pašreiz nav vienotu domu par vecuma periodizācijas robežām. Attīstības posmu robežas ir visai nosacītas, relatīvas - tās var nedaudz svārstīties uz vienu vai otru pusi atkarībā no dzimuma un individuālajām īpatnībām.

Bērna garīgajā darbībā mijiedarbojas divi procesi: intelekta attīstība un kreativitāte, kas viens otru neizslēdz. Intelektuālās spējas, intelekta pilnveidošanās, kas notiek, iepazīstot apkārtējo pasauli, mācoties, atdarinot, palielina bērna adaptivitāti, spēju labāk pielāgoties apstākļiem, sagādāt sev labvēlīgas situācijas, izvairīties no briesmām. Bērnām pamazām izejot no vecāku aprūpes, kļūstot patstāvīgam, intelektuālās īpašības kļūst aizvien nepieciešamākas. Savukārt izteikta kreativitāte, gluži pretēji, bērnu pakļauj lielākām briesmām standarta situācijās viņa nestandarta risinājumu un darbību dēļ. Acīmredzot evolūcijas procesā šīs intelekta dominances pastiprināšanās, indivīdam augot, ir ar izlasi nostiprināta. Pieaugušu indivīdu kopās augstu adaptivitāti nodrošina vispārējās intelektuālās spējas. Taču kāds procents indivīdu saglabā kretivitāti, jo cilvēku sabiedrībā tās attīstības gaitā kolektīvajā izlasē noteiktai indivīdu grupai atsevišķu kreatīvu indivīdu līdzāspastāvēšana ir izdevīga, kaut arī šis indivīds ir ne visai pielāgots reālajiem eksistences apstākļiem. Viņš ietu bojā agrāk par citiem, ja sabiedrība viņu neaizsargātu un neuzturētu. Šāds kreatīvi domājošs indivīds ir noderīgs attiecīgajai cilvēku grupai un ļauj tai iegūt priekšrocības pār citām grupām, kurās nav šāda kreatīva indivīda. Savukārt, ja kreatīvo indivīdu procents kļūst pārāk augsts, arī tādai grupai konkurēšanas spēja pazeminās.

Tādā veidā cilvēces attīstības gaitā nostabilizējās ģenētiski nofiksēts lietderīgais izcili kreatīvo indivīdu relatīvs daudzums. Otrs kreatīvo indivīdu skaita samazināšanās cēlonis individuālajā attīstībā varētu būt audzināšanas sistēmas rezultāts. Attīstot bērnam intelektu, tiek nomākts radošums. Skolas sistēmā labākie panākumi ir tiem skolēniem, kuri precīzi izpilda uzdevumus, apgūst noteikto uzdoto materiālu un darbojas atbilstoši skolotāja norādījumiem. Šādā audzināšanas sistēmā neapšaubāmi priekšroka ir bērniem, kas uzsvaru liek uz intelektu un to attīsta. Savukārt tie, kuri cenšas mācību procesā darboties kreatīvi, paliek zaudētajos un tādēļ cenšas šo savu aktivitāti bremsēt.

## Bērnu intelektuālo spēju līmeņi (pēc G. Svences)

1. līmenis	2. līmenis	3. līmenis
zema attīstība	vidēja attīstība	augsta attīstība
<ul style="list-style-type: none"> <li>- mazs vārdu krājums, neuzmanīgs, nespēj koncentrēties,</li> <li>- grūti iesaistāms intelektuālajā darbībā,</li> <li>- grūtības jaunas informācijas uztverē,</li> <li>- slikta atmiņa,</li> <li>- nav attīstīta iztēle,</li> <li>- mazkustīgas domāšanas darbības,</li> <li>- aizkavētas intelektuālās intereses,</li> <li>- nelabprāt iesaistās pētniecības un jaunrades darbā</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- spēja veidot teikumus, bet savas domas izsaka īsi,</li> <li>- koncentrē uzmanību uz īsu laiku, reizēm grūti sadalīt uzmanību vairākos virzienos,</li> <li>- jauno uztver virspusēji, neiedziļinoties,</li> <li>- iesāk darbu, bet reizēm nepabeidz,</li> <li>- nepietiekami attīstīta uztvere,</li> <li>- vidēji laba atmiņa, grūtības rodas atcerēties, jo neizprot,</li> <li>- pasīvi interesējas par apkārtējām lietām</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- plašs vārdu krājums,</li> <li>- runā loģiski teikumus, prot izteikt savas domas,</li> <li>- stabila uzmanība, vajadzības gadījumā prot to sadalīt, pabeidzot līdz galam,</li> <li>- labi attīstīta uztvere,</li> <li>- laba atmiņa, spēj iegaumēt, saglabāt un atjaunot agrāk uztverto,</li> <li>- dzīva fantāzija, radoša iztēle,</li> <li>- attīstīta domāšana,</li> <li>- grib visu zināt, daudz jautā un izvirza sarežģītus jautājumus</li> </ul>

Domāšana, tāpat kā sajūtas un uztvere, ir psihisks process. Domāšanas procesā, izdalot galveno, būtisko, cilvēks iepazīstn sakarību daudzveidību starp parādībām un to likumsakarībām. Bērnu domāšanas attīstība pirmsskolas vecumā ir saistīta ar cēloņu un sekū sakarību atklāšanu starp lietām un norisēm.

Bērnam pirmsskolas vecumā notiek simboliskās domāšanas attīstība, kas ļauj bērnam iztēloties objektus un parādības ar domu tēlu palīdzību. Jēdzieni šajā vecumā gan ir ļoti personiski un bieži netaktiski, kas saistīts ar bērna raksturīgo egocentriskumu, kas nozīmē, ka šajā vecumā bērni nav spējīgi aplūkot situāciju no dažādiem viedokļiem. Pirmsskolas vecuma bērni spēj veidot priekšmetu grupas vai kategorijas, taču ne vienmēr viņi paši to apzinās.

Šajā vecumā domāšanas uzdevumi pieaug sevišķi strauji, jo bērns piedalās dažādos darbības veidos, kas bagātina viņa zināšanas par priekšmetiem un to īpašībām. Pirmsskolas vecuma bērns savu praktisko uzdevumu veikšanai aizvien patstāvīgāk izvēlas un izmanto dažādus veidus un paņēmienus. Šajā vecumposmā mainās praktiskās darbības akta attiecības pret intelektuālo pārslēgšanos, līdz ar to notiek praktiskā darbības akta pārkārtošanās un domāšanas procesa pāreja iekšējā plānā. Bērns šajā vecumā turpinam iepazīt vidi, kurā

uzturas, un bērnam par to rodas tikai viņam raksturīgs priekšstats. Pedagoģiem un vecākiem ir jāievēro viens princips – jāļauj izpausties bērna labākajām īpašībām.

Lai varētu runāt par domāšanas attīstību pirmsskolas vecumā, vispirms vajadzētu aprakstīt, kāds ir cilvēka raksturojums šajā dzīves posmā. Tas ļaus dziļāk izprast bērna domāšanas attīstību pirmsskolas vecumā.

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā ar pirmsskolas vecumu bērnu saprot mazuli, kurš ir 3 - 6/7 gadu vecs. Šajā vecumā bērnam pakāpeniski attīstās teorētiskā jeb abstraktā domāšana. Ļoti svarīgi, lai bērnam būtu radītas iespējas apgūt attiecīgās psihiskās funkcijas jeb darbības. Ja to nav, padziļinās ar attīstības krīzi saistītās negatīvās izpausmes.

Viena no svarīgākajām pirmsskolas vecuma bērna vajadzībām ir jaunu iespaidu vajadzība, kas rosina viņa aktivitāti un veicina domāšanas attīstību. Tāpat ir svarīgi izraisīt bērnam vēlmi rotaļāties. Rotaļās bērns iemācās rīkoties dažādās nestandarta situācijās. Pieaugušajiem jāļauj bērnam pašam izvēlēties darbības veidu, jāatbild uz bērnu interesējošajiem jautājumiem. Atbildēm uz jautājumiem jābūt godīgām, bērnam saprotamām un viņa vecumam atbilstošām. Vecāki nedrīkst melot vai atbildēt asi vai nosodoši. Tas vēlāk bērnam var radīt nespēju atklāti paust savu viedokli par kādu tēmu, jo vecāki kādreiz ir izvairījušies par to runāt. Bērns secina, ka tā ir aizliegtā tēma un izvairās par to turpmāk runāt, bet tomēr domā par to. Tā rodas atklāsmes procesa bremsēšana par kādu no bērnu interesējošām tēmām. Līdz ar to pastāv iespēja, ka kāda no „aizliegtajām tēmām” nākotnē var radīt saskarsmes problēmas vai kompleksus.

Pirmsskolas vecumā vajadzība pēc emocionālā kontakta ir ļoti liela. Bērnam ir svarīgi atrasties tuvu un mīļu cilvēku uzmanības lokā.

Nonākšana bērnunamā jebkura vecuma bērnam ir liela trauma, kas viņā rada deformētu domāšanas attīstību. Nepietiekama emocionālā kontaktēšanās var novest pie neatgriezeniskām sekām. Šajā vecumā bērnam ir svarīgi apgūt spēju priecāties un bēdāties kopā ar otru cilvēku.

Viens no pirmsskolas perioda psihiskās attīstības nosacījumiem ir rotaļu (lomu un sižeta) spēlēšana, kad bērni sāk sevi identificēt ar noteiktām lomām, sāk ievērot rotaļu noteikumus, seko tiem līdz. Līdz ar to tiek attīstīta paškontrolē, kā arī normu izpratne, apgūstot sociālās uzvedības normas. Šī perioda attīstība ir pamatā pārējo attīstības periodu rezultātiem. No tā izriet, ka bērna attīstība līdz 5 – 7 gadiem ir personības attīstības nozīmīgākie gadi. „Bērnība ir ļoti svarīgs posms cilvēka mūžā. Tā ir nevis sagatavošanās nākamajai dzīvei, bet īsta, krāšņa savdabīga dzīve. No tā, kā pagājusi bērnība, kas ietekmējis šajos gados, atkarīgs tas, par kādu cilvēku kļūs mazulis.” Lielākā daļa pedagoģijas un

psiholoģijas zinātnieku atzīst, ka vislielākās izzināšanas un attīstības iespējas cilvēkam piemīt vecumā līdz 7 gadiem. Tāpēc ļoti aktuāls ir jautājums, kā pareizi organizēt šo tik ļoti svarīgo dzīves posmu un sagatavot bērnu ne tikai skolai, bet arī visai turpmākajai dzīvei. Tam ir vairāki svarīgi priekšnosacījumi (bērna fiziskā sagatavotība, pilnvērtīga garīgā attīstība un psiholoģiskā sagatavotība, kā arī praktiskā sagatavotība).

Pirmsskolas vecuma bērniem joprojām nozīmīgu vietu ieņem darbībā, tomēr notiek ievērojamas izmaiņas domāšanas procesā. Domāšanas uzdevumi šajā vecumā pieaug sevišķi strauji. 3 - 6 gadu vecs bērns piedalās dažādos darbības veidos, kas bagātina viņa zināšanas par priekšmetiem un to īpašībām. Pirmskolas vecuma bērns arvien patstāvīgāk izvēlas un izmanto dažādus veidus un paņēmienus savu praktisko uzdevumu veikšanai.

Jaunākie pirmsskolas vecuma bērni (3 - 4 gadu veci) ne vienmēr izmanto darbības, kas adekvātas dotajam uzdevumam, izdarot jebkurus figūru vai priekšmetu daļu savienojumus. Kritiskas attieksmes pret gūto rezultātu nav.

*Piemēram:* Izvietodams figūras uz pļaviņas fona, bērns gluži mierīgi novieto tur zirgu ar kājām gaisā (attiecībā pret kokiem fonā), bet apkšā tāpat ar galvu uz leju novieto jātnieku. Turklāt bērns apmierināti secina, ka viņam izdevusies skaista bildīte „kā vīriņš jāz uz zirga”.

Šī vecuma bērni konkrēti doto uzdevumu risina ar izmēģinājuma darbībām, bet iegūto rezultātu izprot tikai pēc darbības akta nobeiguma.

Vidējā pirmsskolas vecuma bērniem (5 - 6 gadu veci) uzdevuma un tā veikšanas veidu aptveršana notiek pašā darbības procesā. Piecu līdz sešu gadu veciem bērniem runa kalpo par balstu veicamajai darbībai.

Vecākā pirmsskolas vecuma bērniem (6 - 7 gadu veci) atkal izmainās attiecības starp uztveri, praktisko darbību un runu.

*Piemērs:* Ja tagad bērnam vajadzētu uz tā pašas pļaviņas fona novietot figūriņas, viņš jau tās domās sakombinētu, bet pirms darbošanās viņš saka: „Es salikšu, kā vīriņš jāz uz zirga”.

Pretēji psiholoģijā plaši izplatītajam uzskatam, ka pirmsskolas vecuma bērns it kā nemeklē un nespēj atrast jēdzieniskās, to skaitā cēloniskās atkarības, psihologi pierādījuši, ka pat četrgadīgi bērni cenšas atrast tādu parādību cēloņus, kas izprotami un piejami viņa risinājumam darbībā.

*Piemēram:* Saņēmis rotaļlietu, kura negaidot salūzt, trīs līdz četrus gadus vecs bērns parasti nemeklē cēloņus, kāpēc rotaļlieta lūzusi. Viņš rotaļlietas darbību atjauno tīšā ceļā: krata klaunu, kurš vairs neklanās. Piecu līdz sešu gadu veci bērni sāk rotaļlietu aplūkot, cenšamies atrast bojājuma cēloni. Vēl mērķtiecīgākas kļūst vecāko pirmsskolas vecuma

bērnu darbības, kuri uzmanīgi aplūko rotaļlietu un sāk rīkoties tikai pēc tam, kad prātā radies lēmums.

Īpaša nozīme ir uztveres asociativitātes atbalstam, tāpēc ka bagāts asociatīvais komplekts ir literatūras tēmas, tēla, sižeta tālākās radošās attīstības avots. Tādā veidā pedagogs pieņem jebkuru bērnu piedāvāto variantu, negatīvais novērtējums no pieaugušo puses ir izslēgts. Selekcija norit pateicoties visinteresantāko bērnu piedāvājumu uztveršanai un to bagātināšanai no pieaugušo puses. Tādā gadījumā pedagogs atkārtο bērna piedāvāto variantu, bet paplašināta pēc satura un valodas noformējuma veidā. Ļoti liela nozīme šinī gadījumā ir saglabāt bērna autortiesības.

No pedagoga tiek prasīta arī izteikta emocionalitāte visos veidos: runas (intonācija, ekspresīvā leksika utt.) un arī mīmikā un žestos.

Radoša savstarpēja iedarbība nav dialogs, bet gan polilogs, t.i., sarunā piedalās vienlaicīgi vairāki dalībnieki (pieaugušais un daži bērni). Te ietilpst dialoga elementi bērnu starpā, kuri izpaužas abpusējā jautājumu uzdošanā, izsakot piekrišanu vai nesaprašānu, tāpat bērni uzdod jautājumus pedagogam, izsaka savas šaubas, izbrīnu.

Tāda aktīva savstarpējs dialoga darbība rodas, izmantojot nenoteiktas pretrunīgas situācijas. Tādā gadījumā pedagoga nesapratnei jābūt bērnu līmenī.

Tāpat liela nozīme ir plašai literatūras darba uztveres neverbālo formu izmantošanai.

Brīva sarunas forma ļauj bērniem pašiem novērtēt biedru izteicienus. Novērtējums tiek veikts caur jautājumiem, ieklausīšanos interesantā domu gājienā, smieklos. Smieklus var izraisīt gan neveiksmīgs, gan no oriģināls piedāvājums. Tas nav viennozīmīgs negatīvs vērtējums, pat otrādāk, izsaka palielinātu interesi pret doto variantu.

Brīva saruna ir iespējama tikai tādā gadījumā, ja bērni ir patiesi aizrāvušies ar notiekošo, cenšas tajā piedalīties.

Sarunas dinamika prasa izmantot sarunas valodas raksturojošās formas: vienu vārdu replikas, ekspresīvu leksiku un sintakses, runas subjektu ātru maiņu, sarunas satura attīstības virzīšanu.

Ne visi sarunas biedri ir sarunas pozīcijās. Sarunas kolektīvais raksturs prasa dažāda tipa runājošo esamību: iniciatorus un tos, kuri pievienojas. Gan bērniem, gan pedagogiem ir jābūt kā vienā, tā arī otrā kategorijā. Parasti darba sākumā bērni ir stingri piesaistīti kādam no tiem gan pierastajā uzvedībā, gan citu bērnu priekšā. Tā, piemēram, par vienu bērni draudzīgi saka: „Viņa tāpat neko nepateiks”. Bet kolektīvi izdomāto pasaku saista ar pašu aktīvāko zēnu. Šajā gadījumā pedagogam ir jāmēģina panākt, lai katrs bērns varētu pēc kārtas uzstāties gan kā iniciators, gan kā palīgs.

Bērna iesaistīšana aprakstītajā savstarpējā komunikatīvajā iedarbībā notiek pakāpeniski. Liela loma tā organizācijā sākuma posmā ir kolektīvajām mākslinieciskā satura iemiesojuma neverbālajām formām, dažādām imitācijām. Šīs formas saglabā savu nozīmi visas formēšanās gaitā. Aktīva iesaistīšanās kolektīvajā darbībā padara bērnus atraisītākus, tiem veidojās rezultativitātes sajūta, kas rada individuālās imitācijas mēģinājumus.

Monologa dominēšanai nodarbībās ir būtisks trūkums. Mācību materiāla monoloģiskā izklāstīšana nodarbībās, kad bērni pasīvi uztver pedagoga stāstījumu vai citu bērnu atbildes, ir zema mācību - audzināšanas procesa efektivitātes līmeņa iemesls, skolas dzīves trūkums. Tikai dialogs ir bērnu radošās izglītības un audzināšanas nepieciešamais elements. Uz dialoga pamata var radīt apstākļus, kad bērns „nodzīvos”, nevis „izcietīs” apmācības gadus.

Sakarā ar to, ka dialogs apmācīšanas procesā ir universāls, tas nav stundas sižets vai fragments un nebeidzas ar vienu vai otru mācību - izzināšanas situāciju. Tāpēc dialogs aptver ne tikai stundas, bet arī citas apmācības formas. Visai dzīvei, kas rit ārpus nodarbībām un nodarbībās, jābūt dialogu piestrāvotai.

Pareizi organizēta radoša sadarbība palīdz bērniem radīt patstāvību, veicina pārliecību, lepnumu un tieksmi sasniegt mērķi. Dotie personības raksturojumi pasargā bērnu no domāšanas stereotipiem un rod iespēju attīstīties radošajai domāšanai.

Kolektīvās formas saskan ar kopīgi - sadalītajām, kur katrs bērns sagatavo kopēja darba nelielu gabaliņu (veidošana, aplikācija, zīmēšana, frāžu izdomāšana).

Efektīvs veids individuālo darbību ieslēgšanai, saglabājot kolektīvisma sajūtu, ir jautājumi pa apli, kur katram bērnam ir jāpiedāvā savs kopējās problēmas risinājums. Šī metode sāk strādāt formēšanās beigu daļā.

Kopumā bērnu individuālās izpausmes eksistē atsevišķu izteicienu veidā. Kaut gan daži bērni spēj veidot daudz lielākus darbus (piemēram, pasakas), vairumam nepieciešama pieaugušo palīdzība.

Īpaša specifika ir sākumā maziniciatīvo bērnu iekļaušanās procesam komunikācijā. Pirmajā laika periodā tie nepiedalās apspriedē, neatbild uz dotajiem jautājumiem.

Taču izejot caur kolektīvo darba formu, piedaloties literāro tēlu iemiesojumu neverbālajās formās un spēļu situācijās, viņi pāriet pie aktīvas līdzdalības un jau esošo piedāvājumu atkārtotības. Tad rodas centieni piedāvāt kaut ko savu, taču bieži tas neatrod adekvātu runas iemiesojumu vai ir atkārtojums ar personīgās autoritātes apstiprinājumu. Daļa bērnu no šīs apakšgrupas tā arī paliek šajā līmenī. Taču vairākumam pēc aktivitātes

formēšanās notiek rezultativitātes paaugstināšanās, t.i., palielinās izteicienu daudzums un oriģinalitāte.

Aplūkojamais savstarpējās komunikatīvās iedarbības tips veicina aktivitātes un nesteriotipitātes attīstību literatūras uztveres procesā, individuālā rakstura atklāšanos, kas kopumā veicina bērnu radošās domāšanas attīstību.

Bērns mācās veidot uztveramo lietu kopsakarības – pazīt lietas un situācijas pēc to būtiskajām pazīmēm. Jo vecāks bērns, jo labāk spēj izdalīt iztveramā priekšmeta informatīvās pazīmes un abstrahēt tās no nebūtiskajām. *Redzes uztvere* šajā periodā jāattīsta īpaši (pilnveidojot krāsu uztveri, priekšmetu formu uztveri, telpu uztveri). *Telpu uztverei* vēl liela nozīme ir sensoriem priekšstatiem – iespējai aptaustīt un redzēt, tikai pēc tam vārdiskajam apzīmējumam (te, tuvu, tālu), lieluma un virziena izpratnei (stāvus, guļus), telpisko attiecību izpratnei (pa labi, pa kreisi). Šajā periodā liela nozīme ir ilustrāciju aplūkošanai. To pielieto diagnosticēšanai.

Līdztekus telpas uztverei attīstās arī *laika uztvere*, parādību ilguma, ātruma, kā arī secības atspoguļojums. Vēl šajā vecumā bērns var jautāt, kas šodien par sestdienu – pirmdiena vai otrdiena. Pamazām viņi iemācās abstraktos laika apzīmējumus saistīt ar reālo izpratni.

Tā attīstās no netīšās uz tīšo (6 – 7gadiem). Bērni šajā periodā labāk atpazīst. Iegaumēšanās procesā viņi labāk iegaumē ritmu, nevis saturu. Tāpēc viņi var runāt tekstus, neizprotot to vārdu nozīmi. Tīšās iegaumēšanas paņēmieni:

- ✓ Atkārtošana;
- ✓ Asociāciju veidošana;
- ✓ Klasifikācija;
- ✓ Kādu noteiktu materiāla grupēšanas pazīmju meklēšana;
- ✓ Numurēšana.

Pirmsskolas vecuma bērni galvenokārt izmanto atkārtošanu, kā arī spēju atrast līdzīgo un atšķirīgo.

Šinā vecuma periodā notiek arī atmiņas veidu – *tēlainās, kustību, verbālās* – attīstība (dzirdes, redzes, kustību). Pirmsskolas vecumā liela nozīme ir kustības atmiņas attīstībai – staigāšanai pa baļķi, braukšanai ar riteni, slidošanai un pašapkalpošanās kustībām - mazgāšanās, matu sukāšana, pogu aizpogāšana, kā arī darbībām, kas saistītas ar sīko pirkstu muskulatūru – līmēšanai, griešanai, rakstīšanai. Verbālo atmiņu raksturo jaunu jēdzienu apguve.

Jēdzienu sistēmas izmaiņas notiek galvenokārt 3 virzienos:

- ✓ Jēdziena saturs sāk līdzināties tam, ko ar vārdu domājuši pieaugušie;
- ✓ Pieaug jēdziena sasaiste ar loģiku, prātu;
- ✓ Sāk aprakstīt vienus jēdzienus, izmantojot citus.<sup>5</sup>

Tās nozīme saistīta ar uztveres attīstību. Šajā periodā raksturīgi, ka bērnu uzmanību piesaista tikai pievilcīgie, interesi izraisošie objekti, kurus pavada emocionāls pārdzīvojums. Ja 4 – 5 gadīgam bērnam uzmanība ilgst 6 – 8 sekundes, tad 6 – 7 gadīgiem tā ilgst 12 – 20 sekundes. Taču uzmanība ir individuāli nosacīta, tā ir atkarīga no centrālās nervu sistēmas darbības īpatnībām, kā arī no fiziskā un emocionālā stāvokļa.

Bērna mācīšanas un audzināšanas procesa attīstība ir atkarīga no bērna emocijām un jūtām. Ir ļoti svarīgi, kā bērns izturas pret sevi, pret pieaugušajiem un pret vienaudžiem. Pirmsskolas vecuma bērniem ir emocionāli visneapvaldītākais rakstur, salīdzinot ar pārējiem periodiem. Tāpēc šajā laikā bērnam var būt vienlaicīgi vairākas jūtas – viņš var dusmoties un būt līdzjūtīgs, var palīdzēt kādam un zaudēt paškontroli, var izjust vainas apziņu un meklēt sev attaisnojumu. Šajā vecumā rodas konflikts starp „Es gribu!” un „Tā vajag!”, tāpēc psiholoģijā runā arī par problemātisku uzvedību.

Šajā vecumā attīstās arī augstākās jūtas, vērtību orientācija un tikumi. Emocionālā labsajūta veicina normālu bērna personības attīstību, labvēlīgu attieksmi pret sevi un citiem.<sup>6</sup>

### 1.3. Saskarsme un psiholoģiskā gatavība skolai

Personības kvalitāti raksturo arī prasme kontaktēties ar citiem. Šajā periodā ļoti svarīga nozīme ir bērna kontaktiem ar pieaugušajiem. Ja bērns neklausa, tas nozīmē, ka nevis bērns ir nepareizs, bet mūsu attieksme ir novecojusi! Tomēr bērniem šajā vecumā pieaugušie ir liela autoritāte. Pieaugušais ir paraugs, ko bērns atdarina, no kura gūt izpratni par lietu būtību, norisēm, par sevi. Pareizas audzināšanas rezultātā bērnos izveidojas pienākuma jūtas pret citiem, pret saviem pienākumiem, lietu kārtību. Tas viss turpmākā dzīvē nosaka cilvēka uzvedību.<sup>7</sup>

Bērnu psiholoģiskā un „pases” gatavība skolai var atšķirties. Viens bērns skolai var būt gatavs jau 5 gadu vecumā, bet cits tikai 8 gadu vecumā. Tāpēc tradicionāli izvirza 3 kritērijus:

- ✓ Izziņas procesu jeb kognitīvā gatavība;
- ✓ Personības īpašību attīstības līmenis;
- ✓ Saskarsmes jeb sociālā gatavība.

<sup>5</sup> Беляя. А Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М., 2000, АСТ, 48 стр.

<sup>6</sup> Bērnu sagatavošana skolai. – D. Biezā, A. Kauce, Dz. Kromāne, M. Līduma, „Zvaigzne”, 1971.

<sup>7</sup> Bērnu sagatavošana skolai. – D. Biezā, A. Kauce, Dz. Kromāne, M. Līduma, „Zvaigzne”, 1971.

Bērnā ir jāvēlas mācīties. Vispirms tā ir interese. Interese par skolu, par mācībām. Tā ir jāattīsta un jāuztur. Bērnā ir jābūt pašdisciplīnai un paškontrolei, tātad ir jābūt gribas attīstībai. Lai viņš iekļautos skolas ikdienā, no viņa tiek prasīts sabiedriskums, spējas kontaktēties ar vienaudžiem un pieaugušajiem, piemēroties, sadzīvot ar citiem, prast sevi aizstāvēt, kā arī zināt elementāru uzvedības ābeci un uzvedības normas kopumā.<sup>8</sup>

Bērnībā nostabilizējas tādas personības aktivitātes kā ekstraversija un intraversija, trauksmainība un nemiers, uzticēšanās vai neuzticēšanās, emocionalitāte, sabiedriskums utt. Tas nostiprinās daudzu faktoru ietekmē, bet galvenokārt vecāku ietekmē.

---

<sup>8</sup> Pirmsskolas vecuma bērna audzināšanas un personības veidošanas problēmas”, Rīga, Mācību apgāds, 1998.

## 2. Radošās iztēles attīstības sekmēšanas iespējas pirmsskolā

### 2.1. Iztēles process, iztēles veidi un funkcijas

Iztēles pētījumi ir saistīti ar cilvēku vēlēšanos izprast kreativitāti un jaunrades procesu. Līdz šim nav vienota priekšstata par to, ko izsaka jēdziens „iztēle”, un par tās aspektiem. Kā raksta grāmatas „Iztēles psiholoģija” autores, viedokļi par to, kas ir iztēle, ir atkarīgi no tā, kam to jautāt.<sup>9</sup>

Z.Freids ar saviem sekotājiem iztēli uzskatīja par primitīvu primārā procesa domāšanas veidu, no kura jānovēršas, tāpēc ka pieauguši cilvēki jau ir nobrieduši un izauguši no tā. Citi domātāji, to skaitā arī S.Arieti, iztēli uzskatīja par būtiski svarīgu kreativitātes sastāvdaļu. Slavenais A.Einšteins kādreiz ir sacījis, ka iztēle ir svarīgāka nekā domāšana.<sup>10</sup>

Mūsdienās aizvien vairāk psihologu, sākot ar Amerikas pārstāvjiem, atgriežas pie Aristoteļa uzskatiem, ka dvēsele nevar iztikt bez iztēles izmantošanas. Tagad iztēle tiek uzskatīta par nepieciešamu kognīcijas sastāvdaļu.<sup>11</sup>

Slavenais XIX gadsimta amerikāņu psihologs Viljams Džeimss un daudzi psihologi ir novērojuši, ka cilvēki mēdz izmantot tikai mazu daļu no savu smadzeņu iespējām. Džeims uzskatīja, ka parasti cilvēks izmanto tikai apmēram desmit procentus no savām intelektuālajām spējām. Var iemācīties aktivizēt un pilnīgi izmantot savu smadzeņu potenciālās spējas, ja iemācāmies lietot iztēli.<sup>12</sup>

Nozīmīga loma izglītībā ir pētījumiem par smadzeņu pusložu darbību, to specializāciju. Labā smadzeņu puslode domā intuitīvi, spontāni, radoši, holistiski, neverbāli, subjektīvi, ir orientēta uz fantāziju, iztēli. Turpretī kreisā smadzeņu puslode domā loģiski, secīgi, lineāri, analītiski, simbolos, verbāli, laika robežās, racionāli, abstrakti, objektīvi.<sup>13</sup> Tādejādi iztēle ir labās smadzeņu puslodes darbības rezultāts.

Iztēli var saprast kā uztveri, kurai nav ārējā stimula. „Iztēle var parādīties jebkurā no pieciem sensorās modalitātes veidiem: to var uztvert vizuāli, ar dzirdi, kustībām, smaržu vai garšu. Vairumam cilvēku spēcīgākā ir redzes uztvere, tāpēc visbiežāk iztēle parādās vizuāli”.<sup>14</sup>

<sup>9</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

<sup>10</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

<sup>11</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

<sup>12</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp.

<sup>13</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСКОМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

<sup>14</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

Vienlaikus iztēle ir psihisks izziņas process, kurā uz veco tēlu pārstrādes pamata veidojas jauns tēls. Iztēle ir tēlu veidošanas process.

Tēls ir apziņas un bezapziņas mijiedarbības rezultāts. „Iztēles procesā bezapziņas veidojumi tiek personificēti un uztverti kā reālas figūras”. [8;24] Saskaņā ar K.Junga mācību tēls balstās galvenokārt uz fantāzijas neapzināto darbību. Tēlam ir fantāzijas priekšstata psiholoģiskais raksturs. Zināmos apstākļos tēlam var būt liela psiholoģiska nozīme, kas pārstāv „iekšējo” realitāti.

Jaunu tēlu veidošanas spēja (jaunrades spēja) piemīt tikai cilvēkam, apliecinot viņa augsto uzdevumu – kalpot par starpnieku starp Radītāju un pasauli, dabu. Tad iztēle ir kā varavīksne, kas savieno iekšējo redzi un realitātes imitāciju, radot „trešo”, kas nav nekas cits kā pati dvēsele.<sup>15</sup>

Iztēles process sākas problēmsituācijās, kur ir daudz nenoteiktības. Parasti iztēle apsteidz domāšanas procesu, tā dod gala tēlu, rezultātu, ko mēs gribam, bet „domāšana detalizēti atspoguļo visu šī tēla realizācijas ceļu” cilvēka darbībā.<sup>16</sup> Iztēles procesa operācijas ir analīze, sintēze, tēlu salīdzināšana utt. Galvenā iztēles operācija ir sintēze. Ir vairāki sintēzes veidi: aglutinācija, hiperbolizācija, shematizācija, tipizācija.

*Aglutinācija* ir tēlu sintēzes process, kura rezultātā rodas pārdabiski, nereāli tēli. Notiek ikdienas dzīvē nesavienojamu un atšķirīgu daļu apvienošana. Kā piemērs: pasaku tēli.

*Hiperbolizācija* – tā ir paradoksāla priekšmeta vai arī šī priekšmeta atsevišķu daļu palielināšana vai samazināšana. Piemēram, Gulivers un Sprīdītis.

*Tipizācija* ir sintēzes veids, kurā uz hiperbolizācijas pamata tiek pasvītrotas, izceltas kāda priekšmeta vai parādības tipiskās īpašības. Piemēram, šarži, karikatūras, ārsta, skolotāja utt. profesionālais tēls.

*Shematizācija* ir tēlu sintēze, aizstājot tos ar zīmēm, simboliem, kodiem, t.i., tos vienkāršojot. Tēlu atšķirības nogludinās, izmantojot pamatīpašību līdzību. Piemēram, jebkurš shematisks zīmējums.<sup>17</sup>

Iztēli var iedalīt vairākos veidos atkarībā no apstākļiem, kādos tā rodas, un no paša iztēles procesa īpatnībām. Iztēle var būt tīša un netīša. Par netīšu iztēli var runāt tad, kad jauni tēli rodas bez cilvēka speciāla nodoma, bet par tīšu – ja tie rodas ar speciālu nodomu radīt kaut ko jaunu. Tīšā iztēle iedalās reproduktīvajā un radošajā iztēlē.

<sup>15</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

<sup>16</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp.

<sup>17</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

Reproduktīvā iztēle ir jauna tēla veidošanas process, kas noris parasti uz šī tēla vārdiska apraksta vai nosacīta attēla pamata un ir jau esošā atkārtojums vai atjauninājums<sup>18</sup>

Kā īpašus iztēles veidus izdala sapņus, fantāziju, eidētisko iztēli. Parasti sapņos cilvēks veido vēlamās nākotnes reāli sasniedzamos tēlus. Sapnis ir aktīvs iztēles veids, jo tas var kļūt par motīvu, veicinot cilvēka aktivitāti mērķa (sapņa) sasniegšanai.

*Eidētiskā iztēle* ir attēlu sakopojums, parasti vizuāls, kas ir tik skaidrs kā fotouzņēmums. Labāk tos spēj veidot bērni<sup>19</sup>

Bieži vien iztēli dēvē par fantāziju. Fantāzija ir iztēles veids, kam raksturīga ievērojama attālināšanās no realitātes. Fantāziju raksturo arī neparasti izteismīgs tēlu apjoms un dziļums. Fantāzijas var būt spontānas, neapzinātas vai arī apzināti virzītas (aktīva imaginācija). Junga izšķir aktīvo un pasīvo fantāziju: aktīvā fantāzija apzīmē neapzināto veidojumu intuitīvo uztveri, bet pasīvā fantāzija visbiežāk tiek pārdzīvota vīziju formā. Fantāzijai ir liela nozīme, jo radošā darbība nav iedomājama bez fantāzijas. „Fantāzija ir iztēle, kas cilvēku paceļ pāri ikdienišķībai un ierastībai”<sup>20</sup>

Intuīcijai iztēles procesā ir liela loma. Iztēles pamatā ir tēlainā domāšana, kuras ceļvedis ir intuīcija<sup>21</sup> Pētījumus par intuīciju atrodam K. Junga darbā „Psiholoģiskie tipi”, kurā viņš apraksta psihe funkcionālos tipus. K. Junga uzskata, ka intuīcija ir neapzinātas uztveres funkcija, kuru apziņā bieži aizstāj apcere un vērošana. Intuīcija aktīvā stāvoklī ir aktīva radoša parādība

Pazīstamais jaunrades problēmas pētnieks J.Ponomarjovs definējis intuīciju kā tādu uzdevumu risināšanu, kas nav tieši veicams loģisko secinājumu ceļā, bet aiz spējas intuitīvi uzminēt slēpjas pieredze un zināšanas

Radošais process iekļauj sevī intuīciju atklājuma brīdī. Atklājums notiek tikai tajās jomās, kurās ir uzkrāts pietiekamu zināšanu daudzums, tajās jomās, kurās cilvēks ir ilgstošu laiku mērķtiecīgi darbojies (tas pats notiek arī iedvesmas procesā).<sup>22</sup>

Loti reti mūsdienīgs cilvēks uzticas intuīcijai, bet ikviens ir izjutis nepieciešamību tajā ieklausīties un nereti pārliecinājies par justā patiesumu.

---

<sup>18</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp.

<sup>19</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000. – 158 lpp.

<sup>20</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

<sup>21</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp.

<sup>22</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

Pirmsskolas izglītības iestādē un skolā būtu lietderīgi nodarboties ar intuitīvās domāšanas attīstību, un ne tikai tāpēc, ka valodas funkcionēšana bieži ir spontāna, stihiska, tai ir nepieciešama intuitīva atbilde. Pēc doktores M.A.Blokas viedokļa indīgo bērni saņem un nosūta informāciju ar fizisko jūtu un emociju palīdzību. „Gaišredzīgums ir viena no psihiskās komunikācijas veidiem, ko bieži sauc par intuīciju un telepātiju”.

Cilvēka pieredzē nebijušu uzvedības formu veidošana ir fantāzijas psiholoģiskā īpatnība. Ir 3 fantāzijas funkcijas, kuras saskaņojas ar šo īpatnību:

- 1) izglītojošā (visu iemācīto, kā nav bijis mūsu pieredzē, mēs apgūstam ar izvēles palīdzību). Piemēram, ģeogrāfijas, vēstures, dzīvnieku pasaules u.c. apgūšanā;
- 2) emocionālā (katrai emocijai ir sava noteikta ārējā un iekšējā izteiksme, sekojoši, iztēle ir tas „aparāts”, kurš veic mūsu emociju darbu);
- 3) audzinošā (tādu vides formu veidošana, kuras ļauj bērnam attīstīt un vingrināt savas dabas dotās spējas). Piemēram, rotaļa.<sup>23</sup>

Spēja radīt kaut ko jaunu, neparastu, tiek veidota bērnībā caur augstāko psihisko funkciju attīstību, tādu kā domāšana un iztēle. Fantāzija un iztēle attīstās atbilstoši bērna vecumam ar savām īpatnībām.

## **2.2. Pirmsskolas vecuma bērnu radošās iztēles attīstības īpatnības**

Estētiskā audzināšana ir viena no aktuālākajiem mūsdienu sabiedrības audzināšanas veidiem, jo attīstoties estētiski, cilvēks izkopj savas spējas, kļūst radošs jebkurā savas darbības jomā, tāpēc ir patiesi brīvs un laimīgs. Estētiskā audzināšana ir process, kura mērķis ir izkopt cilvēkā estētiski līdzsvarotu attieksmi pret īstenību. Estētiskās audzināšanas kā vispārīgās audzināšanas sistēmas sastāvdaļas metodoloģiskais pamats ir estētikas zinātne par īstenības estētiku apguvi, par estētiskās un mākslas vērtību tapšanas, funkcionēšanas un attīstības vispārējām likumsakarībām.<sup>24</sup>

Pastāv vairāki estētiskās audzināšanas uzdevumi, kas:

- modina un attīsta cilvēka spējas uztvert un pārdzīvot skaisto dabā, dzīvē un mākslā un novērtēt to no cilvēcisko ideālu viedokļa;
- sekmē mākslinieciskās uztveres un izpratnes, pareizu priekšstatu, spriedumu un uzskatu veidošanos par mākslas darbiem un dažādām dzīves parādībām;

<sup>23</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСКО-Пресс, 2000. – 1008 с.

<sup>24</sup> Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: Raka, 1997., 126. lpp.

- iesaista skaistā radīšanā dzīvē, mākslinieciskajā jaunradē un sekmē estētiskā ideāla veidošanos un vēlmi dzīvot pēc skaistuma “likumiem”.<sup>25</sup>

Estētiskās spējas ir gan radītāja spējas, gan spējas mākslu aktīvi uztvert un pieņemt. Estētiskās spējas pakāpeniski kļūst par estētiskām vajadzībām un pašattīstības iekšējo stimulu. Aktīva mākslas uztvere un pieņemšana atmodina tāds iekšējus stāvokļus, kuru cēlonis nav tieša dzīves pieredze. Šīs „pirmspieredzes zināšanas” ļauj ātrāk „atpazīt” parādību un procesu cilvēcisko nozīmību (vērtību) jau pirmajās saskarsmēs ar tām. Tas arī ir mākslas ieguvums un stimuls ātrākai pašapzinātībai un pašregulācijai dzīvē, norāda O. Kravalis.

Estētiskās audzināšanas galvenie līdzekļi ir izziņas darbs, saskarsme, daba, māksla, literatūra, sadzīves apstākļi un sports.<sup>26</sup>

Māksla ir viena no sabiedriskās apziņas formām, lielisks estētiskās audzināšanas līdzeklis. Mākslinieciskajos tēlos atspoguļojas reālā īstenība. Māksla aktīvi iedarbojas uz cilvēka apziņu, jūtām, gribu. Īstajā mākslā vienmēr saskatāma satura un formas vienotība.<sup>27</sup>

Rosināt bērnu ar vizuālās mākslas izteiksmes līdzekļiem nozīmē radoši un oriģināli paust savu pasaules redzējumu. Vizuālās mākslas nodarbību laikā aktivitāšu mērķis ir attīstīt tēlaino domāšanu, ļaujot abstrahēties no reālās situācijas ar fantāziju un tēlošanas jēdzienu apzināšanu. Veidot prasmi vērot, salīdzināt, radīt pozitīvas emocijas pret mākslu un tās valodu – līniju, formu, krāsu, izprast tēlotājmākslas veidus un žanus. Bērniem ir iespēja gūt elementāras zināšanas un praktiskās iemaņas zīmēšanā, gleznošanā, kompozīcijā, to pielietojamībā. Sekmēt radošas personības veidošanos, kurai māksla ir viens no daudziem veidiem, kā izprast pasauli. Nodarbībās bērns iesaistās praktiski. Viņam tiek dota iespēja iepazīt daudzveidīgo mākslas pasauli, attīstīt radošo domāšanu, praktiski apgūt vizuālās mākslas veidus.

Cilvēks ir radoša personība, kas pilnveido sevi vizuālās mākslas, mūzikas, zīmēšanās, kā arī deju nodarbībās. Šo procesu vislabāk ieteicams būtu iesākt jau agrā bērnībā. Dažādu mākslas izpausmju sintēzei un atveidei ar kustību un dejas palīdzību ir nozīmīga loma cilvēka vēlmē izteikt savu iekšējo „es”, paust pilsonisko pozīciju, nebūt bezpersoniskam. Tas palīdz veidot un attīstīt harmonisku personību.

Pasaule, kurā mēs dzīvojam, ir noslēpumu pilna. Uz katra soļa mēs sastopamies ar neskaitāmām skaistuma izpausmēm, kas atšķiras pēc veida, dabas un pakāpes. Tas izraisa mūsu dvēseles dziļēs tūkstošiem iespaidu un izjūtu, mudina prātu ar visiem spēkiem un

<sup>25</sup> Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: Raka, 1997., 128. lpp.

<sup>26</sup> Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: Raka, 1997., 130. lpp.

<sup>27</sup> Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: Raka, 1997., 132. lpp.

spējām meklēt to izcelsmes avotu, atklāt likumus, pēc kuriem tās noris, atminēt to nozīmi, lai tādejādi gūtu laimi un piepildījumu.

Pēc iepriekš rakstītā var secināt, ka, no vienas puses, vizuālā izglītība nodrošina iespēju bērnam pilnvērtīgi attīstīties gan emocionāli, gan intelektuāli; bet, no otras puses, tās ietekme sabiedrībā un arī pedagoģiskajā procesā netiek uztverta pietiekami nopietni, un vizuālās mākslas dabiskais attīstītāj potenciāls netiek izmantots. Neveicinot vizuālās mākslas prasmju attīstību attiecīgajā vecumposmā, tās var palikt neattīstītas vispār.

2. tabula

### Vizuālās mākslas funkcija un process (pēc L. Stoloviča)

<b>Vizuālās mākslas funkcijas</b>	<b>Process</b>
<b>Māksla kā spēle</b>	Atbrīvošanās, atklāsme, process kā vērtība. Vieglums, pārsteigums, intriga. Process ir stingri noteikts, rezultāts – nezināms.
<b>Māksla kā atklāsme</b>	Koncentrēšanās uz procesu un rezultātu (mākslas darbs – personība – dzīve).
<b>Māksla kā ekspresija</b>	Monologs. Emocionālā pieredze un pārdzīvojums. Iejusties savās izjūtās, mākslas tēlos, īstenības objektos.
<b>Māksla kā radīšana</b>	Izmainīt realitāti, radīt risinājumu (vajadzībai, funkcijai, jautājumam). Radīt tēlu. Radīt savu pasauli. Veidot un uzlabot savu dzīvi.
<b>Māksla kā komunikācija</b>	Saruna, dialogs. Estētiskā uztvere. Mērķtiecība. Saturas (jūtas un domas) un formas meklējumi. Vizuālās mākslas valodas izpēte.
<b>Māksla kā informācija</b>	Atmiņa, informācijas vākšana un fiksēšana. Savu zināšanu apkopojums.
<b>Māksla kā vērtības un novērtējums</b>	Apliecināt sevi kā vērtību. Savas attieksmes formulēšana un izteikšana Pasaules uzskats. Viedoklis. Pozīcija. Paraudzīties uz sevi no malas un novērtēt. Diskusijas par vērtībām.

Vizuālās mākslas audzināšanas uzdevumu risināšanā svarīga ir arī paša bērna darbība, kas var realizēties vai nu pieaugušā vadībā, vai pēc paša iniciatīvas. Bērna pieredze un darbība ir savstarpēji cieši saistītas un nozīmīgas audzināšanas sfēras. Pieredze ietekmē bērna darbību, savukārt darbošanās procesā apgūtās iemaņas un prasmes rosina uztvert jaunus vizuālos iesaļidus ar lielāku interesi un izpratni.

Vispārīgās vizuālās mākslas audzināšanas mērķis ir cilvēka garīga un fiziska pilnveidošana, tostarp arī iedarbošanās uz tiem jaunā cilvēka personības veidošanās

aspektiem, kuri pieejami galvenokārt vizuālās pārdzīvojuma spēkam. Tas izpaužas emocionālo izjūtu daudzveidībā, ko cilvēce veidojusi gadu simteņiem, izpratnes intelektuālo elementu aktivizēšanā, mākslas tēlu uztverē. Tādā veidā vizuālās mākslas kļūst par dažādu dzīves parādību modeli humānajā un humanitārajā jomā: šī ievirze atspoguļo vizuālās mākslas vietu citu mākslu un kultūras dzīves nozaru vidū, kā arī cilvēku savstarpējās attiecības.

Lai labāk izprastu vizuālās mākslas apguves daudzveidīgās iespējas un procesa variativitāti, uzmanība jāveltī vizuālās mākslas funkciju un procesa daudzveidībai.

### 3. Vizuālās mākslas nodarbības pirmsskolā

#### 3.1. Vizuālās mākslas nodarbību nozīme pirmsskolas vecuma bērnu attīstības sekmēšanā

Pirmsskolniekam raksturīgs ierosinājuma procesu pārsvars pār bremzēšanas procesiem, tāpēc bērns nespēj ilgstoši veltīt visu uzmanību kaut kam vienam, viņa uzmanību sev pievērš viss jaunais un neparastais. Arī gribas nepietiekama attīstība apgrūtina bērna spēju koncentrēties un veltīt visu uzmanību kaut kam vienam. Jāņem vērā, ka bērnam pirmsskolas vecumā vēl ir ierobežota pieredze un daudz kas, ar ko viņš sastopas, šķiet jauns un interesants, iespaidu gūzma ir liela un bērns zaudē spēju tajā orientēties.<sup>28</sup>

Pirmsskolas vecuma bērna intereses vēl nav nostabilizējušās, īsu brīdi viņu interesē te viena, te otra lieta vai nodarbe, bet īslaicīga darbošanās nenodrošina pietiekamu iemaņu izveidošanos un kustību stereotipa nostiprināšanos.<sup>29</sup>

Pirmsskolas vecuma bērnam nepietiek ar to, ka skolotājs vienreiz nosauks kādu priekšmetam raksturīgu pazīmi, bērnam tā jāapgūst, iesaistot dažādas maņas un dažādos darbības veidos, tikai tad viņa priekšstats par to būs pilnīgs un paliekošs.

Vecākajā pirmsskolas vecumā raksturīga ir iztēles funkcijas aktivizēšanās. Sākumā tā ir reproduktīvā iztēle (tā, kura jaunākajā vecumā ļāva iedomāties pasaku tēlus), bet vēlāk parādās arī radošā iztēle (pateicoties kurai rodas jauns tēls). Vecākie pirmsskolnieki lielu daļu savas aktīvās darbības īsteno ar iztēles palīdzību. Domāšana šajā vecumā nav šķirama no iztēles aktīvas darbības. Iztēle nodrošina izziņas procesu, kad esošā informācija ir nepietiekama kāda uzdevuma veikšanai. Tā aizstāj zināšanu un pieredzes trūkumu.

Fantāzijas pasaules attīstība 5-6-gadīgiem bērniem notiek:

- 1) rotaļu darbībās;
- 2) vārdiskās saskarsmes ceļā.<sup>30</sup>

Fantāzijas pasaules atdalīšanas galvenā loma ir tās vārdiskajai izteiksmei:

- ✓ rotaļu nosaukumu izdomāšana;
- ✓ frāzes turpināšana sižetiskā stāstījumā aprakstot iepriekšējos un turpmākos notikumus;
- ✓ tēlu (priekšstatu) vārdiskie apraksti;

<sup>28</sup> Lieģeniece D. Kopveseluma pieeja radošas personības veidošanā./ Skolotājs. 2000./ 5. 10.-14.

<sup>29</sup> Vorobjovs A. Vēlreiz par gatavošanos skolai./ Pirmsskolas izglītība. 1999., 3.

<sup>30</sup> Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 144 с

- ✓ rotaļa ar tēliem, tos samazinot vai palielinot, saskaņā ar apstākļiem; stāsti par rotaļlietu un rotaļas dalībnieku mijiedarbību;
- ✓ divdaļīgi sižeti;
- ✓ fantastisku tēlu un vispārinātu tēlu – ideālu radīšana;
- ✓ uzdoto noteikumu un apstākļu ievērošana, iekļaujot tos iedomātajā situācijā;
- ✓ fantāzijas melu samazināšana;
- ✓ sapratne par turpmāko darbību rezultātu: „Lūk, tā uzzīmēšu!”;
- ✓ sapņošana;
- ✓ kopumā bērnu iztēles attīstība notiek kā tās aktivitātes pieaugums, novērojama pāreja no materiāli izteiktām darbībām uz vārdiski izteiktiem tēliem, pie nošķirtas attieksmes pret tiem.<sup>31</sup> Bērnu iztēles attīstībā liela nozīme ir valodai, jo „valoda atbrīvo bērnu no iespaidiem par priekšmetu, tā dod iespēju iedomāties to vai citu priekšmetu, kuru bērns nav redzējis, un domāt par šo priekšmetu”.<sup>32</sup>

Bērnu iztēles attīstībā liela loma ir interesei. Interese ir emocionāls stāvoklis, kas rada nepieciešamību izzināt. Interese izpaužas kā pozitīvas emocijas, un šo emociju veidošanās sākums ir apkārtējās realitātes emocionālā pievilcība. Bērniem viss šķiet interesants, zinātkāre aktivizē dažādas bērna spējas, iepazīstina viņu ar dažādiem darbības veidiem, paplašina viņa dzīves pieredzi. Un te palīgā nāk iztēle un fantāzija. Īpaši spilgti fantāzija saplūst ar interesi tieši rotaļā. Fantāzija un iztēle attīsta interešu daudzpusību un to plašumu, kā arī padziļina jau esošo interesi.<sup>33</sup>

Bērnu iztēle cieši saistīta ar emocijām. Fantāzijas aktīvā darbība izraisa bagātu emociju virkni. Emocija ir iztēles psiholoģiskais pavadonis, iztēles fons.

Ļ.Vigotskis 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 ir 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

<sup>31</sup> Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.

<sup>32</sup> Выготский Л. Психология. – М.: ЭСКО-Пресс, 2000.

<sup>33</sup> Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.

šķietams.<sup>34</sup> Savukārt zinātnieks R.Asadžoli noformulēja likumus, kuri 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. Cik svarīgi ir nodrošināt bērniem labvēlīgu „barību” iespaidu, krāsu, formu, proporciju, harmonijas, mūzikas ritmu un ideju veidā.<sup>35</sup>

Bērnu personības attīstībā no visiem darbības veidiem prioritāra ir patstāvīga radoša darbība. Bērnu personības attīstības iespējas radošajā darbībā atbilstoši viņa individualitātei ir neierobežotas. Viņi no dzimšanas ir dabīgi zinātkāri un radoši. Bērni eksperimentē, pēta, rotaļājas ar dažādiem materiāliem, izjauc rotaļlietas. Viņiem neeksistē pareiza vai nepareiza darbošanās ar krāsām, viņi vienkārši izbauda prieku par to, ko dara.<sup>36</sup>

5 - 8 gadu vecums ir „zelta periods” bērna jaunradē pēc bagātīgajām izpausmēm. Tas ir intensīvas jaunrades laiks, bērnu radošajām spējām nav robežu, vecāki domā, ka viņu bērni ir apveltīti ar mākslinieciskām spējām. Pēc jaunākā skolas vecuma bērnu lielākajai daļai kreativitātes izpausmes noplok. Kā iemeslus tam var nosaukt tēlaino iespaidu pavājināšanos, domāšanas kritiskuma paaugstināšanos, kā arī šablonu uzspiešana. Ietekmē arī mācību nodarbības un apkārtējās vides reakcija. Taču tas nenotiek ar visiem bērniem.

Lai gūtu skaidrību par to, nepieciešams pievērsties radošā potenciāla jēdzienam. Radošais potenciāls ir ielikts bērnos no dzimšanas, un tas attīstās paralēli bērna pieaugšanai. Dažādiem bērniem šis potenciāls ir dažāds. Radošā potenciāla visspilgtāk izteiktākā raksturiezīme ir spēcīgi izteiktā izziņas nepieciešamība, kas sastāda izziņas motivācijas pamatu. Liela loma ir bērna personīgajai aktivitātei, mērķtiecībai, neatlaidībai, tieksmei pēc radošiem meklējumiem. Radošais potenciāls attīstās visiem bērniem labvēlīgos iekšējos un ārējos apstākļos, palīdzot vecākiem un skolotājiem.

Lai novērtētu bērna radošo potenciālu, psihologi Dž.Renzulli un R.Hartmans piedāvā šādus parametrus:

- 1) interesējas par daudzām lietām, uzdod jautājumus;
- 2) piedāvā daudz ideju, uzdevumu risinājumu, atbilžu variantus uz jautājumiem;
- 3) brīvi izsaka savas domas, dažreiz uzstājīgi un enerģiski aizstāv savas domas;
- 4) nebaidās riskēt;
- 5) ir bagāta fantāzija un iztēle;

<sup>34</sup> Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996.

<sup>35</sup> Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000.

<sup>36</sup> Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 144 с.

- 6) ir attīstīta humora izjūta;
- 7) jūtīgs pret skaisto, pievērš uzmanību lietu un priekšmetu estētiskumam;
- 8) nebaidās atšķirties no citiem

Bērna radošais potenciāls izpaužas viņa gatavībā un spējā patstāvīgi darboties domājoši un radoši. Tāpēc vēlams pēc iespējas biežāk piedāvāt bērniem uzdevumus, kuros viņi patstāvīgi apgūst zināšanas un iespēju eksperimentēt ar skaņām, krāsām, vārdiem, kustībām. Radot problēmsituāciju un piedāvājot bērnam to atrisināt ar nelielu pieaugušā palīdzību, pedagogs var imitēt reālu radošo procesu.<sup>37</sup>

Pat nepilnveidots ākslinieciskās darbības produkts runā par līdzekļiem, kurus izvēlējas bērns, lai iemiesot savas idejas par pārdzīvojumiem, jūtām, meklējumiem. Tāpēc ir ļoti svarīga bērna radošās darbības vērtības atzīšana. Tas notiek, ja pedagogs bērnu viņa darbībās uztver kā vērtību pašu par sevi, neatkarīgi no viņa sociālā stāvokļa un uzvedības. Šī attieksme ir patiesa, ja vecāki un pedagogi tic bērnam bez blakus nosacījumiem.

Kā vēl vecāki var palīdzēt atklāt bērna radošo potenciālu? Lai palīdzētu bērnam, jāsāk ar sevi, jānodarbojas ar problēmu risināšanu, grūtību un neveiksmju pārdomāšanu. Bērnu oriģinalitāte, kreativitāte jāuztur ar beznosacījumu mīlestību un pieņemšanu.

N.Rodžersa saskaņā ar humanitārās psiholoģijas principiem piedāvā attiekties pret bērnu sekojošā veidā:

1. Es uzmanīgi uz klausīšu tevi: tavas jūtas un domas. Es sadzirdēju 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.

Zinātnieki nosauc 2 galvenos veidus, kā ģimene iedarbojas uz bērna spēju attīstību:

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

<sup>37</sup> Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 144 с.

Rezultātā pat neliela piepūle no vecāku puses var radīt reālu progresu bērna radošo spēju attīstībā.

Bērniem ļoti patīk darboties radoši. Visa radošā darbība balstās uz cilvēka augstākām psihiskām funkcijām: iztēli un radošo domāšanu.

Bērnu tēlotājdarbības attīstībā izdala 2 posmus:

1. pirmsattēlošanas posms - no dzīves pirmā gada beigām;
2. attēlošanas posms – aptuveni no 3 gadu vecuma.

Šo posmu robežas katram bērnam ir individuālas un atšķirīgas.<sup>38</sup>

Ja pirmajā posmā bērna darbošanos ar zīmuli, krāsām un dažādiem materiāliem grūti nosaukt par mērķtiecīgu vai pat apzinātu, tad otrajā posmā tā arvien vairāk pakļaujas iecerei. Bērna roku kustības kļūst noteiktākas, attēlojuma kvalitāte uzlabojas un vairāk saskaņojas ar darba uzdevumu.

Nepieciešamie priekšstati vizuālās mākslas nodarbībās izveidojas uztveres procesā. Lai kāds priekšmets vai parādība varētu tikt attēlots, ir vajadzīgs, lai būtu iegūts pietiekami skaidrs priekšstats par to: forma, krāsa, uzbūve, lielums, proporcijas. Lai bērnam rastos iespējami atbilstošs priekšstats par attēlojamo priekšmetu, jācenšas, lai viņš vizuālās mākslas nodarbībās saņemtu iespējami daudz informācijas pa dažādiem uztveres kanāliem. Radošas tēlotājdarbības procesā redzes un kustību analizatoru darbība ir cieši savijusies vienotā veselumā. Bērns zīmē un ar acīm seko kustībai, uztver rezultātu, koriģē kļūdas, mēģina no jauna. Šajā procesā ne vien tiek izkoptas viņa attēlotāja prasmes un kustību precizitāte, bet arī uzkrāta informācija vizuālajā un kustību atmiņā.<sup>39</sup>

Prakse liecina, ka pirmsskolas un jaunākās skolas vecuma bērniem nebūt nav tik viegli izkopt rokas kustību precizitāti. Viņiem vēl nav attīstīts acumērs, tāpēc viņi nespēj apturēt rokas kustību noteiktā punktā vai arī pavērst to vajadzīgajā virzienā. Raksturīgi, ka savos zīmējumos bērni vispirms attēlo shematiski objektu galvenās sastāvdaļas, neievērojot proporcijas.<sup>40</sup>

Fiziologs N.Baršteins šo parādību nosauc par topoloģijas līmeni grafiskajā darbībā. Precizitāte bērna grafiskajā darbībā izveidojas vēlāk - kad viņa roka ir anatomiski un fizioloģiski attīstījies un kad redzes kontrole tēlotājdarbībā ieņem nozīmīgu vietu.<sup>41</sup> Kustību precizitātes izkopšana ir viens no tēlotājdarbības nodarbību uzdevumiem. Tas sekmē kustību atmiņas pilnveidošanos.

<sup>38</sup> Hibnere V. Bērnu tēlotājdarbības psiholoģija. R., Zvaigzne. 1977. - 106.

<sup>39</sup> Komarova T. Kā mācīt bērniem zīmēt. R., Zvaigzne, 1982. - 128.

<sup>40</sup> Kleiburņa A. Zīmēšana. R.: Zvaigzne ABC., 1997. -31

<sup>41</sup> Матюшкин А.М. Развитие творческой активности. – М., 1991.

Ja zīmēšanas darbība prasa vairāk spēju orientēties plaknē un kontrolēt rokas kustību virzienā horizontāli, vertikāli un tml., tad veidošanas darbība prasa rokas veiklību dažādos virzienus, noteiktu piespiedienu, visu pirkstu sadarbību, citas iemaņas. Veidošanas darbībā svarīgi, ka atveidojums ir telpisks, tāds, kādu bērns to satausta, saredz, sajūt. Kustības, ko bērns izmanto, apsekojot priekšmetu (apaļš, stūrainš, garš, tievs utt.), roka veic arī to atveidojot. V.Hibnere uzsver, ka 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 priekšmeta izpētes procesu organizē tā, lai bērns to aktīvi un mērķtiecīgi iztaustītu ar abām rokām.<sup>42</sup> Veidošanas darbība ir ļoti cieši saistīta ar precīzām roku kustībām un tausti. Tieši taustes sajūta sniedz informāciju par materiāla īpašībām, formu, kāda veidojas darba procesā. Pārnest paraugā sataustīto, sajusto faktūru, formu un citas īpatnības uz savu darbu nav viegls uzdevums. Te palīdz redzes iesaistīšana, apzināta priekšmeta īpašību analīze. Tas parāda, ka tēlotājdarbība palīdz saistīt bērna apziņā dažādu maņu uztvērumus, rast tiem nosaukumu, apzināties tos un uzkrāt pieredzi.<sup>43</sup>

Darbojoties ar dažādiem materiāliem, bērns iepazīst dažādas to īpašības un apgūst iemaņas to izmantošanā. Tas paplašina bērna priekšstatus par apkārtējo īstenību. Sensoro procesu rezultātā gūtā informācija tiek tālāk „pārstrādāta” domāšanā un iztēlē. Bērna tēlotājdarbībā domāšanai ir liela nozīme, īpaši tādai domāšanas operācijai kā salīdzināšanai. Tam nepieciešama spēja izdalīt dažādas priekšmetu īpašības, to atšķirīgas pakāpes, dažādas nianšes. Mērķtiecīgi izpētot priekšmetu, lai to attēlotu, bērns nostiprina ne vien to pazīmju zināšanas, bet arī nosaukumus, kas ļauj tos paturēt atmiņā. Paplašinoties bērna zināšanām un pieredzei, tam izdodas „atrauties” no šim vecuma posmam raksturīgās konkrētās domāšanas, panākt zināmu vispārinājumu. Veidošanas procesā attīstās tādas domāšanas operācijas kā analīze un sintēze (aptverot daļas un veselā attiecības).<sup>44</sup>

Tēlotājdarbība sniedz bērnam daudz jaunu iespaidu, saskaroties ar dažādiem materiāliem, tehniku, rada jaunas asociācijas, bagātina iztēli. Šajā procesā bērns spēj atrast sakarības starp šķietami nesaistītiem priekšmetiem un parādībām, ieraudzīt un pārliecināties par likumsakarībām dabā. Sniegs kūst, smiltis var veidot mitras, akmeņi ir cieti, koka miza lokana, vārpas trauslas utt. Strādājot dažādos gadalaikos ar dažādiem dabas un citiem materiāliem, bērns iepazīst ne tikai darba tehniskos paņēmienus, bet arī dažādas dabas

<sup>42</sup> Kažocniece V. u.c. Viedosim! R., Zvaigzne, 1979. –39

<sup>43</sup> Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. М., 1988

<sup>44</sup> Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991

parādības, uzzina daudz jauna par dzīvo un nedzīvo dabu. Tas ir nozīmīgs ieguldījums viņa zināšanu bagāžā un intelektuālajā attīstībā.<sup>45</sup>

Daudzi zinātnieki (Ļ.Vigotskis, A.Vorobjovs, V.Hibnere, S.Hofmans, D.Lieģeniece u.c.) ir atzīmējuši, ka radošā darbība stimulējoši iespaido bērna runas un domāšanas attīstību. Bez šaubām, tā sekmē arī iztēles attīstību, veicina radošo domāšanu, fantāziju, iniciatīvu.

Var likties, ka tēlotājdarbība neprasa no bērna gribas piepūli, līdz ar to nesekmē tās attīstību, tomēr tā nav. Materiāla „pretestība” arvien no jauna liek mēģināt, meklēt risinājumu, nepadoties. Ar materiālu nevar strīdēties, tam jāpielāgojas, bērns ir spiests pārvarēt neveiksmes un mēģināt no jauna.<sup>46</sup>

Tā kā bērna spēja šajā vecumā vārdos izteikt pārdzīvoto vēl nav pietiekami attīstīta, zīmējums, veidojums, aplikācija u.c. bērna paša radītie darbiņi dod iespēju izpaust piedzīvoto.

A.Ozoliņa–Nucho un M.Vidnere saka, ka vizuālās izteiksmes veidi īpaši nozīmīgi dziļu personīgu pārdzīvojumu gadījumos, kad valoda neatrod precīzus vārdus. Personīgiem, īpašiem pārdzīvojumiem vārdu pietrūkst, īpaši bērnam pirmsskolas vecumā, kuram vēl samērā maza pieredze un šaurs vārdu krājums. Tēlotājdarbība dod iespēju izpaust pārdzīvoto vizuāli, caur kustību, krāsu, formu u.c.<sup>47</sup>

Cita nozīmīga radošas darbošanās īpašība ir tā, ka bērns izjūt savu varēšanu, spēju ietekmēt kaut ko. Tas pirmsskolas vecumā, kad notiek paštēla un pašapziņas veidošanās, ir ļoti svarīgi. Savas varēšanas apziņa, sekmības izjūta nostiprina motivāciju darbam.<sup>48</sup>

Te izpaužas tēlotājdarbības veidu lielā nozīme: no vienas puses - tie ir ļoti piemēroti bērna tēlainajai domāšanai, no otras puses - sekmē verbālās domāšanas attīstību, padara veiklākas ne vien bērna rokas, bet arī prātu, iemāca skatīties, redzēt un ar redzi kontrolēt savas kustības atbilstoši uzdevumam.

Ja bērnam ir attīstītas rokas, roku sīkās kustības, viņš sekmīgāk apgūst rakstītprasmi, arī tādu darbu prasmi, kuriem nepieciešamas saskaņotas roku sīkās kustības un ir ļoti liela nozīme dzīvē tālāk - rokdarbos, sadzīvē, dažu profesiju izvēlē. Līdzās tam tēlotājdarbības sniedz plašas iespējas bērnu atmiņas attīstībai. Darbojoties ar dažādiem materiāliem un veicot dažādas darbības, bērns ne vien iegūst plašu vizuālo un taustes informāciju, bet arī uzkrāj noteiktu kustību pieredzi.<sup>49</sup>

<sup>45</sup> Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.

<sup>46</sup> Хайкин Л. Лечить рисованием. / Наука и жизнь. 1988., 1. 38-41

<sup>47</sup> Māksla un pašatklāsmē. Aina Ozoliņa Nuško., Māra Vidnere. R., AGB . - 224

<sup>48</sup> Lieģeniece D. Identitātes veidošanās vecākajā pirmsskolas vecumā. // Pirmsskolas pedagoģija. 98/3 6-7pp

<sup>49</sup> Воробёв А. Готовность ребёнка к школе. ДПУ. 1999.

Iepriekš teiktais apliecina tēlotājdarbības plašās iespējas sekmēt pirmsskolas vecuma bērnu personības attīstību, viņa psihisko procesu izkopšanu un pašapziņas veidošanos.

Var piekrist A. Šponas apgalvojumam: „Cieņu, čaklumu, skaistuma izjūtu utt. nevar iemācīt, to var apgūt, vingrinoties audzinošā darbībā”.<sup>50</sup>

### **3.2. Radošās iztēlošanās attīstības iespējas pirmsskolā vizuālās mākslas nodarbībās**

Pirmajā brīdī varētu likties, ka tēlotājmākslas nodarbības un zīmēšana tajā skaitā, īpaši jau pirmsskolā, ir vairāk tāda kā izklaide un nav vērsta uz bērna psihisko procesu attīstības sekmēšanu. Un ja arī ir, tad galvenokārt sekmē rokas kustību precizitāti un pašas darbošanās ar krāsām, dažādiem veidošanas materiāliem un instrumentiem pilnveidošanu. Par to, ka tēlotājdarbības veidiem varētu būt kāda ietekme uz bērna atmiņas izkopšanu, sākumā nākas grūti iedomāties. Tomēr jāatceras, ka cilvēka psihe ir ļoti sarežģīts veidojums, un tajā viss ir cieši saistīts ar visu.

Cilvēkam ir divas smadzeņu puslodes. Abas smadzeņu puslodes ir cieši saistītas savā starpā, bet katra no tām vairāk kontrolē pretējo ķermeņa pusi.<sup>51</sup>

Cilvēka organisms ir tā veidots, ka sarežģīti kustību koordinācijas un jušanas nervu ceļi krustojas kakla skriemeļu rajonā un dodas uz ķermeņa pusei pretējo smadzeņu puslodi, tāpēc labā puslode kontrolē kreiso roku, bet kreisā – labo.

Izziņas procesā vienlīdz aktīvi piedalās abas puslodes, taču tām katrai ir savas atšķirīgas funkcijas. Tās specializējas atšķirīgiem, vienlīdz sarežģītiem domāšanas veidiem. Parasti abas puslodes darbojas kopīgi, bet katra izmanto savas īpatnējas spējas, uzņemas to uzdevuma daļu, kas atbilst tās uztveres veidam.<sup>52</sup>

Kreisā puslode ir saistīta ar domāšanu un runu.

„Labā puslode cieši saistīta ar jutekliskās informācijas uztveri. Tai ir tiešs sakars ar tās informācijas analīzi, ko saņem no sava ķermeņa un kas nav saistīta ar verbāli loģiskiem kodiem. Tā nodrošina vestibulāro, redzes, dzirdes impulsu uztveri, kas dod priekšstatu par konkrētu priekšmetu tēliem un to savstarpējām attiecībām.”<sup>53</sup>

Tāpat gan priekšstats par sava ķermeņa stāvokli telpā, tā veiktajām kustībām un to kontroli, gan priekšstats par priekšmetu, kas nonācis mūsu uztveres lokā, tiek saņemts ar

---

<sup>50</sup> Špona A. Audzināšanas process. Teorija un prakse. – R.: Raka, 2004., 17. lpp.

<sup>51</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp,

<sup>52</sup> Krauklis A., Kraukle I. Labās un kreisās smadzeņu puslodes asimetrija un mijiedarbība. / Skola un ģimene. 1997.

<sup>53</sup> Ivanovs V. Pāris un nepāris. R.: Zvaigzne, 1990.

labās smadzeņu puslodes darbības palīdzību. Tieši tas ir nepieciešams ikvienas radošas darbības veikšanai vai tā būtu zīmēšana, veidošana, aplikācija, rokdarbi vai kas cits. Tas nozīmē, ka veicot darbības, kas nepieciešamas kāda priekšmeta vai parādības attēlošanai, bērns nodarbina vairāk labo smadzeņu puslodi un iespējams, ka atmiņā saglabātā informācija līdz ar to būs mazāk apzināta, jo labā smadzeņu puslode nav tik cieši saistīta ar runu kā kreisā. Labās smadzeņu puslodes pārziņā atrodas automātiskas kustības - kustību stereotipi, ko esam pietiekami labi apguvusī, tātad arī visas tās darbības, ko veicam, atveidojot dažādus priekšmetus un parādības, ja vien šīs iemaņas ir labi izkoptas un neprasa nemitīgu apzinātu kontroli.<sup>54</sup>

Ne velti ir tā, ka daudzus gadus atstājot novārtā kādu nodarbi, ko agrāk esam labi pratuši, mēs vairs nespējam citiem mutiski izstāstīt, kā un kas bija darāms, bet mūsu rokas un ķermenis, mūsu kustību atmiņa atceras, kā tas ir veicams. Mēs varam izdarīt, lai arī sākumā ir liecīgs, ka viss ir aizmirsts. To nodrošina smadzeņu labā puslode, kas mūsu atmiņā saglabā par automātiskām kļuvušās darbības. Savukārt kreisā smadzeņu puslode rūpējas par to, lai mēs varētu iemācīties un apgūt jaunus jēdzienus, izprast sakarības.

Lai informāciju padarītu apzinātāku un līdz ar to iegaumēšanu tīšāku, ir jānudina bērnus ne vien aprakstīt attēlojamo priekšmetu, bet arī tā attēlošanai veicamās darbības, materiālus un instrumentus, paskaidrot, kāpēc tieši to un tieši tā darīt. Bez tam ikviena darbība, ko veicam pirmo reizi, ikviena iemaņa savas veidošanās sākuma stadijā atrodas ciešā kreisās smadzeņu puslodes pārziņā, līdz ir pietiekami izkopta un var tikt nodota labās puslodes „uzraudzībā”. Mācot bērnus darboties ar zīmēšanas un veidošanas materiāliem, līmi, krāsām u.c., mums jāsniedz viņiem pietiekami daudz informācijas, kas viņiem ir saprotama un palīdz izprast darāmā jēgu. Tādā veidā mēs sekmējam ne vien iemaņu, bet arī labāku atmiņas attīstību.<sup>55</sup>

Jebkuras sarežģītas darbības veikšanai nepieciešama abu smadzeņu pusložu sadarbība, un lai kaut kas saglabātos atmiņā ilgstoši un skaidri, tam jāskar abas smadzeņu puslodes. Tātad varam apgalvot, ka tēlotājdarbība pirmsskolas vecumā sekmē bērna smadzeņu pusložu savstarpējo sadarbību un nodrošina dažādu informācijas veidu saglabāšanu atmiņā: vizuālās, verbālās, kustību utt.<sup>56</sup>

„Cilvēka domāšana veidojas divējādi - gan ar sensori vizuālo, gan verbāli racionālo procesu palīdzību. Mūsu paļaušanās tikai uz verbāli racionālajiem procesiem ir tas pats, kas

<sup>54</sup> Širjajevs D. Simetrisko smadzeņu asimetrija. R.; Zvaigzne, 1982.

<sup>55</sup> Širjajevs D. Simetrisko smadzeņu asimetrija. R.; Zvaigzne, 1982.

<sup>56</sup> Krauklis A., Kraukle I. Labās un kreisās smadzeņu puslodes asimetrija un mijiedarbība. / Skola un ģimene. 1997.

skatīšanās tikai ar vienu aci. Tātad, lai atšifrētu informāciju izdevīgāk ir jāizmanto abi veidi.”<sup>57</sup>

Pedagoga uzdevums ir sekmēt to, lai bērni iepazīst attēlojamos priekšmetus, iesaistot pēc iespējas vairāk maņu orgānu, kur vien tas iespējams, bez tam ir svarīgi sniegt mutisku komentāru visam, ko bērns iepazīst, un mudināt viņu pašu aprakstīt savus novērojumus un darbības. Tas padara mācīšanās procesu un iegaumēšanu tīšu un apzinātu, sekmē ne vien bērna attēlotāja prasmi izkopšanu, bet arī atmiņas uzlabošanu un attīstību.<sup>58</sup>

Zīmējumi un veidojumi, kā arī aplikācijas pēc tieša vērojuma vai atmiņas, pēc dzirdētā vai piedzīvotā, aktivizē bērna atmiņu, liek izpaust tās iespaidus radošā darbā un līdz ar to palīdz sakārtot un uzglabāt gūto pieredzi.<sup>59</sup>

Līmēšanas, griešanas, zīmēšanas u.c. darbību sistemātiska atkārtošana tēlotājdarbības nodarbībās sekmē šo iemaņu labāku apguvi un kustību stereotipa saglabāšanu bērna atmiņā.<sup>60</sup>

---

<sup>57</sup> Hībnere V. Bērnu vizuālā darbība. I. Pedagoģiskā psiholoģija. R., Raka, 1998.

<sup>58</sup> Kleiburna A. Zīmēšana. R.: Zvaigzne ABC. 1997.

<sup>59</sup> Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001. 21. –26.lpp.

<sup>60</sup> Hībnere V. Bērnu vizuālā darbība. II. Mākslas pedagoģija. R., Raka. 2000.

## 4. Pētījums par pirmsskolas vecuma bērnu radošās iztēles attīstību vizuālās mākslas nodarbībās

### 4.1. Audzināšanas metodika dažādās vizuālās mākslas nodarbībās

Ar vizuālās mākslas mācību priekšmetu palīdzību notiek izglītības sistēmas harmonizācija, jo pastiprināti tiek sekmēta jaunās paaudzes estētiskā audzināšana un radošas personības attīstība.

Vizuālās mākslas mācību saturā ietilpst iepazīšanās ar vizuālo mākslu un šādi galvenie praktiskās radošās darbības veidi: tēlotājdarbība, ornamentāla un dekoratīva darbība, kā arī konstruktīvā darbība ar papīru (papīrdizains).

Vairāku vizuālo darbību kopsakarība ne tikai dažādo un bagātina bērna vizuālo darbību, bet sekmē vizuālā tēla integrēšanās izpratni, un galvenais ieguvējs ir zīmējums.

Tā kā viens no svarīgākajiem mācību procesa aspektiem ir audzināšana, kā raksta E.Pētersons, „... īsta izglītība nav meklējama tikai zināšanās un prāta attīstībā, bet visa iekšējā cilvēka izkopšanā”,<sup>61</sup> tad mācību vielas atlasē vizuālajā mākslā un sakārtojumā izmantots gadskārtu aprites princips, lai tādejādi palīdzētu skolēnam sakārtot sevi ar gada ritmu, nesteidzīgām pārvērtībām dabā, saskaņot sevi ar laiku un pasauli, ikvienu lietu redzēt visaptveroši, no visām pusēm un par to informēt citus kopā ar savām emocijām un pieredzi. Pamatojums rodams J.Kjaisa atziņās par mācību vielas sakārtojumu pēc gadalaikiem, t.i., „pēc dabas dzīves principiem”, L.Taivāna dzīves mācībā „Dzīvot, lai mācītos dzīvot”,<sup>62</sup> M.Lejas idejā par to, ka, integrējot mācību saturu, skolotājam ir iespēja izstrādāt darba plānu, kurā labi redzama mācību satura sistēma,<sup>63</sup> A.Karules atziņā par to, ka svarīgi veidot bērnam vispārinātu pasaules redzējumu, sniegt kopainu par dabu un sabiedrību, ētiskām un latviskām vērtībām.<sup>64</sup>

Saskaņā ar teorētiskajām atziņām par to, ka mācību procesā vienlaicīgi attīstāmi kā izziņas procesi, izziņas darbības prasmes, tā arī skolēnu emocionālā pieredze un izkopjamas gribas īpašības (V.Avotiņš, A.Markova, V.Oniščuks, I.Žogla u.c.), bērni pamatojot ir spējīgi patstāvīgi izvēlēties vielu, uzdevumu variantus, izvēli, jo, kā atzīst E. Pētersons, „... īsts darba prieks bērnam rodas tad, ja viņam ļauj ilgstoši nodarboties ar to, kas viņu interesē – ja ir sakarības ar bērna dzīvi un apkārtni”.<sup>65</sup>

<sup>61</sup> Pētersons E. Vispārīgā didaktika. – R.: A. Gulbja izd., 1931., 15. lpp.

<sup>62</sup> Taivāns L. Dzīves mācība.// žurn. “Mūsu Nākotne”, Nr.4., 1932., 2.-5. lpp.

<sup>63</sup> Leja M. Mācības vielas un audzināšanas koncentrācija. R.: 1970.

<sup>64</sup> Karule A. Integrētās mācības satura didaktiskie pamati sākumskolā.// RPA 1.zin. konferences tēžu krājums. 1995.

<sup>65</sup> Pētersons E. Vispārīgā didaktika. – R.: A. Gulbja izd., 1931., 8. lpp.

K.Dēķens raksta: „Uzspiesta zināšana, kas ņemta bez intereses, atstāj velti izšķiestu garīgu pūļu sāpju sajūtu, izzūd drīzi no atmiņas un rada riebumu pret mācīšanos un iemācīto. Ar interesi uzņemtā mācība attīsta garu, paliek cilvēkam par garīgu īpašumu uz visu mūžu, to mudinādama uz garīgās attīstības turpināšanu. Tikai interesants darbs ved pie īstas izglītības, paceldamas cilvēka vērtību”.<sup>66</sup> Tas sasaucas arī ar M.Montēna atziņu, ka „mācībai jābūt dzīvai, tā jātuvina dzīvei, citiem vārdiem runājot, mācība veidojama dzīves vajadzībām, saistībā ar reālām lietām un parādībām”<sup>67</sup>, kā arī ar XIX gadsimta pozitīvisma virziena pārstāvja H.Spensera pārliecību, ka „noraidāmi visi darbi, kas nepadara bērnos interesi, un skolēnu spēkiem nepiemērota mācību viela ne tikai kaitīga bērna veselībai, bet visādā ziņā arī nederīga”.<sup>68</sup>

„Mācības ir mērķtiecīgi organizēts divpusējs vienots mācīšanās un mācīšanas, pieredzes pārmantošanas process, kurā skolotājs palīdz skolēnam bagātināt mācīšanos, lai viņš sasniegtu savas individuālās attīstības iespējami augstu intensitāti, veidotu nepārtrauktas pašizglītības un pašaudzināšanas prasmi”, norāda I.Žogla.<sup>69</sup>

Vairāku vizuālo darbību kopsakarība ir ne tikai vizuālās darbības dažādošana un bagātināšana, bet tā sekmē arī bērna izpratni par vizuālo tēlu integrēšanu, un šoreiz galvenais ieguvējs ir zīmējums. Kompozīcija īpaši netiek izdalīta, jo tā ir loģisks vizuāli radošās darbības elements.

Vizuālās mākslas nodarbībās bērni apgūst dažādas zīmēšanas tehnikas un paņēmienus, atklāj sev daudzveidīgo un aizraujošo tēlotājmākslas pasauli. Nodarbībās plaši tiek izmantotas Voskoboviga, Zaiceva, Elkoniņa, Goldina, Žukova attīstošās spēles un metodikas.

Vizuālā māksla - tas ir viens no veidiem, kā audzināt bērnos skaistuma izjūtu. Nodarbības (zīmēšana, veidošana, aplikācija, konstruēšana) rada bērnos lielu interesi un vēlmi radoši paust savu iekšējo pasauli. Bērni mācās orientēties tik daudzveidīgās un skaistās apkārtējās pasaules lielumā, formā un krāsā un attēlot savu audzināšanu caur zīmējumiem, veidojumiem no dabas materiāliem, mākslinieciskām kompozīcijām, konstrukcijām.

Radošs pedagogs spēs attīstīt skolēnus mūsdienu dzīvei un tās radošai uztverei. Cilvēks var īstenot savu pašrealizāciju tikai tad, ja viņam ir pozitīva attieksme pret sevi.

<sup>66</sup> Dēķens K. Rokasgrāmata pedagogijā. – R.: Izglītības kooperatīva “Kultūras Balss” apgād., 1919. 116. lpp.

<sup>67</sup> Konstantinovs N., Medinskis J., Šabajeva M. Pedagoģijas vēsture. – R.: Zvaigzne, 1968. 188. lpp.

<sup>68</sup> Konstantinovs N., Medinskis J., Šabajeva M. Pedagoģijas vēsture. – R.: Zvaigzne, 1968. 199. lpp.

<sup>69</sup> Didaktikas teorētiskie pamati.- R.: Raka, 2001. Recenzēta monogrāfija, 236. lpp.

Zems pašnovērtējums nozīmē neapmierinātību ar sevi, negatīvu attieksmi pret savu personību.<sup>70</sup>

Tolerance pret visu jauno pasaulē un personisko, attieksmju maiņa sekmē indivīda pašattīstības spējas. Produktīvā jaunradē mainās cilvēka attieksme pret sevi, apkārtējo pasauli un dzīvi kopumā.

Tātad, lai skolēns sekmīgi īstenotu pašrealizāciju un attīstītu radošas personības īpašības, būtiski ir radīt apstākļus, kuros viņš atrod savu īsto „Es”, atbrīvojas no iegūtiem stereotipiem. Īstais „Es” ir cilvēka radošais potenciāls.

Personības attīstības komponentes ir pamatā pašizpaušmes idejai un pedagoģiskā procesa organizācijai vizuālās mākslas nodarbībās. Tas norāda, ka pedagoģiskais process vizuālās mākslas nodarbībās vērsts uz to, lai skolēns izzinātu sevi un pieņemtu sevi kā vērtību, attīstītu spēju analizēt un sintezēt, veidot asociācijas, atbrīvotu iekšēji radošo potenciālu un izjustu brīvību radošā procesā.

Mūsdienās mākslinieciskā jaunrade un tās izpratne vairs nav tikai elitāra mākslas joma vien, tā kļuvusi demokrātiska un saistīta ar aicinājumu sevis realizācijai un attīstībai. Tas norāda uz to, ka primārais nav tikai mākslas produktu radīšana, bet gan sevis pilnveidošana un attīstība, jaunu dzīves kvalitāšu un vērtību sistēmas maiņa, kas virzīta uz pašapziņu un pašizpaušmi visos vecumposmos, lai rastu savu vietu mainīgajā pasaulē. Mākslinieciskās prasmes var raksturot kā dzīves vajadzību analizēt, vērtēt, eksperimentēt, riskēt un uzdrošināties paust sevi vēl nebijušos mākslinieciskās darbības veidos.

Mūsdienās vēl joprojām tiek kultivēts vadmotīvs – izglītot ar mākslu, orientējoties vienīgi uz sasniedzamajiem rezultātiem (noteiktas zināšanas un prasmes), ignorējot vizuālās mākslas apguves procesu, tātad arī personības attīstības procesu. Mākslas pedagoģijā konservatīvie principi un iesīkstējušie pedagoģiskās darbības stereotipi ir saglabājušies nemainīgi.

Audzēkņiem, kuri pirmsskolas gados guvuši negatīvu pieredzi vizuālās mākslas apgūvē, piemīt visai deformēti priekšstati par vizuālās mākslas nodarbībām, vērtībām vizuālajā mākslā. Viņiem piemīt noliedzoša attieksme pret individuālajām radošajām spējām vizuālajā mākslā.

Vizuālās mākslas nodarbībās tas īstenojas kā:

- interese apgūt jauno vizuālajā mākslā,
- radoši domāt, darboties,
- gūt baudu no jaunatklātā,

---

<sup>70</sup> Karpova, Ā. Personība un individuālais stils. – Rīga: LU, 1994. 134. lpp.

- vēlēšanās lietot zināšanas jaunrades procesā.

Lai sekmīgi attīstītos pirmsskolnieka personība, vizuālās mākslas rotaļnodarbību procesā svarīgi palīdzēt viņam atbrīvot domāšanu no stereotipiem priekšstatiem un saskatīt individuāli radošo potenciālu. Šajā procesā bērniem nozīmīga ir individuālā iekšējā motivācija – vajadzība pēc pašcieņas, pašapziņas, atzīšanas, pašaktualizēšanās iespējām.<sup>71</sup> Iekšējās motivācijas vajadzība respektējama skolotāja sadarbībā ar bērniem vizuālās mākslas apgūvē.

Noteikti apstākļi un prasības darbojas kā attīstības faktori tikai tad, ja tie ir nozīmīgi pašam indivīdam.<sup>72</sup> Bērnu personīgais nozīmīgums ir jārespektē pedagoģiskajā procesā vizuālās mākslas nodarbībās. Tas norāda, ka skolotāja un bērna sadarbībai būs panākumi tikai tad, ja pašā bērņā radīsies vēlēšanās izzināt, darboties, vajadzība sasniegt mērķi, attīstīt sevī noteiktas īpašības un paradumus. Tas ir divpusējs process – mijiedarbība starp skolotāju un bērnu, savstarpēja uztveršana, vērtēšana un ietekmēšanās. Tās ir personīgi nozīmīgas nodarbības, ko raksturo brīvprātīga iesaistīšanās, jēgpilna darbība, pašpiederības bagātināšana. Īpaši jāuzsver jēgpilna darbība. Ja bērni saskatīs jēgu vizuālās mākslas apgūvē, radīsies vajadzība pēc atzīšanas, pašcieņas, pašaktualizācijas iespējām, bērni būs motivēti jaunai radošās darbības pieredzei. Prieks par procesā pārdzīvoto un praktiski īstenoto rada jaunas gaidas rītdienas priekam. Apmierinot vienu vajadzību, rodas vajadzība apmierināt nākamo. Vajadzību apmierināšanas procesā veidojas uzskati, pārliecība, pieredze. To apmierināšana cilvēkam ir objektīvi nepieciešama un šī nepieciešamība cilvēka apziņā atspoguļojas interesēs un centienos. Intereses ir viens no uzvedības, domu un gribas virzības nosacījumiem.

Intereses ir specifiska attieksme pret objektu, ko nosaka šā objekta nozīmīgums dzīvē un emocionālā pievilcība.<sup>73</sup> Tas norāda, ka nodrošinot daudzveidīgu vizuālās mākslas apgūves procesu, akcentējot to kā vērtību, tiek uzturēta bērna interese, sekmēta motivācija, veidojas pozitīvi darbības motīvi. Vajadzības, intereses, pārdzīvojumi darbībā palīdz bērniem sasniegt darbības mērķi. Bērnu darbības mērķis un vajadzība to sasniegt ir tās svarīgākās subjektīvās komponentes, kas raksturo darbību psiholoģiskās sagatavošanās posmā. Ja bērniem ir iekšēja vajadzība sevi realizēt, tad var uzskatīt, ka ir psiholoģiska gatavība darbībai.

<sup>71</sup> Lieģeniece, D. Ievads andragoģijā. – Rīga: RaKa, 2002., 24. lpp.

<sup>72</sup> Špona, A. Audzināšanas process. Teorijā un praksē. – Rīga: RaKa, 2004., 56. lpp.

<sup>73</sup> Špona, A. Audzināšanas process. Teorijā un praksē. – Rīga: RaKa, 2004., 71. lpp.

Vizuālās mākslas nodarbībās šis apstāklis ir nozīmīgs, jo teorijā minēta atziņa, ka personības attīstības mērķi nosaka tieksme augt un pašaktualizēties.<sup>74</sup> Ja pašaktualizācijas procesu var ierobežot negatīvā pieredze, tad būtiski ir palīdzēt bērniem atbrīvoties no šīs pieredzes, mainīt priekšstatus par savām spējām. To var īstenot pedagogiskajā darbībā, novērtējot psiholoģisko rezultātu – apmierinātību vai neapmierinātību ar darba procesu. Sekundārs paliek materiālā produkta vērtējums. Tieši iekšējais darbības rezultāts ir īstais faktors, kas ietekmē pozitīvu darbības motīvu nostiprināšanos un radošās personības veidošanās procesu vispār. Ļeontjeva darbības teorija paredz, ka darbībai ir iekšējs rezultāts (darbības subjekta izmaiņas un personiskā pieredze) un ārējs rezultāts, mainīta objektīvā realitāte (mākslinieciskas darbības gadījumā – jaunradīts mākslas darbs).

Humāns pedagogiskās darbības stils vizuālās mākslas nodarbībās nodrošina pedagogiskā procesa mērķtiecīgu organizāciju, veidojot radošu vidi, kurā bērni jūtas brīvi un psiholoģiski atraisīti. Tā galvenā īpatnība ir bērna un skolotāja mērķu tuvināšanās, bērnu vajadzību apmierināšana radošās, oriģinālās, pat netradicionālās vizuālās mākslas darbības formās, kurās bērni izjūt sevi piederīgu aktīvā sadarbības pozīcijā ar skolotāju. Mērķtiecīga darbības procesa virzība nodrošina bērnu motivāciju sekmīgai vizuālās mākslas apguvei un radošās personības attīstībai.

Pamatojoties uz procesuālo pieeju, tika izveidoti sadarbības pedagogiskie ieteikumi vizuālās mākslas apguvei (3.tabula).

4. tabula

#### Sadarbība vizuālās mākslas nodarbībās<sup>75</sup>

Darbības posmi	Pedagoga darbība	Pirmskolnieka darbība	Vizuālās mākslas apguves efektivitāte
Psiholoģiskā sagatavošana	Emociju atraisīšana, uzdevuma izskaidrošana, darbības kritēriju izvirzīšana	Emocionāla atraisīšanās darbības procesam, ļaušanās „spēles” noteikumiem, subjektīva mērķa izvirzīšana, pozitīvs pārdzīvojums par iespējamo	Emocionāla atbrīvotība, atvērtība radošam pašrealizācijas procesam un vizuālajā mākslā jaunas radošās darbības pieredzes bagātināšanai, uzdevuma nozīmības

<sup>74</sup> Маслоу, А. Самоактуализация.// Психология личности. Тексты. – Москва: Московский университет, 1982 С. 29.

<sup>75</sup> Veidota pēc: Špona, A. Audzināšanas process. Teorijā un praksē. – Rīga: RaKa, 2004., 103.-107. lpp.

		sasniegumu	pārdzīvojums, interese par studiju priekšmetu, vajadzība sasniegt mērķi
Praktiskā sagatavošana	Organizēt mērķtiecīgu vērošanu, rotaļīgu ekspresiju ieceres meklēšanā, vizuālās mākslas tehniku, tehnisko paņēmienu atklāšanu un apguvi, eksperimentējot ar vizuālās mākslas materiāliem	Vizuālās uztveres attīstīšana, pārdzīvojums mākslas procesā, vizuālās valodas apguve, tehniku un tehnisko līdzekļu apguve, ieceres radīšana	Pašpiederzes bagātināšanās, stereotipisku priekšstatu maiņa, jaunu zināšanu un prasmju apgūšana, vērtību sistēmas maiņa, priekšstats par māksliniecisko tēlu
Darbības realizācija	Pieredzes piedāvājums, jaunrades procesa atvērtības nodrošināšana	Pašrealizācija, pašpiederzes bagātināšanās jaunā jaunrades procesā, ieceres īstenošana ar daudzveidīgiem vizuālās mākslas materiāliem	Pašpiederzes bagātināšanās, zināšanu un prasmju apguve, emociju bagātināšanās
Analīze un novērtēšana	Darbības procesa un produkta novērtēšana	Pašanalīze, zināšanu, prasmju un ieceres oriģinalitātes novērtēšana, pašnovērtēšana un emocionālais pārdzīvojums	Pašpieņemšana, radošā potenciāla apzināšanās, jaunas darbības cikla motivācija

Pašizpaušme vizuālajā mākslā ietver radošās darbības individuālo aspektu. Tajā tiek īstenots mērķis, kurā primārais ir personības attīstība. Iedvesmas avoti radošajai pašizpaušmei var būt vide, dabas un mākslas objekti, individuālā pieredze, iztēle, jūtas un vēlme sevi realizēt mākslinieciskajā darbībā. Iespēja izzināt, attēlot, izteikt, relaksēties, baudīt, pārdzīvot un rotāt ir motivējošās darbības, kuras sekmē vēlmi sevi realizēt mākslinieciskajā darbībā. Vērtēta tiek procesa kvalitāte – individuālais ieguldījums un ieguvums. Nozīmīga radošās pašizpaušmes procesā ir atbilstošas vides izveide, kurā

iespējams izpaust patiesā „Es” spontāno ekspresiju. Teorijā teikts, ka personības integrācijas procesa daļa ir atgriešanās pie neapzinātā un pirmsapzinātā, kas lielā mērā ietverts poēzijā, metaforā, mistikā, pirmatnējā, arhaiskā, bērnišķīgajā. Ja cilvēks ir pilnīgi koncentrējies uz objektu, ir tā „apburts”, turklāt viņam nav nekādu citu nolūku attiecībā uz šo objektu, tad cilvēkam ir vieglāk būt spontānam un viņš var atļaut savām spējām izpausties instinktīvi, automātiski, nedomājot – bez sasprindzinātības, gribas piepūles un kontroles.

Lai radītu bērniem iespēju izpausties bez sasprindzinātības, atraisīt šo pirmatnējo un bērnišķīgo, tad pedagoģiskajā procesā akcentējama individuālā ekspresija. Tā ir organizējama kā spēle ar vizuālās mākslas materiāliem un vizuālās mākslas valodas elementiem. Brīvi rotaļājoties ar līnijām, formām, ir iespējams radīt dažādas izpausmju formas.

Īpaši nozīmīga tā ir psiholoģiskās sagatavošanās posmā, lai atbrīvotu bērnu radošo potenciālu, mainītu iepriekš gūtos priekšstatus un iedrošinātu būt pašiem. Tā ir iespēja atraisīt bērna interesi par priekšmetu, radīt vajadzību sasniegt mērķi.

Radošumu var raksturot kā procesu attīstībā, kurā labākā sagatavošanās ir pati radošā darbība. Atklāsmē, jaunradē bērns gūst patiesu prieku, kurš nav tikai kā atalgojums, bet nodrošina stimulu tālākiem pētījumiem un atklājumiem. Kreativitāte ir intelektuāla spēle, kura ļauj pirmsskolniekam būt patiesam, fantazēt, būt neierobežotam un brīvam.<sup>76</sup>

Daudzveidīgi organizētā vizuālās mākslas apguves procesā bērns sevi pilnveido, attīsta un iegūst jaunu dzīves kvalitāti, maina vērtību sistēmu un saskata jēgu savai darbībai. Jēgpilna darbība nodrošina, ka studijas kļūst personiski nozīmīgas. Pirmskolnieks ir motivēts, mērķtiecīgs, ir radusies vajadzība sasniegt mērķi – apgūt vizuālo mākslu.

Lai organizētu daudzveidīgu pašizpaušmes procesu, pedagogam pašam jābūt apveltītam ar radošas personības īpašībām, jāattīsta individuāli profesionālās īpašības:

- prasmi iedvesmot un aizraut,
- radošumu,
- līdztiesību sadarbojoties,
- atvērtību un vēlmi pašam pilnveidoties.

Radoša darbība caurvij izglītības standartu. Radošs - tāds, kas garīgas darbības procesā rada oriģinālas idejas, garīgās vai materiālās vērtības.<sup>77</sup> Radoša darbība var izpausties visdažādākajā veidā gan mācību darbā, gan ikdienas dzīvē, gan profesionālajā

---

<sup>76</sup> Маслоу, А. Самоактуализация.// Психология личности. Тексты. – Москва: Московский университет, 1982 С. 44.

<sup>77</sup> Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 143. lpp.

darbībā. Radošas darbības rezultātā bērni gūst radošās darbības prasmes. Radoša darbība uzskatāma par personību attīstošu mehānismu.

Radoša darbība nav realizējama, ja nav nodrošināta izvēles brīvība. Radošas darbības svarīgs priekšnoteikums ir personības psiholoģiskā gatavība darbam.

#### 4.2. Pētījums par 5 - 6 gadīgu bērnu radošuma attīstību

##### Pirmsnodarbības diagnostika

Pirms eksperimentālās nodarbības sākuma piedalījās zīmēšanā „Pasaka”. Šeit jāņem vērā, ka bērns no 5 līdz 6 gadiem saprot un viņam ir tuvākas nelielas pasaciņas par dzīvniekiem, bet ne garas pasakas un ilustrāciju zīmēšana.

Vispirms pedagogs lasa pasaku „Lapsa un dzērve” (sk. 1.pielikumu). Bērni uzmanīgi klausās. Pēc tam notiek tās apspriešana. Bērni atbild uz jautājumiem:

- Par ko iet runa pasakā?
- Kāpēc lapsa nevarēja dabūt ķīseli?
- Kāpēc dzērve netika pie ķīseļa?
- Vai jūs zināt, kā izskatās lapsa un dzērve? (Bērni nezināja, kā izskatās dzērve)

Pēc apspriešanas bērniem ir iespēja aplūkot dažādus attēlus no pasaku grāmatām, kur viņi var redzēt lapsu un dzērvi.

Pēdējais pirmsnodarbības diagnostikas posms – bērnu zīmēšana pēc pasakas ”Lapsa un dzērve”.

Katrs bērns pasakai uzzīmēja vienu attēlu.

Rezultāti apkopoti tabulā 5.tabulā par katru bērnu atsevišķi.

Apkopotie pirmsnodarbības diagnostikas dati ir šādi:

*5.tabula*

##### **Apkopotie pirmsnodarbības diagnostikas dati**

<b>Bērns</b>	<b>Attēla raksturojums</b>
1. bērns (sk. 2.pielikumu)	Atkārtoja redzētos attēlus bez fantāzijas
2. bērns (sk. 3.pielikumu)	Savdabīgs attēls – detaļas: purvs, vārdes, lapsas māja
3. bērns (sk. 4.pielikumu)	Atkārtoja redzētos attēlus, bet papildināja ar purva ainavu
4. bērns (sk. 5.pielikumu)	Atkārtoja redzētos attēlus bez fantāzijas
5. bērns (sk. 6.pielikumu)	Atkārtoja redzētos attēlus bez fantāzijas
6. bērns (sk. 7.pielikumu)	Interesantas krāsas – sarkana, zila; lapsa uzzīmēta skaistā kleitā

7. bērns (sk. 8.pielikumu)	Atkārtoja redzētos attēlus bez fantāzijas
8. bērns (sk. 9.pielikumu)	Interesanti attēloja dabu – kokus

Tātad, var secināt, ka izpildot uzdevumu bērni galvenokārt atkārtu agrāk grāmatā redzētos attēlus.

Vizuālās mākslas nodarbībās bērni apgūst dažādas zīmēšanas tehnikas un paņēmienus, atklāj sev daudzveidīgu un aizraujošu tēlotājmākslas pasauli.

Vizuālās mākslas apgūšanas sekmes daudzējādā ziņā atkarīgas no zīmēšanas pieredzumiem, materiāliem un pareizi organizētas darba vietas.

Viss papīrs, ko izmanto vizuālajā mākslā, var būt materiāls, tā virsma var būt sīki, vidēji un rupji graudaina. Tiek izmantots arī rasēšanas, vatmaņa un pusvatmaņa papīrs.

Strādājot ar spalvu un tušu, piemērots ir glancēts, blīvs papīrs. Strādājot ar pastēļzīmuļiem, papīra virsmai jānotur krāsa, nav pieļaujama krāsas nobiršana. Šīs īpašības piemīt matētam, raupjam papīram, filtrpapīram, sīkgraudainam un vatmaņpapīram. Raupjais paredzēts darbam ar zīmuli vai tušu, gludais – tikai ar tušu.

Zīmuļi ir iedalāmi 3 grupās: kopējamie un krāsainie.

Grafīta zīmuļi iedalās atbilstoši to cietībai. Zīmuļa cietības pakāpi norāda burts H, zīmuļa mīkstuma pakāpi – burts B. Jo lielāks cipars, jo cietāks vai mīkstāks ir zīmulis. Mainot zīmuļa piespiedienu, var panākt treknāku vai smalkāku līniju no pelēka līdz melnam tonim.

Bez tam tiek ražoti zīmuļi ar apzīmējumu F, kuri pēc cietības ieņem starpstāvokli starp H un HB.

Zīmuļa izvēle atkarīga no papīra kvalitātes un no radošā uzdevuma, ko sev izvēlēties zīmētājs.

Zīmuļa garumam jābūt ne mazākam par 10–12 cm. Tas tiek rūpīgi sagatavots darbam.

Zīmuļi var būt vienā krāsā – monohromi (*mono* – viens) vai vairākās krāsās – polihromi (*poli* – daudz). Strādājot ar krāsu zīmuļiem un jaucot to krāsas, var iegūt dažādus toņus (nokrāsas).

Lai zīmējot ar krāsainajiem zīmuļiem iegūtu spilgtākus attēlus, papīru samitrina.

Izpildot zīmējumus uz papīra, var darboties arī ar tādiem materiāliem kā ogle, sangīna, pastelis, vaska krītiņi, kas arī tiek saukti par zīmuļiem.

Šie krāsu stienīši viegli pielietojami šauru un platu līniju zīmēšanai, kā arī laukumu aizpildīšanai. Tos var izmantot dažādiem tēlu darbiem. Ar krītiņiem var strādāt arī uz tonētiem papīriem.

Pastelis, ogle, sangāna ir nenoturīgi materiāli, uzklāti uz papīra, tie birst, tāpēc tie jānostiprina, apstrādājot ar fiksāoru vai laku.

Vaska un pasteļkrītiņi satur taukainu saistvielu, kas noturīgi sedz papīra vai cita materiāla darba virsmu.

Lietojot materiālus vai darbarīkus, kas raksturīgi tikai zīmēšanai, tie savā starpā salīdzināmi. Piemēram, kad bērni lieto vaska un mīkstos, irdenos krītiņus, jāpaskaidro, ka krīta gabaliņš ir trausls un tāpēc jāsatver ar trim pirkstiem stipri zemu, lai tas nelūstu.

Flomasters – caurule ar filca vai porolona pildījumu, kas piesūcināts ar košām krāsvielām. Kodoliņa rakstāmā daļa var būt smaile, plakana, slīpa, ar griezumu vai citādāka.

Ar flomasteriem parasti neklāj lielus laukumus. Tos galvenokārt izmanto nelielas virsmas aizpildīšanai ar krāsu, kontūrzīmējumiem, grafiskiem elementiem un dekoratīviem rakstiem.

### **Telpiskās orientācijas un acumēra vienlaicīga attīstīšana**

#### *Mērķis:*

- Iepazīšanās ar švīkāšanas paņēmieniem un mācīties pašiem radīt vizuāli dekoratīvas formas;
- Attīstīt acumēru, mēģinot precīzi sadalīt lapu, iezīmējot viduspunktus.

Vingrinājumi ir šādi:

1. Viduspunkta iezīmēšana vertikālos, horizontālos un slīpos taisnes nogriežņos (sākumā nogriežņu optimālais garums ir 10-20 cm; tas palielināms atbilstoši acumēra attīstībai);
2. Viduspunkta iezīmēšana regulāros ģeometriskos no papīra izgrieztos laukumos (bērns vispirms tos uz papīra uzzīmē, pēc tam izgriež): taisnstūrī (5 x 10 cm) vertikālā un horizontālā pagriezienā; 10 cm lielā kvadrāta laukumā; apļa laukumā, kura rādiuss ir 10 cm; regulāra trijstūra laukumā (katra mala 10 cm), kas var atrasties ar vienu no virsotnēm augšā, apakšā, sānos pa labi vai sānos pa kreisi. Minētie figūru mēri palielināmi atbilstoši bērna acumēra attīstībai.

*Materiāli:*

- Zīmēšanas papīrs un aplikācija;
- Zīmuļi;
- Līmzīmulis un šķēres.

*Norise:*

1. Paskaidro un parāda, kā ar acumēra palīdzību var sadalīt lapu (A4 formāts) 6 vai 8 aptuveni vienādās daļās;
2. Paskaidro un parāda, kā mainot zīmuļa piespiedienu, var panākt treknāku vai smalkāku līniju no pelēka līdz melnam tonim. Aicina uz sadalītās lapas katrā daļījumā izveidot toņu pāreju no gaišāka uz tumšāku.(sk.10.pielikumu)

Šo uzdevumu var veikt arī ar krāsainu žurnālu aplikāciju, ievērojot toņu pāreju. Tā veidojot dekoratīvu kompozīciju. Ja bērnam nav veiksmīga toņu izvēle (bērns pats nav apmierināts ar darbu), to var ieteikt papildināt ar krāsas palīdzību –pastiprinot formu.(11.,12.,13.pielikumi)

### **Objektu uztvere un attēlošana zīmējumā.**

*Mērķis:*

- Ar novērojumu palīdzību sekmēt apkārtējās vides uztveri. Palīdzēt saskatīt formu ritmus tuvējā apkārtnē;
- Pievērst uzmanību objekta krāsai, formai, lielumam, proporcijām, virsmām (stumbru gludumam vai negludumam – faktūrām) un saskatīt atšķirīgās pazīmes, jo pat vienas sugas divi koki ir atšķirīgi.

Novērojumi organizējami pirms bērnu radošās darbības. Tos vadot, ievērojama šāda secība:

- I. Vispirms jānoskaidro novērojamā objekta nosaukums.
- II. Objekta uztvere kopumā: ar tā raksturojumu: tā forma – vienkārša vai citam objektam – salikta, sarežģīta; galvenās, būtiskās, tipiskās daļas; sīkākās daļas; stāvoklis telpā (vertikāls vai horizontāls); ir statisks (stāv, sēž, guļ) vai dinamisks (iet, skrien, lec).
- III. Objekta galveno vizuālo ārējo pazīmju konstatēšana un nosaukšana (krāsa u.c.).
- IV. Telpisko attiecību noteikšana: derīgi pārrunāt, kāda ir objekta atrašanās vieta plašajā novērojamajā telpā, piemēram, vai tas atrodas tuvu vai tālu, augšā, apakšā, sānos vai citādi.
- V. Objekta atkārtota uztvere kopumā un raksturojums.
- VI. Objekta tēla „ieguldīšana” atmiņā.
- VII. Pārdomas par to, ko un kā no uztvertā varētu attēlot savā radošajā darbā.

*Materiāli:*

- Ieteicams - glancēts, blīvs papīrs;
- Spalva un tuša (var lietot arī pildspalvu).

*Norise:*

1. Vēlā rudenī vai ziemā bērnu uzmanību pievēršu dažādiem kokiem. (Orientējošā darbība novērojumos notiek pedagoga vadībā ar ievirzi un paskaidrojumu noteiktā secībā.) To var aicināt darīt, piemēram, mājupceļā no bērnudārza un vēlāk kopīgi izrunāt katra novērojumus.
2. Lai koku attēli labāk izdotos, veicami koka stumbra attēlošanas vingrinājumi:
  - 2.1. Parādāmi divu līniju pāra dažādi attēlošanas varianti;
  - 2.2. Līniju vingrinājumi nepieciešami arī koka zaru plastiskuma attēlošanai.
3. Atbilstoši izvēlētajā koka raksturīgām iezīmēm, bērni attēlo kailo koku stumbru ar izteiktu zarojumu.

„Ļoti attīstoši ir augļu un dārzeņu vertikālo un horizontālo šķēlumu novērojumi. 6 gadīgi bērni var saskatīt un attēlot sīpola šķēlumos redzamo interesanto paralēlo līniju ritmu. Sākumskolā bērni var saskatīt apaļo un gareno augļu un dārzeņu – ābola, bumbiera, tomāta, citrona, apelsīna, gurķa, kabača, ķirbja, baklažāna, patisona, granātābola u.c. – horizontālos šķēlumos redzamo iekšējo simetrisko centrālo dalījumu laukumīņos, sēkliņu pagriezienus un ritmus, bet vertikālajā šķēlumā – citus atšķirīgus laukumus un arī sēklu izkārtojumu tajos. Dažādos šķēlumos interesantas ir arī sarežģītas uzbūves dabas objekti. Nosauktajos uzdevumos gūstami interesanti laukumu ritma motīvi dekoratīvajiem darbiem.”

### **Nodarbība „Burvju aplis” (zīmēšanai) <sup>78</sup>**

*Mērķis:*

- Ar vingrinājuma palīdzību attīstīt iztēli un pilnveidot kontūras aizkrāsošanas iemanus.
- Pievērst uzmanību objekta formai, proporcijām.

I. Vispirms jānoskaidro novērojamā objekta nosaukums - aplis.

II. Uzdevums:

1. Kādus dzīvniekus vai priekšmetus tu vari uzzīmēt, par pamatu ņemot apli?
2. Izkrāso tos, pastāsti, kā tos sauc, kur viņi dzīvo! (Bērns saņem darba lapu tikai ar apliem)

Pēc eksperimentālām nodarbības iegūtie rezultāti sadalījās šādi:

*6.tabula*

### **Nodarbības „Burvju aplis” rezultāti**

<b>Bērns</b>	<b>Attēla raksturojums</b>
--------------	----------------------------

<sup>78</sup> Frīdenberga B. Vizuālā māksla pirmsskolā. R.: RaKa, 2003., 16.-17. lpp.

1. bērns (sk. 14.pielikumu)	Uzzīmēja cālēnu, izkrāsoja ar dzeltenu krāsu
2. bērns (sk. 15.pielikumu)	Uzzīmēja cūku, izkrāsoja ar rozāu krāsu
3. bērns (sk. 16.pielikumu)	Uzzīmēja putnēnu brillēs, izkrāsoja ar pēleko krāsu, uzzīmēja cepuri
4. bērns (sk. 17.pielikumu)	Uzzīmēja dinozauru
5. bērns (sk. 18.pielikumu)	Uzzīmēja zirneklī, vēl uzzīmēja zirneklī tīklu

Diemžēl ne visi bērni piedalījās nodarbībā, jo bija slimi. Bērniem bija laba iztēle, viņi izdomāja interesantus papildinājumus aplim. Labākā iztēle bija 3. bērnam.

### Nodarbība „Asociācijas” (zīmēšanai) <sup>79</sup>

*Uzdevums* – Papildināt iesāktos zīmējumus.

Atslēga:

- Ja papildinātajā zīmējumā saskatāms stereotips, tad vērtējums tiek atzīmēts ar „-”;
- Ja papildinātais zīmējums izceļas ar oriģinalitāti, tad vērtējums tiek atzīmēts ar „+”.

Stereotipi:

- Cilvēka seja
- Mašīna
- Puķe
- Zivs
- Māja

*7.tabula*

### **Nodarbības „Asociācijas” rezultāti**

Bērns	Attēla raksturojums
1. bērns (sk. 19.pielikumu)	Uzzīmēja kalnus un mežu “+”
2. bērns (sk. 20.pielikumu)	Uzzīmēja taureni “+”
3. bērns (sk. 21.pielikumu)	Uzzīmēja ziedu “-”
4. bērns (sk. 22.pielikumu)	Uzzīmēja zaķi “+”

Nodarbības rezultātā gandrīz visi bērni uzrādīja oriģinalitāti.

<sup>79</sup> Frīdenberga B. Vizuālā māksla pirmsskolā. R.: RaKa, 2003. 18. lpp.

### Nodarbību secinājumi:

1. Abi vingrinājumi parādīja bērna radošās spējas, viņu iztēles attīstības līmeni.
2. Lielākā daļa bērnu parādīja augstu iztēles un radošuma līmeni.
3. Lai veicinātu radošuma tālāku attīstību, jāturpina strādāt ar tāda veida vingrinājumiem.

### **Pēcnodarbības diagnostika „Sava pasaka”**

Bērniem tiek piedāvāts izdomāt kādu pasaku, pastāstīt to grupai un uzzīmēt savai pasakai attēlu.

8.tabula

#### **Apkopotie pirmsnodarbības diagnostikas dati**

<b>Bērns</b>	<b>Pasakas un attēli</b>
1. bērns (sk. 23.pielikumu)	Pasaka „Pēc manas vēlēšanās, pēc manas gribas”
2. bērns (sk. 24.pielikumu)	Pasaka „Kā māte glāba savus bērnus no monstriem”
3. bērns (sk. 25.pielikumu)	„Pasaka par labu dinozauru, kurš draudzējās ar pērtiķiem”
4. bērns (sk. 26.pielikumu)	„Zemūdens brīnumi”
5. bērns (sk. 27.pielikumu)	„Pasaka par lidojošām pelēm un lidojošo zaķi”
6. bērns (sk. 28.pielikumu)	„Pasaka par to, kā putni aizsargā savas ligzdas no lidojošām čūskām”
7. bērns (sk. 29.pielikumu)	„Pasaka par to, kā viens lapsēns draudzējās ar taureni”
8. bērns (sk. 30.pielikumu)	„Kā viena meitene lidoja uz Mēnesi”

Bērniem izdevās sacerēt interesantas un neparastas pasakas, izņemot 1. bērnu, kurš atstāstīja krievu tautas pasaku, bet ne visiem izdevās radoši attēlot savas pasakas sižetu. Neskatoties uz to, var atzīmēt, ka bērni strādāja labprāt un, salīdzinot ar pirmsnodarbības rezultātiem, radošuma līmeni paaugstinājās.

## Secinājumi

Apkopojot teorētiskās literatūras analīzes gaitā gūtās atziņas, var izdarīt šādus secinājumus:

- Pirmsskolas vecumā, laika posmā no dzimšanas līdz 7 gadu vecumam bērna fiziskajā, emocionālajā un intelektuālajā attīstībā notiek ievērojamas pārmaiņas.
- Notiek strauja fiziska augšana, fizioloģisko un psihisko funkciju pilnveidošanās. Iestājoties skolā, jau gandrīz ir beigusies daudzu orgānu un sistēmu iekšējā diferencēšanās.
- Vecākajā pirmsskolas vecumā strauji attīstās sīkā rokas muskulatūra, paplašinās vārdu krājums un bagātāka kļūts iztēle, attīstās domāšana, pilnveidojas uztvere.
- Pirmsskolas perioda beigās, tuvojoties skolas vecumam, bērna smadzeņu svars sasniedz 90% no pieauguša cilvēka smadzeņu svara. Lielo smadzeņu garozā palielinās nosacīto nervu sakaru veidošanās ātrums un noturība. Bērna smadzenes šajā vecumā spēj uzņemt un pārstrādāt samērā lielu visai sarežģītas informācijas daudzumu un ir piemērotas jaunam darbības veidam – mācībām.
- Tēlotājdarbība, kas pašos pamatos saistīta ar uztveri, priekšmetu un parādību izzināšanu un to attēlošanu, pateicoties sīkās muskulatūras precīzai darbībai un koordinācijai, nodrošina iegūtās informācijas glabāšanu vairākos veidos: gan kā vizuālo, gan verbālo, gan kustību atmiņu, kas kopumā nodrošina ne tikai iemaņu izkopšanu, bet arī atmiņas un citu psihisko procesu attīstību.
- Vizuālās mākslas nodarbības pirmsskolas iestādē var tikt sekmīgi izmantotas bērnu radošās iztēles attīstīšanas izkopšanai, ja skolotājs līdzās dažādu kustību iemaņu veidošanai un to precizitātes izkopšanai nodrošina attēlojamo priekšmetu izpēti, dažādu to īpašību salīdzināšanu, mudina bērnus izteikt savus iespaidus un novērojumus un dod atbilstošu nosaukumu redzētajam, kā arī darbībām un materiāliem, ko izmanto. Tas pielīdz sekmēt ne tikai ar labo smadzeņu puslodi saistīto vairāk neapzināto iegaumēšanu – tādu kā kustību stereotipu apguve un telpiskie priekšstati, bet nodrošina arī verbālās informācijas apguvi un saglabāšanu atmiņā, kas sekmē bērna priekšstatu par pasauli pilnveidošanos, domāšanas, runas un citu psihisko procesu attīstību.

## Izmantoto avotu un literatūras saraksts

1. Bebre R. Kreativitāte un skolotāja personība./ Skolotājs. 1997./1. 34. - 35.lpp.
2. Bebre R. Personība un spējas. R., Kultūras ministrijas metodiskais kabinets. Rotoprinta izdevums. 1979.
3. Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē. Aut. kolektīvs. R., 2002. –174
4. Bērnu sagatavošana skolai. – D. Biezā, A. Kauce, Dz. Kromāne, M. Lūduma “Zvaigzne”, 1971.
5. Boša R. Pirmsskolas audzināšanas galvenie darba virzieni. IM. 1992. – 92
6. Černova E. Bērnu psiholoģiskā gatavība skolai. / Skolotājs. 2000. – 4
7. Darba plānošana pirmsskolas izglītības iestādē. Boša R., Cīrule V. R., Mācību apgāds.1996. - 39 lpp.
8. Dēķens K. Rokasgrāmata pedagoģijā. – R.: Izglītības kooperatīva “Kultūras Balss” apgād., 1919., 116. lpp.
9. Didaktikas teorētiskie pamati.-R.: Raka, 2001. Recenzēta monogrāfija, 236
10. Dzintare D. Pedagoģisko pētījumu metodes bērnudārzā. R.;LPSR IM 1987. - 47
11. Frīdenberga B. Vizuālā māksla pirmsskolā. R.: Raka. 2003. –104.
12. Hibnere V. Bērna radošās domas attīstīšana // Skolotājs 2/98., 79. - 86.lpp.
13. Hibnere V. Bērnu tēlotājdarbības psiholoģija. R., Zvaigzne. 1977. - 106
14. Hibnere V. Bērnu vizuālā darbība. I. Pedagoģiskā psiholoģija. R., Raka, 1998. - 198
15. Hibnere V. Bērnu vizuālā darbība. II. Mākslas pedagoģija. R., Raka 2000. – 342
16. Hofmane S. Mākslinieciskās darbības koriģējošā loma bērniem ar intelektuālās attīstības traucējumiem. Starptautiskās zinātniski praktiskās konferences “Personība. Laiks. Komunikācija.” Materiāli. Rēzekne, 2001., 21. –26.lpp.
17. Ivanovs V. Labā smadzeņu puslode un zemapziņa.// Zinātne un tehnika. 1989., Nr 5., 12. –13. lpp.
18. Ivanovs V. Pāris un nepāris. R.; Zvaigzne, 1990.- 174
19. Karpova, Ā. Personība un individuālais stils. – Rīga: LU, 1994.
20. Karule A. Integrētās mācības satura didaktiskie pamati sākumskolā.// RPA 1.zin. konferences tēžu krājums. 1995.
21. Kavacs V. Mākslas valodas pamati. R., 1999.
22. Kažocniece V. u.c. Viedosim! R., Zvaigzne, 1979. - 39
23. Kleiburna A. Zīmēšana. R.: Zvaigzne ABC. 1997. - 31

24. Komarova T. Kā mācīt bērniem zīmēt. R., Zvaigzne.1982. - 128
25. Konstantinovs N., Medinskis J., Šabajeva M. Pedagoģijas vēsture. – R.: Zvaigzne, 1968. 188. lpp.
26. Krauklis A., Kraukle I. Labās un kreisās smadzeņu puslodes asimetrija un mijiedarbība. / Skola un ģimene. 1997.
27. Lasmanis A. Pedagoģiskā pētījuma plānošana un norise. R., 1998.
28. Leja M. Mācības vielas un audzināšanas koncentrācija. R.: 1970
29. Līduma M. Lietišķās mākslas nodarbības bērnu pirmsskolas iestādēs: veidošana. R., LPSR Augstākās un speciālās izglītības ministrijas mācību metodiskais kabinets, 1984. -58
30. Lieģeniece D. Bērns pasaulē, pasaule bērņā. R., Zvaigzne .1992. -134
31. Lieģeniece D. Identitātes veidošanās vecākajā pirmskolas vecumā. // Pirmsskolas pedagoģija. 98/3 6.-7.lpp.
32. Lieģeniece D. Kopveseluma pieeja radošas personības veidošanā./ Skolotājs. 2000./ 5. 10.-14.
33. Lieģeniece D. Nazarova I. Veselume pieeja valodas apgūvē 5-7 g veciem bērniem. R., 1999. –112
34. Māksla un pašatklāsmē. Aina Ozoliņa Nuško., Māra Vidnere. R., AGB .-224
35. Miķelsone I. Kreativitātes sekmēšana pirmsskolas vecuma bērnu patstāvīgajā mākslinieciskajā darbībā./ Skolotājs. 1997./1., 42.-43.lpp.
36. Ozoliņa Nucho A., Vidnere M. Iztēles psiholoģija. – Rīga: AGB, 2000
37. Pāže A. Domā, zīmē, raksti! R., Zvaigzne ABC.1998. –31.
38. Pētersons E. Vispārīgā didaktika. – R.: A. Gulbja izd., 1931., 8. lpp.
39. Pirmsskolas izglītības programma. R., Mācību apgāds. 1998. –40
40. Prindule L. Bērnu psihiskās attīstības vecumposmu psiholoģija 1.daļa. Liepāja, 1994.
41. Psiholoģijas vārdnīca. G. Breslava red.R.; Mācību grāmata. 1999.- 157
42. Puškarevs I. Attīstības psiholoģija. R., Raka. 2001. – 88.
43. Račkovska A. Mans bērns kreilis? R., 1995.-63.
44. Svence G. Attīstības psiholoģija. R.; Zvaigzne ABC 1999.- 158
45. Širjajevs D. Simetrisko smadzeņu asimetrija. R.; Zvaigzne 1982.- 52
46. Špona A. Audzināšanas process.Teorija un prakse. – R.: Raka, 2004.
47. Šteina H. Es zīmēju. /Mans mazais. 1994/1-3
48. Taivāns L. Dzīves mācība.// žurn. “Mūsu Nākotne”, Nr.4., 1932., 2.-5. lpp.
49. Valtneris A. Bērnu un pusaudžu fizioloģija. Zvaigzne ABC., 2001.,149

50. Vorobjovs A. Psiholoģija. R., Zvaigzne ABC, 1997.
51. Vorobjovs A. Psiholoģijas pamati. R.; Mācību apgāds. 1996.- 323
52. Vorobjovs A. Vēlreiz par gatavošanos skolai./ Pirmsskolas izglītība. 1999. 3.
53. Zirdziņa V. Vizuālās mākslas valodas ābece. R., 1995.
54. Žukovs L., Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: Raka, 1997.
55. Handbook of creativity. Edited by Robert J. Sternberg. Cambridge University press. 1999.- 460.
56. Sternberg R.J., Lubart T.I. The concept of Creativity: Prospects and Paradigms. Sternberg R.J. (Ed.). Handbook of Creativity. – New York: Cambridge University Press, 1999.
57. Белая. А Пальчиковые игры для развития речи дошкольников. – М., 2000, АСТ, 48 стр
58. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: Пособие для воспитателей. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. – 144 с
59. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. М., 1988
60. Воробёв А. Готовность ребёнка к школе. ДПУ. 1999.
61. Выготский Л. Психология. – М.: ЭСКО-Пресс, 2000
62. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991
63. Выготский Л.С. Психология искусства. ( 2. Изд.) М., Педагогика. 1968.
64. Гаврина С., Кутлявина Н., Топоринова И. Щербирина С. Развиваем память. Ярославль., Росмен – Пресс. 2004. -22
65. Гаврина С., Кутлявина Н., Топоринова И. Щербирина С. Развиваем руки, чтобы учиться и писать и красиво рисовать. Ярославль., Академия Холдина. 2002. - 185
66. Маслоу, А. Самоактуализация.// Психология личности. Тексты. – Москва: Московский университет, 1982
67. Матюшкин А.М. Развитие творческой активности. – М., 1991.
68. Менжинская Д.В. Воспитателю о детской игре. М., просвещение.1982.
69. Мухина В. Детская психология. М., 2002
70. Психология детства. Практикум. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей. Под ред. А.А. Реана. М., Олма – пресс. 2004. - 224
71. Савенков А. Одарённые дети в детском саду и в школе. М., академия., 2000.
72. Соколова Э. И. Готовимся к школе: Форма, Цвет, величина. Ярославль., Академия Холдина. 2004. – 32

73. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1996
74. Хайкин Л. Лечить рисованием. / Наука и жизнь. 1988. 1. 38-41.

## **Lapsa un dzērve.**

Latviešu tautas pasaka

Pašā meža malā lapsai bija plaša ala ar lielu saimniecību. Augas dienas viņa tur cepa un vārīja, un dzīvoja pārticībā. Mežam blakus pletās purvs. Purvā dzīvoja dzērve. Viņai tāpat bija plaša saimniecība.

Viendien lapsa sagudroja dzērvi izjokot. Viņa izvārīja no ogām ķīseli un aicināja dzērvi ciemos. Lapsa uzlēja ķīseli un lēzena šķīvja un sacīja:

- Ņem nu, dzērvīt, par labu manu cienastu!

Dzērve mēģināja ar garo knābi ķīseli iebaudīt, bet neko nevarēja sagrabināt. Viešņa nokaunējās un devās mājās.

Dzērve apņēmās lapsai atdarīt. Salasīja dzērvenes un arī izvārīja ķīseli. Tad viņa ielūdza lapsu ciemos un cēla tai priekšā ķīseli, kuru bija ielējusi māla krūkā ar šauru kaklu. Dzērve mudināja:

- Ņem nu, lapsiņ, par labu manu cienastu!

Lapsa izmēģinājās gan šā, gan tā, bet nekādi nevarēja tikt pie ķīseļa. Tā ar tukšu vēderu un niknu prātu tai bija jāatgriežas mājās.

