

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Nepilna laika studijas
1. līmeņa profesionālā studiju programma
“Pirmsskolas izglītības skolotājs”

LOLITA KAPUSTO

**Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana
4 gadus veciem bērniem gleznošanas procesā pirmsskolā**

Kvalifikācijas darbs

Darba vadītājs:

Doc.
Akadēmiskais amats

Dr. paed.
Zinātniskais/akad. grāds

Daiga Kalēja-Gasparoviča
Vārds, Uzvārds

Paraksts

RĪGA 2019

ANOTĀCIJA

Kvalifikācijas darba temats: Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana 4 gadus veciem bērniem gleznošanas procesā pirmsskolā.

Pētījuma mērķis: Teorētiski noskaidrot un praktiski pārbaudīt, kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams 4 gadus vecu bērnu emocionālais pārdzīvojums.

Darbs sastāv no trim sadaļām, kur divas pirmās ir teorētiskais pētījums, trešā sadaļa ir empīriskais pētījums, kurā aprakstīta metodoloģija, tā norise un egūto rezultātu analīze.

Pirmajā nodaļā tiek pētītas emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma teorētiskās atziņas, raksturots emocionālā pārdzīvojuma jēdziens un tā loma bērna personības attīstībā. Analizēts 4-5 gadu vecumposms no emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanas viedokļa. Par teorētisko bāzi izmantotas tādu zinātnieku atziņas kā P. Iljins (Ильин, 2001), R. Zuili (2018), D. Goulmens (2001), K. Izards (Изард, 1999), K. Mārtinsone (2015), K. Saarni (2011) V. Sahno (Сахно, 2019) u.c.

Otrajā nodaļā, galvenokārt orientējoties uz Skola 2030 metodiskajām izstrādātnēm un vadlīnijām, kā arī uz tādu zinātnieku atziņām kā B. Frīdenberga (2003), I.Kaduļina (Кадулина, 2011) un R. Čumičeva (Чумичева, 2016) aplūkots gleznošanas process pirmsskolā, raksturots mācību saturs un pedagoģiskā darbība.

Empīriskajā daļā īstenota 9 ideju sērija, kur mākslu sinerģijā tiek sekmēta bērnu emocionalitāte un emocionālais pārdzīvojums. Rezultāti apliecina, ka izmantotā metodika ir efektīva un atbilst 4 gadus vecu bērnu vajadzībām. Atbildot uz pētījuma jautājumu „*Kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams 4 gadus vecu bērnu emocionālais pārdzīvojums?*”, tiek konstatēts, ka nozīmīgi gleznošanas procesā ir ļaut bērnam gūt iespaidus ar visām maņām (aptaustīt, pasmaržot, klausīties, kustēties), izpaužot sevi radošā, brīvā darbā. Ja skolotājs piedāvā bērniem izmēģināt jaunu tehniku, tiek paredzētas daudzveidīgas variācijas iespējas, izvairoties no kāda vienota viedokļa uzspiešanas.

Pētījuma noslēgumā izstrādāti īsi ieteikumi pirmsskola skolotājiem, kas piešķir darbam praktisku nozīmīgumu.

Kvalifikācijas darba apjoms: 45 lpp., ietver 11 attēlus, 8 tabulas, izmantoti 45 literatūras avoti, pievienots 1.pielikums

Atslēgas vārdi: gleznošanas process, emocionalitāti, emocionālais pārdzīvojums, pirmsskolas pedagoģiskais process, bērnu vidējais pirmsskolas vecums.

ANNOTATION

Subject of qualification work: Contributing to the emotional experience of 4 year–old children in the pre–school painting process.

The purpose of the study: To theoretically find out and practically test how the emotional experience of 4 year–old children can succeed with pre–school painting process.

The works consist of three phases where the first two give theoretical research. the third section is a emptying research describing the methodology and the analysis of the result obtained.

The first chapter examines the theoretical lessons of emotion and emotional distress and its role in personal development.

Analysis of 4 to 5 year-olds from the point of view of promoting emotional distress. The theoretical base is based on scientific knowledge from: P. Цјинс (Иљин, 2001), R. Zuili (2018), D. Goulmens (2001), K. Izard (Изард, 1999), K. Mārtinsone (2015), K. Saarni (2011) V. Sahno (Сахно, 2019) and others.

In the second chapter, focusing mainly on the methodological development and guidelines of school 2030 and on the knowledge of such scientists as B. Frīdenberga (2003), I. Kaduļina (Кадулина, 2011) un R. Ķumičeva (Чумичева, 2016). The pre-school painting process describes the teaching content and teaching activities.

A series of 9 ideas has been implemented in an empirical part, in which the emotion and emotional experiences of children are promoted in the synergy of arts.

The results show that the methodology used is effective and meets the needs of 4 year–olds. In response to the question of the study “How can a 4 year–old child experience success in the painting process?” It is found that it is important for the painting process to allow a child to be impressed with all senses (to feel, smell, listen, move) by revealing himself in creative free work.

If a teacher offers children to try a new technique, there are many possibilities for variation, avoiding imposing a single point of view.

The study concludes with short recommendations for pre-school teachers, which give practical relevance for work.

The size of the qualification works: 46 pages, includes 11 pictures, 8 tables, 45 sources of literature, 1 attached Annex.

Key words: painting process, emotional distress, pre-school, pedagogical process, average pre-school children age.

SATURS

Ievads.....	5
1. Emocionalitāte un emocionālais pārdzīvojums.....	7
1.1. Emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana.....	7
1.2. 4 gadus vecu bērnu psiholoģiskais raksturojums problēmas kontekstā.....	14
2. Gleznošanas process pirmsskolā.....	19
2.1. Mācību saturs.....	19
2.2. Pedagoģiskā darbība.....	21
3. Empīriskais pētījums.....	27
3.1. Pētījuma metodoloģija.....	27
3.2. Pētījuma norise.....	29
3.3. Pētījuma rezultāti un to analīze.....	39
Secinājumi.....	42
Izmantotās literatūras un avotu saraksts.....	43
Pielikumi.....	46

IEVADS

Jaunā izglītības satura kontekstā viens no būtiskiem izglītības uzdevumiem veicināt caurviju prasmes, kas ietver nozīmīgus bērna darbības kognitīvos, emocionālos un sociālos aspektus, kas attiecas uz visiem cilvēka darbības virzieniem. Caurviju prasmes palīdz apgūt zināšanas dažādos kontekstos un ar dažādiem domāšanas un pašvadītas mācīšanās paņēmieniem, tādējādi stiprinot jaunu zināšanu sasaisti ar personisko pieredzi (Kakse, 2017). Šajā kontekstā svarīgi uzsvērt, ka izglītības satura realizācijai, būtiski ir veicināt ne tikai zināšanu un prasmju uzkrāšanos akadēmiskā līmenī, bet arī sekmēt emocionāli sociālos aspektus, kas noteikti ir saistīti ar emocionālo pārdzīvojumu.

Pirmsskolas vecuma bērniem raksturīga izteikta emocionalitāte, jūtu ambivalence (Svence, 1999). Tai pat laikā bērns ne vienmēr apzinās savas izjustās emocijas, līdz ar to arī nespēj kontrolēt. Lai būtu iespējams attīstīt bērna sociāli emocionālo jomu atbilstoši jaunā izglītības satura koncepcijai, ir ļoti svarīgi bērniem mācīt apzināties savas emocijas, izjust tās, ietērt vārdos vai simbolos.

Par vienu no piemērotākajiem līdzekļiem emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai kalpo vizuālā māksla, jo īpaši gleznošana, kas ļauj variēt ar krāsām un tēliem, izmantojot ļoti daudzveidīgus mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus. Gleznošana sagādā prieku visiem bērniem. Darba autore ir novērojusi, ka ir pirmsskolas vecuma bērni, kuriem nepatīk zīmēt ar zīmuļiem – tas var būt saistīts gan ar apstākli, ka zīmuļu radītie zīmējumi bieži ir blāvi, gan ar to, ka precīza zīmējuma iegūšanai ir ļoti svarīgs atbilstošs sīkās motorikas attīstības līmenis, kas ne visiem pirmsskolēniem ir pietiekams. Turpretī gleznošanā ir pieejamas ļoti daudzveidīgas darba tehnikas, kas ļauj atrast piemērotāko katram bērniem atbilstoši viņa spējām un interesēm.

Četru gadu vecumā bērni parasti jau ir apguvuši gleznošanas pamatus, uzkrāta pieredze, kas veido pamatu radošās pašizpaušmes iespējām – bērns neatkarīgi no pieaugušā var izvēlēties savus izteiksmes līdzekļus un tehniku tēmas atspoguļošanai. Protams, turpināms arī darbs pie gleznošanas tehniskā aspekta, piedāvājot bērniem izmēģināt arvien jaunus gleznošanas paņēmienus. Šajos apstākļos ir ļoti būtiski pārdomāti sabalansēt skolotāja pasniegto mācību vielu, apgūstamo teoriju un praktiskās prasmes ar bērna radošo brīvību, jo tieši radošā brīvība ir svarīgs pozitīvu emocionālo pārdzīvojumu pamats.

Lai arī jaunākajā metodiskajā literatūrā tiek atzīta nepieciešamība respektēt bērna radošo pašizpaušmi, tomēr glezniecībai pirmsskolas vecumā netiek veltīta pienācīga uzmanība. Bērna vizuālai darbībai plaši pētījumi latviešu valodā ir veikti pirms vairāk kā 10 gadiem. Lai arī nevar noliegt V. Hibneres (1998) un B. Frīdenbergas (2003) nozīmīgo ieguldījumu vizuālās mākslas

metodikas attīstībā, tomēr ir jāatzīst, ka pietrūkst mūsdienīga skatījuma par glezniecības nodarbībām pirmsskolā. Šie apstākļi pamatoja pētījuma temata izvēli un tā aktualitāti.

emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana četrgadīgiem bērniem gleznošanas procesā pirmsskolā

Pētījuma objekts: gleznošanas process pirmsskolā

Pētījuma priekšmets: 4 gadus vecu bērna emocionālais pārdzīvojums.

Pētījuma mērķis: Teorētiski noskaidrot un praktiski pārbaudīt, kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams 4 gadus vecu bērnu emocionālais pārdzīvojums.

Pētījuma jautājums: Kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams 4 gadus vecu bērnu emocionālais pārdzīvojums?

Pētījuma uzdevumi:

1. Teorētiski analizēt literatūru par emocionalitāti un emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanu.
2. Teorētiski noskaidrot gleznošanas procesa iespējas 4 gadus vecu bērnu emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanā.
3. Pārbaudīt teorētiskās atziņas empīriskā pētījumā un analizēt iegūtos rezultātus.

Pētījuma metodes

Teorētiskās: literatūras analīze

Empīriskās metodes:

- pedagoģiskais vērojums;
- sarunas ar bērniem;
- bērnu darbu analīze.

Pētījuma bāze: X pirmsskolas izglītības iestādes 12 bērni (4 gadi).

1. EMOCIONALITĀTE UN EMOCIONĀLAIS PĀRDZĪVOJUMS

1.1. Emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana

Mūsdienu zinātnieki ir vienprātīgi par to, ka cilvēkam ir pastāvīga vajadzība pēc emocionālajiem pārdzīvojumiem, tie nosaka viņa psihisko veselību un spēju adekvāti mijiedarboties ar apkārtējo vidi (Vumi Said, 2008). Tomēr šāda zinātniskā pozīcija ir relatīvi jauna, tā balstīta uz pagājušā gadsimta vidū amerikāņu zinātnieka Dž. Boulbija un viņa sekotāju veiktiem pētījumiem par emocionālā kontakta un pārdzīvojuma nozīmi mazu bērnu attīstībā. Tika konstatēts, ka zīdāinis, kuram liegta emocionālā tuvība, var aiziet bojā (Boulbijs, 1999). Jānorāda, ka šāda pieeja tolaik bija revolucionāra, jo, kā norāda krievu psihologs, emociju sfēras pētnieks P. Iljins, vēl pagājušā gadsimta 30.-40.gados dominēja uzskats, ka emocijas nav iespējams izpētīt, termins „emocijas” ir ērts, lai apzīmētu dažas specifiskas uzvedības formas, kas grūti izskaidrojamas, turklāt emocijas traucē precīzu pētījumu veikšanā, tādēļ no tām vajadzētu atteikties (Ильин, 2001). Lai arī mūsdienās emociju nozīmīgums vairs netiek apšaubīts un psiholoģijā emociju sfēra ir samēra labi izpētīta, tomēr joprojām tiek atzīts, ka emocionālos stāvokļus un ar tiem saistītās „specifiskās” uzvedības izpausmes ir grūti izpētāmas. Lielā mērā tas saistāms ar apstākli, ka emocijas nav psihiskais process, ko var standartizēti izmērīt kā, piemēram, domāšanas spēju veikt klasifikācijas operācijas. Turklāt darba autore vēlētos norādīt, ka, lai arī mūsdienās dotā tēma ir šķietami labi izstrādāta, atzīstot, ka cilvēka emocionālajai sfērai ir liela praktiska nozīme arī pedagoģijā, tomēr daudzās grāmatās, kas veltītas pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanai un sagatavošanai skolai, emocionālās audzināšanas problēma tiek skatīta tikai pastarpināti sasaistē ar bērna sociālo attīstību un sociālo iemaņu un prasmju apguvi. Tā, krājumā „Ceļā uz skolu” tiek minēta bērna emocionālā un sociālā gatavība, kur emocionālais komponents drīzāk tiek vērtēts kā bērna spēja pārvaldīt savas emocijas un paust tās sociāli pieņemamā formā (jo īpaši attiecībā uz dusmām) (Kaņepēja, 2012).

Analizējot jauno *Kompetenču pieejas* materiālu, *Skola 2030* mācību satura un pieejas aprakstā emocionāla attīstība pirmsskolā tiek saistīta ar sociālo aspektu, jo īpaši saskarsmi. Vienīgi pamatskolā mācību jomā „Kultūras izpratnes un pašizpausmes mākslā” tiek minēts, ka bērnam ir jāgūst emocionālā un estētiskā pieredze (Kakse, 2017).

Tai pat laikā franču psihologs R. Zuili norāda, ka emocijām ir būtiska loma bērna personības attīstībā – „tā ir filtrs un, sniedzoties pāri racionālai domāšanai, mums ļaus izveidot sajūtu pasauli, kura bieži vien attēlos to, ko reiz dēvēsim par īstenību” (Zuili, 2018, 20). Citiem vārdiem runājot, emocijas ir cieši saistāmas ar radošo domāšanu, kam savukārt tiek atvēlēta svarīga loma jaunajā, uz kompetencēm balstītajā izglītības pieejā. Tādējādi var secināt, ka emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana mūsdienu izglītības kontekstā ir ļoti aktuāla.

Lai iegūtu iespēju definēt emocionālā pārdzīvojuma jēdzienu un saturu, ir jāsāk ar pašu emociju skaidrojumu, sniedzot arī ieskatu emociju funkcijās bērna psihiskajā attīstībā, kas ļautu pamatot, kādēļ vispār pirmsskolas vecuma bērniem būtu jāsekmē emocionālais pārdzīvojums.

Amerikāņu emociju pētnieks K. Izards uzskata, ka emocijas ir grūti definējamas, jo emociju rašanās un izpausmju process ir daudzšķautnains, tas neaparaksta unitāru parādību (Изард, 1999). Šo daudzšķautnainumu apliecina arī vārda „emocijas” etimoloģija. Kā norāda K. Mārtinsone ar līdzautoriem, vārds „emocijas” radies no franču valodas vārda „emouvoir” („uzkurināt”) vai latīņu „emovere” (satraukties, saviļņot) (Mārtinsone, Miltuze, Voita, 2015, 171). Darba autores vērtējumā šīs dažādās iespējamās izcelsmes atklāj, no vienas puses, emociju afektīvo raksturu (piemēram, spējas dusmas), no otras puses, – ilgstoša stāvokļa raksturu (jūtas, piemēram, mīlestība; ar gribas piepūli saistīts stāvoklis).

Pagājušā gadsimta vidū psihologs E. Rubinšteins izmantoja šķirti terminus „emocionāls” un „afektīvs”, turklāt uzsverot, ka psihiskos procesus primāri var iedalīt intelektuālajos un afektīvajos, attiecīgi emocijas jau ir atvasināts process (Рубинштейн, 2016, 269). Šādu nostāju pauž savā pētījumā arī D. Goulmens, uzsverot, ka primārās emocijas būtībā ir afektīva reakcija uz ārējās vides izmaiņām, turklāt šī reakcija var būt ievērojami ātrāka par intelektuālo (domāšanas) reakciju. Tas saistīts ar faktu, ka emociju reakcijas veidojas primitīvākajā smadzeņu daļā (kas kopīga visām dzīvnieku sugām ar vairāk vai mazāk attīstītu CNS), kas cieši saistīts ar nervu centriem, kuri regulē dzīvībai svarīgas funkcijas – elpošanu, asinsriti, gremošanu u.t.t. Tieši šo iemeslu dēļ cilvēkam, kurš spēji izbīstas, pārdzīvo nekontrolējamas fizioloģiskās reakcijas, kas patiesībā saistīts ar primitīvajiem instinktiem. Briesmu gadījumā organisms automātiski pārkārtojas, lai cilvēks (dzīvnieks) varētu aizbēgt (arī patvaļīgā urinēšana, izjūtot briesmas, ir saistītas ar šo primitīvo reakciju – organisms atbrīvojas no visa, kas var kavēt bēgšanu) (Goulmens, 2001).

Emociju dažādo dabu un grūtības tās viennozīmīgi definēt labi atklāj H. Benešs, norādot, ka emocijas nebūt nav viendabīgas un tās veido vairāki savstarpēji saistīti un vienlaikus arī paši par sevi mainīgi komponenti:

- 1) Viena no nervu šūnu pamatfunkcijām (ierosas pārnese) veido pamatu emocionāli relavantam uzbudinājumam;
- 2) Dažādie smadzeņu centri, kas reaģē uz atšķirīgām emocijām, nosaka emociju tematisku grupēšanu;
- 3) Šīs emociju struktūras visbiežāk ir saistītas ar augstākajiem pārstrādes areāliem, līdz ar to kognitīvās nozīmes un emocijas veido vienu nedalāmu veselumu (Benešs, 2007).

Šis skaidrojums sasaucas ar definīciju, kas sniegta Psiholoģijas vārdnīcā: emocijas ir „psihes regulācijas procesi, kas nodrošina cilvēkam iespēju rīkoties mērķtiecību un norāda uz

notikušā subjektīvo nozīmīgumu, saistot izziņas procesus ar personības struktūru” (Psiholoģijas vārdnīca, 1999, 41).

Arī mūsdienu rietumu psihologi atzīst, ka emocijas bieži definē kā sarežģītu sajūtu stāvokli, kas izraisa fiziskas un psiholoģiskas izmaiņas, kas ietekmē domāšanu (kognitīvo aspektu) un uzvedību (afektīvo, fizisko aspektu). Emocionalitāte ir saistīta ar virkni psiholoģisku parādību, ieskaitot temperamentu, personību, garastāvokli un motivāciju (Cherry, 2019).

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā emocijas tiek definētas kā „neiropsihiskās pašregulācijas process, reakcija uz iekšējiem un ārējiem kairinājumiem”, vienlaikus norādot, ka emocijām ir liela nozīme saskarsmē visās tās izpausmēs un kultūrā (Skujiņa, 2000).

Saskaņā ar citu definīciju emocijas ir „psihisks stāvoklis, tam raksturīgas kompleksas organisma reakcijas uz ārējās vides vai iekšējām izmaiņām. Emocijas ir parādību un situāciju reālās jēgas atspoguļojums subjektīva pārdzīvojuma formā” (Vumi Said, 2008).

Balstoties uz abiem pēdējiem minētajiem jēdziena skaidrojumiem, var secināt, ka pareizāk būtu runāt nevis par emocijām kā patstāvīgu psihisko procesu, bet par emocionālo reakciju uz jebkāda veida kairinātāju (stimulu), turklāt šīs reakcija ir subjektīva un individuāla.

Pēc L. Borna un N. Ruso „emocijas ir subjektīvi iekšēji stāvokļi, kuriem raksturīgi gan bioloģiski, gan kognitīvi un sociāli komponenti” (Borns, Ruso, 2001, 48). Dotie komponenti nozīmē, ka emocijas saistītas ar fiziskās (bioloģiskām) reakcijām, domāšanu (kognitīvo sfēru) un sociālo mijiedarbību. Ir jāuzsver, ka emocijas ietekmē cilvēka uzvedību, tās ārēji ir novērojamas cilvēka mīmikā, žestos, valodā, rīcībā. Turklāt ikvienai no emocijām ir raksturīgs savs fizioloģiskais stereotips, pēc kura citi var dominējošās emocijas atpazīt, piemēram, mēs saprotam, kad citi dusmojas, priecājas, brīnās u.tml., atbilstoši arī reaģējot uz cilvēka emocionālo stāvokli.

Vienkāršoti skaidrojot emociju būtību, var teikt, ka visas emocijas ir nervu impulsi, kas mudina cilvēku rīkoties. Iespējamās tādas emociju izpausmes kā:

- ārējās ekspresīvās izmaiņas (mīmika, žesti, runas intonācija, pozas, pantomīma utt.);
- dažādi pārdzīvojumi, savīļņojumi, kuriem parasti ir nosakāms sākuma punkts;
- bioloģiskas izmaiņas organismā (veģetatīvās izmaiņas, tādas kā sirds darbības paātrināšanās, acu zīlīšu paplašināšanās vai sašaurināšanās, arteriālā spiediena izmaiņas, svīšana, ādas krāsas izmaiņas – nobālēšana vai piesarkšana u.c.);
- izziņas zonas izmaiņas (var pasliktināties vai uzlaboties domāšana, uzmanība u.c. psihiskie procesi) (Kreišmane, Valgnere, Gulbe, 2000, 69).

Emocijas pilda daudzas funkcijas cilvēku dzīvē ļoti nozīmīgas funkcijas. Svarīgākās:

- adaptācijas funkcija: emocijas ļauj pielāgoties apkārtējai pasaulei, piemēram, interese rosina bērnu izziņāt pasauli, tādējādi tiek sekmēta izziņas aktivitāte;

- motivācijas funkcija: emocijas motivē darboties, piemēram, bailes no pieaugušā nosodījuma „liek” bērnam uzvesties kārtīgi, ievērot noteikumus;
- informatīvā funkcija: emocijas ietekmē to, kā cilvēks uztver un interpretē apkārtējās pasaules notikumus. Te vietā ir teiciens „skatīties caur rozā brillēm” – izteikti pozitīvas emocijas, jūtas neļauj saskatīt kļūdas, un otrādi;
- enerģētizējošā funkcija – emocijas dod papildus enerģiju (scēniskās emocijas) vai tieši pretēji – atņemt to (astēniskās);
- novērtējošā funkcija – atpazīstot savas pārdzīvojuma emocijas, indivīds var novērtēt kāda notikuma vai situācijas nozīmīgumu;
- komunikatīvā funkcija – vērojot paustās emocijas, citi cilvēki var saprast indivīda attieksmi un pārdzīvojumus, atbilstoši reaģējot (Mārtinsone, Miltuze, Voita, 2015, 172).

Dotā pētījuma ietvaros svarīgi ir skaidrot emocionālā pārdzīvojuma būtību. Dotā jēdziena izpētei īpašu uzmanību ir veltījis I. Iljins, ka pārdzīvojums uzlūkojams kā emocionālās reaģēšanas uz ārējās (vai iekšējās) vides izmaiņām impresīvais komponents (Ильин, 2001).

A. Ļeontjeva skatījumā emocionālie pārdzīvojumi signalizē par notikuma personīgo jēgu (Леонтьев, 1971). Cits krievu psihologs K. Platonovs pārdzīvojumu ir definējis kā vienkāršāko subjektīvo parādību, kā realitātes atspoguļojuma psihisko formu, kas ir viens no trim apziņas atribūtiem (Платонов, 1984). Tādejādi K. Platonovs emocionālo pārdzīvojumu saista ar apziņu, kognitīvajām struktūrām.

Savukārt J. Vasiļuks pārdzīvojumu nosaka kā jebkuru indivīda izjustu emocionāli iekrāsotu stāvokli un īstenības parādību. Turklāt pārdzīvojums cilvēkam tiek dots „pats par sevi”, respektīvi, cilvēks saskaras ar kaut kādu parādību, notikumu, kas potenciāli izraisa pārdzīvojumu, kurš nepakļaujas apziņas darbībai. Taču šo pārdzīvojumu cilvēks ir spējīgs sekojoši apdomāt, reflektēt, kas attiecīgi ietekmē personības veidošanās struktūras (Василюк, 1984).

Neraugoties uz šiem nedaudz atšķirīgajām pieejām pārdzīvojuma skaidrojumā, var izdalīt vairākas pārdzīvojuma pazīmes: tas ir saistīts ar subjektīvi pārdzīvojamām emocijām un tā vienmēr ir reakcija uz kādu notikumu, izmaiņām, darbību reālajā vai iedomu pasaulē. I. Iljina vārdiem runājot, pārdzīvojums ir cieši saistīts ar apziņu un atspoguļo sajūtu un iespaidu apzināšanu. Turklāt pārdzīvojums nesatur konkrētu tēlu, bet izpaužas noteikta stāvokļa formā – kā apmierinājums vai neapmierinātība, spriedze vai atvieglojums, uzbudinājums vai nomierināšanās. Neraugoties uz šķietamo pārdzīvojumu dalīšanas iespēju pozitīvos un negatīvos pārdzīvojumos (tāpat kā pašu emociju dalīšana „labajās” un „sliktajās”), jebkurš pārdzīvojums vienmēr ir saviļņojums, kas ļauj cilvēkam pašam labāk saprast sevi, savu attieksmi (pieņemšana

vai noraidīšana). Jo uz dziļākiem emocionālajiem pārdzīvojumiem cilvēks ir spējīgs (šos pārdzīvojumus apzinot, saprotot un pieņemot), jo daudzpusīgāk viņš spēj mijiedarboties ar vidi un arī pašattīstīties, pašaktualizēties (Ильин, 2001). Šeit gan ir jānorāda, ka svarīga ir cilvēka spēja saprast un pieņemt savus pārdzīvojumus, jo, kā norādījis K. Izards, pastāv arī savstarpējā saikne starp viena tipa pārdzīvojumu dominanti un dažiem psihiskiem traucējumiem – visbiežāk te ir runa par negatīviem pārdzīvojumiem, kurus pats cilvēks tiecas noraidīt (Изард, 1999).

Tomēr nedrīkstētu runāt par pārdzīvojumu dalīšanu pozitīvos un negatīvos, jo šajā gadījumā ļoti svarīga ir paša cilvēka attieksme, apziņa (kognitīvais komponents). Šajā sakarā P. Simonovs norāda uz jauktiem emocionāliem pārdzīvojumiem, kur apvienojas divi pretmeti, piemēram, baiļu un jautrības pārdzīvošana, dodoties „šausmu kvestā”, bailes un prieks no nezināmā, kad bērnam pasniedz iesaiņotu dāvanu u.tml. Turklāt šķietami vienādi pārdzīvojumi var raisīt dažādu attieksmi, piemēram, satraukums pirms eksāmena vai satraukums, jūtot līdzī sporta komandai (Симонов, 1981).

Arī O. Ņikiforovs atzīst, ka emocijas kā tādas "vienotu personības emocionālu reakciju, kura ietver sevī ne tikai psihisko komponentu - pārdzīvojumu, bet arī šim pārdzīvojumam atbilstošas specifiskas fizioloģiskas izmaiņas organismā, kuras pavada šo pārdzīvojumu". Emocionālais pārdzīvojums vienmēr ietver vērtējumu, attieksmi pret objektu, kas izraisījis attiecīgo emocionālo reakciju (Ņikiforovs, 2007, 210).

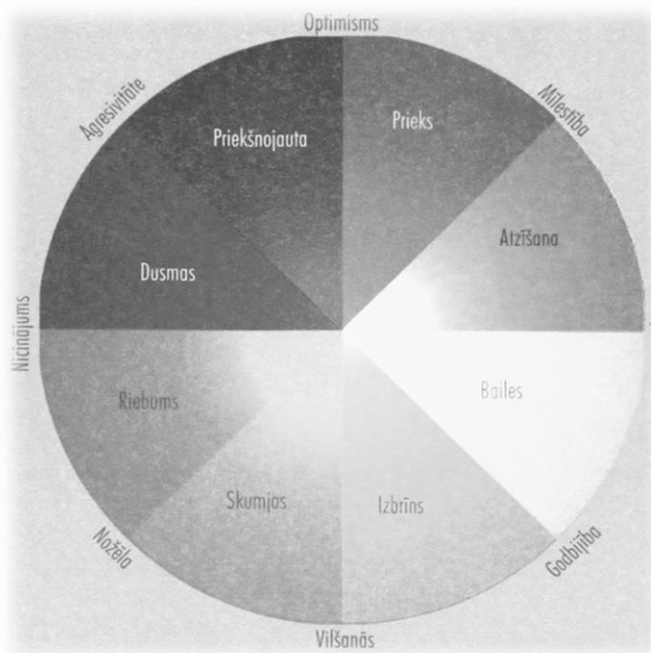
I. Iljins norāda, ka var dalīt emocionālos pārdzīvojumus pēc ilguma: īsi (mirkļa), nenoturīgi (vidēja garuma), ilgstoši (var ilgt par vairākas dienas) un hroniskos (pēdējais biežāk saistāms ar negatīviem pārdzīvojumiem un to jāuztver jau kā patoloģija, kas izkropļo personību). Tomēr šis dalījums ir ļoti nosacīts. Tos var nosaukt arī citādi: operatīvie (parādās, vienreizēji, īsi iedarbojoties situācijai, piemēram, braucot mašīnā bērns pa logu ieraudzīja zirgu), pašreizējie (notikums, kas izraisa pārdzīvoju, iedarbojas ilgāku laiku, tomēr pārdzīvojums pāriet, beidzoties kairinājumam, piemēram, bērna prieks gleznošanas procesā vai aplūkojot gleznu, pēc kā savīļojums strauji mazinās) un permanentie (ilgst nedēļās, mēnešus utt.) (Ильин, 2001). Tomēr nevajadzētu uzskatīt, ka „pareizākie” ir noteikta ilguma pārdzīvojumi. Kā norāda K. Izards, nereti īslaicīgi, taču ļoti spēcīgi un spilgti emocionālie pārdzīvojumi izraisa noturīgas personīgas izmaiņas un ilgstu emocionālo reakciju (Изард, 1999). Piemēram, bērnam viens suņa uzbrukums var izraisīt bailes no visiem suņiem uz atlikušo dzīvi. Vai arī tikšanās ar kādu spilgtu profesijas pārstāvi nosaka bērna, jaunieša turpmāko profesionālo orientāciju.

Cita iespēja diferencēt emocionālos pārdzīvojumus ir pēc to dziļuma, intensitātes. Visbiežāk te izmanto lineāru skalu, kur vienā galā ir zemas intensitātes emocijas (noskaņojums), bet otrā – augstas intensitātes (afekti). Pa vidu tam parasti ierindojas jūtas un pašas emocijas.

Šajā gadījumā afekts ir spēcīgs un relatīvi īslaicīgs emocionālais stāvoklis, ko pavada izteikta uzvedības un fizioloģiska izpausmi. Šajā gadījumā paškontrolē ir samazināta, piemēram, izbīlis, kas liek bēgt vai sastingt, lielas dusmas, kas liek uzbrukt u.tml.

Pašas emocijas šajā gadījumā ir vairāk vai mazāk izteikti pārdzīvojumi, kas pauž personības vērtējošu attieksmi pret informāciju, notikumu (Творогова, 1997). Pēc K. Izarda izšķir 9 bāzes emocijas: *prieks, interese, satraukums, izbrīns, bailes, dusmas, riebums, nicinājums, bēdas, kauns*, taču pastāv arī sekundārie emociju paveidi, kas izriet no šīm emocijām, paužot diferencētu attieksmi pret īstenību (Изард, 1999).

Pastāv viedoklis, ka „apvienojoties” dažādām emocijām, rodas jaunas, kurām ir ievērojami lielāka noturība. Te var pieminēt psihologa R. Platčika teoriju, saskaņā ar kuru pastāv 8 galvenās emocijas, kas mijiedarbībā veido sarežģītākas emocijas. Uzskatāmi R. Platčika „Emociju aplis” redzams 1. attēlā, kur bāzes emocijas atrodas apļa iekšpusē, kamēr sarežģītākās – ārpusē.



1.attēls. R. Platčika emociju aplis (Bornes, Ruso, 2001, 48)

Nosacīti Platčika emociju apļa atvasinātās emocijas var uzlūkot par jūtām – tās bieži ir zemākas intensitātes, ilgstošākas, nosaka vispārējo cilvēka uzvedības toni. Pēc N. Tvorogovas jūtas ir ilgstoši, noturīgi c cilvēka psihiskās struktūras komponenti, kam spilgti izteikts priekšmetisks raksturs un kas rotas emociju apkopošanas rezultātā (Творогова, 1997).

K. Mārtinsone ar līdzautoriem, balstoties uz I. Iļjina atziņā, ir izveidojušas pārskatu par galvenajām emociju un jūtu atšķirībām (sk. 1.tabulu).

1.tabula. Atšķirības starp emocijām un jūtām (Mārtinsone, Miltuze, Voita, 2015, 175)

Emocijas (reakcijas)	Jūtas (attieksme)
Evolūcijas procesā radušās agrāk	Evolūcijas procesā radušās vēlāk
Piemīt gan dzīvniekiem, gan cilvēkiem	Galvenokārt piemīt tikai cilvēkiem
Saistītas ar konkrētu situāciju, notikumu	Piesaistītas objektam / subjektam
Situatīvas un īslaicīgas	Noturīgas un ilgstošas
Atspoguļo parādības, kurām ir nozīme „šeit un tagad”	Atspoguļo parādības, kurām ir stabila motivāciju ietekmējoša nozīme
Viena un tā pati emocija var izpaust dažādas jūtas un pārdzīvojumus	Vienas un tās pašas jūtas var izpausties dažādās emocijās un pārdzīvojumos

Tādējādi jūtas, attieksmes, kas ir veidojamas audzināšanas procesā, ir balstītas uz emocijām un emocionālajiem pārdzīvojumiem. Vienkāršākā pārdzīvojuma forma, psiholoģiskā procesa emocionālā nokrāsa ir emocionālais tonis. Krievu zinātnieks V. Arhipovs norāda, ka Emocijas ir saistītas ar noteiktu uzvedību: tas ir kaut kas vairāk par to rakstura īpašību kopumu, kuru izrāda cilvēks, saskaroties ar dzīves kustību. Fiziskās reakcijas uz kustību – atsauksme atkarībā no emocionālā toņa, kurā viņš atrodas. Pastāvīgajam (dominējošajam) tonim ir noteicošā iedarbība uz to, cik produktīvi cilvēks darbojas un cik laimīgs viņš jūtas. Saskaņā ar zinātnieka sniegtajiem datiem, izšķir vairāk kā 40 toņus, kas izkārtojami dažādos līmeņos un kas ir atkarīgi par atšķirīgu dzīves nostāju, dzīves „emocionālā tonusa” veidošanos (Архипов, 2011).

2.tabulā sniegts pārskats par galvenajiem toņu līmeņiem un tiem atbilstošajai jūtu gammai, kas nosaka dominējošo emocionālo tonusu, noskaņojumu.

2.tabula. Emociju toņi (Архипов, 2011)

Toņa līmenis	Jūtu, noskaņojuma gamma
4.0. Entuziasms	Dzīva interese, iedvesma
3.5. Interese	Vēlēšanās zināt, pazīt, redzēt un piedalīties kaut kur
3.0. Konservatīvisms	Noslēgtība, piesardzīgums, atturība, nevēlēšanās veikt izmaiņas vai reformas
2.5. Garlaikošanās	Pasivitāte, intereses trūkums
2.0. Antagonisms	Pretošanās vai nedraudzīga attieksme pret jebko
1.5. Dusmas	Aizkaitināmība un vēlme atriebties
1.0. Bailes	Tuvu briesmu, sāpju, nelaimes apjausma
0.5. Bēdas	Zaudējuma un neveiksmes izjūta

Balstoties uz doto skalu, darba autore secina, ka ir svarīgi stimulēt tādus emocionālos pārdzīvojumus, kas būtu saistīti augstāka līmeņa emocionālajiem toņiem (entuziasmu, interesi), kas tādejādi pozitīvi ietekmētu bērna personības veidošanos, viņa aktivitāti pirmsskolas pedagoģiskajā procesā kopumā.

Nodaļas secinājumi

1) Emocijas ir psihe pašregulācijas process, reakcija uz iekšējiem un ārējiem kairinājumiem, parādību un situāciju reālās jēgas atspoguļojums subjektīva pārdzīvojuma formā. Emocijām raksturīgi bioloģiski, kognitīvi un sociāli komponenti.

- 2) *Emocionālais pārdzīvojums ir cieši saistīts ar apziņu un atspoguļo sajūtu un iespaidu apzināšanu. Turklāt pārdzīvojums nesatur konkrētu tēlu, bet izpaužas noteikta stāvokļa formā – kā apmierinājums vai neapmierinātība, spriedze vai atvieglojums, uzbudinājums vai nomierināšanās.*
- 3) *Emocionālie pārdzīvojumi ar augstāku emocionālā toņa līmeni labvēlīgi ietekmē indivīda noteicošo noskaņojumu.*

1.2. 4 gadus vecu bērnu psiholoģiskais raksturojums problēmas kontekstā

Bērna emocionālā attīstība sākas ar bērna dzimšanas brīdi. Sākumā bērns mācās izjust un paust savas elementārās emocijas, vēlāk pirmsskolas vecumā – kontrolēt un vadīt savu emocionālo stāvokli. Šo iespēju attīstība notiek paralēli fiziskajai un kognitīvai attīstībai, tomēr bērnu emocionālai attīstībai nereti tiek pievērsta mazāka uzmanība, lai arī ir liela nozīme bērna personības attīstībā un psihiskajā veselībā kopumā.

Sociālās un emocionālās kompetences pamati, kas veidojas tieši pirmajos piecos gados, ir cieši saistīti ar bērna sociāli emocionālo labklājību, spēju adaptēties sākumā pirmsskolas izglītības iestādē, pēc tam arī skolā, veidot veiksmīgas attiecības visas dzīves garumā, spējas strādāt kolektīvā un sadarboties (Сахно, 2019).

Mūsdienu ASV zinātniece K. Sārni uzsver, ka bērna emocionālā attīstība norit ciešā saistībā ar sociālās pieredzes uzkrāšanos (Saarni, 2011). Arī tādi zinātnieki kā Dž. Boulbijs (1999) un D.V. Vinikots (2004) uzsver, ka bērna emocionālo attīstību ne tikai pirmsskolas periodā, bet arī visā pārējā dzīvē spēcīgi ietekmē primārās emocionālās attiecības ar māti no dzimšanas brīža. Ja bērns izjūt pozitīvu sociāli emocionālo fonu, labvēlīgu attieksmi, tad viņš aug ar spēju veidot emocionāli tuvas attiecības, izjust dziļus emocionālos pārdzīvojumus, kas stimulē personības attīstību.

3.tabulā ir sniegts ieskats par bērns emocionālo attīstību no pusotra gada līdz 7, tādējādi sniedzot zināmu ieskatu visā pirmsskolas periodā.

Emocionālā attīstība atspoguļo sociālo pieredzi, ieskaitot kultūras kontekstu. Tādējādi bērna emocionālā attīstība vispirms ir balstīta uz individuālo sociālo pieredzi. Un tomēr virkne zinātnieku uzskata, ka katrā vecumposmā ir savas bioloģiskās struktūras, kas nosaka emocionālās attīstības iespējas (Saarni, 2011).

3.tabula. Bērna emocionālā attīstība sociālās pieredzes uzkrāšanas kontekstā

(Saarni, 2011)

Vecums	Regulēšana / atdarināšana	Ekspresīva uzvedība	Attiecību veidošana
1,5-2,5 gadi	Pašapziņas veidošanās, savas personīgās emocionālās reakcijas apzināšanās. Emocionālās reakcijas atdarina (bērns smejas, ja citi smejas). Aizkaitinājums iespējamo ierobežojumu dēļ, ko nosaka vide (pieaugušie) un kas „kavē” bērna autonomiju (jo vairāk ierobežojumu, jo lielāka var būt aizkaitināmība, agresija)	Pašvērtējums un pašapziņa parādās izteiksmīgā uzvedībā, pavadojot tādas jūtas, kā lepnums, kauns, kautrība, bailes. Palielinās spēja saprast un lietot vārdus, kas pauž afektīvus stāvokļus un pastiprina uzvedības izteiksmīgumu („Es esmu dusmīgs”)	Dažādu izjūtu pret dažādiem cilvēkiem paredzēšana (sāk diferencēti reaģēt uz dažādiem sastaptiem cilvēkiem). Aizvien pieaugoša citu emociju un to jēgas diskriminācija. Agrīnās empātijas un prosociālas darbības formas.
2,5-5 gadi	Domāšanas attīstība un spēja uztvert simbolus (arī „tulkot” emociju ārējās izpausmes) atvieglo emociju regulēšanu, taču emocionāli noraidošā pieaugušo attieksme, nepareizi uztvertas emocijas var izraisīt arī negatīvus emocionālos pārdzīvojumus. Saziņa ar citiem paplašina bērna vērtējumu un izpratni par savām jūtām un emociju izraisošiem notikumiem.	Izteiksmīgas emocionālās izturēšanās pieņemšana spēlē (lomu spēlē bērns uzsvērti atdarina dažādas emocijas ar mīmiku un žestiem). Pragmatiska apziņa, ka “nepatīcas” sejas izteiksmes var maldināt citu (var attīsties manipulējoša attieksme pret pieaugušajiem, ja viņu gaidas bērna uztverē nesakrīt ar bērna paša iespējām).	Komunikācija ar citiem attīsta bērnam izpratni par sociālo mijiedarbību un gaidām attiecībā pret viņu. Simpātiska un prosociāla izturēšanās pret vienaudžiem. Palielināts izpratne par citu emocijām, pieaug respekts pret citu emocionālajiem pārdzīvojumiem.
5-7 gadi	Apzinātās emocijas tiek vērstas uz pašregulēšanu. Mijiedarbībā ar pieaugušajiem joprojām ir ievērojama tiekšanās panākt savu ar emociju izrādīšanas palīdzību, bet arvien lielāka paļaušanās uz situācijas problēmu racionālu risināšanu.	Vienotas emocionālās saskaņas veidošana ar vienaudžiem	Pieaugoša sociālo prasmju koordināciju ar savām un citu emocijām. Nostiprinās izpratne par vienprātīgi pieņemtiem emociju „skriptiem” (prasme pazīt un nosaukt emocijas pēc situācijas un sejas izteiksmes)

Ir jāuzsver, ka bērnu emocionālā attīstība ar dzimšanas brīdi. Skolotājam, strādājot pie emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanas, ir labi jāapzinās tās likumsakarības, kam ir pakļauta bērna emocionālā attīstība.

Savas emocijas pazīt bērns mājās jau 1-2 gadu vecumā. Nereti mēdz runāt par „neciešamajiem divgadniekiem”, kas var sarīkot histēriju, ja ir noguris vai neiegūst kāroto (netiek apmierinātas kādas vajadzības). Bērni sāk izrādīt autonomiju un var izteikt kategorisku „nē”, uzstājot uz „es pats” (Сахно, 2019). V. Muhina norāda, ka šajā vecumā notiek pašapziņas veidošanās caur emocionālo pārdzīvojumu (Мухина, 1999).

A. Košeļova savukārt uzsver, ka pēc 3 gadu vecuma krīzes (pazīstama kā „Es pats!”), notiek bērna sociāli emocionālo attiecību pārkārtošanās ar apkārtējiem, emocionālie pārdzīvojumi kļūst arvien sarežģītāki. Turklāt sarežģītāks kļūst ne tikai saturs, kas kalpo par pārdzīvojumu avotu, bet sarežģītāka kļūst pašu emociju modalitāte, parādās daudzveidīgas nianses un toņi, dziļi pārdzīvojumi (aizvainojums, vainas sajūta, greizsirdība, sāncensība u.t.t.). Mainās arī emociju izpausmju forma. Ja trīsgadīgs bērns neprata savas emocijas noturēt un savu

„es gribu” nereti pieteica ar histērijām, skaļu kliegšanu, agresiju, tad četrgadīgs bērns jau spējīgs ierobežot sevi, viņš sāk meklēt līdzekļus, kas viņam palīdzētu pārvarēt pārdzīvojumus (Кошелева, 2003).

Četru gadu vecumā sāk nobriest bērna emocionālā sfēra: bērna jūtas kļūst dziļākas un noturīgākas, prieks no tiešas saskarsmes pāriet sarežģītākās simpātiju un pieķeršanās jūtās. Tādejādi šajā vecumā veidojas tikumiskās emocijas: jutekliskums un empātija, labestība un līdzjūtība, draudzības jūtas un pakāpeniski arī pienākuma izjūta.

Tāpat šajā vecumā veidojas jauna attieksme pret priekšmetisko pasauli: ja agrāk bērns pētīja pasauli tādā veidā, kāda tā eksistē ap bērnu, tad tagad bērnam radusies spēja pārveidot apkārtējās pasaules priekšmetus. Tādejādi šajā vecumā aktīvi veidojas izziņas sfēra, vienlaikus ar produktīvo darbību, caur kuru bērns ne tikai tiecas paust savu emocionālo attieksmi, bet arī pētīt, izziņāt un vienlaikus ietekmēt (Особенности эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста, 2015).

Mainās arī pieaugušā loma bērna dzīvē. Ja trīsgadīgam bērnam ir nepieciešams apzināties, ka tuvumā atrodas pieaugušais, pie kura viņš var vērsties vajadzības gadījumā. Tas ļauj bērnam izjust pozitīvas emocijas, priecāties. Četru gadu vecumā bērns ir spējīgs mierīgi paciest ilgāku pieaugušā prombūtni. Bērns jau ir spējīgs patstāvīgi tikt galā ar stresu caur radošo darbību vai problēmas izrunāšanu (te īpašu nozīmi iegūst runa). Arvien biežāk bērns pauž savu viedokli un savu attieksmi pret kaut kādu situāciju. Bērns sāk salīdzināt sevi ar citiem, izjūt lepnumu, ja var izdarīt kaut ko labāk par vienaudžiem. Šajā vecumā bērns turpina izziņāt jūtu cēloņus un sāk saprast, ka dažādi cilvēki vienā un tajā pašā situācijā var izjust dažādas emocijas, piemēram, cits cilvēks var bēdāties, kad pats bērns priecājas, un otrādi. Četrgadnieki sāk interesēties par draudzīgām attiecībām ar vienaudžiem, prasme uztvert otra emocijas kļūst arvien nozīmīgāka savstarpējā mijiedarbībā, un tomēr, saskaroties ar kādām problēmām, dziļiem emocionāliem pārdzīvojumiem, bērnam ir nepieciešama pieaugušā palīdzība un atbalsts (Сахно, 2019).

Emocionālās attīstības īpatnības labi atklājas bērnu radošā, produktīvā darbībā, arī mācību (izziņas) uzdevumu risināšanā pēc skolotāja ieteikuma. Tā, 3-4,5 gadus veciem bērniem intelektuāliem uzdevumiem ir mazāks ierosinošs (motivējošs) spēks. Šajā vecumā bērns dod priekšroku tādu uzdevumu izpildei, kam ir emocionāls nozīmīgums (Эльконин, 1989).

Emocionālajā attīstībā liela nozīme ir arī valodai. Jānorāda, ka četru gadu vecs bērns jau labi lieto dzimto valodu, turklāt tieši šajā vecumā bērns runu sāk izmantot ne tikai savu vajadzību izteikšanai (tas raksturīgi agrīnajā vecumā) un informācijas apmaiņai, bet arī ekspresīviem nolūkiem. Bērns ne tikai iemācās nosaukt savas emocijas, aprakstīt citu emocijas, bet arī emocionāli intonē vārdus un izteikumus, aktīvi izmanto mīmiku, pozas un žestus savas

emocionālās nostājas demonstrēšanai (Мухина, 1999). А.Кошеļова papildina, norādot, ka salīdzinoši 3-4 gadus veci bērni, pat ja viņu valoda ir labi attīstīta, parasti neizsaka emocionāli vērtējošu attieksmi, turpretim pēc 4-5 gadu vecuma bērnam tas kļūst svarīgi. Piemēram, bērns ne tikai skaidro, ka attēlā redzamais bērns ir bēdīgs (vadoties pēc mīmikas), bet arī izvērtē situāciju, tiecoties izteikt pieņēmumus par cēloņiem, kā arī izvērtēt iespējamo pāri darītāju rīcību (Кошелева, 2003).

Lielā mērā šāda vērtējošā attieksme ir saistāma ar to, ka četrus gadus vecumā sāk veidoties un nostiprināties morāles jēdzieni 'labi' – 'slikti'. Bērns, vērtējot jebkuru situāciju, rīcību, attiecina to uz primārajām morāles kategorijām un, balstoties uz to, sniedz morāles vērtējumu. Emocionālā attieksme nevis vienkārši sakrīt ar morāles vērtējumu, bet pakļaujas tai un pamato to. Šī likumsakarība labi izpaužas tajā, kā bērni emocionāli pārdzīvo par pasaku varoņu likstām. Turklāt bērni var smieties un priecāties, kad sliktajam varonim neveicas, vienlaikus jūtot līdzīgu un dziļi pārdzīvojot labā varoņa neveiksmes. Turklāt ir jānorāda, ka literāros darbos bērns izsaka emocionālo attieksmi ne tikai pēc tā, kā varonis ir rīkojies, bet pēc tā, uz ko ir bijusi vērsta darbība. Piemēram, ja ļaunā ragana tomēr palīdz labajam varonim, tad bērns pauž emocionāli labvēlīgu attieksmi pret pasakas slikto varoni. Līdzīgas emocionālās attieksmes sāk veidoties arī reālajā dzīvē, turklāt tās parasti ir īslaicīgas un dziļi subjektīvas, saistītas ar sevi. Piemēram, ja kāds ir slikti rīkojies pret pašu bērnu, tad viņš ir slikts, un otrādi. Četrus – piecus gadus vecumā bērni vēl nespēj nodalīt vispārinātu emocionālo attieksmi pret kādu cilvēku no konkrētas situācijas izraisīta emocionālā pārdzīvojuma (Эльконин, 1989).

Kopumā bērna emocionālā attīstība ir atkarīga no:

- Pirmsskolnieka saskarsmes ar vienaudžiem;
- No mērķtiecīgi organizētas darbības, kas veicina emocijas un jūtas (mūzikas klausīšanās, literatūras, vizuālā māksla);
- Bērna iespējas izjust emocionālos pārdzīvojumus daudzveidīgā darbībā, jo īpaši rotaļās un vizuālajā mākslā;
- Radošā darbība sekmē emocionālo pārdzīvojumu veidošanos, palīdzot labāk izprast savas emocijas (Особенности эмоциональной сферы ребёнка дошкольного возраста, 2015).

Tādejādi var secināt, ka bērna emocionālajā attīstībā liela nozīme ir bērna mijiedarbībai ar pieaugušo, viņa emocionālajai attieksmei. Apkārtējos četrgadīgs bērns vērtē pēc viņu emocionālās attieksmes pret pašu bērnu. 4-5 gadus vecam bērnam ir grūti sevi novērtēt kritiski. Viņš var šaubīties par saviem spēkiem, taču nespēj atzīt savu vainu. Tādēļ apkārtējo kritika tiek ļoti sāpīgi pārdzīvota, tā bremzē bērna izzīņas un radošo darbību (Бутенко, 2017). Balstoties uz iepriekšējā nodalā izteiktajām atziņām par emocionālo toni, varētu apgalvot, ka kritika, lai arī cik

tā būtu pamatota, bērnam var raisīt negatīvus pārdzīvojumus un pazemināto vispārējo emocionālo toni, kas attiecīgi pazeminās izziņas interesi un aktivitāti kopumā. Šo iemeslu dēļ lietderīgi ir izvēlēties tādus darbības veidus, kas veicina bērna pašapziņu un pašvērtējumu.

Kopumā raksturojot 4-5 gadus vecu bērnu emocionālo sfēru, var izdalīt šādas pazīmes:

- Ir mierīgāks uztveres emocionālais fons salīdzinājuma ar iepriekšējiem periodiem;
- Parādās emocijas ķēdē: vēlme – priekšstats – darbība – emocijas;
- Bērnam sāk veidoties spēja vadīt emocionālos procesus;
- Parādās emocionālā prognozēšana (gaidas): bērns tiecas paredzēt savas darbības nākamo rezultātu un to, kā to novērtēs (piemēram, kā vecāki priecāsies par viņa zīmējumu);
- Parādās jauni darbības motīvi, tai skaitā tādi, kas saistīti ar bērna morāles attīstību;
- Sāk veidoties prasme novērtēt savu uzvedību atbilstoši zināmām normām, tomēr emocionālās situācijās bērns ne vienmēr spēj to kontrolēt (piemēram, bērns zina, ka nedrīkst otru grūstīt un ņemt nost mantas, taču, ieraugot, ka cits paņēmis viņa personīgo mīļāko rotaļlietu, steidz to atņemt, aizmirstot par visām uzvedības normām). (Особенности эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста, 2015).

No iepriekš minētā var akcentēt, ka šajā vecumā ir ļoti svarīgi nodrošināt mērķtiecīgu bērna emocionālās sfēras, tai skaitā emocionālo pārdzīvojumu attīstību caur piemērotu darbību. Kā atzīsts teorētiskajos materiālos, šāda darbība ir rotaļa un māksla (vizuālā māksla, mūzika). Dotā pētījuma ietvaros darba autore tuvāk izskatīs vizuālās mākslas (precīzāk – gleznošanas) iespējas emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanā.

Nodaļas secinājumi:

- 1) *4-5 gadu vecumā notiek pašapziņas veidošanās caur emocionālo pārdzīvojumu. Bērnam kļūst pieejamas arvien sarežģītākas un dziļākas jūtas un emocijas.*
- 2) *Bērna emocionālie pārdzīvojumi veidojas mijiedarbībā ar pieaugušo. Te ir ļoti svarīga pieaugušā emocionālā attieksme pret bērnu.*
- 3) *Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanā un apzināšanā nozīmīga loma ir bērna runas attīstībai un morāles vērtīborientācijai, kas veidojas tieši 4-5 gadu vecumā. Bērna labvēlīga emocionālā attieksme un pārdzīvojums sakrīt ar morāles vērtējumu.*
- 4) *Bērna emocionālais pārdzīvojums attīstās tādos darbības veidos kā rotaļā, produktīvā darbībā (rokdarbi, vizuālā māksla), saskarsmē ar mākslu (literatūra, mūzika, glezniecība).*

2. GLEZNOŠANAS PROCESS PIRMSSKOLĀ

2.1. Mācību saturs

Glezniecība ir tēlotājmākslas veids, kurā ar krāsu, līniju un gaismu ēnas palīdzību tiek atveidoti tēli uz plaknēm, tādām kā papīrs, kartons, audekls, koks, sienas apmetums u.tml. Glezniecībā īpaša nozīme ir krāsai. Tās ekspresija, spēja izraisīt dažādas jūtas, asociācijas pastiprina gleznas emocionalitāti, nosaka glezniecības ilustratīvās, izteiksmīguma un dekoratīvās iespējas. Gleznās krāsa veido savdabīgu sistēmu (kolorītu). Parasti tiek izmantota virkne savstarpēji saistītu krāsu un to toņu (krāsu gamma), lai arī pastāv gleznas, kas veidotas vienas krāsas toņos (monotomija). Cits izteiksmes līdzeklis – zīmējums (līnija un gaismu ēnas) kopā ar krāsu ritmiski un kompozicionāli organizē attēlu. Gaismu ēnas ļauj ne tikai radīt telpiskuma ilūziju, bet arī atspoguļojot priekšmetu apgaismojuma pakāpi, radot gaisa, gaismas un ēnas kustības iespaidu. Svarīga loma glezniecībā ir krāsu pleķim vai triepienam, kas kalpo par galveno tehnisko paņēmieni un ļauj atspoguļot daudzus mākslinieciskās ieceres aspektus. Triepiena raksturs veicina arī mākslas darba emocionālās atmosfēras veidošanu, mākslinieka jūtu un noskaņojumam, viņa attieksmes nodošanu skatītājam (Горкин, 2007; Hibnere, 2000).

Vadoties pēc attēlojuma priekšmeta izšķir tādus galvenos glezniecības žanus kā vēsturiskais, sadzīviskais, batālijas, portreta, ainavas un klusās dabas (Горкин, 2007).

Pēc I. Kaduļinas (Кадулина, 2011) un R. Čumičevas (Чумичева, 2016) pirmsskolas vecuma bērniem žanriski vistuvāk ir sadzīviskas (sižetiskas gleznas) un klusās dabas, vēlāk arī ainavas

Pirmsskolas pedagoģijā zīmēšana (glezniecība) ieņem īpašu vietu. Kā norāda V. Muhina, bērna zīmēšanas darbība ir ļoti nozīmīgs personības attīstības komponents, kas atklāj viņa attieksmi pret apkārtējo pasauli un uzkrātos priekšstatus. Lai arī tiekšanās zīmēt bērnā parādās

Jau pirmajos dzīves gados, tomēr bez pieaugušā vadības bērni var ilgi aizkavēties „ķeburu” pasaulē, ko noved līdz zināmai pilnībai. Bērna zīmējumos parādās arvien sarežģītākas līniju kombinācijas, kuras bērns tiecas neatkārtot. Tomēr, lai bērns varētu apgūt māksliniecisko darbību, nepietiek tikai ar vienkāršāko līniju vilkšanas iemaņu (grafisko iemaņu) apguvi. Ir svarīgi bagātināt bērna uztveri un priekšstatus, iepazīstinot ar daudzveidīgām mākslas pasaules iespējām, kas nav izdarāms bez pieaugušā mērķtiecīgas darbības un vadības (Мухина, 1999).

Te ir jānorāda, ka attiecībā uz pirmsskolas pedagoģijas procesu ar terminu „zīmēšana” parasti apzīmē gan zīmēšanu ar zīmuļiem, flomāsteriem, krītiņiem (grafiku, ornamentālos darbus), gan zīmēšanu netradicionālos veidos (piemēram, uz tušas, ar diegu, nospieduma tehnikā u.tml.), gan arī gleznošanu, izmantojot šim nolūkam akvareli un gvašu. Gleznošanai parasti tiek

izmantots papīrs un dažāda lieluma otas. Pirmsskolas pedagoģiskajā procesā parasti bērni gleznošanu uz audekla neapgūst.

Saskaņā ar Pirmsskolas mācību programmu, izdalāms šāds saturs gleznošanas procesā, skatot *Kultūras izpratnes un pašizpaušmes mākslā mācību jomu*. Darbā ar četrgadīgiem bērniem jāorientējas uz 2.pakāpi. 4.tabulā apkopots pārskats par mācību saturu, skatot konkrēti gleznošanas procesu. Ir jāuzsver, ka jau pašā programmā ir norādīts emocionālā pārdzīvojuma nozīmīgums.

4.tabula. Gleznošanas procesa mācību saturs (Pirmsskolas mācību programma, 2019)

Satura vienība	Rādītāji	Bērna darbība gleznošanas procesā
Mākslas veidi un to izteiksmes līdzekļi	Variē līnijas, krāsas, tekstūras, formas un laukumus radošajā darbā	Vēro un salīdzina krāsas, līnijas, laukumus, formas, tekstūras, faktūras apkārtējā vidē un mākslas darbā. Parāda un nosauc krāsas, laukumus, triepienus, līnijas, tekstūras mākslas darbos. Eksperimentē ar krāsām, līnijām, laukumiem, formām, tekstūrām, pārrunā rezultātu Glezno dažādas formas laukumus; aizpilda tos ar krāsu
Radošā darbība	Vēro, klausās, spēlējas un iztēlojas; rada un īsteno ideju mākslinieciskā darbībā. Mākslinieciskā darbībā eksperimentē ar dažādiem materiāliem un tehniskajiem paņēmieniem.	Vēro mākslas darbu, kādu dabas objektu vai priekšmetu un rod ideju radošam darbam. Rada un īsteno ieceri – iejūtas noskaņā, izsaka emocijas, vēro un attēlo novēroto un pieredzēto, eksperimentē, spēlējas mākslinieciskajā darbībā. Iesaistās sarunā un mākslinieciskajā darbībā. Rada un īsteno savu ieceri zīmējumā, gleznojumā Stāsta par savu prieku, aizrautību, pārsteigumu, atklājumiem radošajā procesā. Novērtē radošā darba neparastumu un izteiksmīgumu.
Emociju un viedokļu paušana	Stāsta par izteiktajām emocijām un idejām.	Vēro vizuālās mākslas darbu, pauž savas emocijas

Saskaņā ar *Kultūras izpratnes un pašizpaušmes mākslā vadlīnijām* (2019) nosakāmi šādi pratību pamati attiecībā uz četrgadīgiem bērniem:

- *Mērķtiecīgi izmanto mākslinieciskās izteiksmes līdzekļus un, ja nepieciešams, kombinē tos:* bērns glezno vairāku veidu līnijas (triepienus), dažādu formu laukumus, izmanto vairāku atšķirīgu tekstūru virsmas, kombinē agrāk apgūtas tehnikas;
- *Eksperimentē ar krāsām, līnijām, laukumiem, formām, tekstūrām:* Jauc krāsas, vēro, kā krāsas mainās (pamatkrāsas,), pārrunā iegūto rezultātu. Zīmējumos parādās bērna ekspresija neatkarīgi no apgūtajām tehnikām un pieredzes;
- *Stāsta par savu iegūto pieredzi vērojot, gleznojot:* pauž vārdiem un darbībās savu emocionālo pārdzīvojumu (Vadlīnijas, 2019).

Pirmskolas vecuma bērnu gleznošana aplūkojama kā attieksmju veidošanās process pret apkārtējo pasauli. Bērnu patstāvības līmenis, arī emocionālā pārdzīvojuma dziļums mākslinieciskajā darbībā pieaug līdz ar viņu attīstību un iespējām veikt sarežģītākas darbības. B. Frīdenberga norāda, ka gleznošanā vienmēr rosina bērnus izteikt savus emocionālos pārdzīvojumus. Ar zīmēšanas un gleznošanas palīdzību bērna pasaule padarāma skaistāka, priecīgāka, daudzveidīgāka un emocionāli bagātāka. Gleznošana rosina bērnu pašu radīt darbus, kas atspoguļo vēroto un fantāzijā radīto, tiek veicināta arī bērna psihisko procesu attīstība: sajūtas, uztvere, atmiņa, iztēle, uzmanība un griba (Frīdenberga, 2003).

Arī māksliniece V. Vītola atzīst, ka „Galvenais veiksmīgai attīstībai, ko sniedz zīmēšana un gleznošana, ir prieks. Ja ir prieks, tad seko gan motorikas attīstība, domāšanas attīstība un notiek radošuma attīstība” (Vītola, 2011). Citiem vārdiem runājot, ir svarīgi vizuālās mākslas nodarbībās pirmsskolā sekmēt emocionālos pārdzīvojumus. Turklāt darba autore vēlētos uzsvērt, ka dotais process aptver divus savstarpēji saistītus aspektus – no vienas puses bērns iepazīstas un emocionāli vērtē mākslas darbus, kas ļauj paplašināt viņa priekšstatus par gleznošanu un tās iespējām atspoguļot emocionālos pārdzīvojumus. No otras puses, bērns apgūst gleznošanas tehniku, kas ļauj pašam paust savu attieksmi un emocionālos pārdzīvojumus radošos darbos.

Dotā atziņa rada nepieciešamību aplūkot metodiku, kā bērni iepazīstināmi ar glezniecību emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai un kā organizējamās gleznošanas nodarbības pašiem bērniem.

Nodaļas secinājumi:

- 1) Glezniecība ir tēlotājmākslas veids, kurā ar krāsu, līniju un gaismu ēnas palīdzību tiek atveidoti tēli uz plāknēm, tādām kā papīrs, kartons, audekls, koks, sienas apmetums u.tml*
- 2) Gleznošanas process aptver trīs satura vienības: mākslas veidi un izteiksmes līdzekļi; bērna radošā darbība; emociju un viedokļu paušana.*

2.2. Pedagoģiskā darbība

Skatot glezniecību (mākslu) kā emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanas līdzekli pirmsskolas vecuma bērniem, ir jāņem vērā bērnu vecuma iespējas un pašas mākslas funkcijas bērna dzīvē.

Aplūkojot gleznu, analizējot tajā attēloto, bērni mācās noteikt satura atspoguļojuma mākslinieciskos paņēmienus. Respektīvi, bērns ne tikai mācās nosaukt redzamos objektus, bet izprast mākslinieka ieceri: kādas krāsas izmantotas pavasara ainavai, kāpēc tieši tādas, kādu noskaņu rada redzamais objekts utt.

Glezniecība tāpat kā citi mākslas veidi var pildīt tāda funkcijas kā izziņas, estētisko, reliģiozo, ideoloģisko, filozofisko, sociāli audzinošo vai dokumentālo funkciju. I. Kaduļina izdala šādas galvenās bērnu iepazīstināšanas ar glezniecību funkcijas, kas ir aktuālas dotā pētījuma kontekstā:

- **Audzinošā funkcija.** Māksla veicina dažādu jūtu audzināšanu. Iepazīstot bērnus ar dažādu žanru glezniecību, viņiem aktivizējas interese par cilvēka darbības veidiem, par vērtībām un māksliniecisko radošo darbību kā tādu.
- **Estētiskā funkcija.** Māksla māca saskatīt apkārtējo skaistumu, salīdzināt mākslas parādības ar reālo īstenību (Кадулина, 2011).

Gleznas kā mākslas darbs spilgti un emocionāli atspoguļo tēlu. Apkārtējās īstenības, dabas vērojumi pirmskolas vecumā bieži ir īslaicīgi un ne vienmēr pilsētas bērniem ļauj nodrošināt nepieciešamo emocionālo atsauksmi, savukārt gleznu izmantošana pedagoģiskajā procesā ļauj ne tikai nodrošināt padziļinātu uztveri, bet arī rosināt saskatīt un izcelt galveno. Ainavu aplūkošana veicina pirmskolas vecuma bērniem estētisku attieksmi pret dabu, klusās dabas izraisa pārsteigumu, interesi par vienkāršiem apkārtējās pasaules priekšmetiem, savukārt portreti palīdz saskatīt skaisto cilvēka sejā (Гарапучик, Стрельбицкая, Бокарева, 2014).

Sākumā bērni savu attieksmi pret gleznu apraksta tikai ar vienu vārdu – „patīk”. Viņiem vēl ir grūti paskaidrot, kas tieši. Ja bērnam ir jāizvēlas viena no gleznām kā paraugs savam darbam, tad četrgadīgi bērni biežāk izvēlas gleznas, ko pamato personīgā pieredze, respektīvi, gleznā atspoguļotas reālijas, kas pašam bērnam ir saprotamas un tuvas. Tāpat četrgadīgus bērnus ļoti piesaista gleznas krāsas. Turklāt krāsa palīdz atklāt kompozīcijas centru un galveno emocionālo noskaņu, kas ļauj izraisīt arī pašā bērnam emocionālu pārdzīvojumu. Spilgtākā un intensīvākā krāsa piesaista bērna uzmanību. Ņemot vērā pirmskolas vecuma bērnu uztveres īpatnības – viņu uzmanību piesaista viss spilgtais – ieteicams iepazīstināšanu ar glezniecības paraugiem sākt, vadoties tieši pēc krāsu risinājuma un izvēloties gleznas siltos, spilgtos toņos (Чумичева, 2016). Darba autores vērtējumā starp latviešu gleznotājiem te ļoti piemērotas ir E. Vintera gleznas, kur dominē ainavas un klusās dabas siltos, gaišos un spilgtos toņos. Tāpat vērā ņemami tādi latviešu mākslinieki kā Ansis Artums, Aleksejs Naumovs, Harijs Veldre un Rūdolfs Pinnis, kuru gleznās dominē spilgtas, izteiksmīgas krāsas. Sadzīves žanrā izteiksmīgas gleznas pieder tādiem latviešu gleznotājiem kā Jānis Rozentāls, Dž. Skulme u.c. Savukārt pilsētas skati, kas būtu aktuāli bērniem – pilsētniekiem, noteikti ir aplūkojami tādu urbānisma pārstāvju darbos kā J. Brekte, K. Ubāns u.c.

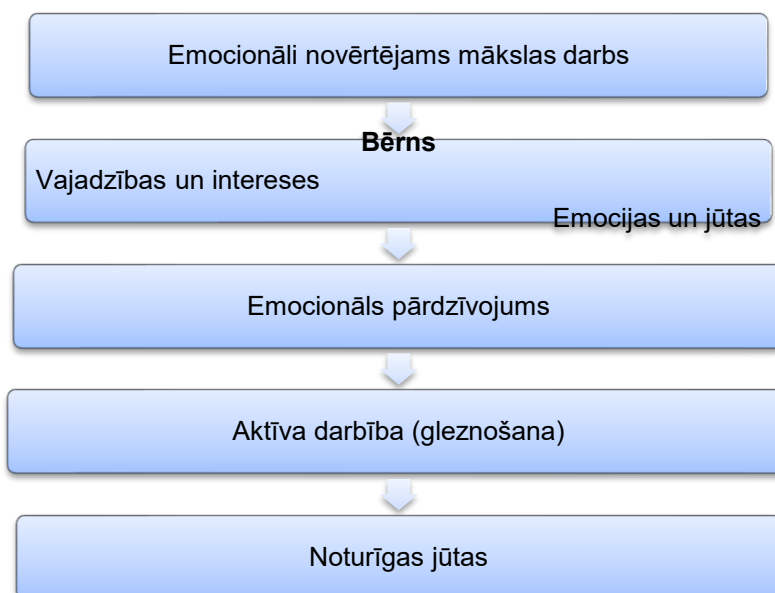
Emocionālais pārdzīvojums, uztverot gleznu, veidojas divos posmos. Pirmais – emocionāli personīgs, kam raksturīgi personīgie motīvi, emocijas un intereses, piemēram, „Man patīk šī glezna, jo tur redzami suņi un man pašam ir suņi”. Otrajā posmā, kad bērnam jau ir

uzkrāta lielāka pieredze saskarsmē ar glezniecību, veidojas estētiska attieksme pret mākslas darbu, bērns izvērtē gleznas saturu, pauž tikumiski estētisku attieksmi pret gleznā redzamo. Turklāt bērni ap 5 gadu vecumu jau izdala izziņas, estētisko un tikumisko vērtējumu, turklāt tas labāk padodas, saskarē ar sižetiskā (sadzīviskā) žanra gleznām (Кадулина, 2011).

Iepazīstinot ar mākslas darbiem, skolotājs izmanto daudzveidīgas metodes. Var izdalīt šādas galvenās metodes:

- Paskaidrojums: plaši tiek izmantots pirmajās sarunās, lai precizētu bērnu priekšstatus par gleznas saturu;
- Salīdzinājums: rosina bērnu domāšanas aktivitāti, attīsta analīzi, sintēzi. Salīdzināšanu var izmantot, ja tiek ņemtas divu mākslinieku gleznas, kas attēlo vienu parādību, piemēram, „Pavasaris” divu gleznotāju darbos;
- Detaļu akcentēšana: bieži bērni paši neievēro detaļas, tādēļ skolotājs, pievēršot uzmanību kādām detaļām, palīdz noteikt savstarpējo saikni starp veselo un daļām, rosina izteikties. Lai akcentētu detaļas. Skolotājs ar baltu papīra lapu var aizklāt kādu daļu no gleznas, rosinot izteikties par to, kas varētu būt paslēpts;
- Adekvātu emociju paušanas metode: tās mērķis ir izraisīt bērnos noteiktas jūtas, emocionālo pārdzīvojumu, noskaņojumu. Bērniem tiek rosināts noteikt, kāds noskaņojums ir gleznā (jautrs, mundrs utt), pašiem atcerēties, kad tā ir jutušies, kad ir uztvēruši līdzīgas parādības, tādējādi padziļinot emocionālo pārdzīvojumu;
- Bērnu emociju „atdzīvināšana” ar literāro tēlu, dziesmu palīdzību, piemēram, lasot pasaku par lāčiem, bērniem tiek piedāvāts aplūkot P. Šiškina „Rīts mežā”, kur redzami 3 lāči;
- „Ieiešanas gleznā” metode: bērni tiek rosināti izteikt pārdzīvojumus, kādi rastos, ja viņi paši nonāktu gleznā attēlotajā situācijā, vietā;
- Muzikālā pavadījuma metode: gleznas uztveršanas laikā fonā tiek atskaņota atbilstoša mūzika, kas sinerģiski padziļina emocionālo pārdzīvojumu (Шapar, 2013).

Ir jāuzsver, ka iepazīstināšanai ar mākslu ir jātuvina bērns vēlmei un vajadzībai pašam izmēģināt savas spējas glezniecībā. Pēc I.Freibergas (2000) bērns uztver un novērtē emocionāli mākslas darbu, atbilstoši savām interesēm, vajadzībām, sasaistē ar savām apzinātajām emocijām un jūtām. Tas kopumā rada emocionālu pārdzīvojumu, kurš kļūst par galveno stimulu bērna radošai (mākslinieciskai) darbībai (sk. 2.att.).



2.attēls. Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšana (adatēts pēc I. Freibergas)

Pēc 2.attēlā atspoguļotās shēmas ir saprotams, ka emocionālajam pārdzīvojumam pirmsskolas vecumā ir jāīstenojas pašu radītā mākslas darbā.

Tomēr, rosinot gleznot pašus bērnus, ir jāņem vērā, ka četrgadīgu bērnu pieredze un praktiskās iemaņas vēl ir nepietiekamas, lai gleznotu pilnīgi patstāvīgi. Tādēļ ir svarīgi paralēli attīstīt arī iemaņas darboties ar krāsām un otu, lai īstenotu plānē savu iecerī. Balstoties uz Daugavpils pirmsskolas „Liesmiņa” publicēto vizuālās mākslas programmu, izdalāmi šādi uzdevumi gleznošanā:

- Veidot un nostiprināt zināšanas par priekšmeta formu, lielumu, savstarpējām attiecībām, izvietojumu plānē;
- Palīdzēt bērniem izvietot sižetu uz visas papīra lapas, ievērojot darba saturu, un darbībā iekļautiem objektiem.
- Virzīt bērnu uzmanību priekšmeta atbilstībai: augstuma izmēram (koks liels, puķes mazas).
- Turpināt nostiprināt un papildināt zināšanas par apkārtējo priekšmetu, dabas objektu krāsām un toņiem.
- Nostiprināt prasmi pareizi turēt otu gleznojot.
- Mācīt iekrāsot zīmējumu ar otiņu velkot līnijas tikai vienā virzienā (no augšas uz leju vai no kreisās puses uz labo).
- Mācīt labi izskalot otiņu pirms ņemt citu krāsu ar to pašu otiņu.
- Sniegt priekšstatu par citu toņu iegūšanu no jau zināmiem toņiem, iemācīties iegūt jaunus toņus (brūnu, oranžu, gaiši zaļu).

- Attīstīt vēlēšanos zīmēšanā izmantot dažādas krāsas, pievērst uzmanību apkārtējās pasaules daudzkrāsainībai.
- Pilnveidot prasmi iegūt daudz spilgtākas krāsas un toņus regulējot to ar otas spiediena stiprumu vai atšķaidīšanas ūdenī pakāpi, gleznojot ar akvareļiem.
- Mācīt platas līnijas vilkt ar visu otas plūksnu, bet šaurās līnijas un punktus ar otas galu (Tēlotājdarbības programma pirmsskolas vecuma bērniem, 2012).

Ņemot vērā Mācību jomas „Kultūras izpratne un pašizpaušme mākslā” vadlīnijas (2019), skolotājs īsteno daudzveidīgas darbības, sekmējot bērnu gleznošanas procesu un brīvu pašizpaušmi tajā.

Lai rosinātu bērnu vērot un salīdzināt krāsas, līnijas, laukumus, formas, zīmē (glezno) vertikālas, horizontālas, apļveida/lauzītas līnijas (triepienus), liek punktus un ripuļus/virpuļus neierobežotā laukumā, kā arī eksperimentētu ar krāsām un faktūrām, skolotājs:

- Rosina bērnu darbībai, aktualizē bērna pieredzi, pievērš uzmanību līnijām laukumiem, formām utt., ļauj eksperimentēt, pašam pētīt;
- Piedāvā radošu vidi – iedvesmo, atbalsta, piedāvā pētīt krāsas, līnijas un laukumus, piedāvā izmantot daudzveidīgus mākslieciskās izteiksmes līdzekļus (krāsas, formas, triepienus u.tt.);
- Rosina darboties: darbojas kopā ar bērnu, atbalsta bērna ieceres ļauj izbaudīt atklājuma prieku, pārrunā iegūto rezultātu (Vadlīnijas, 2019).

Strādājot konkrēti pie gleznošanas procesa un iepazīstinot ar noteiktiem žanriem, rosinot tos izmēģināt praktiskā darbībā, pedagoģiskais veicams pakāpeniski, aptverot trīs savstarpēji saistītus posmus:

1. Viengabalaina, emocionāla objekta (mākslas darba vai tiešās dabas objekta) uztvere caur kādu izteiksmīgu pazīmi (piemēram, krāsu risinājums). Objekta uztverei nepieciešama emocionalitāte un ieinteresētība. Nepieciešams izraisīt interesi, izbrīnu, sajūsmu un ziņkāri par priekšmeta izpēti. Tas veicina rosinošu noskaņojumu un vēlmi veidot atbilstošu darbu.
2. Otrais posms – objekta analītiskā uztvere, respektīvi, attēlojamā objekta daļu, īpašību un pazīmju secīga izcelšana. Skolotājs rosina bērniem izteikt savu ieceri, ko bērns plāno zīmēt, kādas krāsas izmantos. Pat ja bērns apgūst kādu jaunu tehniku, piemēram, meža līnijas pludināšana ar akvareli (uz slapja fona novelk biezas krāsas līniju, sekojoši pagriež lapu, ļaujot krāsai notecēt), bērns sekojoši pats var izdomāt, kā papildināt izveidoto fonu, iedvesmu smeļot dabā (ja tas iespējams) vai piedāvātās gleznas.

3. Trešais posms veido viengabalainu emocionālu objekta uztveri un emocionālo pārdzīvojumu (Сакулина, Комарова, 1982).

Pamatojoties uz teorētisko analīzi var uzsvērt, ka bērns spēs gūt daudz lielāku emocionālo gandarījumu, ja viņš pratīs darboties ar krāsām, ar otu, gleznot dažādās tehnikās. Tādēļ, organizējot gleznošanas nodarbības emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai, uzmanība jāpievērš daudzveidīgiem zīmēšanas tehnisko paņēmienu apguvei, kas kļūtu par pamatu tālākai bērna radošai un emocionālai pašizpaušmei.

Nākamajā posmā skolotājs piedāvā bērniem daudzveidīgas idejas radošai pašizpaušmei, kas var būt balstītas arī uz dažādu mākslas veidu sinerģiju.

Nodaļas secinājumi:

- 1) *Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai ar glezniecības starpniecību, vispirms bērns ir jāiepazīstina ar glezniecības paraugiem. 4-5 gadus veciem bērniem ir pieejami tādi žanri kā sadzīviskais, klusā daba, portrets un ainava. Gleznās bērnus piesaista spilgti krāsu risinājumi, tādēļ vispirms ieteicams izvēlēties tādus glezniecības paraugus, kas izpildīti spilgtos, siltos toņos, kas bērniem ir emocionāli tuvāki.*
- 2) *Iepazīstināšanai ar gleznām ir jānoslēdzas ar paša bērna vēlēšanos gleznot. Lai nodrošinātu, ka bērns var maksimāli izpaust savu emocionālo pārdzīvojumu, darbā ar četrgadīgiem bērniem liela uzmanība ir jāpievērš gleznošanas pamata tehniku apguvei.*

3. EMPĪRISKAIS PĒTĪJUMS

3.1. Pētījuma metodoloģija

Empīriskais pētījums tika veikts Rīgas pirmsskolas izglītības iestādē X. Tā mērķis bija atbilstoši teorētiskajām nostādnēm pārbaudīt, kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams četrgadīgu bērnu emocionālais pārdzīvojums un attiecīgi rast atbildi uz pētījuma jautājumu: Kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams četrgadīgu bērnu emocionālais pārdzīvojums?

Pētījumā piedalījās 12 četrus gadus veci bērni. Pētījuma dalībnieki tika izvēlēti no grupas, lai nodrošinātu pēc iespējas mazāku vecuma amplitūdu, kā arī vienādas meiteņu un zēnu proporcijas, kas ļautu iegūt maksimāli drošus pētījuma rezultātus, izvairoties no iespējamām vecuma un dzimuma atšķirībām, kas varētu ietekmēt rezultātus.

Pētījuma veikšanai tika izstrādāts šāds plāns:

- 1) Noteikt pētnieciskās metodes;
- 2) Izstrādāt kritērijus emocionālā pārdzīvojuma izvērtēšanai;
- 3) Izvērtēt pētījuma dalībnieku emocionālā pārdzīvojuma izpausmes pēc izstrādātajiem kritērijiem pētījuma sākumā;
- 4) izstrādāt pedagoģiskās darbības saturu, izmantojamos līdzekļus un paņēmienus emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai gleznošanas procesā un īstenot pedagoģisko darbību;
- 5) fiksēt bērnu radošuma attīstības rādītājus pēc kritērijiem pētījuma beigās, nosakot dinamiku un to ietekmējošos faktorus;
- 6) veikt bērnu darbu analīzi, vērtējot konkrēti izmantoto paņēmieni atbilstību pētījuma saturam;
- 7) pētījuma beigās atkārtoti izvērtēt pētījuma dalībnieku emocionālā pārdzīvojuma izpausmes pēc izstrādātajiem kritērijiem un noteikt dinamiku;
- 8) atbildēt uz pētījuma jautājumu un izteikt priekšlikumus pirmsskolas skolotājiem.

Pētniecības metodes. Empīriskā pētījuma veikšanai tika izmantotas šādas metodes: vērojums, sarunas ar bērniem un bērnu darbu analīze.

Vērojums ir viena no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. To plaši lieto pedagoģiskajā praksē. Novērošana ir pētāmo parādību speciāli organizēta uztvere. Šī metode ļauj iegūt objektīvus rezultātus tikai tādā gadījumā, ja pētnieks prasmīgi atlasa būtisko, raksturīgāko, saskata vispārīgo un konkrēto. Pedagoģiskais vērojums kā zinātniska pētniecības metode atšķiras no parastās, ikdienišķās novērošanas ar savu mērķtiecību, plānveidību, kā arī novēroto faktu kvalitatīvo un kvantitatīvo apstrādi (Smukā, 2011, 82).

Empīriskā pētījuma ietvaros, lai izvērtētu emocionālā pārdzīvojuma izpausmes, darba autore, balstoties uz I. Smukās izstrādi, izveidoja pārskatu par bērna un skolotāja mijiedarbības rādītājiem pedagoģiskajā procesā, kas ir fiksējami novērojumos un kuri ļautu atklāt bērna emocionālā pārdzīvojuma izpausmes gleznošanas procesā (sk. 5.tabulu).

5.tabula. Vērojumos fiksējamie aspekti pedagoģiskā procesa ietvaros

Vērojuma saturs vienība	Skolotāja darbība	Bērna iespējamā reakcija
Kopīga lēmuma pieņemšana	Skolotājs iepazīstina ar tehniku / izmantojamajiem materiāliem	Bērni apspriež izpildījumu / pielietojumu
Aicinājums izteikt viedokli	Lūdz atcerēties pieredzi „Kā jūs domājat...”	Bērni jauno sasaista ar zināmo, izsaka savas domas, pauž attieksmi
Izvēles iespēju sniegšana	Skolotājs piedāvā idejas darba īstenošanai (vismaz 2-3)	Bērni brīvi izvēlas, vadoties pēc skolotāja piedāvātā vai pēc saviem apsvērumiem
Paskaidrojums	Skolotāja paskaidro, kā izmantojami piedāvātie līdzekļi (piemēram, zīmēšana, viļājot bumbiņu) Skolotāja sniedz individuālu atbalstu un palīdzību	Bērns iepazīstas ar jaunu tehniku, eksperimentē Skolēns lūdz individuālu paskaidrojumu, atbalstu (vai izrāda vajadzību – sēž nedarbojoties, skatās uz skolotāju)
Gleznošanas process	Skolotāja sniedz individuālu atbalstu un palīdzību, ja tas nepieciešams	Patstāvīgi un radoši darbojas, demonstrē savu emocionālo pārdzīvojumu
Refleksija	Skolotājs lūdz paskaidrot, ko bērns ir uzzīmējis, kā pats bērns vērtē, ko jaunu uzzinājis, iemācījies, ko vēl vēlētos apgūt	Bērns ar vārdiem un neverbāliem līdzekļiem izrāda savu darbu, pauž savu emocionālo pārdzīvojumu

Sarunas ar bērniem. Pāreja uz kompetenču izglītību nosaka jaunas pieejas visa pedagoģiskā procesa organizācijai, centrā izvirzot dialogisko paradigmu, kas ir balstīta uz atziņu, ka centrālais mācību procesa komponents ir saruna, turklāt saruna, kurā ar vienādām tiesībām piedalās abas puses, tādējādi piedāvādamas savus izziņas laukus un rīcības modeļus, izdarot kvantitatīvi pamatotus secinājumus. Saruna nodrošina bērnu atsauču dialogiskās situācijās, aktīvu attieksmi, augstas refleksijas spējas (Purens, 2012). Sarunas tika organizētas aktivitātes sākumā, pievēršot uzmanību bērnu pieredzei, gatavībai izmēģināt kaut ko jaunu, rosinot paust attieksmi. Tāpat sarunas tika organizētas kā refleksija, kas tiešā veidā ļāva atklāt emocionālo pārdzīvojumu.

Tādējādi emocionālā pārdzīvojuma izpausmes tika pētītas trīs aspektos: pirms darba uzsākšanas (saviņņojums pirms kaut kā jauna), gleznošanas procesā (emocionālais pārdzīvojums procesā), refleksijā – emocionālais pārdzīvojums, atsauksme, kas tiek izteikta vārdos.

Šāda pieeja ļāva strukturēt pētījuma gaitu un vērojumus, izdarīt secinājumus, kā arī atklāt emocionālā pārdzīvojuma attīstību gleznošanas procesā pētījuma ietvaros.

Lai varētu izteikt pamatotus secinājumus un atbildēt uz pētījuma jautājumu, pamatojoties uz teorētisko pētījumu, tika izstrādāti *Emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma* kritēriji un rādītāji (sk. 6.tab.).

6.tabula. Emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma kritēriji un rādītāji

Kritēriji/Rādītāji	Augsta līmeņa pazīme	Zema līmeņa pazīme
Emocionāla reakcija	Reakcija ir izteikta, izpaužas mīmikā, žestikulācijā, bērns demonstrē prieku un sajūsmu par gleznošanas procesu.	Bērns nereaģē ar mīmiku vai žestikulāciju, nav interese par gleznošanas procesu.
Emocionāla noturība	Bērns vēršas ar saviem pārdzīvojumiem pie apkārtējiem.	Bērns pēc darba pabeigšanas uzreiz pievēršas citām lietām.

Tādejādi tika izmantoti divi kritēriji ar augsta un zema līmeņa pazīmēm. Gleznošanas nodarbību mērķis ir sekmēt bērna emocionālā pārdzīvojuma attīstības pozitīvu virziena tendenci.

Pēc dotajiem kritērijiem bērnu emocionālais pārdzīvojums tika vērtēts pētījuma sākumā un beigās, kā arī salīdzinātas emocionālā pārdzīvojuma izpausmes, darbojoties dažādos žanros, ar dažādiem paņēmieniem. Tas ļautu pamatoti atbildēt uz pētījuma jautājumu.

3.2. Pētījuma norise

Lai varētu izstrādāt pārdomātu un bērnu vajadzībām atbilstošu pedagoģiskā darba plānu, vispirms bērni tika iepazīti daudzveidīgās aktivitātēs, lai iepazītu bērnu intereses un vajadzības, pieredzi mākslā un radošajā pašizpaušmē. Tas ļautu izstrādāt idejas pedagoģiskajam procesam emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai.

Empīriskajā pētījumā piedalījās 12 četrgadīgi bērni. Tālāk tekstā piedāvāts īss bērnu aktivitāšu raksturojums. Pamatojoties uz *Datu aizsardzības likumu*, turpmāk tekstā minēto bērnu vārdi ir mainīti.

Emīlija. Dzīvespriecīga, aktīva meitene, ļoti patīk mūzika – ja to grupā atskaņo, uzreiz sāk dejot, aicina arī citus pievienoties, demonstrē prieku ar mīmiku un žestiem. Gleznošanā, kolāžā, zīmēšanā var darbu pamest nepabeigtu, ja redz, ka iznākums neatbilst meitenes iecerei, tad izrāda sarūgtinājumu, atsakās turpināt pat neraugoties uz skolotāja uzmundrinājumiem un padomiem, kā realizēt meitenes ieceri.

Anastasija. Ļoti emocionāla, klausoties pasakas, var sākt raudāt, pārdzīvojot par pasakas varoņiem. Ļoti patīk zīmēt, brīvajā laikā daudz zīmē ar krāsainiem zīmuļiem – zīmējumos bieži atkārtojas tādi tēli kā ģimenes locekļi, kaķis, ziedi. Var zīmēt ar vienu krāsu, tām nepievērš uzmanību, arī gleznojot, patīk darboties ar līdzīgiem toņiem.

Margarita. Sevī noslēgta, klusa meitene, nepatīk spēlēt ar vienaudžiem. Var ilgstoši rotaļāties ar lellēm viena pati, dažreiz dzied savā nodabā. Mākslas nodarbībās vispirms vēro citus, rūpīgi apsver, kā darbs veidojams, bieži orientējas uz pieaugušā paraugu un palīdzību, ja nesaprot, aicina palīdzēt.

Marta. Ļoti aktīva, vēlas iesaistīties visā, par visu interesējas, ar sajūsmu un skaļi pieņem jaunas idejas, tomēr nereti, saskaroties ar kādām grūtībām, darbu atstāj nepabeigtu, pievēršas jaunām lietām. Ļoti smagi pārdzīvo neveiksmes un neizdošanos.

Linda. Skaļa, aktīva meitene, grupā līdere. Bieži kļūst par rotaļu iniciatori un ideju aktivitātēm autori. Ir radoša, labi apguvusi dažādas zīmēšanas tehnikas, patīk eksperimentēt, kombinēt. Patīk dziedāt – zīmēšanas laikā bieži dzied.

Anna. Ļoti patīk klausīties pasakas, mājās meitenei daudz lasa priekšā, patīk par to stāstīt, pauž savu attieksmi. Ļoti labi attīstīta runa, plašs vārdu krājums, kas ļauj brīvi izteikt savu viedokli. Attiecīgi meitenes rotaļās un zīmējumos bieži parādās pasaku varoņi.

Kaspars. Aktīvs, ar interesi iesaistās visās nodarbībās, vienmēr ir savs viedoklis. Patīk darboties ar faktūrām – patstāvīgi veido kolāžas.

Matīss. Nāk no muzikālas ģimenes, pats mācās spēlēt vijoli kopš 3 gadu vecuma. Ir muzikāli izglītots, patīk klausīties dažādu žanru mūziku, vienmēr aktivizējas, kad skan mūzika.

Mikus. Saista spilgti vizuāli tēli. Grāmatās patstāvīgi pēta ilustrācijas, ļoti patīk skatīties, kad skolotāja rāda gleznu reprodukcijas, stāsta, ko viņš tur saskata.

Dāvids. Ļoti aktīvs, daudz skraida, jebkurus uzdevumus uzņem ar lielu atbildību. Ja ir kaut kas jauns, saspringst – tas redzams pēc sejas izteiksmes (ļoti nopietna). Darbošanās laikā grūti noteikt bērna emocijas. Ja kaut kas nesanāk, kā bija iecerēts, raud, darbu tālāk neturpina, atkārtoti nemēģina. Ja sanāk, ļoti priecājas.

Markuss. Patīk draiskoties, ar klaigāšanu tiecas pievērst apkārtējo uzmanību, ja to nesaņem, var sākt izmētāt rotaļlietas. Patīk darboties ar rokām, neparastās zīmēšanas tehnikās, piemēram, zīmēt ar pirkstiem. Brīvajā laikā patīk veidot, var ilgstoši mīcīt rokās, pēta masas īpašības.

Ričards. Nedaudz nedrošs, ir ļoti svarīgs zīmēšanas paraugs, nepatīk eksperimentēt ar krāsām, baidās „saķēpāties”, grūti sevi izpaust pilnīgi brīvā nodarbībā, ja netiek doti kādi „atskaites punkti” – paraugi, aprakstīta tehnika, noteikts, kas tieši jāzīmē. Darbu nereti sasteidz, pievēršas rotaļām ar mašīnām.

Kā uzskatāmi redzams, grupā daudziem bērniem ļoti saistoša ir mūzika, tāpat bērniem patīk spilgtas ilustrācijas, kas rada nepieciešamību iekļaut idejās dažādu mākslu sinerģiju, rūpīgi izvēloties skaņdarbus, kas saskanētu ar ideju.

Vadoties pēc izzinātajām bērnu vajadzībām un interesēm, empīriskā pētījuma ietvaros tika izstrādātas idejas bērnu radošajiem darbiem gleznošanā. Kopumā tika īstenotas 8 aktivitāšu sērijas, ietverot gleznošanas nodarbības dažādās tehnikās. Dotās idejas atspoguļotas 7.tabulā.

Visas idejas tika īstenotas integrēta mācību procesa ietvaros, sasaistot bērnu pieredzi, vērojumus, dažādas aktivitātes (pastaiga dabā, rotaļas, darbs ar literatūru) ar gleznošanu.

Aktivitāšu ietvaros bērni tika iepazīstināti ar dažādām tehnikām, tomēr bērni varēja brīvi izvēlēties izteiksmes līdzekļus, krāsas, eksperimentēt un kombinēt jaunās tehnikas ar jau zināmo.

8.tabula. Idejas gleznošanas aktivitātēm pētījuma ietvaros

Ideja	Piedāvātās gleznošanas tehnikas, līdzekļi	Idejas raksturojums (skolotāja darbība)
Koka lapu deļa	Bērns novieto uz papīra koka lapas, to malas (kontūras) krāso dažādās krāsās ar pludināšanu, iegūstot koka lapu nospiedumus	Skolotāja atskaņo mūziku: https://www.youtube.com/watch?v=3x9lvc9wkkq (Johannes Brahms - hungarian dance no. 5 Rosina iejusties koka lapās, kuras deļo vējā (bērni var brīvi deļot) Rosina aplūkot dažādas koka lapas, to faktūru, formu Iepazīstina ar tehniku – lapu atstātās pēdas
Gladiolas	Punktošanas tehnikā izvieto uz stublāja ziedus	Lūdz aplūkot gladiolas – tās ir dažādas pēc krāsas, formas. Bērni var pasmaržot, aptaustīt, izteikt viedokli
Zelta rudens	Koka lapotne tiek spiesta ar nelielu sūklīti, kas iemērķts krāsās Krāsu jauķšana	Fotogrāfiju demonstrēšana – zelta rudens, meķs Gleznu reprodukcijas Purvītis „Zelta rudens”, Ī. Levitāns „Zelta rudens”, E. Vinters „Zelta rudens”, K. Miesnieķs „Zelta rudens” Bērnu viedokļi, emocionālās attieķsmes pauķana Atskaņota mūzika Alizbar & Ann'Sannat https://www.youtube.com/watch?v=nFzKr6yJsLE Iepazīstināķšana ar tehniku
Brīnumainie putni	Papildina roku nospiedumu, kompozīcijas veidoķana	Attēli – gulbji. Saruna – rudenī gulbji aizlido. Bērni tēlo aizlidojoķos gulbjus, skan E. Dārziņa „Melanholiskais valķis” https://www.youtube.com/watch?v=bRuEsvfm4Dg
Jūra	Brīva bērnu ekspresija – eksperimenti ar krāsām (guaķas) un tehniku	Ilustrāciju aplūķošana jūra dažādos laikos – mierīga, trauķsmaina. Fonā mūzika ar jūras skaņām https://www.youtube.com/watch?v=8PPCe_32IW8
Dzeltenā pasaka	Pasakas ilustrēķana (var izmantot krāsainu papīru)	Skolotāja lasa I. Ziedoņa Dzeltenu pasaku Saruna „Vasara mums vēl ir sirdī” – bērni pauķ attieķsmi Brīvs zīmēķjums – pasakas ilustrēķana pēc bērna ieskatiem
Zīmēķjam vēķu	Mīķstu bumbiņu viļāķana pa krāsu (ekspresija)	Piedāvā paspēlēties ar bumbiņu – parāda, kā viļāķamas dažādas bumbiņas, bērni spēlēķas Rāda, ka ietvarā var iepilināt dažādas krāsas un pamēģināt izviļāt krāsas Fonā mūzika: Storm Vivaldi - Vanessa Mae to 432 Hz https://www.youtube.com/watch?v=frtuXA9HUWM
Bērnu ballīte	Brīva bērnu ekspresija Var izvēlēties krāsainu papīru vai fonu veidot pašam	Saruna – kādas ir bērnu ballītes, kurķ ir tajās bijis Dziesma „Ballēķjam neguļam” – bērnu diskotēķa, izmantot gaismas disķo bumba Piedāvāķjums zīmēt bērnu ballīti,

Tālāķ nepiecieķams snieķt nelielu ieskatu minētajās nodarbībās.

Koka lapu deļa. Pastaigas laikā tiek pievērsta bērnu uzmanība lapu daudzveidībai, bērni salasa dažādas pirmsskolas teritorijā pieeķamās lapas. Atgrieķoties grupā, bērni salīdzina, spēlēķas ar lapām. Skolotāja pievērķ uzmanību lapu formu dažādībai, lūdz bērniem parādīt, kādas lapas pēc formas viņiem patīķ labāķ, kāpēc. Lūķ, daķas bērnu atbildes:

Mikuķ (pīlādzis) – te ir daudķas mazas lapiņas kopā, tas ir skaisti.

Matīss (kļava): citas lapas vēl ir pazaķas, bet ķī tāda skaista (lapa ir dzeltenīgi sarkana)

Kaspars (kastaņa): tas ir kastaņu koks. Man patīk spēlēties ar kastaņiem. Var mētāt, ripināt. Arī lapa ir smuka.

Marta (nevar izvēlēties): man kaut kā nepatīk. Tās ir zaļas, māsa atnesa mājās sarkanu, sarkanu. Man ļoti patīk sarkanā krāsa.

Kā redzams pēc bērnu atbildēm, bērni pievērš uzmanību krāsām un formām.

Tālākajā gaitā skolotāja stāsta, ka katra lapa noteikti arī vēlētos būt skaista un spilgta, tāpēc dažreiz lapas dejojot atstāj ļoti krāsainas pēdas. Skolotāja rosina pašiem pamēģināt, kā lapas vējā var dejojot (atskaņo Johannes Brahms - Hungarian dance no. 5). Bērni brīvi dejo mūzikā, dejošanā nepiedalās Ričards un Margarita, vēro pārējos. Anna viegli šūpojas, stāvot uz vietas, smaida.

Pēc mūzikas skolotāja rāda gatavu paraugu. Kā jūs domājat, kā varētu izveidot šādus nospiedumus (bērni izsaka savus viedokļus). Skolotāja rosina izvēlēties lapas, kuru nospiedumus bērni atstās, tāpat bērni brīvi izvēlas krāsas (sk. 3.att.).



3.attēls. Koku lapu deja – bērni gleznošanas procesā

Gladiolas. Nodarbībā tiek atnesti griesti ziedi – dažādu toņu gladiolas. Bērni var ziedus tuvāk apskatīt, pieskarties, pasmaržot. Emīlija ļoti sajūsminās, atkārtojot „Viņās ir tik skaistas!“. Anastasija pievērš vairāk uzmanības ziedu garumam, Anna pēta atsevišķu ziedu izkārtojumu pie kāta, Dāvids smaržo, mēģina izdomāt, kam līdzinās smarža.

Tādējādi bērniem tiek dota iespēja uztvert ziedu ar visiem maņu orgāniem. Skolotāja piedāvā veidot ziedu, rāda vienu no tehnikām – iespēju ar pirkstu vai otu uzlikt ziediņus un kāta, kas iepriekš uzzīmēts.

Pēc zīmējumu pabeigšanas skolotāja piedāvā aplūkot dažas fotogrāfijas, kurās redzamas no tālienes gleznas pie sienas – tās visas ir rāmīšos. Skolotāja piedāvā noformēt lapas, uzlīmējot tās uz nedaudz lielākiem kartoniem (krāsu var izvēlēties bērni patstāvīgi), turklāt pašu zīmējumu var izdekorēt, apgriezot malas ar speciālām viļņotām šķērēm. Jānorāda, ka šķēres izmantoja tikai Emīlija, ilgi izraugoties krāsu savam rāmim (sk. 4.attēlu). Pēc nodarbības Emīlija vēl ilgi

atgādina, cik viņai ir bijis skaists darbs, lūdz, lai mamma viņas darbu izstādē nofotografē, lai varētu parādīt arī citiem.



4.attēls. Gladiolas (bērna zīmējums, 4 gadi)

Koki rudenī. Šīs idejas ietvaros bērni iepazīstas ar Zelta rudens jēdzienu. Skolotāja vaicā: Vai kāds ir dzirdējis sakām „Zelta rudens”?

Daži bērni atsaucas. Skolotāja lūdz izskaidrot, ko bērnu skatījumā tas varētu nozīmēt.

Emīlija: Tad viss ir spīdīgs.

Dāvids: Nē, ir daudz zelta krāsas. Nu tā ir tāda dzeltena.

Matīss: Vai tad dod naudu?

Tiek demonstrētas dažas meža ainavu fotogrāfijas. Skolotāja paskaidro, ka šajās fotogrāfijās ir redzams zelta rudens.

Dāvids (priecīgs, smaida, ar sajūsmu): Es taču teicu, ka viss dzeltens!

Kaspars (nedaudz dusmīgs): nu, tur ir arī sarkans, vispār tur ir dažādas krāsas.

Dāvids: Bet zelta visvairāk! (priecīgs un apmierināts lēkā apkārt).

Skolotāja apstiprina Dāvida ideju, lūdz aplūkot, kā zelta rudeni ir attēlojuši pazīstami mākslinieki (V. Purvītis, Ī.Levitāns, E. Vinters, K. Miesnieks).

Linda: Tās gleznas ir gandrīz vienādas. Te ir drusku upīte (rāda uz Levitāna gleznu), bet te kaut kāds ūdens varbūt (rāda uz Miesniek un Purvīti).

Anastasija: te ir koki tādi iegareni, bet te vairāk apaļi. Bet man patīk šitā, te ir daudz lapas. Ļoti skaisti (meitene smaida, norāda uz Vintera gleznu).

Mikus aizrautīgi skatās uz visām gleznām: Kā tas ir uzzīmēts? Es arī gribu pamēģināt!!!

Skolotāja rosina, lai arī citi bērni vēlētos pamēģināt kaut ko tādu uzzīmēt.

Marta: nē, izskatās ļoti grūti.

Skolotāja smaida: apsolu, ka noteikti nebūs grūti, ir tikai nedaudz jāpadomā, kādās krāsās un ko tieši vēlaties zīmēt. Skolotāja rāda, kā ar mazu sūklīti iespējams veidot „zelta rudens” efektu, klājot vairākas krāsas (sk. 5.att.). Šī tehnika ļoti sajūsmina visus bērnus. Anastasija

vienkārši pēta, kā klājas krāsa un pārklāj ar sūkļa nospiedumiem visu lapu, nezīmējot stumbru. Citi bērni vispirms zīmē stumbru.

Zīmēšanas laikā tiek atskaņota ķeltu arfas mūzika: Alizbar & Ann'Sannat. Par to ārkārtīgi sajūsminās Matīss, kurš vēlas noskaidrot, kādi instrumenti spēlē. Bērns ļoti iedvesmojas no mūzikas: Matīss eksperimentē ar dažādām krāsām, viņa zīmējumā parādās arī zili un zaļa („*Tās ir debesīs. Man gribējās, lai ir debesīs. Tad ir ļoti skaisti. Tajā mūzikā arī ir debesīs*” – zēns smaida un ir apmierināts).



5.attēls. Koku rudenī gleznošanas process

Brīnumainie putni

Pastaigas laikā skolotāja ar bērniem novēro, ka aizlido putni, tiek uzsākta saruna par putniem, to daudzveidību. Rosina attēlot putnus, brīvi kustēties.

Bērni telpās iepazīstas ar dažādu putnu spalvām, pēc struktūras, lieluma un krāsas tiecas noteikt, kas tas ir par putnu, vadoties pēc piedāvātajam putnu ilustrācijām.

Lūk daži bērnu izteikumi:

Kaspars (paņem lielu baltu spalvu ar melnu malu – stārķa spalva): Tā ir ļoti cieta, nu, izturīga spalva. Es domāju, ka lielam putnam, varbūt gulbim.

Mikus: Gulbji ir balti, bet te melnums. Mums pie mājas ir tādas kaijas.

Kaspars (domā): es zinu! (bērna sejā parādās prieka izteiksme) – tas ir stārķis, re, skatieties, zēns pieliek spalvu pie stārķa.

Skolotāja: Jā, tev ir pilnīga taisnība.

Marta: Man ļoti patīk tās mazās, raibās (paņem pārļūstas spalvas) – viņas ir tik mīkstas! Arī citi bērni vēlas uzreiz aptaustīt.

Margarita paņem plaukstā baltās dūnu spalvas, pēta, paceļ roku un nedaudz papūš, sāk smaidīt, uzmanīgi vērojot, kā spalva aizlido.

Arī te parādās dažādas pieejas materiāla izpētē. Tās ir atkarīgas no bērna individualitātes – ja dažiem bērniem ir ļoti svarīgi zināt, kam pieder spalva, tad citiem būtiskāki ir sensorie iespaidi.

Skolotāja lūdz atcerēties – bērni ir agrāk zīmējuši gaiļus, apvelkot ap savu plaukstu. Lielākā daļa to atceras. Rosina bērnus uzzīmēt kādu no putniem, pašam putnam var izmantot plaukstas nospiedumu (pārrunā ar bērniem, kādā secībā šāds putns tika zīmēts, tiek parādīti daži bērnu iepriekšējā gada zīmējumi). Bērniem tiek piedāvāts izmantot pirkstiņkrāsas.

Telpas priekšpusē tiek izlikti dažādu putnu fotoattēli, bērni brīvi izvēlas krāsas, risinājumus. Gleznošanas procesā skan E. Dārziņa „Melanholiskais valsis”.

Interesants ir Lindas zīmējums. Meitene uzzīmē divus dzeltenus putnus uz ūdens. Linda paskaidro, ka tie ir gulbji. Kaspars uzreiz iebilst: *Gulbji ir balti – re, tur (rāda uz foto)*. Linda parasta plecus. „*Nezinu, kad tā patika labāk*”. Linda izskatās ļoti apmierināta, skaida, dungo dziesmiņu. Dotais paskaidrojums liecina par bērna spēju atkāpties no kaut kādiem pieņemtiem standartiem un darboties radoši (sk. 6.att.).



6.attēls. Bērna zīmējums „Putni dodas prom” (4 gadi)

Jūra. Šī ideja tiek īstenota lielās tēmas ietvaros, kas vērsta uz ūdens izpēti. Skolotāja rosina bērnus noteikt, kas ir lielākā ūdens tilpne Latvijā. Bērni visi zina – jūra, daži var nosaukt arī Baltijas jūra. Kopā ar bērniem pētām karti, skatāmies ilustrācijas, bērni pagaršo „jūras ūdeni” (ūdenim nedaudz piejaukts sāls), klausās jūras šalkoņā lielos gliemežvākos.

Lūk dažas bērnu atziņas, klausoties gliemežvāku:

Matīss: Es domāju, ka jūrā tagad ir vētra. Ļoti stipri šalc. Tāds stiprs vējš.

Emīlija: Jūrai ir auksti (pati iesmejas) – dreb!

Marta: Vai gliemežītī dzīvo maza jūra?

Minētās replikas liecina par bērnu radošu pieeju, turklāt tiek novērots, ka bērni kļūst emocionāli atvērtāki, kad viņiem ļauj šādi izteikties.

Bērni tiek rosināti ar guašām gleznot jūru – idejām tiek dotas dažādas jūras ilustrācijas. Fonā tiek atskaņota relaksējoša mūzika ar jūras šalkoņu fonā. Skolotāja pievērš uzmanību jūras un apvāršņa atšķirībām, krāsu pārejām, rosina eksperimentēt ar krāsām, izmantot lielus triepienus un krāsu pārejas starp balto un zilo (darbs ar guašām).

Ļoti interesanta ir Emīlijas jūra – meitene vispirms izveidoja ļoti skaistu pāreju, pēc tam sapilināja baltus guašas pilienus virsū. „*Tas ir sniegs. Mēs bijām kalnos, tur ir sniegs. Tas ir dziļi jūrā. Tur ir auksti, sniegs*”.

Meitene velk interesantas paralēles. Ar „dziļi jūrā” ir domāts liels attālums no krasta. Ir jāuzsver, ka tā ir pilnīgi bērna oriģināla ideja. Meitene par to tiek uzslavēta, tas izraisa bērnā noturīgu emocionālo pārdzīvojumu – meitene vēl nākamajā dienā runā par sniegu jūrā (sk. 7.attēlu).



7.attēls. Bērna zīmējums „Jūra” (4 gadi)

Dzeltenā pasaka. Skolotāja lasa I. Ziedoņa Dzelteno pasaku, bērni aplūko ilustrācijas, atceras, kas vēl var būt dzeltens. Bērni tiek rosināti paust savu attieksmi pret krāsām, to vietu dabā, tuvinot idejai par pasakas ilustrēšanu.

Gleznošanai tiek piedāvāts izmantot gan baltu, gan krāsainu papīru. Emīlija paņēma dzeltenu papīru, uz kura zīmē ar dzeltenu krāsu. Dāvids turpretim izmanto agrāk apgūtu tehniku – krāsas pilieni, ko apvieno ar uzzīmētu zaru. Tādejādi bērni mācās izmantot jauktas tehnikas. Jāuzsver, ka bērniem ļoti patīk, kad viņu darbi tiek izcelti starp citiem kā neparasti. Tas stimulē bērnu radošo pašizausmi, kas tiešā veidā ietekmē arī emocionālo pārdzīvojumu. Bērnu darbu paraugi skatāmi 8.att.



8.attēls. I.Ziedonis „Dzeltenā pasaka”: bērnu zīmētas ilustrācijas

Bērnu ballīte. Grupā tiek svinētas bērnu dzimšanas dienas „Mēneša jubilāri”. Tas ļauj ievadīt sarunu par ballīšu tēmu, par svinībām – kāda ir bērnu pieredze piedalīties svinībās, kādi ir svētku atribūti.

Tiek atskaņota dziesma „Ballējam neguļam” – daudzi bērni to zina, dzied līdzī, ļoti labprāt dejo, izrāda lielu prieku. Atskaņošanas laikā skolotāja grupas telpā samazina gaismas apjomu un ieslēdz disko bumbu – elektriska lampa, kas griežas, izstarojot dažādas krāsas gaismas kūlīšus. Bērni par šādu gaismas mūziku ir lielā sajūsmā. Kad dziesma beidzas, daudzi lūdz atkārtot.

Skolotāja piedāvā uzzīmēt savas sajūtas un prieku par balli. Idejai piedāvā veidot fonu uz lapas, ko papildina ar dažādiem krāsu triepieniem (attēlot disko bumbas krāsas). Lai arī krāsas atrunātas netiek, liela daļa bērnu izvēlas tumšāku fonu (zilu, tumši zaļu u.tml.). Tas var būt saistīts ar apstākli, ka arī skolotāja pieklusināja gaismu dejas laikā. Bērni ar lielu sajūsmu stāsta par saviem pārdzīvojumiem, turklāt parādās sasaiste ar agrāk pieredzēto:

Kaspars: Es arī biju vienā ballē, tur bija šitā dziesma. Es gribētu vēl ballītes. °

Linda: Tā ir mana mīļākā dziesma! Es arī gribētu tādu bumbu.

Anna: Man ir līdzīga mājās, bet nekustas. Spīd zvaigznītes uz griestiem.

Mikus: Tā bumba ir tā kā salūts. Mēs ar tēti laidām salūtu ārā. Mammai bija dzimšanas diena.

Jānorāda, ka arī Mikus zīmējumā parādās motīvi, kas līdzinās salūtam (sk. 9.att.).



9.attēls. Bērna ekspresija „Bērnu ballīte” (4 gadi)

Zīmējam vēju. Kopā ar bērniem tiek apspriestas dabas parādības. Bērni arī „mēra vēju” – cik lielu šalli vējš var pacelt. Skolotāja rosina fantazēt un aprakstīt, kāds varētu izskatīties vējš, kāds ir viņam raksturs, kādas krāsas patīk vējam.

Anna: Vējam ir gara bārda un resni vaigi – es bildi redzēju.

Kaspars: Vēji ir dažādi, pūš no dažādām pusēm.

Linda: Vējam patīk visas krāsas. Viņam patīk spēlēties.

Skolotāja grupā piedāvā iejusties vēja lomā: paspēlēties ar bumbiņām – parāda, kā viļājamās dažāda lieluma mīkstas bumbiņas, bērni spēlējas.

Skolotāja piedāvā pamēģināt uzpilināt dažādas krāsas pēc bērna izvēles un turpināt viļāt bumbiņas pa papīru, lai iegūtu Vēja deju. Fonā tiek atskaņota Vivaldi „Vētra” Vanesas Mejas izpildījumā.

Te ir jānorāda, ka bērni ar šo nodarbi ļoti aizrāvās, arī citu dienu lūdza vēlreiz izmēģināt „zīmēt ar vēju” (Mikus). Daži bērnu paraugi un darbs procesā redzams 10.attēlā.



10.attēls. Bērnu zīmējumi „Vējš” (4 gadi)

Kopumā vērtējot sasniegtos rezultātus, var konstatēt, ka bērni kļuva arvien atvērtāki jaunām tehnikām, eksperimentiem, arī radošāki. Ļoti iedvesmoja mūzika, kas tika izraudzīta fonam, kas liecina par mākslu sinerģijas aktualitāti pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.

3.3. Pētījuma rezultāti un to analīze

Kā jau tika norādīts metodoloģijā (sk. 3.1.apakšnodaļu), radošās pašizpaušmes izvērtēšanai tika izmantoti divi kritēriji ar augsta un zema līmeņa pazīmēm: emocionālā reakcija, kas izpaužas emocionālā reakcijā pašā gleznošanas procesā (mīmika, žesti, verbālas atsauksmes) un emocionālā noturība (vērsšanās pie apkārtējiem arī pēc gleznošanas procesa).

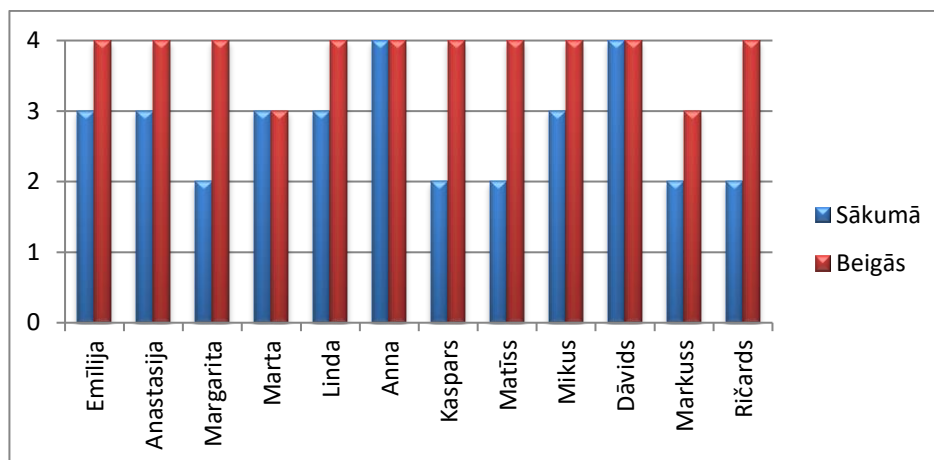
Pētījuma sākumā, vērtējot bērnus pēc kritērijiem brīvā gleznošanas nodarbībā (bērniem tika piedāvāts A4 papīrs, dažāda izmēra otas, guašas, iespēja zīmēt ar pirkstiem, izmantojot pirkstiņkrāsas, zīmēšanas tēma: „Kas man patīk”), tika konstatēts, ka diviem bērniem (Ričards, Margarita) ir vāji izteikti emocionālais pārdzīvojums, kas ikdienā izpaužas kā nedrošība, dominējoša reproduktīvā darbība, grūtības iesaistīties radošā darbībā un jebkāda veida aktivitātēs. Vislabāk bērniem ir izveidojusies prasme atspoguļot savus pārdzīvojumus ar mīmiku un žestiem (ekspresija), tomēr bieži emocionālais pārdzīvojums izzūd, pārtraucot darbību. Tādējādi var secināt: lai arī bērniem gleznošanas process sagādā prieku, tomēr šis prieks var mazināties, ja bērns saskaras ar grūtībām (bērnam neizdodas realizēt savu sākotnējo ieceri, kura, iespējams, bijusi nedaudz fantastiska, un bērns, saskaroties ar šādām grūtībām) darbu pamet. Piemēram, Mikus pēc darba pabeigšanas uzreiz pievērsās citām lietām, aizmirstot par gleznošanas procesu, Marta varēja pamest iesākto, ja šķita, ka kaut kas nesanāk. Tādējādi emocionālā pārdzīvojuma nenoturīgums var ietekmēt arī bērna gribas sfēru, sekmēt neprasmī saskatīt un izmantot alternatīvas.

Pēc īstenotā pētījuma atkārtoti tika veikta bērnu emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma izzināšana, vērtējot pēc izstrādātajiem kritērijiem. Iegūtie rezultāti skaitliski atspoguļoti 1. pielikumā.

Vērtējot sasniegto dinamiku un analizējot vērojumus, jāsecina, ka joprojām bērniem visvieglāk ir paust emocionālos pārdzīvojumus neverbāliem emocionālās ekspresijas līdzekļiem – mīmiku, žestiem, kustībām. Gleznošanas procesā bija vērojama liela aizrautība, jo īpaši, kad tika piedāvāts kaut kas neparasts (bērniem jauna, nezināma tehnika) vai arī fonā atskaņota mūzika.

Katrā nodarbībā tika nodrošināta gan ievada saruna ar sasauci ar bērnu jau uzkrāto pieredzi un viedokli, kā arī bērnu viedokļa un attieksmes noskaidrošanu saistībā ar piedāvāto ideju. Tāpat katras nodarbības noslēgumā tika nodrošināta refleksija, kurā lūgts katram bērnam pastāstīt, ko viņš ir uzzīmējis, ka sanācis, vai vēlētos vēl kaut ko līdzīgu darīt, kādops vēl darbības veidos varētu izmantot tikko apgūtās zināšanas un prasmes u.t.t. Šāda pieeja ļāva ne tikai aktivizēt bērna reakcijas valodā (verbālo ekspresiju), bet arī sekmēt emocionalitāti (aktivitāti) kopumā kā atsauci uz gleznošanas procesā gūtajiem emocionālajiem pārdzīvojumiem.

Ja vērtējam sasniegto dinamiku kopumā pēc abiem kritērijiem, tad var novērot pozitīvu izaugsmi visiem. Emocionalitātes attīstība atklājas bērnu aktivitātē, atvērtībā, radošumā (sk. 11.att.).



11. attēls. Bērnu emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma dinamika

Kā redzams attēlā, pētījuma beigās augstu līmeni nesasniedza vienīgi Marta un Markuss, kuriem bija nenoturīgs emocionālais pārdzīvojums, kas lielā mērā saistāms ar bērnu individuālajām īpatnībām, tomēr ir jau novērojams neliels progress, kas ļauj pieņemt, ka, turpinot iesākto, ir iespēja veiksmīgi sasniegt ļoti augstus rādītājus.

Apkopojot sasniegtos rezultātus, var sniegt atbildi uz pētījuma jautājumu „Kā gleznošanas procesā pirmsskolā sekmējams četrgadīgu bērnu emocionālais pārdzīvojums?”

Gleznošanas procesā var veiksmīgi sekmēt bērnu emocionālo pārdzīvojumu, ja skolotājs:

- rada vidi, kurā bērns var gūt daudzveidīgus iespaidus ar visiem maņu orgāniem, ir iespēja brīvi izvēlēties radošās pašizpaušmes paņēmienus un līdzekļus;
- izmanto dažādu mākslas veidu sinerģiju,
- atskaņo mūziku gleznošanas procesā.

Veiktie vērojumi gleznošanas procesa laikā ļāva formulēt vairākus nozīmīgus ieteikumus pirmsskolas skolotājiem par mācību satura „Kultūras izpratne un pašizpaušme mākslā” īstenošanu vidējā pirmsskolas vecuma bērniem emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai:

- 1) Mākslas nodarbības ir integrējamas kopējās idejas realizācijā kā bērna emocionālās ekspresijas izpaušmes līdzeklis. Ļoti piemērota te ir tieši gleznošana, turklāt ir ļoti svarīgi nodrošināt dažādu tehniku apguvi, kas paplašina bērna radošās pašizpaušmes iespējas. Ir bērni, kuri, nespējot realizēt savu ieceru prasmju trūkuma dēļ, atsakās no tālākas darbības vispār.
- 2) Gleznošanas procesa organizēšanā tiek ievēroti tādi svarīgi pieturpunkti:

- a. kopīga lēmuma pieņemšana un aicinājums uz sadarbību: balstoties uz pieredzi, bērni noskaņojas radošam darbam; skolotājs jauno informāciju, sasaista ar jau bērnam zināmo, rosinot bērnus vēlēšanos apgūt ko jaunu, paplašināt jau uzkrāto pieredzi;
 - b. aicinājums izteikt viedokli (verbālā reakcija): piedāvājot jaunu tehniku, iepazīstinot ar kādu reāliju, vispirms svarīgi noskaidrot bērnu viedokli. Emocionālā atsauksme būs daudz lielāka, ja bērns pats ar uzvedinošu jautājumu palīdzību nonāks pie pareizās atbildes;
 - c. izvēles iespēju sniegšana: pat jau tiek izmantota jauna tehnika, bērnam ir iespēja izvēlēties. Šīs izvēles iespējas bērniem ir jāpaskaidro. Bērns var neizmantojot skolotāja piedāvāto tehniku, bet idejas ietvaros realizēt pilnīgi savas ieceres, skolotāja uzdevums ir stimulēt bērna izziņas aktivitāti un emocionālo pārdzīvojumu, nevis reproduktīvu darbību un skolotāja viedokļa bezierunu pieņemšanu. Par izvēles iespējām var kalpot tehnikas, materiālu, krāsu, izteiksmes līdzekļu izvēle u.c.
 - d. paskaidrojums (individuāla atbalsta sniegšana): pirms darba uzsākšanas un gleznošanas procesā skolotājs var sniegt atbalstu, ja tāds ir nepieciešams bērniem. Tomēr ir jāņem vērā, ka atbalsts nav nepieciešams, ja bērnam vienkārši ir vajadzīgs ilgāks laiks savas idejas apdomāšanai. Ja bērns ilgstoši raugās apkārt, var pavaicāt, vai viņam nav nepieciešama palīdzība, tomēr nedrīkst uzstāt uz kaut kādas darbības tūlītēju uzsākšanu – ir bērni, kuriem vajadzīgs ilgāks laiks radošai pašizpaušmei.
 - e. Jebkuras aktivitātes noslēgumā svarīga ir refleksija – skolotāja kopā ar bērniem pārrunā paveikto, lūdz bērniem izteikt viedokli, savu vērtējumu, paust emocionālo attieksmi u.tt.
- 3) Bērna emocionālais pārdzīvojums tiks labāk sekmēts, ja pirms gleznošanas procesa un tā laikā bērnam būs iespēja gūt iespaidus ar visām maņām (aptaustīt, pasmaržot, klausīties, kustēties), izpaužot sevi radošā, brīvā darbā. Teicamus rezultātus dod bērna saskarsme ar dabu pirms radošās aktivitātes, kā arī mūzikas klausīšanās pedagoģiskā procesa laikā.
 - 4) Vienas tēmas ietvaros ir iespēja izmantot dažādas muzikālās variācijas, piedāvāt bērniem eksperimentēt ar krāsām un tehnikām. Bērni, klausoties mūziku fonā, ir atvērtāki un radošāki, kas kļūst par pamatu emocionālajam pārdzīvojumam.

SECINĀJUMI

- 1) Emocijas ir psihes pašregulācijas process, reakcija uz iekšējiem un ārējiem kairinājumiem, parādību un situāciju reālās jēgas atspoguļojums subjektīva pārdzīvojuma formā. Emocijām raksturīgi bioloģiski, kognitīvi un sociāli komponenti.
- 2) Emocionālais pārdzīvojums ir cieši saistīts ar apziņu un atspoguļo sajūtu un iespaidu apzināšanu. Turklāt pārdzīvojums nesatur konkrētu tēlu, bet izpaužas noteikta stāvokļa formā – kā apmierinājums vai neapmierinātība, spriedze vai atvieglojums, uzbudinājums vai nomierināšanās. Emocionālie pārdzīvojumi ar augstāku emocionālā toņa līmeni labvēlīgi ietekmē indivīda noteicošo noskaņojumu.
- 3) 4-5 gadu vecumā notiek pašapziņas veidošanās caur emocionālo pārdzīvojumu. Bērnam kļūst pieejamas arvien sarežģītākas un dziļākas jūtas un emocijas. Bērna emocionālie pārdzīvojumi veidojas mijiedarbībā ar pieaugušo. Te ir ļoti svarīga pieaugušā emocionālā attieksme pret bērnu.
- 4) Glezniecība ir tēlotājmākslas veids, kurā ar krāsu, līniju un gaismu ēnas palīdzību tiek atveidoti tēli uz plaknēm, tādām kā papīrs, kartons, audekls, koks, sienas apmetums u.tml. Gleznošanas process aptver trīs satura vienības: mākslas veidi un izteiksmes līdzekļi; bērna radošā darbība; emociju un viedokļu paušana.
- 5) Emocionālā pārdzīvojuma sekmēšanai ar glezniecības starpniecību, vispirms bērns ir jāiepazīstina ar glezniecības paraugiem vai materiāliem (priekšmetiem, parādībām), kas kalpotu par iedvesmu gleznošanas procesam. 4-5 gadus veciem bērniem ir pieejami tādi žanri kā sadzīviskais, klusā daba, portrets un ainava. Gleznās bērnus piesaista spilgti krāsu risinājumi, tādēļ vispirms ieteicams izvēlēties tādus glezniecības paraugus, kas izpildīti spilgtos, siltos toņos, kas bērniem ir emocionāli tuvāki.
- 6) 4 gadus vecu bērnu emocionālais pārdzīvojums gleznošanas procesā pirmsskolā sekmēsies, ja skolotājs:
 - a. rada vidi, kurā bērns var gūt daudzveidīgus iespaidus ar visiem maņu orgāniem,
 - b. sniedz iespēju brīvi izvēlēties radošās pašizpaušmes paņēmienus un līdzekļus;
 - c. izmanto dažādu mākslas veidu sinerģiju, tai skaitā atskaņo gleznošanas procesā mūziku;
 - d. aicina bērnu verbāli paust savu attieksmi un respektē bērna viedokli un radošo pašizpaušmi, izvairoties no jebkādas viedokļa uzspiešanas vai gatava risinājuma piedāvāšanas pirms darba uzsākšanas;
 - e. nodrošina katra gleznošanas procesa noslēgumā refleksiju.

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

1. Benešs, H. (2007). *Psiholoģijas atlants. 1. Daļa*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Borns, L.E., Ruso, N.F. (2001). *Psiholoģija: izturēšanās un tās konteksts. 3. daļa*. Rīga: Raka.
3. Boulbijs, Dž. (1999). *Drošais pamats*. Rīga: Apgāds Rasa ABC.
4. Cherry, K. (2019). *Overview of the 6 Major Theories of Emotion*. Retrieved from: <https://www.verywellmind.com/theories-of-emotion-2795717>
5. Goulmens, D. (2001). *Tava emocionālā intelīgenca*. Rīga: Jumava, SIA J.L.V.
6. Frīdenberga, B. (2003). *Vizuālā māksla pirmsskolā*. Rīga: Raka, 104. lpp.
7. Hibnere, V. (1998). *Bērņa vizuālā darbība. I daļa*. Rīga: RaKa, 198. lpp.
8. Hibnere, V., Grasmane, L. (1998). *Bērņu vizuālā darbība. II daļa. Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Raka, 328. lpp.
9. Kakse, V. (2017). *Mācību satura un pieejas apraksts*. Rīga: VISC.
10. Kaņepēja, R. (2012). *Gatavība skolai. Ceļa uz skolu*. Rīga: Zvaigzne ABC, 8.-15. lpp.
11. Kreišmane, I., Valgere, R., Gulbe, K. (2000). *Ievads psiholoģijā*. Rīga: Pētergailis.
12. Mārtinsone, K., Miltuze, A., Voita, D., u.c. (2015). *Psiholoģija I*. Rīga: Zvaigzne ABC.
13. Purens, V. (2012). Dialoga metodoloģija un teorija izziņas procesā. *Scientific Journal of Riga Technical University. The Humanities and Social Science. History of Science and Higher Education. Volume 20*.
14. Saarni, C. (2011). *Emotional Development in Childhood*. Retrieved from: <http://www.child-encyclopedia.com/emotions/according-experts/emotional-development-childhood>
15. Saarni, C., Campos, J., Camras, L., & Witherington, D. (2008). Principles of emotion and emotional competence. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Child and adolescent development: An advanced course* (pp. 361-405). Hoboken, NJ: Wiley.
16. Skujiņa, V. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
17. Smukā, I. (2011). *Pedagoģiskā mijiedarbība un skolēnu fiziskā aktivitāte. Promocijas darbs*. Rīga: Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmija. Pieejams: https://www.lspa.lv/files/research/theses/I.Smuka/Ingrida_Smuka_promocijas%20darbs.pdf
18. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
19. *Tēlotājdarbības programma pirmsskolas vecuma bērniem*. (2012). Daugavpils. Pieejams: www.liesmina.lv/Media/Default/dokumenti/tēlotājdarbības%20programma.doc
20. Vadlīnijas (2019). *Kultūras izpratne un pašizpaušme mākslā*. Skola 2030 materiāli. Rīga: VISC.
21. Vinikots, D.V. (2004). *Bērns un viņa māte*. Rīga, RaKa.

22. Vītola, V. (2011). *Kad ir īstais vecums mākslinieka talanta attīstīšanai?* Pieejams: <https://maminuklubs.lv/pirmsskola/20120827-kad-ir-istais-vecums-makslinieka-talanta-attistisanai/>
23. Vumi Said (2008). *Emocijas un to veidi*. Pieejams: <https://vumi.wordpress.com/2008/03/31/emocijas-un-to-veidi/>
24. Zuili, R. (2018). *Kā izprast mūsu bērnu emocijas*. Rīga: Jumava.
25. Архипов, В. (2011). *Уровни эмоций: точная настройка на тональности общения*. Online: <http://www.elitarium.ru/uroven-ehmocij-ton-obshchenie-kontakt-antagonizm-chuvstvo-strah-gnev-zhelanie-informaciya-interes-sostoyanie-ehntuziazm-harakter-povedenie/>
26. Бутенко, Л. (2017). *Особенности развития ребенка 4-5 лет*. Online: <https://www.b17.ru/article/39006/>
27. Василюк, Ф. (1984). *Психология переживания*. Издательство Московского университета. Online: [http://mhp-journal.ru/upload/Library/Vasilyuk_FE_\(1984\)_Psychology_of_Experience.pdf](http://mhp-journal.ru/upload/Library/Vasilyuk_FE_(1984)_Psychology_of_Experience.pdf)
28. Гарапучик, Е.В., Стрельбицкая, И.А., Бокарева, Е.В. (2014). *Ознакомление детей дошкольного возраста с произведениями искусства // Молодой ученый*. Online: <https://moluch.ru/archive/73/12395/>
29. Горкин, А.П. (2007). *Искусство. Современная иллюстрированная энциклопедия*. М.: Росмэн.
30. Изард, К.Э. (1999). *Психология эмоций*. СПб: Питер.
31. Ильин, Е.П. (2001). *Эмоции и чувства*. СПб: Питер.
32. Кадулина, И. (2011). *Задачи, формы, этапы ознакомления детей дошкольного возраста с живописью*. Online: [\(https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/590421/](https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/590421/)
33. Кошелева, А. (2003). *Эмоциональное развитие дошкольников*. М.: Академия.
34. Леонтьев, А.Н. (1971). *Потребности, мотивы и эмоции*. М.: МГУ. Online: <https://www.twirpx.com/file/271772/>
35. Мухина, В.С. (1999). *Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество*. М.: Издательский центр «Академия».
36. *Особенности эмоциональной сферы ребёнка дошкольного возраста*. (2015). Online: <https://paidagogos.com/osobennosti-emotsionalnoy-sferyi-rebyonka-doshkolnogo-vozrasta.html>
37. Платонов, К.К. (1984). *Краткий словарь системы психологических понятий*. М.: Высш. шк. Online: <https://www.twirpx.com/file/1687831/>

38. Рубинштейн, С.Л. (2016). *Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира*. СПб: Питер.
39. Сакулина, Н.П., Комарова, Т.С. (1982). *Изобразительная деятельность в детском саду Москва; Просвещение*.
40. Сахно, В. (2019). *Возрастные особенности эмоционального развития ребенка*. Online: <https://razvivash-ka.ru/vozzrastnye-osobennosti-emotsionalnogo-razvitiya-rebenka/>
41. Симонов, П.В. (1981). *Эмоциональный мозг*. Москва: Наука. Online: [http://www.samomudr.ru/d/Simonov%20P.V.%20%20Emocional%27nyj%20mozg%20\(1981\).pdf](http://www.samomudr.ru/d/Simonov%20P.V.%20%20Emocional%27nyj%20mozg%20(1981).pdf)
42. Творогова, Н.Д. (1997). *Общая и социальная психология*. М.: МИА. Online: <https://www.klex.ru/c12>
43. Чумичева, Р.М. (2016). *Дошкольникам о живописи*. Online: artistic-development.narod.ru/oznakomlenie-s-zhanrovoi-kartinoi.doc
44. Шараг, О. (2013). *Методика ознакомления детей дошкольного возраста с живописью*. Online: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/05/23/metodika-oznakomleniya-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-zhivopisyu>
45. Эльконин, Д.Б. (1989). *Избранные психологические труды*. М.: Педагогика.

PIELIKUMI

1.pielikums

Pētījuma dalībnieku emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma vērtējums pētījuma sākumā

Bērns	Emocionālā reakcija	Emocionālais noturīgums	Sākumā
Emīlija	2	1	3
Anastasija	2	1	3
Margarita	1	1	2
Marta	2	1	3
Linda	2	1	3
Anna	2	2	4
Kaspars	1	1	2
Matīss	1	1	2
Mikus	2	1	3
Dāvids	2	2	4
Markuss	1	1	2
Ričards	1	1	2

Pētījuma dalībnieku emocionalitātes un emocionālā pārdzīvojuma vērtējums pētījuma beigās

Bērns	Emocionālā reakcija	Emocionālais noturīgums	Beigās
Emīlija	2	2	4
Anastasija	2	2	4
Margarita	2	2	4
Marta	2	1	3
Linda	2	2	4
Anna	2	2	4
Kaspars	2	2	4
Matīss	2	2	4
Mikus	2	2	4
Dāvids	2	2	4
Markuss	2	1	3
Ričards	2	2	4