

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte
Nepilna laika studijas
Pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programma
“Pirmsskolas izglītības skolotājs”
3. kurss

ANITA MUNDA

**Multiplikācijas filmas kā vērtību avots bērnu audzināšanā vecākajā
pirmsskolas vecumā**

Kvalifikācijas darbs

Darba autore

Anita Munda

Vārds, uzvārds

Paraksts

Darba vadītājs

Profesore

Akadēmiskais
amats

Dr. psych.

Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Tija Zīriņa

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2017

Anotācija

Kvalifikācijas darba tēma tiek veltīta vērtību meklējumiem multiplikācijas filmās, bērnu audzināšanas nolūkos vecākajā pirmsskolas vecumā.

Darba autore: Anita Munda

Kvalifikācijas darba zītnātniskā vadītāja: profesore, Dr. psych. Tija Zīriņa

Kvalifikācijas darba temats: “Multiplikācijas filmas kā vērtību avots bērnu audzināšanā vecākajā pirmsskolas vecumā”.

Darba apjoms pārsniedz noteikto kvalifikācijas darba izstrādes lapaspušu skaitu, taču autore to pamato ar vēlmi sniegt skrupulozāku ieskatu izvirzītās problēmas izpētē. Respektīvi, darba apjoms 87 lappuses, kuras ietver 9 attēlus, 6 tabulas, 2 pielikumus, kuros apskatāmi pirmsskolas vecuma vecākās grupas bērniem un viņu vecākiem paredzētie jautājumi, kas atviegloja darba izstrādes procesu. Darba izstrādes laikā tika izmantotas 59 vienības literatūras avotu un interneta izziņu resursu.

Darba struktūra: ievads, teorētiskā daļa, kura ietver 4 nodaļas, empīriskais pētījums, secinājumi, avotu un literatūras saraksts, pielikumi.

Teorētiskajā daļā autore iztirzāja pētāmās problēmas aktualitāti un multiplikācijas filmu saturu izmantošanas iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā. Empīriskajā daļā autore centās pārbaudīt pētījuma sākumā izvirzīto hipotēzi par pedagoga nepieciešamo klātbūtni, lai izskaidrotu mediju piedāvātajos audiovizuālajos materiālos redzēto; pārrunātu un vēlāk arī dramatisētu konkrētu sižetisko ainu, kas radītu bērniem emocionālo pieredzi vērtību izpratnē. Empīriskajā pētījumā piedalījās divdesmit vecākā pirmsskolas vecuma grupas bērni (9 meitenes un 11 zēni). Vērtībizglītojošos nolūkos tika demonstrētas trīs dažādu politisko laika posmu (padomju laika 20. gs. 70. – 80. gadi, Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laiks – 20. gs. 90. gadi un 21. gadsimta) multiplikācijas filmas.

Kvalifikācijas darba ievadā formulētā hipotēze ir pārbaudīta, un tā ir apstiprinājusies. Atslēgas vārdi: multiplikācijas filmas, tikumiskās vērtības, vērtības, masu mediji, pirmsskolas vecākais vecums.

Abstract

The qualification paper investigates the role of cartoon value in education at senior pre-school age.

Qualification paper by Anita Munda

Supervisor: Professor, Dr. psych. Tija Zīriņa

Title of qualification paper “The cartoons as the value source for children at senior pre-school age”.

The amount of work exceeds the number of pages, but the author is justified by the desire to give an insight into the challenges by the most scrupulous research.

The paper consists of 87 pages, which include the 9 pictures, 6 tables, 2 annexes, which can be viewed at preschool age groups of children and their parents in the issues that facilitate the development process. 59 units of literature and electronic resources were used in the paper development process.

Structure of the paper includes introduction, the theoretical part, which includes the 4 chapters, the empirical part, conclusion, the list of sources and literature and appendices.

In the theoretical part author has discussed the challenges and the opportunities by using cartoons and their content in educational process in pre-school. The empirical study of the author tried to prove the hypothesis. Teacher tried to explain the media audiovisual materials by raising value of children emotional experience.

Twenty children (9 girls and 11 boys) in senior pre-school age participate in the empirical study. The cartoons used in research represent three different political eras - the Soviet period in 20th century, the period of Latvia's second Independence and 21st century.

Hypotesis stated in the introduction has been proved and confirmed.

Keywords: cartoons, moral values, values, mass media, senior pre-school age.

Saturs

Ievads.....	5
1. Multiplikācijas filmu izmantošanas iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.....	8
2. Multiplikācijas filmas kā līdzeklis bērna personības attīstības un izaugsmes veicināšanā.....	16
2.1. 20. gs. 70. – 80. gadu multiplikācijas filmas Latvijā.....	18
2.2. 20. gs. 90. gadu multiplikācijas filmas Latvijā.....	28
2.3. 21. gs. multiplikācijas filmas Latvijā.....	34
3. Bērnu attīstības likumsakarības vecākajā pirmsskolas vecumā pētāmās problēmas kontekstā.....	39
4. Pētījums par multiplikācijas filmu izmantošanu bērnu audzināšanā vecākajā pirmsskolas vecumā.....	43
4.1. Pētāmās mērķauditorijas apraksts.....	43
4.2. Pētījuma metožu izvēles pamatojums un apraksts.....	46
4.3. Pētījuma norises apraksts.....	47
4.4. Konstatēto rezultātu kvalitatīvā un kvantitatīvā analīze un interpretācija.....	71
Secinājumi.....	81
Literatūras un avotu saraksts.....	82
Pielikumi.....	87
1. pielikums. Anketa bērniem par vērtību izpratni.....	87
2. pielikums. Anketa vecākiem par bērnu vērtību izpratnes veidošanos.....	89

Ievads

Kvalifikācijas darba izstrādes temats “Multiplikācijas filmas kā vērtību avots bērnu audzināšanā vecākajā pirmsskolas vecumā” saistās ar pozitīvo vērtību meklējumiem un izpēti, lai veicinātu bērnu izpratni par cilvēku radītajām normām, kas funkcionē kā pamats esošās sabiedrības disciplinēšanai un priekšnosacījums nākamās paaudzes pastāvēšanai.

Vairākus gadus darbojoties pedagoģiskajā jomā, darba autore neskaitāmas reizes bija sastapusies ar raizēm, ko izrādīja vecākā pirmsskolas vecuma bērnu vecāki. Šīs raizes radīja mūsdienās pieejamās, televīzijā piedāvātās multiplikācijas filmas, kurās lielākā vai mazākā mērā parādās izteikti vardarbīgas, agresīvas, nereālas fantāzijas un trūkstošā morālo vērtību nesošas informācijas sižetiskās ainas. Jāteic, ka vecāku uztraukumam ir pamats, jo masu informācijas, arī multiplikācijas filmu ietekme, it īpaši mūsdienās, tik tiešām ir liela, daudzveidīga un iedarbīga. Viss, ko mēs redzam, dzirdam, lasām un piedzīvojam, vistiešākajā nozīmē ietekmē ne tikai pieaugušo, bet arī bērnu domāšanu, izjūtas un rīcību. Tāpēc, ja šajos plaši pieejamos masu informatīvajos līdzekļos paši neieviesīsim zināmas korekcijas, sekas var būt neparedzamas.

Mūsdienās, 21. gadsimtā, mediju progress norisinās ārkārtīgi straujā tempā. Masu informācijas līdzekļi ir ne tikai sabiedrības spogulis, bet arī lielisks instruments tās ietekmēšanai, lai veidotu jaunas vērtības un orientācijas. Viens no šādiem progresīvākajiem masu mediju instrumentiem ir jau pieminētā televīzija, kurai līdztiesīgi pievienojas arī internets. Abus pieminētos no vienas puses var uzskatīt par spēcīgiem iedarbības līdzekļiem uz personības veidošanos, bet no otras puses – uz zināšanu paplašināšanu. Taču galvenais aspekts ir tāds, ka mūsdienās televīzija un internets neveic tikai informatīvā starpnieka lomu. Šie mediji ir arī ienesīgs bizness, kas prasa savu artavu. Lai tie sekmīgi turpinātu savu darbību, ir skaidrs, ka nepieciešama arī skatītāju auditorija, tāpēc visbiežāk šim nolūkam vispateicīgākie ir bērni. Interese par bērnu kā mārketinga un reklāmu mērķi aktīvi parādījās 20. gs. 90. gados (Vecgrāve, 2006, 128), jo mārketinga speciālisti zina, ka bērniem ir liela ietekme uz ģimenes budžeta plānošanu un tērēšanu.

Aizņemtības dēļ vecāki ne vienmēr pievērš lielu uzmanību tam, kādu pozitīvu ietekmi sniedz bērna redzētais televīzijas vai interneta produkts. Visbiežākā aina: bērns skatās multiplikācijas filmu, vecāki risina ikdienas sadzīviskās problēmas, palaikam ieskatās ekrānā, kurā uz to brīdi nekas agresīvs vai vardarbīgs nenotiek. Te pēkšņi, pēc kāda laika, bērns uzplaiksnī dīvainā uzvedības pazīme, kura iepriekš nebija manīta. Problēma ir tāda, ka redzētais sižets netika pārrunāts un analizēts. Autore ir droša, ja redzētajā multiplikācijas filmā, kurā pavīd sabiedrībā nosodāmās uzvedības normas, tomēr būtu izrunātas un apspriestas, agresivitātes un tamlīdzīga rakstura problēmas būtu daļēji atrisinātas. Pats par sevi saprotams, ka visu piedāvāto

multiplikācijas filmu saturam izsekot nav iespējams, taču iespēju robežās to kontrolēt var. Zināmu iemeslu dēļ, ģimenes lokā izrunātās problēmas, diemžēl, ne vienmēr tiks absorbētas un pieņemtas. Tāpēc, kā viena no šī jautājuma risināšanas alternatīvām būtu pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogu iesaistīšana, kuri ar pedagoģiskās taktikas palīdzību bērniem mācītu “pārtulkot” redzēto un dzirdēto informāciju, paskaidrotu, kā rīkoties ar to, un pielietot sociālās dzīves pilnveidē. Pirmsskolas izglītības pedagogi noteikti spētu sniegt galvenās norādes pēc kurām vadīties plašajā multiplikācijas filmu pasaulē.

Vērtību avotu meklējumi multiplikācijas filmās Latvijā ir mazpētīts temats un, tā kā šis jautājums kļūst aizvien aktuālāks, tad autore pievērsīsies šo audiovizuālo materiālu piedāvājumu izpētei, lai analizētu to lietderīgumu bērna labvēlīgajai izaugsmei. Pētījuma norisei autore pievērsās arī tāpēc, ka savā darba pieredzē ar 5 līdz 6 gadus veciem bērniem jau ir pielietojusi multiplikācijas filmas kā palīg līdzekli dažādu rotaļnodarbību tematikas padziļinātākai izpratnei un apgūšanai. Pētījuma iespēju robežās autore vēlas atlasīt, analizēt un piedāvāt atsevišķas multiplikācijas filmas, kurās nav vērojamas psiholoģiski negatīvas izpausmes, bet gan no sadzīves piedāvātas situācijas, kas aicina vērtēt, domāt, analizēt, izjust, meklēt vajadzīgo un pieņemamo savā izaugsmē un turpmākās tikumiskās pieredzes veidošanā.

Kvalifikācijas darba pētījuma objekts: pedagoģiskais process pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: bērnu vērtību izpratne.

Pētījuma mērķis: pētīt multiplikācijas filmu izmantošanu bērnu vērtību izpratnes veidošanā vecākajā pirmsskolas vecumā.

Pētījuma hipotēze: multiplikācijas filmas veicinās bērnu izpratni par vērtībām, ja pedagogs:

- ✓ kopā ar bērniem skatīsies multiplikācijas filmas, pārrunās, analizēs redzētās sižetiskās ainas un tajās darbojošos personāžu atspoguļotās rīcības cēloņus un sekas;
- ✓ piedāvās izdzīvot un izspēlēt multiplikācijas filmu varoņu redzētās darbības dramatisācijas rotaļās.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt multiplikācijas filmu izmantošanas iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.
2. Izpētīt un raksturot multiplikācijas filmās esošās vērtības trīs dažādos politiskos laika posmos (t. i. padomju laika beigu posms 20. gs. 70 – 80. gadi, Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laiks 20. gs. 90. gadi un 21. gadsimts - mūsdienas).
3. Raksturot bērnu attīstības likumsakarības vecākajā pirmsskolas vecumā pētāmās problēmas kontekstā.
4. Analizēt un sniegt informāciju par piedāvāto multiplikācijas filmu radītajām izjūtām un to raisītajām pārdomām bērniem vecākajā pirmsskolas vecuma grupā.
5. Apkopot iegūtos pētījuma rezultātus un izstrādāt priekšlikumus pedagogiem multiplikācijas

filmu izmantošanai pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās pētniecības metodes.

1.1. Literatūras analīze.

1.2. Retrospektīvā metode. Pielietota, īsi raksturojot pētāmo laika posmu (padomju laika 20.gs. 70. - 80. gadi, Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laiks 20. gs. 90. gadi un mūsdienas 21. gadsimts) iezīmes, kuras ietekmēja un ietekmē multiplikācijas filmu idejisko saturu.

1.3. Hronoloģiskā metode. Izmantota, lai izceltu no aplūkojamās tēmas galvenās problēmas, pētot multiplikācijas filmu vērtību kopumu attiecīgos laika posmos.

2. Empīriskās pētniecības metodes.

2.1. Pārrunas ar bērniem.

2.2. Pedagoģiskais novērojums.

2.3. Pedagoģiskā izmēģinājumdarbība.

2.4. Bērnu un viņu vecāku anketēšana.

2.5. Kvantitatīvā datu analīze (EXCEL).

Pētījuma bāze: Rīgas PPII "X". Pētījumā piedalījās 20 vecākā pirmsskolas vecuma bērni (9 meitenes un 11 zēni), un bērnu vecāki (40 pētāmo bērnu vecāki).

Pētījuma periods: 03. 10. 2016. – 28. 04. 2017.

Pētījuma struktūra: Darba mērķis un uzdevumi noteica kvalifikācijas darba struktūru, kas sastāv no: ievada, četrām nodaļām; pirmā un trešā nodaļa neietver apakšnodaļas; savukārt otrā nodaļa ietver trīs apakšnodaļas un ceturtais nodaļa – četras apakšnodaļas; nodaļu un apakšnodaļu noslēgumā ir sniegti secinājumi; kvalifikācijas darbu noslēdz autores secinājumi par iztīrāto problēmu, literatūras un avotu saraksts un pielikumi.

1. Multiplikācijas filmu izmantošanas iespējas pedagogiskajā procesā pirmsskolā

Pirms pievērsties pētījumam par multiplikācijas filmu izmantošanas iespējām pirmsskolā, autore vēlas mazliet atkāpties un paanalizēt pētījuma aktualitātes sākumposmu, kura rezultātā radās nepieciešamība pēc padziļinātākas uzmanības vērtību sistēmas izpratnes veidošanā bērnos.

20. gadsimta beigas un 21. gadsimta sākums iezīmējās ar strauju zinātnes un tehnoloģiju attīstības kāpumu. Šī attīstība, kurai mūsdienās tiek pievērsta liela uzmanība, sekmēja pāreju no industriālā laikmeta uz informatīvo. Pārejas rezultātā notika pārmaiņas visās cilvēka skartajās jomās, arī izglītības sfērā. Šīs pārmaiņas skaidri un tieši savā pētījumā par animācijas izmantošanas iespējām izglītībā atspoguļoja arī L. Šteinberga. Pirms gadsimta mācīšanās bija balstīta uz rakstīto vārdu – grāmatu, pirms pusgadsimta mācību stundu papildināja elektroniskie skaņu ieraksti, bet tagad, 21. gadsimta sākumā, strauji pieaug vizuālo mediju un tehnoloģiju nozīme mācību procesā (Šteinberga, 2012, 137). Atsaucoties uz minēto L. Šteinbergas citātu, autore uzskata, ka šo novitāšu rezultātā noteikti mainījās ne tikai mācīšanas un mācīšanās procesi, bet arī izpratne par cilvēka radītajām normām jeb, citiem vārdiem runājot, mūžīgajām cilvēciskajām vērtībām. Varētu teikt, ka tā ir 21. gadsimta lielākā problēma, jo esam liecinieki, kā mainās morālo vērtību sistēma. Ko mēs saprotam ar jēdzienu morālās vērtības? Pati morāle tiek skaidrota kā jābūtības apziņas sfēra, kas virza uz labvēlību, mīlestību, cieņu, pienākumu utt. (Ētika, 1993, 34), respektīvi viena no sabiedriskās apziņas formām (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 105). Savukārt vērtība tiek definēta kā jēgpilnais, saprātīgais, tas, kā vēl nav, bet kam vajadzētu būt un pēc kā vērts tiekties (Ētika, 1993, 22), proti, pozitīvo īpašību kopums (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 187). Tātad apvienojot šos abus jēdzienus vienā, morālās vērtības nozīmē tiekšanos pēc tikumiskās uzvedības standartiem. Lai kā arī nebūtu, vērtību teorijas ir tik dažādas, ka arī tās būtu jādefinē un jāsakārto pēc to svarīguma pakāpes. Piemēram, T. Airaksinens piedāvā sekojošu vērtību strukturējumu: morāles vērtības (labais un ļaunais), ekonomiskās vērtības (nauda), vitālās vērtības (dzīve un rūpes par to), varas vērtības (vara un veiksmē), estētiskās vērtības (māksla un skaistums), sociālās vērtības (draugi un sabiedrība) un tehnoloģiskās vērtības (svētums) (Airaksinens, 2007, 21.-22.). Vērtību hierarhijas izveidošana ir sarežģīts process, jo īpaši tāpēc, ka katram cilvēkam ir savs priekšstats par vērtību svarīgumu. Cilvēka darbību, rīcību un uzvedību ierosina un regulē arī motīvi, kam pamatā ir vajadzības. Sociālajā vidē vajadzību pārtapšanu motīvos regulē sociālās normas un vērtības (Freibergera, 2013, 18). Tā kā cilvēka vajadzības nemitīgi aug, tad līdzvērtīgi aug arī tiekšanās pēc jaunajiem vērtību pārkārtojumiem.

Tehnoloģiju attīstība ir cilvēka radīts process - viņa vajadzība, un šo vajadzību rezultātā tieši vai netieši notiek arī līdzšinējo cilvēcisko vērtību izpratnes maiņa. Bet, cik lielā mērā ir pieļaujama vairāku gadsimtu laikā izveidoto vērtību pamatbāzes reorganizācija? Šobrīd nedabiski strauji, uz iepriekšējo paaudžu dominējošo cilvēkvērtību bāzes, veidojas jaunas, 21. gadsimta vajadzībām pielāgotās vērtības, kuras ne visi akceptē par pieņemamām. Cilvēks nevar tik ātri pārorientēties bez adaptēšanās perioda, jo vārda tiešajā nozīmē var rasties ģīviens, kas, iespējams, tagad arī notiek. Tāpēc rodas jautājums, vai visas mūsdienās piedāvātās "vērtības" ir asimilēšanas vērtas un izmantojamas mūsdienu cilvēka audzināšanā? Jo vairāk jautājums kļūst aktuāls, ja zinām, ka aiz šīm pārmaiņām lielākoties slēpjas komerciāli nolūki, un šī dinamiskā laikmeta aktualitātes skar arī sabiedrības neaizsargātāko daļu – bērnus. Mūsdienās vērtību informatīvie nesēji aiz ģimenes ir masu mediji. Jebkurai informācijai ir vajadzīgi sekotāji. Kā neapjukt un nepazust progresīvo pārmaiņu piedāvātajā "vērtību" klāstā?

Jau šodien mēs zinām, jo esam pieredzējuši, cik viegli un nepiespiesti kaut kam jaunam var piesaistīt bērna uzmanību! Ja piekrītam 17. gadsimta angļu filosofa, empīriķa un ārsta Dž. Loka atziņai par to, ka piedzimstot cilvēka prāts ir kā "tabula rasa" <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000005/st052.shtml>, tad nav iemeslu izbrīnam, kāpēc bērnu uzmanība ir tik viegli fokusējama. Bet, ja Dž. Loka atziņai pretnostatīsim 19. gadsimta vācu zinātnieka V. Preijera apgalvojumu, ka šī "tabula rasa" piedzimstot tomēr jau ir aprakstīta ar daudzām neskaidrām, nesaprotamām un neredzamām zīmēm, kas rāda senu paaudžu jutekliskās pēdas (Romenkova, 2008, 7), tad pastāv iespēja, ka šīs nesistematizētās vērtības tomēr var kontrolēt. Respektīvi, ja, bērnam augot un attīstoties, vecāki, vēlāk arī skolotāji palīdzēs izprast šīs seno paaudžu neredzamās zīmes, būs lojāli līdzgaitnieki un padomdevēji, bērnam būs vieglāk uztvert un gūt skaidru izpratni par pastāvošo vērtību būtību. Jo savādāk savas emocionalitātes, tiešuma un nelielās dzīves pieredzes dēļ viņi ir viegli manipulējami, viņiem ir grūti atšķirt melus no patiesības un kritiski izvērtēt apkārtējās pasaules īpatnības (Samuseviča, 2012, 42).

21. gadsimta reālās pasaules pieredze aizvien vairāk tiek gūta ar mediju palīdzību, nevis personisko, nepastarpināto pieredzi (Rubene, Krūmiņa, Vanaga, 2008, 19). Tas nozīmē, ka dinamiskā dzīvesveida dēļ pārāk liela uzmanība ikdienā netiek veltīta, lai pārbaudītu informācijas autentiskumu un to piedāvātās vērtības, ar kuru bērni sastopas kā televīzijā, tā arī internetā. Šī problēma ir daudz apspriesta, bet ne atrisināta. Kaut arī tas ir mediju pedagoģijas pētniecības lauks, autore uzskata, ka informatīvo atlasī varētu atvieglot, ja šajā procesā iesaistītos visu pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogi, jo pedagoģiskās pieredzes un bērnu attīstības procesu pārzināšanas rezultātā noteikti varētu piedāvāt vai sniegt norādes, kā no plašā masu mediju klāsta izvēlēties bērnam, īpaši pirmsskolniekam, noderīgāko. Ir skaidrs, ka no visa informatīvā piedāvājuma mēs tik un tā nespēsim savus bērnus pasargāt, bet viest skaidrību par to piedāvāto saturu mēs varam.

Kaut arī masu mediju piedāvājums mūsdienās tiek kritiski vērtēts, jāatzīst, ka pilnīgi norobežoties no tā mēs arī nevaram, jo bez pastāvīgas informācijas nav iespējama cilvēka pilnvērtīga attīstība un normāla dažādu sociālo grupu un sabiedrības funkcionēšana. Lai šī funkcionēšana noritētu labdabīgā gaisotnē, bērniem ir jāiemācās un jāsaprot, ka mediji ir ierocis cilvēka rokās, tos jāiemācās lietot, konstruktīvi izmantot, jo produktīvi un kritiski lietojot tehnoloģijas un medijus, ir iespējams ne vien komunicēties, bet arī radoši ar tiem darboties un pašrealizēties kultūrā (Šteinberga, 2012, 139).

Bērība ir posms cilvēka dzīvē, kurā veidojas personas rīcība un pamatvērtības, kas noteiks cilvēka turpmākās dzīves morālos un ētiskos standartus (Gorodyska, 2015, 72). Tas būtu viens no galvenajiem aspektiem, kāpēc tik nepieciešama būtu vērtību izpratnes veicināšana pirmsskolas vecuma bērniem. Bērna personīgās dzīves saprātīgu plānošanu galvenokārt virza ģimene; pēc tam skolotāji ar dažādu palīgmateriālu un līdzekļu palīdzību. Kā viens no šādiem palīglīdzekļiem varētu būt arī multiplikācijas filmas, kuras tik ļoti patīk bērniem, īpaši pirmsskolniekiem.

20. gadsimta beigās “Kinomākslas pamatos” multiplikācijas filmas tiek skaidrotas kā kinomākslas veids. Šajā mākslas veidā mēs redzam nevis dokumentāli fiksētu realitātes kopiju, bet ar mākslinieciskiem līdzekļiem pārveidotu īstenību. Multiplikācijai burvīgumu un pievilcību piešķir tās īpašā vispārinātā, nosacītā forma, tas, ka skatītājam atraisās iztēle un fantāzija, un viņš kļūst it kā par filmas līdzradītāju. Mākslas tēls multiplikācijā tiek radīts vispārinājuma ceļā, īpašā veidā izmantojot zīmējuma un lelles nosacītību, izvēloties precīzas, lakoniskas un izteismīgas detaļas (Nečaja, Ratņikovs, 1983, 68). Pievēršot uzmanību iepriekš izklāstītajai informācijai, top skaidrs, kāda ir multiplikācijas filmu patiesā būtība, un kāpēc būtu nepieciešama pedagoga klātbūtne.

Strādājot pirmsskolas iestādē ar vecākā pirmsskolas vecuma bērniem, autore gandrīz katru dienu saskārās ar viņu savstarpējiem dialogiem par dažādiem multiplikācijas filmu varoņiem. Bērni tos ne tikai apspriež, bet arī izspēlē; sauksim tās “ārpusnodarbību sižeta rotaļas”. Šo sižetu risināšanas veidi ir apbrīnas vērti. Tomēr šo risinājumu atsevišķas detaļas nerada iespaidu, ka problēmsituācija tiks atrisināta mierīgā ceļā. Kad bērnam, kurš bija sižeta izspēles iniciators, tika jautāts, vai tu “multenīti” skatījies viens, vai saprati, kāpēc konkrētās multiplikācijas varonis šādi rīkojās (runa par “Transformeriem”)? Atbilde skanēja: “Jā, viens! Vecāki bija aizņemti! Nezinu, laikam gribēja uzvarēt?” “Transformeri” - asa sižeta zinātniskās fantastikas trilleris, kur sižetiskā stāsta pamatā ir izdomāts “ārējais ienaidnieks”, kuru jālikvidē. Bet, vai likvidēšanai nav jāliek vienādības zīme ar nogalināšanu? Vai tā ir tā saucamā vērtība? Kur paliek slavinātais savstarpējais dialogs, lojalitāte, domstarpību risināšanas taktika? Vai tomēr 19. gadsimta latviešu dzejnieka E. Veidenbauma dzejas rindas citāts “dūrei tik spēks”, ir aktuāls arī mūsdienās?

Autore uzskata, ka multiplikācijas filmās atainotā vardarbība vai agresija vairāk būtu definējama kā nepārdomāta sižeta radīšanas sekas. It kā pamatdoma ir skaidra - notiek cīņa starp labo un ļauno, bet šī cīņa parasti tiek atainota ar nepārtrauktas fiziskās rīcības (spēka) un naida starpniecību, nevis iespējām mierīgā ceļā atrisināt konfliktu. Respektīvi, lai ātrāk nopelnītu, tiek “uzcepta” multene kā noieta produkts, nevis produktīva prece ar domu. Mūsdienās bērni šāda veida multiplikācijas filmas lielākoties skatās tāpēc, ka nav pietiekami daudz citu, kurās nedominētu vardarbība vai agresiju veicinošas ainas. Tomēr, jāatzīst, ka iepriekš pieminētā multiplikācijas filmās neesošā dziļā doma, nevar tikt definēta kā vienīgais morālo normu ignorēšanas iemesls. Kā uzsver ģimenes atbalsta centra “Līna” psiholoģe Līga Liepiņa, ka svarīgākais ir nevis tas, vai bērns vispār šādas multiplikācijas filmas skatās, bet gan tas, cik bieži un cik daudz vecāki ļauj tās skatīties. Tikai multfilmu dēļ bērns nepalikis agresīvs, bet tās var ietekmēt bērna uzvedību tad, ja ģimenē ir arī citas grūtības un problēmas. Tad multiplikācijas filma var būt kā katalizators, kas “palaiž” vai saasina, piemēram, agresīvu uzvedību (<http://www.delfi.lv/calis/jaunumi/agresivas-multenes-tv-psihologe-iesaka-nedramatizet-valsts-saturu-parbauda-tad-ja-ir-iesniegums.d?id=44435374>). Arī H. Gudjons, citējot vācu pedagogu D. Bāki, uzsver, ka mediji vardarbību atkarībā no pusaudzū (autore pieskaita arī pirmsskolniekus) sociālās un psihiskās situācijas pastiprina, bet to neizraisa (Gudjons, 1998, 378). Tomēr, lai multiplikācijas filmas arī kā katalizators lielākā mērā darbotos pozitīvā veidolā, ir jāizstrāda rīcības stratēģija.

Bērnām ir vajadzīgi tēli un varoņi, kuri ir apveltīti ar pārdabiskām īpašībām un spējām, jo tā ir viņa vajadzība. Pirms vairāk nekā simts gadiem šādu tēlu pasaule lielākoties bija meklējama tikai pasakās, bet, ienākot masu medijiem, arī multiplikācijas filmās. Lai gan autore atzīst, ka multiplikācijas filmas nespēj un nekad arī nespēs aizstāt pasakas, taču, vērojot un vērtējot pašreizējo 21. gadsimta situāciju, šo abu konkurentu starpā tomēr notiek sīva cīņa. Šī cīņa turpināsies bezgalīgi, ja netiks rasts kompromiss. Un kā viens no šiem kompromisiem varētu būt atlasītu un kritiski izvērtētu multiplikācijas filmu integrēšana mācību procesā, jo arī multiplikācijas filmās figurē morālās vērtības, kuras varētu nodot nākamajai paaudzei. Mediju tēli ir bērna pieredzes, attīstības kopveselumā, vērtību, normu, uzvedības un vēlmju spogulis, kurā bērns var izmēģināt to, ko patiesā pasaules aina nesniedz – tas ir savdabīgs eksperiments pašam ar sevi (Dinka, 2012, 65). Savā pētnieciskajā darbā par multiplikācijas filmu pedagoģiskajām iespējām arī R. Soltani (angļu valodas pasniedzējs islāmiskajā Azada Universitātē, Irānā) uzsver, ka multiplikācijas filmas var būt noderīgs līdzeklis mācību vides uzlabošanai. Kaut arī multiplikācijas filmas parasti izmanto valodas apgūšanas nolūkos, ir konstatēts, ka tās kā efektīvu līdzekli var pielietot arī sociālo prasmju attīstīšanā (Soltani, 2011, 20), respektīvi arī vērtību izpratnes veicināšanā. Multiplikācijas filmas, tāpat kā pasakas, var iedalīt noteiktās izglītojošās kategorijās, kuras, pareizi izmantojot, var pielietot dažādu rotaļnodarbību un citu sadzīvisku

procesu izpratnes padziļinātākai apguvei pirmsskolā. Viens no šādu kategoriju sadalījumiem ir pieejams Rīgas izglītības un informatīvi metodiskā centra bibliotēkā (<http://riimc.lv/lv/biblioteka/audiovizualo-materialu-katalogs/vhs-katalogi>), kur pārskatāmi sadalītas multiplikācijas filmas pa bērnu attīstības posmiem (pirmsskola, sākumskola utt.). Multiplikācijas filmu sadaļā ir sniegts apraksts, kuriem vecumposmiem multiplikācijas filmas ir paredzētas, to izmantošanas un pielietošanas iespējas, īsa anotācija ārzemju multiplikācijas filmām, filmas ilgums utml.). Multiplikācijas filmas klausāmas angļu, latviešu, krievu valodās. Vienīgi autore ir konstatējusi dažas nepilnības, pētot latviešu filmu katalogu. Salīdzinot ar ārzemju multiplikācijas filmu piedāvājumiem, latviešu multiplikācijas filmas nav sadalītas pa kategorijām, kā arī nav sniegtas anotācijas par sižetiem. Taču, neskatoties uz to, minētais materiāls varētu kalpot kā pamats atsevišķu multiplikācijas filmu kataloga izveidošanai, tikai ar sīkāku izklāstu par audiovizuālā materiāla pielietojuma lietderību.

Multiplikācijas filmas ir ne tikai mākslas forma, bet arī efektīvs mācību līdzeklis, kas piedāvā daudz interesantākus izglītojošo uzdevumu risināšanas veidus darbā ar pirmsskolas bērniem. Tomēr jāņem vērā multiplikācijas filmu dažāda saturs un to dominējošā ietekme uz pirmsskolas vecuma bērniem (Gorodyska, 2015, 79). Tādēļ, lai no tā izvairītos, multiplikācijas filmu izlasei jābūt rūpīgi atlasītai un stingri kontrolētai. Kā lielisks paraugs, multiplikācijas filmu izklāsta strukturēšanā, būtu izmantojams Renātes Cānes promocijas darbs par “Latvijas dokumentālā kino komunikatīvo funkciju transformāciju (1944 - 1990)”. R. Cāne, apkopojot Denisa Makveila (McQuail (1935 – 2017), masu komunikācijas pētnieks) un citu autoru teorijas par masu mediju funkcijām un sasaistot tās ar kino kā medija specifiku, identificē četras nozīmīgākās kino funkcijas sabiedrībā: informatīvā, audzinošā un izglītojošā, izklaides, ideoloģiskā funkcija (Cāne, 2014, 58. - 59.). Balsoties uz R. Cānes identificētajām informatīvo funkciju kategorijām, autore uzskata, ka arī multiplikācijas filmas būtu iedalāmas identiskā uzskaitījumā, proti:

- Informatīvajās,
- Audzinošās un izglītojošās,
- Izklaides,
- Ideoloģiskajās (patriotiskajās).

Pēc R. Cānes izvirzītajiem kritērijiem par kino jomu funkcijām, arī multiplikācijas filmas varētu sistematizēt pēc šādas funkcionālās izmantošanas pakāpes.

- **Informatīvā funkcija**, kura palielina skatītāju zināšanu daudzumu vai maina zināšanu sastāvu;
- **Audzinošā un izglītojošā funkcija**, kura formē vai maina noteiktu uzskatu intensitāti un virzību;

- **Izklaides funkcija**, kura sekmē negatīvo emociju, kā arī maina psiholoģisku, fizioloģisku (nogurums, aizkaitinājums) un cita veida stresoru iedarbību, novēršot vai pārslēdzot uzmanību no tiem;
- **Ideoloģiskā funkcija**, kuras mērķis nodrošināt ideju, uzskatu un teoriju sistemātisku izplatīšanu nolūkā ar pārliecināšanu iegūt piekritējus, kā arī pamudināt cilvēkus uz noteiktu rīcību (Cāne, 2014, 58. -59.).

Jāņem vērā, ka šīs piedāvātās funkcijas var arī nebūt nodalītas viena no citas, jo lielākoties to informatīvās tendences parasti pārklājas un mijiedarbojas (Cāne, 2014, 59). Šim apgalvojumam piekrīt arī darba autore. "Tīra" informācija nemēdz būt. Lai nonāktu pie sev nepieciešamā izskaidrojuma, tiek izceltas un aplūkotas daudzas citas problēmas, gan zinātniskā, gan sadzīviskā līmenī, līdz tiek sameklēta un izkristalizēta tā daļiņa informācijas, kura dotajā brīdī apmierinās cilvēka vajadzību.

Lai vērtību izpratnes veicināšanas materiālu izmantošana pirmsskolā būtu ērtāk lietojama, iepriekš minētās R. Cānes piedāvātās un autores pielāgotās funkcijas būtu nepieciešams sastrukturizēt sīkākās vienībās. Proti, katrai kategorijai veidot atbilstošas uz vērtīborientāciju vērstas sadaļas, piemēram, labais un ļaunais, taisnīgums un patiesums, pienākums un atbildība, cieņa un gods, kauns un sirdsapziņa, laime, nelaime utml. Protams, nevar izslēgt arī lielāko varbūtību, ka noteikts multiplikācijas filmu skaits var aptvert arī visas iepriekš minētās vērtīborientāciju kategorijas. Un, tomēr, ja tik saturiski un objektīvi izdotos strukturizēt visas pieejamās multiplikācijas filmas, tad ieguvums būtu padziļināti un paplašināti priekšstati par vērtībām no dažādiem skatupunktiem.

Izvirzot multiplikācijas filmu funkcionālās izmantošanas pakāpes, vajag vērst uzmanību arī uz to, ko pedagogs vēlas bērniem parādīt, izanalizēt un aktualizēt. Lai audiovizuālais materiāls pirmsskolā kalpotu ne tikai kā interesants un noderīgs mācību līdzeklis, bet arī kā vērtību avots, ir jāseko arī grupas iekšējam mikroklīmatam un bērnu pašreizējām vajadzībām. Tādējādi, koriģējot un novēršot iespējamo konfliktsituāciju rašanās iespējas, izskaidrojot šo nesaskaņu cēloņus un sekas ar audiovizuālo līdzekļu starpniecību. Piemeklējot situācijai atbilstošu multiplikācijas filmas sižetu, sakāmais būs pateikts pat bez lielas runāšanas (Soltani, 2011, 20).

Bērna personības veidošanos būtiski ietekmē arī motīvi, kas nosaka viņa darbību un rīcību. Uzvedības motīvus rada galvenokārt pieredze, kuru bērns iegūst ikdienā, tās notikumos, attiecībās ar pieaugušajiem un vienaudžiem (Tikumiskā audzināšana bērnudārzā, 1982, 10). Daļēji var apgalvot, ka, iepriekš minētajiem motīviem mijiedarbojoties, bērnā jau sakņojas neapzināta vērtībizpratnes sistēma. Taču, lai šī sistēma darbotos kā vienots mehānisms ar bērna turpmākās dzīves scenāriju, ir nepieciešams sekot arī bērna individuālajai rīcībai un informatīvajai pieejamībai. Neskatoties uz to, ka masu mediji ir viens no ietekmīgākajiem fenomeniem pasaulē,

un to piedāvātie produkti - ikdienas sastāvdaļa, pareizi lietojot, arī no tiem var iegūt maksimālu labumu, atliek tikai atlasīt vajadzīgo.

Izrietot no nodaļā sniegtā teorētiskā apraksta, autore secina, ka neskatoties uz daudziem kļūšanas akmeņiem, kas tiek veltīti tieši multiplikācijas filmu virzienā, noteikts daudzums no tām, pirmsskolas pedagoģiskajā procesā, ir izmantojamas tikpat veiksmīgi kā pasakas. Multiplikācijas filmās radušos problēmsituāciju ir iespējams vērot uzreiz. Kas attiecas uz pasakām, tajās notiekošā problēmas risināšanas aina sākumā ir jāuzbur pašam, taču, novirzoties no fokusējošā jautājuma, pastāv iespēja zaudēt saikni ar problēmas aktualitāti, jo novēršoties no tās, iepriekš izvirzītā problēma sāk atslābt un zaudēt savu sākotnējo jēgu. Multiplikācijas filmas šajā ziņā atvieglo mērķa sasniegšanu, jo problēmu ļauj skatīt uzreiz no visiem tās iespējamajiem skatupunktiem. Respektīvi, autore liek uzsvāru uz to, ka jebkurš iepriekš uzskatāmais defekts ir pārvēršams par efektu un otrādi. Protams, šie audiovizuālie materiāli ir tikai palīglīdzekļi, bet noteiktos brīžos tie var atvieglot problēmsituācijas risinājuma ieskatu kopainā.

Secinājumi par 1. nodaļu.

1. 20. gadsimta beigas un 21. gadsimta sākums iezīmējās ar strauju zinātnes un tehnoloģiju attīstības kāpumu. Šī attīstība, kurai mūsdienās tiek pievērsta liela uzmanība, sekmēja pāreju no industriālā laikmeta uz informatīvo. Pārejas rezultātā notiek pārmaiņas visās cilvēka skartajās jomās, arī izglītības sfērā un morālo vērtību izpratnes jomā.
2. 21. gadsimtā cilvēka vajadzības nemitīgi aug, tātad nemitīgi aug tiekšanās arī pēc jauniem vērtību pārkārtojumiem.
3. Aizvien nozīmīgu lomu sāk ieņemt masu mediji, kuru galvenais mērķis ir ne tikai informatīvais sniegums, bet arī ātras un vieglas peļņas gūšanas iespējas, koncentrējot sabiedrības neaizsargātākās daļas – bērnu - uzmanību.
4. Viena no šīm komerciālajām iespējām ir 21. gadsimtā piedāvātais multiplikācijas filmu klāsts, kurās ar neapbruņotu aci var saskatīt vairāku gadsimtu pastāvējušo morālo vērtību “bojāejas” sākumu.
5. Kā viena no šīs problēmsituācijas galvenajām niansēm ir mūsdienās vērojamais dinamiskais dzīvesveids, kad visi akcentē ārkārtīgu laika trūkumu, kas vistiešākajā mērā atspoguļojas uz ģimenes vismazākajiem sabiedrības locekļiem – bērniem.
6. Tā sauktā laika trūkuma dēļ vecāki nespēj izsekot tam, ko viņu atvases skatās televizorā vai internetā piedāvāto multiplikācijas filmu sižetos. Rezultātā bērna redzētais, bet kopā ar pieaugušo nepārrunātais filmas saturs var radīt nepareizus uzskatus un neparedzamu rīcību attiecībā pret citiem sabiedrības locekļiem.
7. Šo negatīvo momentu var novērst, ja procesā iesaistīsies pedagogs, izstrādājot darba struktūru,

atlasot un sistematizējot atsevišķu izglītojošo multiplikācijas filmu klāstu, kuru integrēs pēc nepieciešamības un vajadzības.

8. Izvirzot multiplikācijas filmu funkcionālās izmantošanas iespējas, nepieciešams vērst uzmanību uz to, ko pedagogs vēlas bērniem parādīt, izanalizēt un aktualizēt. Lai audiovizuālais materiāls pirmsskolā kalpotu ne tikai kā interesants un noderīgs mācību līdzeklis, bet arī kā vērtību avots, ir jāseko arī grupas iekšējam mikroklīmatam un bērnu pašreizējām vajadzībām.

9. Lai arī multiplikācijas filmas, salīdzinot ar pasakām, uzreiz neraisa tēlaino domāšanu, jo informācija tiek pasniegta gatavā veidā, taču atsevišķi atlasītas multiplikācijas filmas, tāpat kā pasakas, var tikt izmantotas pirmsskolas darba procesā kā palīg līdzeklis dažādu vērtībnesošo aspektu izpratnei un asimilācijai.

2. Multiplikācijas filmas kā līdzeklis bērna personības attīstības un izaugsmes veicināšanā

Iepriekšējā nodaļā tika analizēta literatūra par vērtībizpratnes izmaiņas procesiem masu mediju piedāvātajos audiovizuālajos produktos sabiedrības jaunākajiem locekļiem - bērniem, bet šī nodaļa atspoguļos literatūras analīzi par multiplikācijas filmām kā līdzekli bērna personības attīstības un izaugsmes veicināšanā pirmsskolas vecumā.

Pētot I. Freibergas promocijas darbu "Literārais darbs kā līdzeklis pirmsskolas vecuma bērna personības attīstības sekmēšanai pedagoģiskajā procesā" (Freiberģa, 2013), zināmā mērā apstrīd darba autoras līdzšinējos uzskatus par multiplikācijas filmu lietderību. Lai arī I. Freiberga norāda, ka masu produkcijas tēlu ietekme uz to prototipu uztveri literārajā darbā ir maz pētīts temats (Freiberģa, 2013, 47), sava darba izstrādes gaitā tomēr apstiprina, ka multiplikācijas filmas nevar sniegt tik dziļu tikumisko jēgu, ko sevī ietver bērnu literatūra. Autore piekrīt I. Freibergas akcentētajam, jo piedāvātais bērnu literatūras un multiplikācijas filmu saturs tiešām ir nesalīdzināms un mērāms dažādās vērtību kategorijās. Jau sen zināms, ka pasaku lasīšana vai klausīšanās attīsta bērna fantāziju, iztēli un informācijas klāsta apstrādi. Savukārt multiplikācijas filmas šo visu informācijas saturu pasniedz kā uz paplātes, un bērnam nav jāpiepūlas, lai patstāvīgi izstaigātu informācijas tālākās apstrādes gaitas labirintus. Kā uzsver A. Vecgrāve, ekrānā demonstrētā citu pieredze sāk pārmākt paša bērna pieredzi. Bērns apgūst pasauli, vairs nebūdam aktīvs apkārtējās pasaules izzinātājs. Tas maina bērna uzvedību, intelektuālo attīstību un pasaules uztveri (Vecgrāve, 2005, 11). Taču, attīstoties medijiem, pasakas diemžēl tiek lasītas aizvien retāk, tādēļ nekas cits neatliek, kā šo pienākuma nastu daļēji tomēr uzticēt multiplikācijas filmām, ko autore uzsvēra jau iepriekšējā nodaļā. Daudzas multiplikācijas filmas balstās uz pasaku vai stāstu bāzes. Šodien ir vērojama lomu maiņa starp grāmatām un multiplikācijas filmām. Ja agrāk lasīja grāmatas un pēc tam skatījās audiovizuālos materiālus, tad tagad sākumā skatās, un tad meklē redzētajam materiālam taustāmo avotu. Šo situāciju maiņu uzsver arī Ukrainas Pedagoģiskā institūta pārstāve V. Gorodyska, proti, ka multiplikācijas filmas kļūst par vienu no literatūras integrācijas veidiem pirmsskolas iestādēs (Gorodyska, 2015, 75), un A. Vecgrāve – bērniem īpaši mīļas ir tās pasakas, kuras jau ir redzētas mutfilmās (Vecgrāve, 2005, 177).

Audiovizuālais produkts vairāk ir saistīts ar ētisko un estētisko sfēru, taču, neskatoties uz to, tas sevī nes arī ideoloģisko un sociāli aktuālo jautājumu zemtekstus. Tikai, cik daudz no tā visa bērns spēs patstāvīgi uztvert, ir atkarīgs ne tikai no viņa spriestspējas, emocionālā stāvokļa un sociālā aspekta, bet arī no klātesošā pieaugušā kompetences attiecīgajos jautājumos.

Šobrīd var uzskatīt, ka vidējā, vecākā un senioru paaudze ir viena no pieredzes bagātākajām, jo savā dzīves laikā ir paspējusi piedzīvot trīs dažādus laika posmus, kas mainīja ne tikai politiskos procesus un līdzās pastāvošās sociālās darbības sfēras, bet arī izpratni par vērtībām. Šo procesu ietvaros pavērās plašāks informatīvais spektrs, jo ar vērtībām saistītos jautājumus var skatīt ne tikai to attīstības pakāpeniskajā skatījumā, bet arī to šķērsriezumā. Ar to autore domā dzirdēt ne tikai faktus, bet personīgi tos arī pieredzēt. Pateicoties šo piedzīvoto laika posmu etapiem, šodien kā nekad varam maksimāli objektīvi projecēt cilvēcisko vērtību esences sastāva nezūdošo daļu. Izlobot un atmetot laika gaitā radušos blakusproduktus, var fiksēt noteiktu vērtību kopumu, ko pielietot esošās un nākamās paaudzes audzināšanā un izglītošanā.

Kā uzsver D. Lieģeniece, vecākajā pirmsskolas vecuma beigās parādās pilnīgi apzināta tikumisko normu izpilde, respektējot citu intereses. Tas saistīts ar augstāko vajadzību attīstību (Lieģeniece, 1999, 68). Respektīvi, pirmsskolas vecumā bērniem sāk veidoties morāli vērtējošā attieksme, kas sekmē apzinātu tikumisko normu izpildi. Bērnā izpaužas prasme novērtēt ne tikai paša personīgo uzvedību, bet arī citu, tajā skaitā var iekļaut arī multiplikācijas filmu personāžu rīcību. Tātad, pamatojoties uz iepriekš minēto, autore uzskata, ka bērnu vecākais pirmsskolas vecums ir laiks, kad vērtību audzināšanas nolūkos var sākt izmantot arī atbilstoši atlasītās multiplikācijas filmas, kuras izmantojamas vērtību apguves procesā, taču ar noteikumu, ja tiks sekots to piedāvājumiem un koriģēts to sižetiskais izklāsts. Kā bērnu attīstības psihologs dr. T. Likona uzsver, ja jūsu bērns vēl ir mazs, atcerieties, ka saskaņā ar pētījumiem bērni, kas skatās speciāli viņiem domātu raidījumu, ir daudz līdzsvarotāki nekā tie, kas skatās trillerus, detektīvus, televīzijas spēles un multiplikācijas filmas ar *action* elementiem (Likona, 2000, 452).

K. Egans (1942) (angļu izglītības filosofs) ir pierādījis, ka bērna empātiju, socializāciju un vērtību attīstību var sekmēt, ja izmanto viņa iztēloto vidi tāpat kā fizisko vidi. Šī teorija ir attiecināma arī uz pirmsskolas vecuma bērnu vērtībuzpratnes audzinošajiem nolūkiem. Bērnā ir tieksme (vajadzība) pēc fantastiskā, romantiskā un dramatiskā; viņi šādos emocionāla rakstura pārdzīvojumos nav saistīti ar reālo izpratni par “šeit” un “tagad”. Tā kā bērni no 4 līdz 10 gadiem atrodas vēl “mītiskajā pasaulē”, šajā laikā viņi meklē absolūtās atbildes un izpratni par to, kādēļ lietas ir tādas, kādas tās ir (Lieģeniece, 1999, 194. - 195). Bez šaubām, šajā vecumā visatbilstošākā mācību un socializācijas forma būtu pasakas, taču arī multiplikācijas filmas var kalpot par lielisku pasaku aizstājēju. Arī multiplikācijas filmas, tāpat kā pasakas un stāsti, bērnu var ievirzīt situācijā, kurā būtu gaidas, neziņa vai kāda cita problēma, bet filmas beigās būtu vērojams problēmas atrisinājums, kas apmierinātu bērna vajadzību. Kā literārais darbs, tā arī multiplikācijas filmas iedarbojas uz bērna psihi, atsedz bērna iekšējās pasaules priekšstatus, attieksmi un no tiem izrietošo emociju izpausmju dažādību. Skatoties un pārdzīvojot multiplikācijas filmu varoņu darbību vai rīcību, bērns neapzināti, balstoties uz personīgo pieredzi, izrāda savu redzējumu un

attieksmi. Kaut arī vērtējums ir subjektīvs un saistīts ar bērna individualitāti, vajadzībām un pieredzi, nevar noliegt, ka nākotnē tas varētu kalpot par pamatu objektivitātei vērtību izpratnē – kopveselumā.

Multiplikācijas filmu sižetiskā informācijas uztveršana ir atkarīga no katra bērna individualitātes; ja bērnam piedāvātais sižets būs aktuāls, tad priekšstatu un emocionālās pieredzes bagātināšanas nolūkos tiks attīstīta izvēle, kas savā ziņā ir visu vērtību pamatu pamats. Ja audiovizuālā materiāla saturs nebūs atbilstošs bērna pieredzei, tad tiks kavēta gan sižetiskā uztvere, gan iejušanās personāžu tēlos, gan uzvedības un rīcības seku izvērtēšana un zināšanu uzkrāšanās.

Zināt un izprast var vienīgi tad, ja ir pieredzēts, izjūsts kāds ar sevi saistīts notikums. Lai arī tas vairāk tiek akcentēts uz pasakām, autore uzskata, ka arī multiplikācijas filmu sižetos ir šifrētas situācijas un problēmas, kuras savā dzīvē iepazīst katrs cilvēks, kā, piemēram, izvēle, mīlestība, atbildība, savstarpēja palīdzība, sevis pārvarēšana, cīņa ar ļauno. Tikko veikto uzskaitījumu, kas ir vērojams arī multiplikācijas filmās, jāpielieto ne tikai aktualizējot un papildinot kādu no rotaļnodarbības veidiem, bet arī pēc vajadzības sekojot grupas iekšējam mikroklīmatam, kuru autore jau pieminēja iepriekšējā nodāļā. V. Batņa mikroklīmata veicināšanai piedāvā pasakas (Batņa, 2001, 91), darba autore – multiplikācijas filmas. Katrai situācijai ir daudz skatupunktu un nozīmju. Tātad, ne tikai lasot pasakas, bet arī skatoties multiplikācijas filmas, bērns neapzināti paņem sev vissvarīgāko. Taču, tā kā bērnam pirmskolas vecumā vēl dominē stingrs personifikācijas trūkums, bērns sevi vistiešākajā saiknē identificē ar galveno varoni (Batņa, 2001, 87). Šajā sakarā ir jāseko, lai bērnam nezūd realitātes sajūta ar iedomu pasauli. Šajā posmā jāsaistīties pedagogam, lai koriģētu šīs trauklās robežas nepārkāpšanu un veicinātu vajadzīgās informācijas absorbēšanu bērnam. Katrai sabiedrībai kopumā ir noteikta vērtību sistēma, kura modificējas dažādos sociālajos slāņos, kā arī indivīdu līmenī. Bērniības laiks ietver sevī nepieciešamību veidot autonomu morāli, lai personība būtu spējīga uzņemties atbildību par savu turpmāko dzīvi un uzvedību. Tas ir saistīts ar bērna vērtību pasaules veidošanos, taču to ietekmē sociālā vide, kas pati ir pakļauta dziļām pārmaiņām (Līdaka, 2005/3, 39. – 45.). Tādēļ pirmskolas periodā apgūtajam un redzētajam jābūt pareizi pozicionētam, izskaidrotam un izanalizētam!

2.1. 20. gs. 70. – 80. gadu multiplikācijas filmas Latvijā

Cilvēcisko vērtību izpratnes jautājumi ir bijuši vienlīdz aktuāli visos laika griežos. Lai atklātu un izvirzītu šīs prioritārās vērtības noteiktos laika posmos, ir jāvelta arī atsevišķa uzmanība attiecīgā laika valstiskajiem procesiem, kuri sekmēja vai ietekmēja sabiedrības vērtīborientācijas

izpratni. Tādēļ, meklējot informāciju par multiplikācijas filmu vērtībām dažādos laikposmos, autore pievērsa uzmanību arī attiecīgā laikposmā dominējošiem ideoloģiskajiem procesiem, kuri neapšaubāmi ietekmēja ne tikai valstisko situāciju, bet arī sabiedrisko domāšanu un vērtību izpratni. Šo soli autore ir izvēlējusies apzināti, lai varētu paralēli vērst bērnu uzmanību uz to, ka arī pirms mums jau ir pastāvējusi cilvēku radīta kārtība noteiktā sociālajā grupā, kāpēc šī kārtība bija nepieciešama, kā arī saskatīt un salīdzināt, kādas vērtības dominēja pagātnē un dominē šodien. Lai atvieglotu un ieviestu skaidrību masu mediju audiovizuālo piedāvājumu vērtību klāstā, autore salīdzinājumam un priekšstatam veica trīs dažādu politisko laika posmu piedāvāto multiplikācijas filmās esošo vērtību pētnieciska rakstura aprakstus.

Kā zināms, multiplikācijas filmu pamatā ir attēls, kas kā medijs ir pastāvējis visas civilizācijas attīstības gaitā un kalpojis kā informācijas pastiprinošs līdzeklis. Meklējot informāciju par padomju laika multiplikācijas filmām, autore vairākās krievu interneta vietnēs, kurās tiek piedāvāts tiešsaistē vai lejuplādējot noskatīties padomju laikā tapušās multiplikācijas filmas, kuras bija skatāmas arī Latvijā, pēc to piedāvātās informācijas secina, ka šajā laikā tapušie audiovizuālie materiāli bija morāli dziļāki un pamācošāki. Protams, tiem bija arī savi ar ideoloģiskajiem procesiem saistīti nolūki, jo Padomju Savienībā topošās un esošās jaunatnes audzināšana atradās ideoloģijas uzmanības centrā.

Vēl līdz 20. gs. 60. gadu beigām par svarīgākiem tika uzskatīta disciplinētība, pienākuma apziņa, paklausība, sekmes, kārtība utt. (Gudjons, 2007, 211). Bērība bija “visintensīvāk kontrolētais personīgās eksistences sektors”, kas teorijā un praksē vienmēr bijis cieši saistīts ar nācijas likteni un valsts atbildību. Tātad ideoloģiskais vēstījums ir nolasāms, zinot vispārējos politiskās spēles noteikumus (Kļaviņš, 2000, 45). Taču galvenais trūkums šajos procesos, T. Likonas vārdiem runājot, bija tas, ka dažreiz, rūpējoties par sistēmu, kurai tic, cilvēks aizmirsās un rupji pārkāpa atsevišķa indivīda tiesības (Likona, 2000, 28). Kā uzsvēra O. Procevska, Padomju Savienībā bērni ir sabiedrības varas objekti, un viņu pieredzes organizēšanā un audzināšanā tiek īstenoti priekšstati par labu cilvēku, labu pilsoni; tiek nodoti tālāk attieksmes un izturēšanās kodi, konstruēta bērna identitāte (Procevska, 2006, 117). Respektīvi, šādi sabiedrībā tika gatavoti jaunie pilsoņi un veidoti tādi, kādi viņiem bija vajadzīgi. Un tas viss – jaunās komunistiskās pasaules celtniecības dēļ. Pamatojoties uz O. Procevskas pētījumu “No rīta himna, vakarā pasaciņa. Jaunā Padomju cilvēka audzināšana un mediju loma tajā”, autore secina, ka arī padomju laika periodā masu medijiem bija liela ietekme uz jauno paaudzi. 20. gs. 70. gadi Padomju Savienībā bija laiks, kad organizējošās un kontrolējošās institūcijas sasniedza augstu attīstības un sazarotības pakāpi. Izglītība kā zināšanu ieguve padomju kultūrā netika nošķirta no audzināšanas kā attieksmju formēšanas – labi izglītotam bērnam bija jābūt arī pareizi audzinātam, pareizām zināšanām jānodrošina arī pareiza uzvedība (Procevska, 2006, 118). Pirmsskolas un skolas vecumā bērnu

savā aprūpē pārņēma valsts izglītības sistēma ar noteiktu audzināšanas teoriju un metodoloģiju. Šeit bija svarīga gan izglītības satura, gan skolotāja atbilstība audzināšanas sabiedriskajiem mērķiem (Pisarenko V., I., 1981, 46). Kas attiecas uz vērtīborientējošiem aspektiem padomju laikā, tad šeit uzmanība tika vērsta uz tikumisko, estētisko, darba un fizisko audzināšanu.

Padomju Savienības laika izglītības un audzināšanas process tika īstenots visur, kur vien atradās bērns. Īpaši pateicīgi šī procesa dalībnieki bija mediji. Jau 20. gs. 70. gados dzimušie vairs nepazīna pasauli bez radio un televīzijas. Šie visuresamības un daudzveidīgo ietekmēšanas metožu dēļ tika uzskatīti par efektīgiem audzināšanas līdzekļiem (Procevska, 2006, 119). Kā viens no šiem efektīgajiem audzināšanas līdzekļiem bija arī multiplikācijas filmas. Lai gan padomju laika multiplikācijas filmu veidotājiem nebija to tehnisko iespēju, kādas bija pieejamas rietumu kolēģiem, tas nemazināja to kvalitāti. Tās bija harmoniskākas, piemērotākas un nodēģākas bērna psiholoģiskajai attīstībai. Neskatoties uz padomju ideoloģiskajiem procesiem, multiplikācijas mākslas ietvaros dzima brīnišķīgi darbi, kuros risinājās svarīgi mākslinieciskie procesi un atklājumi.

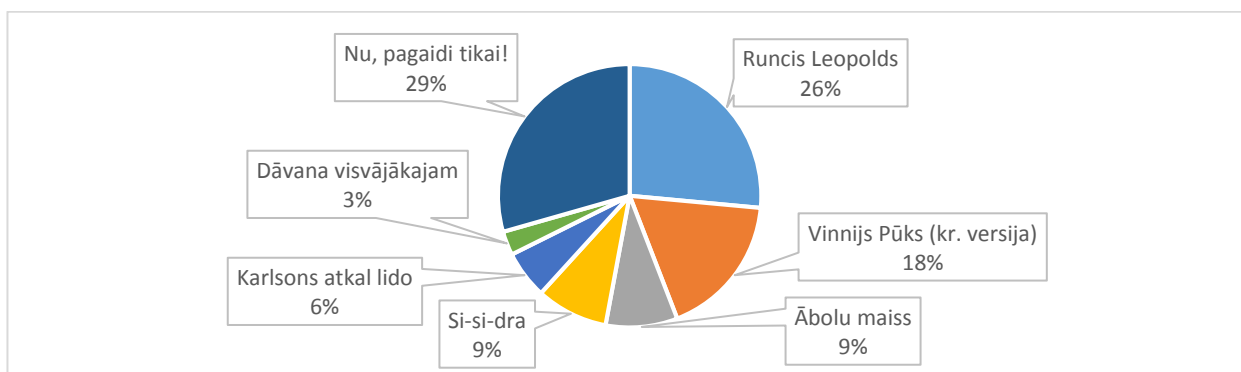
Multiplikācijas filmas ir vienas no pirmajiem kinomākslas līdzekļiem, kas spēj ietekmēt bērna apziņu (Асенин, 1974, 200). Veidojot multiplikācijas filmas, to veidotājiem bija jāņem vērā, kam un kādiem nolūkiem tās tiks paredzētas. Pirms piedāvāt šos audiovizuālos materiālus plašākai publikai, sākumā bija jāpamato darba vajadzības un lietderības nozīme. S. Aseņins uzsvēra, ka multiplikācijas filmu veidotājiem būtu vēlams pārzināt bērnu vecumposmam raksturīgās īpatnības, interešu lokus, rakstura iezīmes un estētisko izpratni (Асенин, 1974, 201). Pēc S. Aseņina veiktā uzskaitījuma mūsdienu skatījumā, tas varētu daļēji atbilst bērna kopveseluma attīstības shēmai, ja vien zem tā visa neslēptos "jaunā cilvēka" paradigma. Taču, ja uz brīdi atmetīsim politisko zemtekstu abreviatūras šķetināšanas darbus, tad skatot padomju laika multiplikācijas filmu piedāvājumu, to kopīgā kontekstā jāatzīst, ka emocionāli nomācoša, monstros un agresivitātes pārpilnība tajās tik daudz nedominēja. Ja arī kāda no negatīvajām iezīmēm parādījās, tad tā drīzāk tika atainota kā reāla dzīves parādība, nevis paranormāls izdomājums. Nevar noliegt, vardarbība un agresija ir dominējusi visos laikmetos. No šīm abām negācijām cilvēce, diemžēl, nekad netiks vaļā, jo tas jau ir iekodēts pašsaglabāšanās instinktos. Taču pasargāt bērnus un neļaut tiem caur prizmu iepazīt šos fenomenus, to mēs varam. Viss ir pieaugušā cilvēka rokās: vai pozicionēt šo negatīvismu kā normālu parādību, vai tomēr stingri norobežot to ar argumentiem un skaidrojumiem.

Lai arī šī darba apakšnodaļa vairāk ir pakļauta teorētisko atziņu izklāstam un analīzei, skrupulozākas izpētes ietvaros, autorei radās nepieciešamība iekļaut arī empīriskā rakstura daļu, lai paanalizētu uzskaitītās multiplikācijas filmas, kuras respondējamie (konkrētās pētāmās bērnu grupas vecāki) atzīmējuši savās anketās. Autore vērs lasītāja uzmanību tam, ka, neskatoties uz

figurējošo empīriskā rakstura klātbūtni, tas vairāk kalpo kā papildmateriāls pētāmo aktualitāšu skaidrošanai, kuri tiks apstiprināti arī ar citātiem un atsaucēm.

Veicot vecāku anketēšanu (anketas paraugu skat. 2. pielikumā “Anketa vecākiem par bērnu vērtību izpratnes veidošanos”), autore ir atklājusi, ka lielākā daļa respondējamo uz jautājumu par to kādas multiplikācijas filmas pēc vērtību satura bija viņu bērniībā, minēja, ka kādreiz multiplikācijas filmas bija pamācošākas, patiesākas, tuvākas īstenībai, draudzīgākas, labsirdīgākas un vērstas uz konfliktu atrisināšanu mierīgā ceļā. Ņemot vērā, ka respondējamo vecums figurē no 30 līdz 43 gadiem, tātad tagadējie uzskati veidojušies pamatojoties uz 20. gs. 70. – 80. gadu beigās gūtajām atziņām, kad respondējamie paši vēl bija bērni. Protams, nedrīkst aizmirst, ka, vēl esot bērnam, gūtais priekšstats par redzēto uzreiz nevar kļūt par stabilu vērtību sistēmas izpratni, jo tā aug un stabilizējas visa mūža garumā. Bet, ja problēmu skatās tās vispārējā kontekstā, tad, protams ir zināms priekšstats par tās esamības pastāvēšanu, tomēr iesakņojas jau bērniībā.

Apkopojot anketu datus, no 40 respondējamiem 34 (pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāki) vecāku atbildēs par mīļākajām bērniības multiplikācijas filmām 20.gs. 70. - 80. gadu beigās, min sekojošas multiplikācijas filmas (skat. 1. att. “Padomju laika skatīto multiplikācijas filmu aptaujas datu apkopojums par vecāku bērniības mīļāko multiplikācijas filmu.”).



1. attēls. Padomju laika skatīto multiplikācijas filmu aptaujas datu apkopojums par vecāku bērniības mīļāko multiplikācijas filmu.

Pēc aptaujas apkopotajiem datiem redzams, ka padomju laikā no pārraidītajām multiplikācijas filmām, tā laika bērniem patika:

1. “Nu, pagaidi tikai!” - 29%,
2. “Runcis Leopolds” – 26%,
3. “Vinnijs Pūks” – 18%,
4. “Ābolu maiss” – 9%,
5. “Si-si-dra” – 9%,
6. “Karlsons atkal lido” – 6%,
7. “Dāvana visvājākajam” – 3%.

Kā viena no skatītākajām multiplikācijas filmām 20. gs. 70. – 80. gadu bērniem bija “Nu, pagaidi tikai!” PSRS un Krievijas multiplikācijas seriāls, kas izveidots “Sojuzmuļtfilm” studijā. Seriāla pirmā sērija tika rādīta 1969. gadā ([https://lv.wikipedia.org/wiki/Pagaidi tikai!](https://lv.wikipedia.org/wiki/Pagaidi_tikai!)). Stāsts ir par vilku, kas cenšas noķert zaķi un apēst to. Katrā sērijā ir sava darbības vieta. Populāro frāzi “Nu, pagaidi tikai!” vilks saka, kad viņa plāni noķert zaķi ir izgāzušies. Šajā multfilmā viscaur ir vērojama arī sabiedrībā nosodāmā smēķēšana, kuru “prezentē” vilks. Interesanti, ka Krievijā šo filmu, 2012. gada 12. septembrī spēkā stājoties jaunajam likumam par bērnu aizsardzību no viņu veselībai un attīstībai kaitējumu nodarošas informācijas, paredz aizliegt vardarbības, smēķēšanas un citu ainu pārraidi bērnu raidījumos (<http://www.lsm.lv/lv/raksts/latvija/zinas/bazhas-par-nu-pogogji-bija-veltas-multene-iekļauta-kulturas-man.a4392/>), pasludināja par veselībai kaitīgu informatīvo nesēju; taču, neskatoties uz to, Krievija, Padomju Savienības laikā veidotās “Nu, pagaidi tikai!” deviņu minūšu sērijas ar vilku, kas nešķīrās no cigaretes un brīžiem pat ļoti vardarbīgām metodēm cīnījās ar zaķīti, ir iekļāvuši valsts kultūras mantojuma sarakstā (<http://www.la.lv/multfilmu-pagaidi-tikai-iekļauj-valsts-kulturas-mantojuma-saraksta-2/>). Kāpēc? Varbūt, ja ieskatītos dziļāk šīs multiplikācijas filmas tapšanas pamatos, atklātos, pavisam kas cits, ne tikai vardarbības un veselībai kaitīgie aspekti. Tātad jautājums: “Kāpēc vilks, kuram ir antisemitisks paskats un kas trenkā zaķīti, kļuva tik populārs padomju laikos, bet tiek pasludināts par nepiemērotu šodien?” Sāksim ar to, ka seriāla režisors Vjačeslavs Kotjonočkins (1927 - 2000) vilka izveidē ietekmējies no kāda vīrieša, ko sastapis uz ielas. Sastaptais vīrietis bijis gariem matiem, lielu vēderu, viņš smēķēja cigareti ([https://lv.wikipedia.org/wiki/Pagaidi tikai!](https://lv.wikipedia.org/wiki/Pagaidi_tikai!)). Multiplikācijas filma pēc savas būtības ir koncentrēts mākslas veids ar spilgtiem mākslinieciskiem atklājumiem. Pat visvecākais, ne reizi vien izmantotais pasaku sižets, var atklāt savādāku skatījumu uz problēmu, nekā tas bija līdz šim. Ar šādu interesantu daudzsēriju bērnu multiplikācijas žanru startēja arī režisors V. Kotjonočkins ar scenāristiem F. Kamovu, A. Kurļandski un A. Haitu multiplikācijas filmā “Nu, pagaidi tikai!”, kurā savijas izdomas pilni, disneja cienīgi triki ar skaidru, piesātinātu un interesantu vēstījumu katrā epizodē (Асенин, 1974, 214). Multiplikācijas pamatā risinās mūžsenā savstarpējā cīņa starp zaķi un vilku. Vienīgi multiplikācijas filmā tās radītāji ir cilvēciskojuši šos personāžus, apvienojot tos ar meža dzīvi un sabiedrībā vērojāmām aktualitātēm. Cīņa par vājākā (zaķa) izdzīvošanu un nenonākšanu vilka nagos, tas ir arī dabā vērojamais process. Dabā tā notiek, un cilvēks to zina. Arī dabā zaķis bēg no vilka, veicdams dažādus “izdzīvošanas manevrus”. Vai esam pamanījuši un aizdomājušies, kāpēc multiplikācijas filmās lielākoties darbojas personificētie dzīvnieki? Atbilde, jo dzīvnieku tēli bērniem ir tuvāki un pieņemamāki (Асенин, 1974, 216). Dzīvnieki ir izvēlēti kā nesošas informācijas starpnieki un personificēti ne tikai ar cilvēciskajām vērtībām, bet arī tās trūkumiem. Jo vērtības var apgūt tikai redzot trūkumus. Tādēļ varētu strīdēties, vai “Nu, pagaidi tikai!” ir

vardarbīga, ja nošķirsim cilvēka netikumus un sadzīvisko (bez cigaretēs, bez apģērba, bez mūzikas, bez pilsētas vides utml.), vai šis audiovizuālais produkts būtu definējams kā veselībai kaitīgs un vardabīgs? Ko mēs tajā redzēsim? Mēs redzēsim parastu meža dzīvi! Un, ja sižets būtu savādāks, vai tad multiplikācijas filmā, kurā risinās asprātīga cilvēciskā pieeja cīņā starp zaķi un vilku, varētu nest arī vēstījumu, kas saistāma ar izglītojošo jomu? V. Kotjonočkins apspēlē un izsmej romantiskā huligānisma divkosību, tādējādi deģenerējot vilka tēlu un parādot to skatītājiem ne īpaši pievilcīgā veidā (Асенин, 1974, 214). Tās ir personas maskas, kas vienmēr atrodas aizraujošas spēles situācijā, kur zināms rezultāts, bet nav paredzama tās norise. Multiplikācijai pieejams visaugstākais domas spriegums, emociju kaisme (Nečaja, Ratņikovs, 1983, 75).

Vai šī multiplikācijas filma derētu pirmsskolas vecuma bērniem? Iespējams, veselībai kaitīgo aspektu dēļ nē, bet, ja attiecīgie sižetiskie momenti tiktu pārrunāti, domājams, lielu kaitējumu šī multiplikācijas filma nodarīt bērna psiholoģijai nevarētu.

Nākošā kā otra no respondējamo bērniības atmiņā esošajām multfilmām - kādreiz populārais padomju laika animācijas seriāls “Runcis Leopolds”. Seriāls par miermīlīgu un inteļģentu kaķi Leopoldu. Leopolds vienmēr nēsāja kaklasaiti – tauriņu. Seriālā pret viņu vienmēr darbojās divas palaidnīgas peles Mitja un Motja. Seriālu uzņēma no 1975. – 1987. gadam T/O Ekran studijā (https://lv.wikipedia.org/wiki/Runcis_Leopolds). Neskatoties uz abu pelēnu kārtējiem blēņu fiasko, runcis vienmēr bija iejūtīgs un draudzīgi noskaņots, ar slaveno frāzi “Dzīvosim draudzīgi!” atpazīstams. Multiplikācijas filmā atspoguļota dzīves realitāte. Vienmēr atradīsies kāds, kurš ar kaut ko būs neapmierināts un aizdomu pilns, kā arī centīsies nezinot patiesos iemeslus – visādi radīt kaitnieciskus momentus. Multfilmās skaidri parādīts, cik tomēr mieram un savstarpējai sapratnei ir liela nozīme. Autore uzskata, ka šī multiplikācijas filma ir izmantojams vērtību avots pirmsskolas bērnu izpratnes veicināšanai par vērtībām.

Padomju laika bērni bija iemīļojuši arī “Vinniju Pūku”, kuru, balstoties uz A. Milna radīto pasaku par rotaļu lācīti, padomju laika versijā radīja krievu animators Fjodors Hitruks (1917 – 2012). Šajā multiplikācijas filmā priecē, ka, neskatoties uz A. A. Milna grāmatas par lācīti Pūku izdošanas gadiem (laikā no 1926. - 1928. gadam), Hitruks spēja savīt tā laika un viņa laika mākslinieciskos izteiksmes līdzekļus (Асенин, 1974, 207). Protams, ja salīdzināsim V. Disneja piedāvāto Vinniju Pūku un padomju laika Pūku, atšķirība ir acīmredzama. Padomju laika Vinnijs Pūks ir reālāks un īstenībai vairāk atbilstošs, taču V. Disneja Vinnijs Pūks jau figurē kā komerciālais, acīm vairāk tīkamais produkts. Un, nevar noliegt, ja mūsdienu bērnam sākumā piedāvātu noskatīties V. Disneja un pēc tam padomju laika Pūku, domājams, ka lielu piekrišanu otrais variants negūtu, jo ir tuvāks patiesībai un realitātei nekā pirmais variants. No vērtību skatupunkta, padomju laika Vinnijs Pūks pirmsskolas vecuma bērniem būtu piedāvājams, lai iemācītu risināt sadzīviska rakstura problēmas; ka draudzība var pastāvēt pat starp pilnīgi

atšķirīgiem dzīvniekiem (tas attiecas arī uz cilvēkiem), un no jebkuras problēmas ir izeja, ja vien ņem talkā izdomu.

Ceturtnā multiplikācijas filma, kura patika respondējamajiem, bija kinostudijas "Sojuzmuļtfilm" multiplikācijas filma "Ābolu maiss" (1974). Veidota pēc Vladimira Sutejeva (1903–1993) pasaku motīviem. "Ābolu maiss" ir <https://www.youtube.com/watch?v=qYC-OFLdPCo> padomju laika zīmētā multiplikācijas filma. Multiplikācijas sižets par labsirdīgo zaķi, kurš devās uz mežu pēc āboliem, lai varētu pabarot savu ģimeni. Salasot tos un dodoties atpakaļ uz mājām, zaķis satiek dažādus meža dzīvniekus, kurus arī pacienā ar āboliem. Te vienā brīdī zaķis saprot, ka visus ābolus ir izdalījis un ģimenei nekas pāri nav palicis. Zaķis dodas atpakaļ uz mežu, sākas negaiss, zem ābeles sastop vilku, kurš sākumā izrāda jau S. Aseņina minēto "romantisko huligānu", pēc tam izsalkušu dzīvnieku. Zaķim nākas bēgt. Atgriezies mājās, ar nožēlu paziņo saviem zaķēniem, ka neko tiem nav atnesis, kaut gan nepamana, ka galds jau ir gardumiem klāts. To zaķa prombūtnes laikā atnesuši meža iemītnieki pateicībā par zaķa labsirdību. Pēc V. Sutejeva pasakas oriģināla https://royallib.com/book/suteev_vladimir/meshok_yablok.html ir dažas nianse, kas multfilmā nav skatāmas. Piemēram, zaķēnu skaits, multfilmā tie bija četri, pasakā seši; multfilmā zaķi no ābeles šķīra upe, bet pasakā upes nebija (https://ru.wikipedia.org/wiki/Мешок_яблок). Taču tas nemaina multiplikācijas sižetisko kopainu. Šī multiplikācijas filma lieliski noder ne tikai vērtību izpratnes audzināšanas nolūkos, bet arī kā palīg līdzeklis dažādos rotaļnodarbību vadītajos momentos, īpaši dabazinībās. Lai arī multiplikācijas filmā parādās draudu situācija (tiek apdraudēta zaķa dzīvība), bērnam var akcentēt to, ka lieka uzmanība nenāk par sliktu. Pārrunājot un izskaidrojot atsevišķus multiplikācijas filmā redzētos sižetus, autore ir pārliecināta, ka šo multiplikācijas filmu noteikti varētu rādīt pirmsskolas vecākā (5 – 6 g. v.) vecuma bērniem.

1985. gadā notika LPSR Kinematogrāfistu savienības plēnums, kurā tika vērtētas arī tā laika Latvijas animatoru zīmētās filmas. Tās tika uzskatītas par pārlietu rēni apcerīgām un rāmi elēģiskām (Kino pasaule, 1987, 82). Taču Latvijas multiplikācijas filmām ir sava seja. Neskatoties uz LPSR Kinematogrāfistu savienības plēnuma uzskatiem, latviešu multfilmās vienmēr ir bijusi izcila vizuālā kultūra, izkopta muzikalitāte, kas apelēja pie sirds kritērijiem, cilvēka labākajām jūtām. Tajās ir saskare ar dabas ritmiem, idejiski mākslinieciska līdzsvarotība (Kino pasaule, 1987, 82).

Izcili labas pamācības ir meklējamas arī latviešu multiplikatoru veidotajās multiplikācijas filmās. Latviešu multiplikācijas filmu meistara Arnolda Burova (1915 – 2006) veidotā multiplikācijas filma "Si-Si-Dra" (1977) spēja aizraut ar savu dzīvīgumu un patiesumu. Autore šo multiplikācijas filmu ir izmantojusi arī savā darba praksē, vadot rotaļnodarbību mājturības tehnoloģijās par tēmu "Tauriņa dzimšanas dienas svinības". Sižeta apraksts – filmas darbība

risinās kāda daudzdzīvokļu nama kāpņu telpā. Kāds puika Pēcis dodas ciemos pie Maijas uz dzimšanas dienu. Taču zēns telpā skaļi ālējas, atstāj zemē nomestu ielūgumu un ziedu ietinamo papīru, kas negaidot pārvēršas par sivēnu Si-Si-Dra. Pēcis sivēnu atpazīst un cenšas padzīt, bet tas tikai pasmejas, tomēr sola nestaigāt tam visur līdzī, ja Pēcis uzklausīs viņa noteikumus. Turpinājumā sivēns turpat kāpņu telpā Pēcim ar projektoru demonstrē (karikatūrista Gunāra Bērziņa) zīmētās bildes, dziesmas veidā stāstot dažādus padomus, kā jāuzvedas viesībās pie galda. Beigās Pēcis ir guvis mācību un kārtīgi dodas ciemos pie Maijas, pēc brīža pasniedzams sivēnam tortes gabaliņu un kafiju (<https://lv.wikipedia.org/wiki/SI-SI-DRA>). Multiplikācijas filmā pieklājības mācībstunda notiek, mijoties ar smieklīgām karikatūrām, jautru mūzikas pavadījumu un leģendāro latviešu aktrišu Veras Singajevskas un Veltas Skurstenes balsīm. A. Burovs multiplikācijas filmā “SI-SI-DRA” savā veidā ataino lielpilsētas folkloru un mazliet ironisku, ar ziņģēm apvītu, darbības vidi (Padomju Latvijas kinomāksla, 1989, 338). Lai arī Latvija atradās Padomju Savienības satāvā, latviešu multiplikatori spēja sevi pierādīt šajā mākslinieciskajā virzienā. Arī Latvijas TV multiplikācijas filmas kļuva par ietekmīgu spēku mazā skatītāja ētiskajā un estētiskajā audzināšanā (Padomju Latvijas kinomāksla, 1989, 343).

Multifilma “SI-SI-DRA” ir piemērota pirmsskolas vecuma bērniem, ja vien kāds neieņemties, ka šajā multiplikācijas filmā tiek pazemota cūka. Ja pieskaramies šim ar kultūras etiķeti saistītajam jautājumam par radīto aplamo uzskatu, ka cūkas ir netīrīgas, tad tas noteikti būtu diskutējams jautājums. Jo te parādās cilvēka radītie stereotipi, ka cūka ir netīrīgs dzīvnieks. Bet patiesībā tā nav, jo cūkas ir ļoti tīrīgi dzīvnieki! Netīrības titulu šim nabaga dzīvniekam atkal ir piešķirušī paši cilvēki, “nodrošinot” tiem dzīves apstākļus ierobežotā telpā. Ja šis moments skartu cilvēkus, tas būtu definējams kā cilvēktiesību pārkāpums. Autore vērš uzmanību uz to, ka jau iepriekš minētā nepārdomātā rīcība figurējusi vienmēr un visur, kur vien roku ir pielicis cilvēks. Viss atkarīgs tikai no tā, kurā virzienā cilvēks uz to brīdi ir skatījies. Tātad pirms kaut ko radīt un rādīt, ir jābūt striktam pamatojumam un izskaidrojumam par pieņemtajiem uzskatiem un to deklamēšanu citiem. Kamēr šis jautājums netiks atrisināts, tikmēr būs neskaitāmas diskusijas un protesti.

Padomju Savienības laikā pēc zviedru rakstnieces Astrīdas Lingrēnas (1907 – 2002) sarakstītās bērnu grāmatas “Karlsons, kas dzīvo uz jumta” motīviem krievu kinorežisors Boriss Stepancevs (1929-1983) galvenos personāžus atdzīvināja divās multiplikācijas filmās “Brālītis un Karlsons” (1968), “Karlsons lido atkal” (1970) (Асенин, 1974, 207). Jokojot vai nopietni runājot, 20. gs. 80. gadu sākumā Padomju Savienības vēstnieks Stokholmā Boriss Pankins stāstījis, ka divas grāmatas, kuras varēja atrast lielākajā daļā krievu mājās, bija Bībele (!!!) un “Karlsons, kas dzīvo uz jumta” (<http://www.astridlinggren.se/en/characters/karlsson-roof>). Un tik tiešām, bērniem patika šī multiplikācijas filma. Sižetā ir stāsts par parastu zēnu, kuram ir visneparastākais

draugs pasaulē. Mazliet tukls, īss vīriņš pašos spēka gados, kas dzīvo namiņā uz jumta (<http://www.astridlindgren.com/en/characters/karlsson-roof>). Karlsons baida zagļus, ēd saldumus un izjoko bargo Bokas jaunkundzi. Rakstniece A. Lingrēna savos darbos vienmēr ir aizstāvējusi sabiedrībā atstumtākos, nabadzīgākos un vientulīgākos cilvēkus (<http://www.astridlindgren.se/en>); multiplikācijas filmā šis tēls ir Brālītis. Šīs multiplikācijas filmas bērniem varētu mācīt, kā kopt labsirdīgas, iejūtīgas, atsaucīgas un uzticības pilnas savstarpējās attiecības.

Kā pēdējā no respondējamo pieminētajām multiplikācijas filmām bija pēc Vitālija Zlotņikova pasakas motīviem tapusī “Dāvana visvājākajam” (1978). Respondējamam šī multiplikācijas filma bērniībā radīja emocionālu pārdzīvojumu, taču nevis negatīvā, bet gluži pretējā nozīmē. Radot dusmas par atspoguļoto netaisnību attiecībā pret zaķīti. Sižets sekojošs: lauva, skatoties raidījumu “Dzīvnieku pasaule”, uzzina, ka meža iemītnieki dara pāri pašam vājākajam – zaķītim. Lauva nolemj zaķītim nosūtīt sūtījumu ar uzrakstu “Dāvana visvājākajam”. Kad sūtījums sasniedz mežu, kurā dzīvo zaķītis, meža pastnieks dzenis sāk meklēt adresātu. Sūtījumu cer savā īpašumā iegūt arī lapsa, mežacūka un vilks. Rezultātā vilks visus padzen prom no sūtījuma un pats atplēš to. Negaidīti kastes vāks atveras un no tās izlec lauva un, nikni rūcot, jaut: “Nu? Kurš te ir tas visvājākais?” Zvēri nobīstas un aizmūk, bet palikušais sūtījuma saņēmējs zaķēns atbild, ka viņš esot visvājākais. Uz jautājumu, kāpēc tas nebēg līdzī citiem zvēriem, zaķēns atbild: “Tas nebūtu godīgi, ja manā vietā ciestu kāds cits, jo es taču esmu visvājākais!” (https://ru.wikipedia.org/wiki/Подарок_для_самого_слабого). Iedziļinoties multiplikācijas sižetā no meža dzīves viedokļa, atkal redzama cīņa par izdzīvošanu, bet no cilvēciskā viedokļa – neaizsargātās sabiedrības daļas ikdiena. Multiplikācijas filma pirmsskolas vecuma bērniem būtu ieteicama, jo tā parāda, cik nozīmīga loma ir iejūtībai un sapratnei. Cik viegli ir darīt pāri vājākajam un cik grūti ir vājāko aizstāvēt vairākuma priekšā. Vairākumam šis lauviskais gājiens būtu paškontroles un pašpārliecinātības cienīgs pārbaudījums. To spēj tikai īsts drošsirdis, altruists.

Pamatojoties uz respondējamo atbildēm, tā laika literatūras un autore personisko pieredzi, nevar noliegt, ka padomju laika multiplikācijas filmās ir meklējamas vērtības, ko prezentēt jaunajai paaudzei. Vēsturiska pieeja ienes savas korekcijas arī pagātnes mantotajās vērtībās, tās gūst citādu nozīmi vērtību hierarhijā nekā agrākajos laikmetos. Laiks arī ir galvenais vērtību soģis (Šulcs, 2007/2, 4.-11.). Ja runājam par ideoloģisko pieskaņu šī laika ietvaros radītajās multiplikācijas filmās, tad šajā sakarā atbilstoša būtu K. Gīrcs atziņa: “...*darbarīka slēptie trūkumi atklājas, kad to sāk lietot, un tāpat arī uz vērtībām vērstā ideoloģijas jēdziena būtiskās nepilnības parādās, to lietojot*” (Gīrcs, 1998, 198). Tātad vērtību attieksme ir laika nosacīta un mainīga. Atliek sekot līdzī notikumu gaitai un rediģēt, vai, citiem vārdiem runājot, cenzēt pieejamo informāciju, bet ne jau tādēļ, lai kaut ko noslēptu, bet gluži pretēji – pasargātu!

Secinājumi par 2. nodaļas 1. apakšnodaļu.

- 1.** Iztirzājot politiskos un ideoloģiskos procesus, autore atklāja, ka padomju laika (20. gs. 70. – 80. gadi) multiplikācijas filmas (atmetot ideoloģisko zemtekstu meklēšanu) bija īstenībai adekvātākas, mīļākas, naivākas, bērniem draudzīgākas un pamācošākas.
- 2.** Multiplikācijas filmu pamatā ir attēls, kas kā medijs ir pastāvējis visas civilizācijas attīstības gaitā un kalpojis kā informāciju pastiprinošs līdzeklis.
- 3.** Pēc aplūkotās informācijas autore secina, ka šajā laikā tapušie audiovizuālie materiāli bija morāli dziļāki un pamācošāki. Protams, tiem bija arī savi ar ideoloģiskajiem procesiem saistīti nolūki, jo Padomju Savienībā topošās un esošās jaunatnes audzināšana atradās ideoloģijas uzmanības centrā.
- 4.** Padomju Savienībā bērni bija sabiedrības varas objekti, un viņu pieredzes organizēšanā un audzināšanā tika īstenoti priekšstati par labu cilvēku, labu pilsoni; tiek nodoti tālāk attieksmes un izturēšanās kodi, konstruēta bērna identitāte.
- 5.** Vērtīborientējošā uzmanība padomju laikā tika vērsta uz tikumisko, estētisko, darba un fizisko audzināšanu.
- 6.** Jaunā padomju cilvēka audzināšanā nozīmīgu lomu ieņēma mediji.
- 7.** 20. gs. 70. gados dzimušie vairs nepazina pasauli bez radio un televīzijas. Tie visuresamības un daudzveidīgo ietekmēšanas metožu dēļ tika uzskatīti par efektīgiem audzināšanas līdzekļiem. Kā viens no šiem efektīgajiem audzināšanas līdzekļiem bija arī multiplikācijas filmas.
- 8.** Padomju laika multiplikācijas filmu veidotājiem nebija to tehnisko iespēju, kādas bija pieejamas rietumu kolēģiem, tomēr tas nemazināja to kvalitāti. Tās bija harmoniskākas, piemērotākas un nodrīgākas bērna psiholoģiskajai attīstībai.
- 9.** Multiplikācijas filmas ir vienas no pirmajiem kinomākslas līdzekļiem, kas spēj ietekmēt bērna apziņu, tādēļ, veidojot multiplikācijas filmas, to veidotājiem bija jāņem vērā, kam un kādiem nolūkiem tās tiks paredzētas. Pirms piedāvāt šos audiovizuālos materiālus plašākai publikai, sākumā bija jāpamato darba vajadzības un lietderības nozīme.
- 10.** Multiplikācijas filmu veidotājiem bija vēlams pārzināt bērna vecumposmam raksturīgās īpatnības, interešu lokus, rakstura iezīmes un estētisko izpratni.
- 11.** Nedrīkst aizmirst, ka, vēl esot bērnam gūtais priekšstats par redzēto uzreiz nevar kļūt par stabilu vērtību sistēmas izpratni, jo tā aug un stabilizējas visa mūža garumā. Bet, ja problēmu skatās tās vispārējā kontekstā, tad, protams, rodas zināms priekšstats par tās esamības pastāvēšanu; tāpat – tā jau iesakņojas bērnībā.
- 12.** Multiplikācijas filma pēc savas būtības ir koncentrēts mākslas veids ar spilgtiem mākslinieciskiem atklājumiem. Pat visvecākais, ne reizi vien izmantotais pasaku sižets var atklāt savādāku skatījumu uz problēmu, nekā tas bija izprasts līdz šim.

13. Multiplikācijas filmās lielākoties darbojas personificētie dzīvnieki, jo dzīvnieku tēli bērniem ir tuvāki un pieņemamāki. Dzīvnieki ir izvēlēti kā nesošās informācijas starpnieki un personificēti ne tikai ar cilvēciskajām vērtībām, bet arī tās trūkumiem. Jo vērtības var apgūt, tikai redzot trūkumus.

14. Padomju laikā tapušās multiplikācijas filmas ir nozīmīgs avots pirmsskolas vecākā vecuma bērnu vērtīborientējoši audzinošajiem nolūkiem.

2.2. 20. gadsimta 90. gadu multiplikācijas filmas Latvijā

20. gs. 80. un 90. gados par vērtību maiņu izvērās plaša sabiedriska un izglītojoši politiska diskusija, kā reaģēt uz šīm pārmaiņām vērtību kritērijos (Gudjons, 2007, 211). Kā risinājuma veidi tika piedāvāti: vai nu pastiprināta uzmanības veltīšana morāles audzināšanai, vai arī jauniešu darba, ģimeņu stiprināšanas pasākumi. Taču, neskatoties uz šīm debatēm, izskanēja arī viedoklis, ka “nevis vērtību kritēriji ir mainījušies, bet gan līdzekļi, ar kuriem tie tiek nodrošināti, proti, tikumiem” (Gudjons, 2007, 211). Jautājums, kas ir šie līdzekļi, uz kuru pamata mainījās vērtību kritēriji? R. Purmale pētījumā “Bērns pieaugušo vērtību sistēmā” norāda, ka katrs cilvēks savas dzīves laikā saskaras ar visiem vērtību veidiem un pats rada savu vērtību sistēmu un klasifikāciju (Purmale, 2000, 8). Pamatojoties uz R. Purmales izvirzīto tēzi, autore pieņem, ka šie līdzekļi, kas ietekmēja vērtību kritērijus, varēja būt gan dominējošā vēsturiskā, valstiskā un ikdienišķās situācijas pieredze, gan attieksme un pieejamās informācijas daudzveidība, uz kā pamata un ar kuru starpniecību mainījās līdzšinējie uzskati par vērtībām kopumā. Respektīvi, 20. gs. beigās informācijas pārpilnība, ko piedāvāja masu mediji, arī bija tie, kas mainīja šos vērtību uzskatus ne tikai pasaulē, bet arī Latvijā.

Jau pirmajos gados pēc Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas, veicot publiskās domas aptauju par uzticību institūcijām, visaugstāko atzinību līdzās Baznīcai izpelnījās masu mediji, bet no medijiem - televīzija (Kleckins, 2012, 142). Šī atzinība skaidrojama – ka ar televīzijas palīdzību katrs pats varēja pārliecināties par notiekošo. Līdz ar Latvijas otrās neatkarības atjaunošanu plaši tika atvērtas durvis liegtajām novitātēm, tostarp arī rietumu informatīvajai telpai. Taču laikā, kad šīs durvis tika atvērtas, īsti neapdomājot iespējamās sekas, autoresprāt, tika pieļauta uz to brīdi neapzināta kļūda. Cenšoties objektīvi izvērtēt šo problēmu, autore aicina nepārprast iepriekšējā teikumā uzsvērtu. Kā zināms, Padomju Savienības laikā, kuras grožos atradās arī Latvija, figurēja informatīvā cenzūra, kas fiksēja pieļaujamo informācijas daudzuma izklāstu tautai. Atjaunojot neatkarību, latviešu cilvēki bija izslāpuši pēc ārzemju novitātēm un tās dzīves apstākļiem, ka eiforijas aizsegā nemaz nepievērsa padziļinātu uzmanību vienam svarīgam aspektam – nacionālo

mentalitāšu atšķirīgajām iezīmēm. Mentalitāte ir īpašs raksturīgu iezīmju kopums, kas izriet no saprāta, prāta, psihes spējām, ko piešķirushi šā cilvēku kopuma dzīves vēsturiskie, ģeopolitiskie, klimatiskie, etnogrāfiskie, etniskie un sadzīves apstākļi.

Atjaunojot neatkarību, īpaša interese saistījās ar rietumvalstīs esošajām aktualitātēm un to piedāvājumiem, jo tas bija kas jauns un nebijis. Līdzīgi šos notikumus uzsvēra arī mākslas zinātniece un kritiķe I. Astahovska: “...*tipiska 90. gadu iezīme bija īsā laikā nekritiski izmēģināt visdažādākās iespējamās “nepareizības” mediju, estētikas un satūra izpausmēs*” (Astahovska, 2000, 61). Taču ņemot vērā, ka Rietumu valstis no Eiropas šķir okeāns, tad varam iedomāties, kādas mentalitātes atšķirīgā informācijas deva ieradās pie mums Latvijā. Tas nekādā gadījumā nav definējams kā noziegums, bet gan kā garīgā nesagatavotība jaunajam! Pusgadsimtu nodzīvojot dezinformācijas telpā, “morālā dogmatisma” (Purmale, 2000, 10; Ētika, 1993, 52) ietvaros, 20. gs. 90. gados “jaunā informācija” bija kā saldais ēdiens. Šis saldais ēdiens sevī iekļāva visu, arī multiplikācijas filmas, kuras “ienāca” Latvijā. Nedomājot par šo multiplikācijas filmu nacionālo segumu, vecāki ļāva saviem bērniem priecēt acis un baudīt “nedomāšanu”. Tā, piemēram, kā viena no tādām bija amerikāņu animācijas seriāls “Toms un Džerijs”, kas Amerikā pirmo reizi iznāca 1940. gadā un tika pārraidīts līdz pat 2005. gadam (https://lv.wikipedia.org/wiki/Toms_un_Džerijs). Latvijā šī multiplikācijas filma bija skatāma jau Atmodas laikā 20. gs. 80. gadu beigās. Šajā multiplikācijas filmā darbojošies dzīvnieki, kuriem arī reālajā dzīvē nav vienoti uzskati, radīja nepareizu, pat bīstamu izpratni par ķermeniskās izturības robežām, bet raisīja ovācijas jaunajai 20. gs. 90. gadu paaudzei. Par to, ka multiplikācijas filmu seriāls “Toms un Džerijs” negatīvi ietekmē bērnu uztveri, uzsvēra arī V. Gorodyska, proti, ka multiplikācijas filmas ietekmē bērni gūst nepareizu priekšstatu par drošības noteikumiem, uzvedības standartiem, pasaules pastāvēšanas būtību un žēlsirdību, un tas skaidrojams ar to, ka, neskatoties uz bīstamajām situācijām, ar galvenajiem varoņiem vienalga nekas slikts nenotiek (Gorodyska, 2015, 77). Bet, jebkurš, bez šaubām, zina, lai uztvertu informāciju, ir jāsaprot “valoda”, kurā tā tiek pasniegta (Kleckins, 2012, 143). Šajā laikā aizmirsa: “...*ka daudzi projekti ir radīti konkrētai videi, ņemot vērā katras vietas komunikatīvās strāvas un vēsturisko piesātinājumu*” (Demakova, 2000, 57). Respektīvi, kas ir pieņemams vienai nācijai, var nebūt pieņemams citai. Atcerēsimies kaut vai tādu niansi, kā kaķis Toms izmanto beisbola nūju “cīņā” ar peli Džeriju. Bet, kas ir beisbola nūja? Tas ir ASV nacionālā sporta veida atribūts. It kā nevainīga vāle, bet ko tā spēj izdarīt! Abu nemiernieku nemitīgās cīņas laikā pavīdēja aina arī ar skalpa “noraušanas” epizodēm. Šī darbība atkal atspoguļo Amerikas kultūru, tuvāk – indiāņu. Lai gan indiāņiem pretinieka skalpa nogriešana tika saistīta ar to, ka tādējādi indiāņu karavīrs “ieguva” sava upura spēku, taču eiropiešiem tas rada pavisam citas izjūtas! Ar to autore cenšas pateikt, ka visam jaunajam, pirms to pieņemt savā vēsturiskajā telpā, ir jāpieiet ar lielu skrupulozitāti, kritisku izvērtēšanas sistēmu un savas nacionālās identitātes

rakstura iezīmju pārzināšanu. Un tieši pie šiem amerikāniskajiem momentiem autore nedaudz pakavēsies.

Multiplikācijas filma “Toms un Džerijs” ir “unikāla” ar to, ka, neskatoties uz dzīvnieku darbošanos, bērnos tas neveicina nedz simpātijas, nedz līdzjūtības izpausmes pret kādu no sižeta varoņiem. Un tā jau ir problēma! Neizjūtot vēlmi kādu aizstāvēt, var radīt robu turpmākajā sociālās dzīves vērtību izpratnes sistēmā. Jo kāda var būt līdzcietība, ja ekrānā darbojas sadistiski riebīga pele, kura nemitīgi izaicina un “kāpj uz galvas” vientiesīgam kaķim, kurš nespēj pieņemt lēmumu? Nav mierīgas līdzāspastāvēšanas un dabiskā balansa, jo visu laiku notiek neizskaidrojamais “kaut kas”, kam īsti nav saprotama jēga. Provizoriskam ieskatam, autore piedāvā šos momentus apskatīt (<https://www.youtube.com/watch?v=0VCSUiTI604>) vietnē. Aurore uzskata, ka šis multiplikācijas seriāls ir nepiemērots ne tikai pirmsskolniekiem, bet arī pusaudžiem!

20. gs. 90. gados lielu popularitāti Latvijā guva arī Volta Disneja (1901-1966) radītie tēli, piemēram, Mikipele un Donalds Daks (https://lv.wikipedia.org/wiki/Volts_Disnejs). Lai arī V. Disneja stāstos bija uzsvērtas konservatīvās vērtības, viņš bija atvērts arī estētiskām un komerciālām inovācijām (Parkinsons, 2014, 117). Rezultātā savos darbos V. Disnejs sāk apvienot reālismu ar antropomorfismu.

Disneja dzimtas saknes meklējamas Īrijā. 20. gs. sākumā V. Disneja vecāki kā imigranti ieceļoja Kanādā. Jau bērnībā un jaunības gados Volts savu vienaudžu vidū izcēlās ar to, ka nepārtraukti zīmēja dažādas karikatūras (Арнольди, 1968, 7). Lai arī Latvijas filmu režisors Ansis Bērziņš pirms vairākiem gadiem uzsvēra, ka V. Disneja filmas ir nojaukušas robežas starp dzīvo un nedzīvo, Holivudai tas bija kā “naglai ar āmuru”. Jau 20. gs. sākumā Holivudā valdīja nerakstīts likums, ka pie lietas tiek laisti tie, kuri prot taisīt dolārus. Un nebija svarīgi, ar ko šis efekts tika sasniegts – ar talantu, apķērību vai gurniem (Арнольди, 1968, 25). Arī V. Disnejam bija talants “taisīt dolārus”, bet tikai ar zīmētajām multiplikācijas filmām. V. Disneja radītie tēli bija tik spēcīgi, ka šos tēlus savos darbos sāka integrēt arī citu valstu, it īpaši rietumeiropas mākslinieki. Un, neskatoties uz valsts kristisko nostāju pret kapitālistisko valstu kinematogrāfijas radītājiem specefektiem, dažas idejas savā makslineciskajā darbībā izmantoja arī padomju laika kinomākslinieki (Арнольди, 1968, 197). Nenoliedzami, V. Disneja radītās multiplikācijas filmas vairāk tika tendētas uz Holivudas pieprasītajiem standartiem. Taču, neskatoties uz šiem standartiem, V. Disnejs radīja arī ar dziļu domu apveltītas multiplikācijas filmas. Kā viena no tām bija pēc austriešu rakstnieka Feliksa Saltena (1868-1945), īstajā vārdā Zigismunds Zalcmanis (Siegmond Salzmann), darba motīviem producētais “Bembijs”.

Felikss Saltens bija neskaitāmu romānu, lugu un stāstu autors, bet lielu daļu grāmatu viņš sarakstīja tieši par meža dzīvnieku dzīvi (Арнольди, 1968, 120). Un “Bembijs” bija viens no populārākajiem viņa radītajiem darbiem. “Bembijs” - ar vieglu humoru, lai gan tajā paša brīdī

skatītājam liek arī uztraukties, rosina aizdomāties par dzīvi, par labajiem un ļaunajiem spēkiem, par taisnību un to, kura spēkos ir iznīcināt dabas skaistumu (Арнольди, 1968, 130). Šī grāmata audzina sirdi, tā kādreiz tulkotās “Bembijs” grāmatas ievadvārdos savulaik izteicās krievu rakstnieks Jurijs Nagibins (1920-1994) (Арнольди, 1968, 120).

Multiplikācijas filmā darbojas meža dzīvnieki, kur galvenais sižeta varonis ir mazais briedēns, princis Bembijs, nākamais briežu barvedis. Aina risinās īstā mežā, ar visu attiecīgo floru un faunu. Interesanti ir tas, ka šajā multiplikācijas filmā savā veidā tiek parodēta arī cilvēku ikdiena (Арнольди, 1968, 123). Dzīvnieki iet ciemos viens pie otra, diskutē par savas alas ērtībām, par labām manierēm, cik mūsdienās grūti audzināt bērnus (Арнольди, 1968, 123). Meža dzīve atainota tās ikdienišķās norises gaitā. Lai arī sižetā meža dzīve skaisti attēlota, netiek slēpti arī dabiskās izdzīvošanas priekšnosacījumi (Арнольди, 1968, 124). F. Saltens “Bembijā” skaidri pozicionēja konfliktsituāciju starp dzīvniekiem un cilvēku. Neskatoties uz Holivudā pieņemtajiem kritērijiem, V. Disnejs atkāpās no tiem un arī pieņēma F. Saltena piedāvāto konfliktsituāciju, atstājot cilvēku kā ļaunuma nesēju, taču novērsās no reliģiski pozicionētiem uzskatiem. Lai arī avoti min, ka V. Disnejs gadā radīja vismaz vienu pilnmetrāžas filmu, Bembijsa sagatavošanas darbus Disnejs, paralēli veidojot arī filmas “Pinokio” un “Fantāzija”, uzsāka 1937. gadā, un, sakarā ar Otrā pasaules kara darbībām, filma “Bembijs” dienas gaismu ieraudzīja tikai 1942. gada augustā (Nowell-Smith, 1996, 270).

Ņemot vērā, ka “Bembijs” tomēr tapis pēc austriešu rakstnieka darba motīviem, tas ir daudz reālāks un īstenībai tuvāks nekā pārējās V. Disneja radītās multiplikācijas filmas. Lai gan nevar noliegt, ka arī šeit figurē zināma komerciālisma deva, taču šajā gadījumā to varētu definēt kā jēgu saturošu materiālu. Bērniem šī multiplikācijas filma būtu piemērota kā izzinošais, pārdomu, dzīves realitātes un atbildības veicinošais audiovizuālais materiāls.

Turpinot V. Disneja tēmu, nevar nepieminēt 20. gs. 90. gados skatāmo, lai arī pēc Volta Disneja nāves, taču Disneja studijā veidoto animācijas filmu “Karalis Lauva” (1994). Šī animācijas filma tika veidota, ietekmējoties no Bībeles stāstiem un Viljama Šekspīra lugas “Hamlets” (https://lv.wikipedia.org/wiki/Karalis_Lauva). Vēsturisku nozīmi animācijas filmai piešķir fakts, ka sākuma etapā “Karalis lauva” bija pirmais elements, ko Disnejs radīja savā uzņēmumā, un tas nebija balstīts uz pasaku vai bērnu stāstu (Clarke, 2004, 255). Animācijas filmā “Karalis lauva”, ko režisēja Rodžers Elers un Robs Minkofs, figurē vokālās paletes pārbagātība, ko paspilgtina satriecošie attēli un darbības. Kā izteicās šīs animācijas filmas kinoproducents Dons Hahns (Donald Paul Hahn) (1955), filmā ir apvienota Mozus-Hamleta un karaļa Artūra tikšanās ar Eltonu Džonu Afrikā (Clarke, 2004, 255). Īss sižeta apraksts: darbība risinas Afrikā, gudrajam savannas karalim lauvam Mufam un viņa dzīvesbiedrenei Sarabi piedzimst mantinieks Simba. Mufa stāsta savam dēlam par dzīvi karaļvalstī (savannā) un par to, ka Simba vēlāk ieņems sava tēva vietu –

kļūstot par savannas karali. Mufam ir brālis Nags, kurš arī cenšas ieņemt troni. Naga plānus nogalināt Simbu divas reizes izjauc Simbas tēvs – karalis: rezultatā otrajā reizē viņš iet bojā, nokrītot no klints radzes (Nags savu brāli Mufu nogrūž no klints). Ar viltu Nags iestāta Simbam, ka tieši Simba ir vainīgs sava tēva nāvē, tāpēc Simba aizbēg no mājām. Pēc visiem notikumiem Nags ieņem troni, bet Simba apmaldās tuksnesī. Paklausot sava tēva garam, Simba atgriežas jau kā pieaudzis lauva atbrīvojot karaļvalsti no ļaunā tēva brāļa, lai atkal veicinātu savas karaļvalsts uzplaukumu, kāda tā bija viņa tēva valdīšanas laikā (https://lv.wikipedia.org/wiki/Karalis_Lauva).

Autore nenoliedz, ka noderīgas multiplikācijas filmas ir atrodamas arī ārzemju audiovizuālajā piedāvājumā bērniem. Bet jāņem vērā, ka iepriekš apskatītais un analizētais materiāls ir tikai sīka daļiņa no kopējās informācijas. Neskatoties uz to, sākot ar 20. gs. 90. gadiem Latvijā ienākušās ārzemju multiplikācijas filmas, tomēr prasa īpašu un pastiprinātu vērību. To, ka filmas jāvērtē kritizējot, apstiprina arī Ābrama Klecina vārdi, proti: “...pašiem skatītājiem kaut kādā veidā jāapgūst prasme, jārod sevī vēlme saskatīt, kas atrodas aiz bildītēm; sajust, kā tas sasaucas ar pašu dzīvi” (Kleckins, 2012, 143).

Runājot par šajā laika periodā Latvijā veidotajām multiplikācijas filmām, jāatzīst, ka to klāsts ir neliels. Taču ievēribas cienīgi minami Roze Stiebra un Ansis Bērziņš, kuri studijā “Dauka” rada Latvijā pirmo pilnmetrāžas animācijas filmu “Ness un Nesija” (1991) (<http://kinoskopis.filmas.lv/lv/section/animacija/personibas>), pēc tam 1994. gadā pēc K. Skalbes pasakas motīviem arī “Kaķīša dzirnavas”; un Jānis Cimermanis, kurš darbu Latvijas animācijā sāk ar leļļu aktiera pieredzi, vadot A. Burova filmu lelles. J. Cimermanim iepazīstoties ar scenāristu Māri Putniņu, viņu sadarbības rezultātā top visa turpmākā studijas “Animācijas Brigāde” vēsture. Un pirmais lielais kopdarbs ir seriāls “Avārijas Brigāde” (1991-2010), kurā vērojama aktīvas, nekontrolētas enerģijas izlāde un absurda loģika (<http://kinoskopis.filmas.lv/lv/section/animacija/personibas>). Pieminēto režisoru veidotās multiplikācijas “Ness un Nesija”, “Kaķīša dzirnavas” ir ar dziļu domu, un “Avārijas Brigāde” ar labdabīga humora devu apveltītas. Bērniem šīs multiplikācijas filmas nav kaitnieciskas, bet pamācošas, jo balstās arī sadzīvīvē vērojamām lietām.

Mediju kultūrā gan jēdzieni, gan procesi, gan produkti parasti tiek definēti, vai, pareizāk sakot, var tikt definēti tikai pēc tam, kad tie jau ir notikuši (Auziņa, 2000, 91). To pašu autore attiecina arī uz interesējošo materiālu nesējinformācijas meklēšanu un analizēšanu. Zelta vidusceļu atrast var, bet tikai šī vidusceļa informatīvā telpa būtu jāattīra no “spama” parazitējošās informācijas.

20. gs. beigu periods ir uzskatāms par paradigmu maiņas laiku, kad mākslas valodā bija gan vispārējās uztveres izmaiņas, gan jaunu satratēģiju aktualizācija, kur priekšplānā iznāca konceptuālā ievirze un mijiedarbība starp postsociālistisko un Rietumu domāšanas telpu (Astahovska, 2008, 57). Šo paradigmu maiņas laiks iezīmēja jaunu posmu kā cilvēka prāta

attīstībā, tā arī vērtību izpratnes sistēmā, jo pavērās iespēja iepazīt un aizgūt to, kas līdz tam tika liegts. Atverot durvis jaunajam, savā ziņā tika aizvērtas vecajam, kas attiecas arī uz vērtībām. Cīņa par indivīda uzmanību sāka kļūt aizvien nežēlīgāka un ētisko normu pārkāpšana - normāla parādība. Ja šis process kaut kādā mērā netiks apstādināts vai vismaz bloķēts, sekas var būt neatgriezeniskas.

Secinājumi par 2. nodaļas 2. apakšnodaļu.

1. 20. gs. 80. un 90. gados par vērtību maiņu izvērsās plaša sabiedriska un izglītojoši politiska diskusija. Izskanēja viedoklis, ka nevis vērtību kritēriji ir mainījušies, bet gan līdzekļi, ar kuriem tie tiek nodrošināti, proti, tikumiem.
2. 20. gs. beigās informācijas pārpilnība, ko piedāvāja masu mediji, arī bija tie, kas mainīja šos vērtību uzskatus ne tikai pasaulē, bet arī Latvijā.
3. Latvijas pirmajos gados pēc otrās neatkarības atjaunošanas, veicot publiskās domas aptauju par uzticību institūcijām, visaugstāko atzinību līdzās Baznīcai izpelnījās masu mediji, bet no medijiem – televīzija.
4. Līdz ar Latvijas otrās neatkarības atjaunošanu plaši tika atvērtas durvis liegtajām novitātēm, tostarp arī Rietumu informatīvajai telpai. Taču laikā, kad šīs durvis tika atvērtas, īsti neapdomājot iespējamās sekas, autoresprāt, tika pieļauta uz to brīdi neapzināta kļūda.
5. Padomju Savienības laikā, kuras grožos atradās arī Latvija, figurēja informatīvā cenzūra, kas fiksēja pieļaujamo informācijas daudzuma izklāstu tautai. Atjaunojot neatkarību, latviešu cilvēki bija izslāpuši pēc ārzemju novitātēm un tās dzīves apstākļiem, ka eiforijas aizsegā nepievērsa padziļinātu uzmanību vienam svarīgam aspektam – nacionālo mentalitāšu atšķirīgajām iezīmēm.
6. Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laika posmā (20. gs. 90. gadi), laiks, kad durvis tika atvērtas Rietumu kultūrai, bērni sāka iepazīt seriālveida multiplikācijas filmas, kuras ienesa pirmās komerciālās vēsmas.
7. Nedomājot par šo multiplikācijas filmu nacionālo segumu, vecāki ļāva saviem bērniem priecēt acis un baudīt “nedomāšanu”.
8. Noderīgas multiplikācijas filmas ir atrodamas arī ārzemju audiovizuālajā piedāvājumā bērniem, bet jāņem vērā, ka iepriekš apskatītais un analizētais materiāls ir tikai sīka daļiņa no kopējās informācijas.
9. 20. gs. beigu periods ir uzskatāms par paradigmu maiņas laiku, taču šis paradigmu maiņas laiks iezīmēja jaunu posmu kā cilvēka prāta attīstībā, tā arī vērtību izpratnes sistēmā, jo pavērās iespēja iepazīt un aizgūt to, kas līdz tam tika liegts.

2.3. 21. gadsimta multiplikācijas filmas Latvijā

21. gadsimta bērniem domātās filmas multimediju laikmetā ir kļuvušas par kinoreklāmu dažādiem blakusproduktiem: DVD, videospēlēm, rotaļlietām, ātrajām uzkodām un tematisko parku atrakcijām (Parkinsons, 2014, 185), šo pašu problēmu savā grāmatā “Mass communication” (6th edition) theory (page 37), min arī emeritētais komunikācijas zinātni profesors Deniss Makveils (1935 - 2017) (Mcquail D.) Tas pats attiecas arī uz multiplikācijas filmām, kuras tiek veidotas viena pēc otras, aizvien jaunās un jaunās tehnikās, lai tikai piesaistītu šī gadsimta paaudzes nenoturīgo uzmanību. Masu mediji, it īpaši TV un internets, ir tik ļoti pārsātināti ar dažādiem informatīviem veidiem, ka jāatzīst, ar parastu “multenīti” mūsdienu bērnus vairs ieinteresēt īsti nevar, bet ar “grāvējiem” gan! Sākot dominēt tirgus ekonomikas sistēmai, kura orientējas uz materiālās labklājības sasniegšanu, 20. gadsimta sākumā vienotā, uz sociāliem mērķiem balstītā vērtību koncepcija sāka brukt. Tagad, kad tiek runāts par tādu atslēgvārdu kā vērtība, vairs nav skaidrs, vai ar vērtību domāta tirgus cena, vai arī runa ir par augstāku, naudas vienībām neizmērāmu vērtību (Lendrijs, Pahters, 2010, 16).

Katra nākamā paaudze pasaules modeli pārņem no iepriekšējās, kas tālāk indivīdam kalpo, lai viņš varētu veidot savu personīgo pasaules karti, izveidot koordināšu sistēmu, orientēties tajās un tādējādi justies drošāks un stabilāks (Vecgrāve, 2005, 169). Arī multiplikācijas filmas ir pasaules kartes modeļa daļa, kura nodod sava laika redzējumu nākamajai paaudzei. Bet tikai kādas 21. gadsimta vērtības esošā jaunā paaudze nodos nākošajai? Mūsdienās arvien augstāk tiek vērtēts nevis kulturāls un civilizēts cilvēks, bet tāds, kas apveltīts ar iztēli, izgudrotājs, jaunu iespēju radītājs (Lendrijs, Pahters, 2010, 58). Ir skaidrs, ka cilvēce nekad nav varējusi izdzīvot un pastāvēt bez radīšanas spējas. Taču mūsdienās radošums ir kļuvis par galveno attīstības pamatu jebkurā jomā. Un tas nemaz arī nav slikti, ja vien visa šī koncepcija nebalstītos uz rietumu pasaulē tapušā šovbiznesa pamata. Jo tieši ar to 20. gadsimts arī noslēdzās, proti, ar šovbiznesa uzvaras gājieni pasaulē. Rezultātā 21. gadsimts ir dēvējams par šovbiznesa gadsimtu, un pagaidām nekas neliecina, ka kaut kas šajā jomā varētu mainīties. Šovbizness ir rietumu, tuvāk, Amerikas eksporta ienesīgākā daļa pat salīdzinājumā ar augstās tehnoloģijas nozari un militārās rūpniecības kompleksa produkciju (Kleckins, 2012, 178). Šajā sakarā nevar nepieminēt arī mūsdienās dominējošā globalizācijas spektra jautājumus, kura galvenā būtības pamatdoma ir atšķirību pieņemšana, par ko autore runāja jau iepriekšējā apakšnodaļā. Un būtībā visi šie iepriekš minētie faktori ciešā saistībā ietekmē jaunās paaudzes attieksmes veidošanās pamatus, kas ir viens no svarīgākajiem aspektiem arī tikumisko vērtību izpratnes tapšanas procesā.

Lai risinātu ar vērtībām saistītos jautājumus sākumā, būtu jānonāk pie secinājuma, kāpēc

šī problēma ir radusies. Visi notiekošie cilvēka veicinātie procesi ir savā starpā cieši saistīti, kas gribot vai negribot ietekmē viens otru un to turpmāko attīstības ķēdi. Mūsu gadījumā tās ir multiplikācijas filmas. Lai arī nemitīgi tiek runāts par šajos produktos redzamajām nepilnībām, vēl aizvien to visu turpina rādīt! Tātad secinājums: mēs nemitīgi nonākam pretrunās paši ar savām domām, runām un darbiem, kas diemžēl jau sāk dominēt kā stabila 21. gadsimta parādība. Runājam, ka nedrīkst, bet aizvien pieļaujam. Tātad pretrunas un slēptā liekulība ir 21. gadsimta “vērtības”? Un, kas to kultivē? Pieaugušie! Atcerēsimies, ka bērniem nav sociālo attiecību kopuma, kamēr viņi sasniedz noteiktu bioloģiska brieduma pakāpi un viņiem ir noteiktas zināšanas un prasmes (Andersone, 2001, 32). Tāpēc līdz tam momentam pieaugušais ir vadošais spēks, kas virza bērnu vērtību izpratnes gultnē.

Pirmsskolas vecumposmā notiek analizatoru darbības un priekšstatu attīstība, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas komplekss pakāpeniski pilnveidojas pasaules izzināšanā. Tas ir laiks, kad attīstās uzskatāmi tēlainā un intensīvi veidojas loģiskā domāšana, rodas abstraktu spriedumu elementi. Šajā laikā, kad pilnveidojas šie personības attīstības mehānismi, ir laiks modināt bērnos līdzpārdzīvojumu, līdzjūtību un vēlēšanos emocionāli atsaukties uz cita cilvēka vai tēla dvēseles stāvokli. Un šo efektu var panākt ar praktisku rīcību. Tikai praktiskā rīcībā – pārdzīvojot, meklējot problēmas atrisinājuma ceļus, sadarbojoties – bērns apgūst ētiskās vērtības (Freiberģa, 2000, 56 – 57). Bet, ētiskās vērtības parādās tādā personības subjekta attieksmē pret apkārtējo pasauli, kad aiz parādībām saskatāma nozīme, jēga, simboli, vidutāji, vairāk vai mazāk slēpts subjekts (Ētika, 1993, 61). Neapšaubāmi, katra laikmeta un situācijas īpatnības prasa vērtību pārkārtojumus. Bet diemžēl kopējā problēmas kontekstā, neskatoties uz atsevišķiem centieniem kaut ko tomēr darīt lietas labā, aizvien vairāk sāk dominēt zemāks tikumiskais līmenis. Jo zemāks ir tikumiskais līmenis, jo vairāk tiek ignorētas mūžīgās vērtības (Ētika, 1993, 61), kas skaidrojams tikai ar pārbagātās, nesadalītās, varbūt arī lobētās informācijas klātesamību. Tāpēc šeit kā nekad īpaši modriem jāklūst ne tikai vecākiem, bet arī pirmsskolas skolotājiem. Skolotājam jāmobilizē visi savi spēki un jāliek lietā savas labākās cilvēciskās īpašības, lai sadarbība ar bērnu veidotos sekmīgi un dotu pedagoģiski pozitīvu rezultātu (Golubina, 2007, 218). Ņemot vērā, ka 21. gadsimta bērni vairāk redz rietumnieciskos audiovizuālos produktus, ir jāpatur prātā tas, ka Holivuda vienmēr ir izvēlējusies izklaidēt, nevis izglītēt (Parkinsons, 2014, 185). Kā vēl viens no interesantiem momentiem būtu uzsverams fakts, ka ražojot simtiem bērnu auditorijai domātu B kategorijas vesternu, asa sižeta seriālu un zinātniskās fantastikas kases grāvēju, tā pārsvarā gādājusi par zēnu nevis meiteņu interesēm (Parkinsons, 2014, 185). Tāpēc rodas loģisks izskaidrojums, kāpēc mūsdienās meitenes ir kļuvušas, teiksim, kareivīgākas (šoreiz nav runa par feminismu). Kā tad nonāk pie mums Latvijā šīs B kategorijas multiplikācijas filmas? Delfu protālā šī problēma tika atrunāta 2014. gada 29. aprīlī, kad MTG (Modern Times Group) (starptautiskā izklaides

raidorganizācija) sabiedrisko attiecību vadītāja Marta Zandersone skaidroja: “...ja tiesības Latvijas teritorijā rādīt konkrētos produktus ir ieguvis kāds cits televīzijas kanāls, tad tas parasti nozīmē, ka šādas tiesības nevar iegūt neviens cits no televīzijas kanāliem. Tas arī ir viens no iemesliem, kādēļ ne vienmēr visu, ko vēlamies piedāvāt saviem skatītājiem, varam nopirkt. Mēs, protams, priecātos rādīt vairāk Latvijā veidotās multenes, tomēr jāreķinās arī ar augstajām izmaksām. Savukārt ārzemēs veidoto saturu izplata dažādos tirgos un tādēļ arī to cenas ir atbilstoši zemākas” (<http://www.delfi.lv/calis/jaunumi/agresivas-multenes-tv-psihologes-iesaka-nedramatizet-valsts-saturu-parbauda-tad-ja-ir-iesniegu.ms.d?id=44435374>). Līdz ar to šīs B kategorijas multiplikācijas filmas ir kārtējais pierādījums ne tikai tam, ka mūsdienās ārkārtīgi daudz piepelnās uz bērnu rēķina, bet tiek parādīta arī skaidra attieksme, cik ļoti “rūpējas” par viņu emocionālo veselību, to starp arī vērtību izpratnes funkcijām. Protams nevar noliegt, ka ir entuziasti, kas to visu ievēro un akcentē. Tā, piemēram, daudzi kritiķi pauž nožēlu par specefektu – un nevis personāžu un sižeta izvirzīšanu par prioritāti (Parkinsons, 2014, 206). Bet neskatoties uz to, ka argumenti ir skaidri un gaiši definēti, tik un tā šie iebildumi paliek kaut kur nomaļus, jo specefekti vairo filmas popularitāti!

Kā skaidro mākslas zinātņu doktors un vairāku Latvijas žurnālistu skolotājs Ā. Kleckins, tad jaunās tūkstošgades sākums atspoguļo vērtību sistēmas krīzi, ko pārdzīvo Rietumu pasaule un tai piekļāvusies postpadomju sabiedrība, un šīs vērtības ar visiem pieejamiem līdzekļiem tiek mēģināts uzspiest visai pārējai cilvēcei (Kleckins, 2012, 179). Tātad šeit ir runa arī par sava veida humānisma zaudēšanu, ko izraisīja vispārējā dzīves komercializācija. Un, ja šīs komercializācijas ietvaros sāk zust humānisms, kas arī viena no sociālajām vērtībām, kāds paraugs tad tiek rādīts 21. gadsimta bērniem?

20. gadsimta 20. – 30. gados krievu psihologs Ļ. Vigotskis izziņas attīstībā lielu lomu piešķīra tieši sociālajai videi. Viņš atzīmēja, ka bērni sāk mācīties no apkārtējiem cilvēkiem – no savas sociālās vides, kas ir visu viņu jēdzienu, ideju, faktu, prasmju un attieksmju avots (Nefjodova, 2002, 128). Līdzīgas paralēles ir velkamas arī ar filosofijas doktora A. Milta atziņu, ka tikumības progress cieši saistīts ar sabiedrības progresu (Milts A., 1999, 34). Jebkurā gadījumā jebkurš process rada arī blakusefektus. Tomēr vērtību jautājums ir un paliek apkārtējās pieaugušās sabiedrības atbildības pārziņā. Pieaugušais ir vides daļa ar savu vērtību sistēmu, kā arī vidutājs, kas iedzīvina makrovīdes un mikrovīdes materiālo un garīgo kultūru. Viņš palīdz veidoties bērna vērtībām un pastiprina tās (Paupe, 2000, 17). Tikai šeit svarīgi ir saprast un nospraust robežas starp vajadzīgo un nevajadzīgo.

Nenoliedzami, 21. gadsimts ir jaunu iespēju laiks, kad varam pilnveidoties, izpausties un veikt neiedomājamas lietas, par ko 20. gs. beigās cilvēki varēja tikai sapņot. Taču šo lielo iespēju laikā cilvēki kaut kādā mērā sāk zaudēt saikni ne tikai ar apkārtējo vidi, bet arī paši ar sevi,

saviem uzskatiem un vērtībām. Lai šis process kaut nedaudz apstātos, ir nepieciešama padziļināta filosofiski ētiska izpēte par nezūdošajām vērtībām, kuras, neskatoties ne uz ko, ir vienas no galvenajiem priekšnosacījumiem cilvēciņas pastāvēšanai.

Secinājumi par 2. nodaļas 3. apakšnodaļu.

1. 21. gadsimtā lielākā daļa vērojamās multiplikācijas filmas ir otrās šķiras produkti, kuras parāda, ka humānisms, par kuru visi runā, kļūst par demagoģisku atspulgu. Autore nenoliedz, ka 21. gadsimtā ir arī vērtīgas multiplikācijas, taču to ir palicis samērā maz.

2. 21. gadsimta bērniem domātās filmas multimediju laikmetā ir kļuvušas par kinoreklāmu dažādiem blakusproduktiem.

3. 21. gs. multiplikācijas filmas tiek veidotas viena pēc otras, aizvien jaunās un jaunās tehnikās, lai piesaistītu šī gadsimta paaudzes nenoturīgo uzmanību.

4. Sākot dominēt tirgus ekonomikas sistēmai, kura orientējas uz materiālās labklājības sasniegšanu, 20. gadsimta sākumā vienotā, un uz sociāliem mērķiem balstītā vērtību koncepcija sāk brukt.

5. Katra nākamā paaudze pasaules modeli pārņem no iepriekšējās, arī multiplikācijas filmas ir pasaules kartes modeļa daļa, kura nodod sava laika redzējumu nākamajai paaudzei.

6. Mūsdienās radošums ir kļuvis par galveno attīstības pamatu jebkurā jomā, kuras galvenā koncepcija balstās uz rietumu pasaulē tapušā šovbiznesa pamata.

7. Visi notiekošie cilvēka veicinātie procesi ir savā starpā cieši saistīti, kas gribot vai negribot ietekmē viens otru un to turpmāko attīstības ķēdi. Mūsu gadījumā tās ir multiplikācijas filmas.

8. Bērniem nav sociālo attiecību kopuma, kamēr viņi sasniedz noteiktu bioloģiskā brieduma pakāpi un viņiem ir noteiktas zināšanas un prasmes, tāpēc līdz tam momentam pieaugušais ir vadošais spēks, kas virza bērnu vērtību izpratnes pareizajā gultnē.

9. Pirmsskolas vecums ir personības veidošanās sākums. Šajā periodā analizatoru darbība, priekšstatu attīstība, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas komplekss pakāpeniski attīsta jutekliska posma veidošanos pasaules izzināšanā. Bet, ētiskās vērtības parādās tādā personības subjekta attieksmē pret apkārtējo pasauli, kad aiz parādībām saskatāma nozīme, jēga, simboli, vidutāji, vairāk vai mazāk slēpts subjekts.

10. Katra laikmeta un situācijas īpatnības prasa vērtību pārkārtojumus. Bet diemžēl kopējā problēmas kontekstā, neskatoties uz atsevišķiem centieniem kaut ko tomēr darīt lietas labā, aizvien vairāk sāk dominēt zemāks tikumiskais līmenis.

11. 21. gadsimta bērni vairāk redz rietumnieciskos audiovizuālos produktus, tāpēc ir jāpatur prātā tas, ka Holivudas kinoindustrija vienmēr ir izvēlējusies izklaidēt, nevis izglītēt.

12. 21. gadsimts ir jaunu iespēju laiks, kad varam pilnveidoties, izpausties un veikt neiedomājamas lietas, par ko 20. gs. beigās cilvēki varēja tikai sapņot. Taču šo lielo iespēju laikā cilvēki kaut kādā mērā sāk zaudēt saikni ne tikai ar apkārtējo vidi, bet arī paši ar sevi, saviem uzskatiem un vērtībām.

3. Bērnu attīstības likumsakarības vecākajā pirmsskolas vecumā pētāmās problēmas kontekstā

Iepriekšējās divas nodaļas atspoguļoja, kā un kādas multiplikācijas filmas var izmantot pedagoģiskajā procesā pirmsskolā, lai veicinātu bērnos izpratni par vērtībām, tāpēc tagad tiks veikta analīze par bērna attīstības likumsakarībām vecākajā pirmsskolas vecumā, jo tieši šis vecumposms ir pēdējā robežšķirtne pirms stabilitātes savu personīgo uzskatu izveidē.

Vecākais pirmsskolas vecums (5 - 6. g. v.) ir laiks, kad parādās pilnīgi apzināta tikumisko normu izpilde, respektējot citu intereses (Lieģeniece, 1999, 68). Tas skaidrojams ar to, ka līdzšinējā sociālā pieredze un saskarsme ar apkārtējiem cilvēkiem palīdzēja rast un paust savu redzējumu un attieksmi pret pasauli. A. Maslovs to saistīja ar augstāko vajadzību attīstību (Puškarevs, 2001, 31), savukārt Ļ. Vigotskis ar apziņu (Vigotskis, 2002, 70) un attīstības zonām (Svence, 1999, 30). Ja šos iepriekš minētos jēdzienus apvienotu kopā, kuri pēc savas būtības papildina viens otru, veidotos jauna atziņa, proti, ka tieši vajadzība veicina apziņas rašanos, kuras rezultātā rodas nepieciešamība pēc vērtību izpratnes.

Nedrīkst aizmirst, ka viss iepriekš minētais var attīstīties un pilnveidoties tikai sociālajā vidē, taču, tā kā visi bērni diemžēl nevar saņemt vienādu sociālo pieredzi, tas nozīmē, ka arī vērtību izpratne katram no viņiem veidosies savādāka. Kā savulaik uzsvēris agrīno jauno laiku čehu tautības mūsdienu pedagoģijas zinātnes pamatlicējs J. A. Komenskis (1592 – 1670), “...*cilvēkā ir tikai tas stabils un noturīgs, ko viņš uzņēmis sevī jau bērnības gados*”... “*pirmie cilvēka iespaidi ir tik noturīgi, ka būtu brīnums, ja tie mainītos*” (Komenskis, 1992, 63). Ar to ir jāsaprot, cik ārkārtīgi liela ir apkārt vērojamo procesu ietekme uz bērna turpmāko izpratni par vērtībām. Vērtību izpratnes veidošanās procesos īpaši nozīmīgi kļūst tieši cilvēku sastarpējo attiecību paraugi, kuri definējami kā bērna tikumisko jūtu attīstības avoti. Ar to saistās bērnu līdzpārdzīvojuma, naida, žēlsirdības, nicinājuma jūtu attīstība (Svence, 1999, 92). Pamatojoties uz redzēto un dzirdēto, bērnam sāk veidoties sava morāli vērtējošā attieksme, kura izpaužas prasmē novērtēt kā savu, tā arī citu uzvedību un rīcību. Kā vēl viens no vērtībaudzinošajiem aspektiem pedagoģiskā spektra darbos (Makarenko, 1977, 226; Komenskis, 1992, 45; 93), tiek pieminēts darba tikums, kas arī nav mazsvarīgs faktors, jo tieši caur darbu cilvēks gūst izpratni par vērtībām. Un, kā uzsver daži autori, tad tieši vecākā pirmsskolas vecuma bērni ietilpst šajā kategorijā, kad var sākt uzticēt nopietnākus darbus. Padomju laika pedagoģijas zinātnieks V. Zelmenis atzīmē, ka “...*pieci gadi vecs bērns jau spēj izmazgāt ne tikai savas, bet arī tēva vai brālīša zeķes un dara to gluži labprāt, ja vien pie darba ir radināts*” (Zelmenis, 1978, 68); arī A. Makarenko uzsvēra, ka “...*bērnu*

saimnieciskā dzīvē vajag iesaistīt pēc iespējas agri, no piecu gadu vecuma...” (Makarenko, 1977, 191). Darbs ir cieši saistīts ar morāles principiem, jo tiek izvirzītas prasības. No tā izriet, ka noturīga personības ieviržu sistēma veido personības vērtīborientāciju, kurā izpaužas cilvēka attieksme pret dzīves vērtībām. Pazīstot cilvēka darbību dažādās situācijās un zinot tā motīvus, var prognozēt viņa iespējas sasniegt izvirzītos mērķus, spriest par rīcības tikumisko raksturu (Studente, 1982, 60). Taču, lai veidotos šie mērķi, svarīga ir arī griba. Fiziologs I. Sečenovs ir teicis: “*Griba nav bezpersonisks aģents, kas tikai dod rīkojumus, ko darīt. Tā ir saprāta un morālo jūtu joma, kas vada darbību, ievērojot tiklab saprāta, kā arī morālo jūtu prasības*” (Studente, 1982, 62). Gribasspēks nosaka darbības mērķa nozīmīguma pakāpi. Taču mērķa nozīmīguma pakāpes noteikšana nav iespējama bez sociālo zināšanu pieredzes. Sociālo zināšanu pieredze ir tā, kura liek izprast vērtību eksistenci. Līdz ar to, lai bērns vienmēr rīkotos atbilstoši zināšanām, ir nepieciešami atbilstoši apstākļi un zināmi priekšnoteikumi. Cilvēks kā daudzu sociālo lomu izpildītājs neaprobežojas tikai ar kaut kādu vienu darbības veidu (Pisarenko V. un I., 1981, 102), līdz ar to arī vērtībizpratne nav skatāma vienā diapazonā. Vērtību izpratne katrā situācijā ir ar savādāku skatījumu un vēl ar citādāku rezumējumu.

Ja 4 – 5 gadu vecumā bērniem formējas morālā izpratne par “labā” un “sliktā” nozīmi (Эльконин, 1960, 304), tad 5 - 6 gadu vecumā – augstākās jūtas, vērtību orientācija un tikumi, izpratne par morāles likumiem un normām (Svence, 1999, 92). Šajā vecumā bērni jau daudz adekvātāk izvērtē situāciju, to atbalstot vai nosodot. Sociālās pieredzes paplašināšanās dēļ bērnu jūtas kļūst dziļākas un attieksme pret apkārt notiekošo iegūst vērtējošo raksturu. Šis vērtējošais raksturs balstās arī uz pašpieredzi. Lai arī vecākajā pirmsskolas vecumā vērtību izpratne bērnam sāk ieņemt nozīmīgu vietu viņa dzīvē, tā tomēr līdz 6 – 7 gadu vecumam vēl aizvien ir ļoti vienkārša, jo viņu vēl aizvien interesē tikai darbības sekas, un rīcību nosaka personiska rakstura motīvi, taču, lai uzturētu savstarpējās attiecības ar pieaugušajiem, sāk izpildīt vispārpieņemtos uzvedības noteikumus. Un galvenie izpildīšanas virzītājspēki ir uzslavas, maigums, glāsts, ko bērns saņem par labu uzvedību, jo tas sniedz gandarījumu un patīkamus emocionālos pārdzīvojumus, līdz ar to pieaugušā noteikumu izpildi bērns sāk uztvert kā kaut ko patīkamu, obligātu un pašu par sevi saprotamu. Tātad arī vērtību ieaudzināšana šajā vecumā būtu realizējama kā nesarežģīts, elastīgs un pats par sevi saprotams process. Pirmsskolas vecuma bērns uz pieaugušo skatās kā uz paraugu; viņš sāk rīkoties un uzvesties kā pieaugušais (Эльконин, 1960, 294). Ja bērns redzēs, ka pieaugušais melo, melos arī bērns. Ja bērns redzēs, ka vecāku starpā ir domstarpības, tad šīs “domstarpības uz bērnodārzu atnesīs” arī šis bērns. Tātad, pirms sākt kontrolēt bērnu, ir jākontrolē sevi! Neapšaubāmi, ka pasargāt no iepriekš minētajām negācijām bērnu nav iespējams, jo ne visas sabiedrības noteiktās normas konkrētā situācijā izpilda katrs cilvēks (Pisarenko V. un I., 1981, 81), taču arī absurdo rīcību bērnam ir jāizskaidro, jo bērns jau

redz faktu, bet cēloni nezina. Tas pats attiecas arī uz informatīvajiem līdzekļiem. Kā uzsvēra padomju pedagogs A. S. Makarenko, tad katrai kinofilmāi kaut vai uz dažām minūtēm jāklūst par apspriešanas objektu ģimenē, vecākiem jāpanāk, lai arī bērns izteiktu savu viedokli, lai viņš pastāstītu, kas patīcis un kas nepatīcis, kas radījis spēcīgu iespaidu (Makarenko, 1977, 245). Šis aspekts vistiešākajā mērā attiecas arī uz mūsdienām. A. S. Makarenko arī uzsvēra, ja vecāki mana, ka bērnu aizrauj tikai notikumi, interesantā sižeta līnija, stāsts par kāda varoņa piedzīvojumiem, viņiem ar vienu vai pāris jautājumiem bērna uzmanība jāpievērš dziļākām un svarīgākām filmas pusēm (Makarenko, 1977, 245). Ja ņemam vērā, cik bērnam pirmsskolas vecumā ir svarīgs vecāku viedoklis, tad, iespējams, pat nevajag katru reizi uzdot jautājumus par konkrēto sižetu, pietiks, ja bērna klātbūtnē izteiksim savu viedokli. Jo visu problēmu sākums ir neizrunāšanās, situācijas neizskaidrošana, citu uzskatu nezināšana vajadzīgā laikā un vietā. Līdz ar to nav jābrīnās par bērna izpratnes pašinterpretāciju pēc dažu multiplikācijas filmu sižetu noskatīšanās.

Vecākais pirmsskolas vecums ir robežšķirtne starp vidējo un sagatavošanas vecumu. Vidējais vecums (4 - 5 g. v.), kad sāk izprast vērtības, sagatavošanas vecums (6 – 7 g. v.), kad vērtības jau sāk iesakņoties, jo veidojas savs raksturs, savi uzskati, savukārt vecākais vecums (5 – 6 g. v.), kad vērtību izpratni vēl var koriģēt. Kad bērns septiņu gadu vecumā sāk mācīties skolā, viņam jau ir sava morālā nostāja un raksturs, kas izveidojies audzināšanas gaitā ģimenē un bērnudārzā (Zelmenis, 1978, 179). Visa cilvēka dzīve ir saistīta ar citiem cilvēkiem. Šodien esošais bērns ir nākamais rītdienas pieaugušais. Ko neizmanīsim šodien, iespējams nožēlosim rīt!

Secinājumi par 3. nodaļu.

- 1.** Bērna veselīgajai kopveseluma attīstībai ir savi sensitīvie periodi, tāds periods ir arī vērtību izpratnes izaugsmei, un ne tikai pamatojoties uz teorētiskajām atziņām, bet arī intuitīvā līmenī.
- 2.** Pirmsskolas vecākajā vecumā bērnam savā ziņā sāk atvērties acis: ja līdz 5 gadu vecumam apkārtējie notikumi vairāk izraisīja objektīvo interesi, tad pēc 5 gadu vecuma bērns sāk uztvert arī notikumu subjektīvo pusi.
- 3.** Vecākā pirmsskolas vecumā bērns aktīvi izzina apkārtējo patiesību, savu personību, savas iespējas un savu vietu sociumā.
- 4.** Vērtīborientācijas uztveres procesa gaitā bērns labprāt pakļaujas arī citiem cilvēkiem, tajā skaitā arī pedagogiem, jo šī vecuma ietvaros notiek aktīva citu sabiedrības locekļu vērtēšana. Sākumposmā vērtēšana izpaužas kā deduktīvisms, kurš pamazām pāriet uz induktīvo, kas noslēgsies ar pašlīdzieni, kas arī būs tas pamats turpmāko vērtību izpratnei nākotnē.
- 5.** Lai arī vecākajā vecumā vērtību izpratne bērnam sāk ieņemt nozīmīgu vietu viņa dzīvē, tā tomēr līdz 6 – 7 gadu vecumam vēl aizvien ir ļoti vienkārša, jo viņu vēl aizvien interesē tikai darbības sekas, un rīcību nosaka personiska rakstura motīvi; taču, lai uzturētu savstarpējās attiecības ar

pieaugušajiem, sāk izpildīt vispārpieņemtus uzvedības noteikumus. Galvenie izpildīšanas virzītājspēki ir uzslavas, maigums, glāsts, ko bērns saņem par labu uzvedību, jo tas sniedz gandarījumu un patīkamus emocionālos pārdzīvojumus.

6. Pieaugušā noteikumu izpildi bērns sāk uztvert kā kaut ko patīkamu, obligātu un pašu par sevi saprotamu. Tātad arī vērtību ieaudzināšana šajā vecumā ir realizējams kā nesarežģīts, elastīgs un pats par sevi saprotams process.

7. Vecākais pirmsskolas vecums ir robežšķirtne starp vidējo un sagatavošanas vecumu. Vidējais vecums (4 - 5 g. v.), kad sāk izprast vērtības, sagatavošanas vecums (6 – 7 g. v.), kad vērtības jau sāk iesakņoties, jo veidojas savs raksturs, savi uzskati, savukārt vecākais vecums (5 – 6 g. v.), kad vērtību izpratni vēl var koriģēt.

4. Pētījums par multiplikācijas filmu izmantošanu bērnu audzināšanā vecākajā pirmsskolas vecumā

4.1. Pētāmās mērķauditorijas apraksts

Pētījuma norises vieta tika organizēta Rīgas PPII "X". Pētījuma procesā piedalījās 20 bērni: 9 meitenes un 11 zēni (turpmāk tekstā: Ulrika, Agate, Nikola, Izabella, Loreta, Elizabete, Katrīna, Anete, Olīviņa, Adrians, Aksels, Pēteris, Haralds, Andrians, Marks, Gustavs, Kārlis, Aleksandrs, Roberts, Vestards).

Grupā ir gan latviešu, gan krievu tautības bērni. Neskatoties uz to, ka pieci bērni nāk no krievu valodā runājošām ģimenēm, bērni brīvi pārvalda latviešu valodu; ja arī kāda vārda izpratne sagādā grūtības un neizpratni, nebaidās lūgt pedagoga palīdzību. Pielietojot novērošanas metodi, autore secina, ka lielākoties bērni rotaļājas, sadaloties mazās apakšgrupiņās. Tas skaidrojams ar to, ka katram bērnam ir dažādas intereses. Šo dažādo interešu rezultātā domubiedru grupās parasti vairāk par 3 vai 4 bērniem nefigurē. Taču, lai arī intereses ir dažādas, grupa kopumā ir saliedēta, atraktīva, uz savstarpējo sadarbību vērsta. Nepieciešamības gadījumā ir vienoti un spēj apvienoties, lai sasniegtu mērķi. It īpaši tas vērojams bērnodārza rīkotajos pasākumos. Būtu absurdi apgalvot, ka nenotiek savstarpējie konflikti; tie notiek, un nereti, lai izšķirtu strīdu, ir jāiesaistās arī grupas audzinātājam. Neskatoties uz šiem ikdienišķajiem sadzīvīskajiem momentiem, autore var apgalvot, ka grupas audzinātāja ar atdevi ir strādājusi pie grupas kolektīvās saskaņas, saliedētības, līdzjūtības un savstarpējās cieņas uzlabošanas.

Bērni ir komunikabli, labprāt atbild uz pieaugušo jautājumiem. Sarunas laikā acu kontakts ir noturīgs, bērniem piemīt radošums un vēlme apgūt kaut ko jaunu. Bērnu runas temps ir atšķirīgs: dažiem tas ir ātrs, dažiem lēnāks, it kā rezervējot sev apdomāšanās laiku. Bērni stāsta, secīgi ievērojot pauzes, izmantojot gan saliktus sakārtotus, gan saliktus pakārtotus teikumus. Autore novēroja, ka lielākā daļa bērnu izjūt atbildību kā pret savām, tā arī pret citu bērnu mantām. Bērni mācās cienīt otra privātās mantas, gandrīz vienmēr pajautā, vai drīkst ņemt otra bērna no mājām atnesto mantu. Neapšaubāmi, ka par savām mantām bērni rūpējas vairāk, tas izpaužas kā sekošana savai līdzī atnestajai mantai, personīgo drēbju salikšana un apavu nolikšana tiem paredzētajā vietā. Bērni ģērbjas patstāvīgi. Interesanti uzsvērt to, ka, dodoties laukā, bērni sāk izteikti dalīt draugus, kuram dos roku pastaigas laikā, kuram ne. Vērojot bērnu darbību rotaļu laukumā, autore secina, ka bērni spēlējas ne tikai savas grupas ietvaros, bet labprāt iesaistās arī citu grupu bērnu pašinscinētajās rotaļās.

Pētāmās grupas bērniem ir ļoti draudzīgas attiecības ar grupas audzinātāju. Bērni grupas audzinātājam uztic savus pārdzīvojumus, dalās savā pieredzē, izsaka viedokļus, stāsta par savu ģimeni un lūdz padomu nepieciešamības gadījumā. Bērnu un grupas audzinātājas savstarpējas attiecības drīzāk definējamas kā ģimeniska rakstura attiecības, nevis nodalītas: bērns un pedagogs. Līdz ar to pedagoga darbs rit vieglāk un raitāk, jo problēmu sarežģītumu laikā reti kad figurē bērnu aizvainotība un dusmas uz pedagogu, bet gan kā veselīgs savas rīcības apdomāšanas brīdis un izpratne par tās sekām. Līdz ar to var teikt, ka šādi attīstās jauna uztvere, vai, citiem vārdiem runājot, attieksme pret turpmākajām dzīves peripetijām. Neapšaubāmi, bērnu emocijas ir ļoti mainīgas, kuras lielā mērā ietekmē apkārtējā vide, kurā viņi atrodas, un situācijas, kurās viņi darbojas.

Autore šo apakšnodaļu ir uzsākusi ar pētāmās mērķauditorijas vispārēji raksturojošo aprakstu, tomēr ir skaidri zināms, ka vispārējais raksturojums ir tikai deduktīvais apstāklis, kas sniedz nelielu daļu atbildes par interesējošo jautājumu. Lai vispārējais raksturojums iegūtu ticamības pakāpi, no deduktīvās metodes ir jāpāriet uz induktīvo, tātad jārada dziļāks priekšstats par to, kāpēc vispārējais raksturojums ir tāds, kāds tas ir. Tādēļ autore aprakstoši sniegs ieskatu arī pētāmās auditorijas atsevišķi individuālajā raksturojumā.

Ulrika – tendēta iegūt līdera pozīcijas; labsirdīga, sarunām atvērta, pamato savu viedokli, asi kritizē citu bērnu kļūdas, atzīst savas kļūdas, taču ne vienmēr tās vēlas labot; emocionāla, jaunpienācējiem “ierāda grupas kārtību”; darbus parasti iesāk un paveic.

Agate – tendēta iegūt līdera pozīcijas, atsaucīga, plaša izdomas pasaule, asi kritizē citu bērnu kļūdas, ļoti patstāvīga, taču pakļaujas īslaicīgiem impulsivitātes uzplūdiem.

Nikola – sirsnīga, centīga, taču nekad neatzīst savu vainu, pat ja to arī apzinās; strīdus situācijās var iekarst, mēdz sakūdīt bērnus vienu pret otru un pēc tam vērot situācijas notikuma gaitu no malas.

Izabella – sirsnīga, komunikabla, īpašu aktivitāti nodarbībās neizrāda, ja netiek skubināta, darbojas lēni, taču paveic iesākto.

Loreta – ideju ģeneratore; dabas dots oratora talants; prot piekāpties, atzīst savas kļūdas un cenšas tās neatkārtot; asi kritizē netaisnību.

Elizabete – mierīga, apkārt esošo situāciju vēro no malas; strīdos parasti neiesaistās, taču, ja kāds aizskars personiskās jūtas, uz mierīgu līdzāspastāvēšanu nevarēs cerēt.

Katrīna – dabas dots līdera talants (grupas pozitīvais pelēkais kardināls), mierīga, nosvērta, atsaucīga, iejūtīga, spēj pamatot savu viedokli; novitātēm atvērta, ideju ģeneratore, diplomāte; redzot strīdus bērnu starpā, vienmēr piedāvās risinājumus, lai apmierinātas būtu abas puses. Uzņemas iniciatīvu, grupas bērniem pamāca, ko drīkst un ko nedrīkst darīt.

Anete – zinātkāra, draudzīga, atsaucīga, laipna, bez vajadzības strīdos neiesaistīsies; atbildīga par

uzticēto pienākumu; ātri izprot pašreizējās situācijas stāvokli un tālākās sekas.

Oļīvija – atklāta, sirsnīga, taču bērnu uzmanību cenšas panākt ar līdzīgu atnestajām mantām; kļūst impulsīva, ja kaut kas nenotiek pēc viņas prāta.

Adriāns – mierīgs, uz savstarpējo komunikāciju vērst, ne vienmēr vēlas pielikt pūles, lai sasniegtu vēlamu, lai gan iekšējais potenciāls ir. Lai arī tas ir reti, tomēr strīdus situācijās parasti ieņem pozīciju “es tas nebiju”.

Aksels – nav pārliecināts par sevi, grūtību priekšā mēdz “salūzt”, lieliska humora izjūta, ātri pakļaujas apkārtējo apstākļu kairinājumiem, kā rezultātā emocionālais uzbudinājums bieži beidzas ar asarām.

Pēteris – pedants, ilgi atcerēsies, ko kurš ir teicis; atbildīgs, patīk jokot, izteic savu viedokli atbilstoši situācijai.

Haralds – grupas jokdaris, ārkārtīgi komunikabls; naivums, ko prasmīgi slēpj, daudz zina un daudz interesējas. Zēnam ir vērojama uzmanības nenoturība; mēdz būt pārlietu impulsīvs, kas nereti beidzas ar histērijām. Draudzīgs, spēj aizstāvēt savu viedokli, ļoti izpalīdzīgs, nepieciešama saskarsmes vajadzība, vajadzība sazināties, gūt savu un savas veiktās darbības nozīmīguma apstiprinājumu.

Andriāns – kluss, kārtību mīlošs, pārdzīvo, ja pēkšņi tiek nozaudēta kāda personīgā manta; labprāt notiekošo vēro no malas, lai gan ir vērojama vēlme iesaistīties notiekošajā.

Marks – zinātkārs, impulsīvs, atraktīvs, uzticēto pienākumu bieži vien cenšas “uzticēt” citam bērnam.

Gustavs – bieži iesaistās sarunās ar pieaugušo; reizēm spītīgs, zinātkārs; vienmēr sasveicinās un atsveicinās ar pieaugušo.

Kārlis – kluss, kārtīgs, atbildīgs par uzticēto pienākumu; nosvērts, ar savu viedokli un skatījumu par apkārt notiekošo.

Aleksandrs – aktīvs, ideju ģenerators, piemīt pārlietu liela tieksme panākt sev vēlamu rezultātu, draudzīgs, atvērts sarunām.

Roberts – aktīvs, labprāt dalās ar līdzīgu atnestajām mantām; grupas konfliktsituācijās mēdz izlikties, ka neko nesaprot par notiekošo.

Vestards – mierīgs; lai arī cenšas neizrādīt, tomēr iekšēji noslēgts, kautrīgs, disciplinēts; bez personisko motīvu vajadzības grupas konfliktos neiesaistīsies.

Izvērtējot visu pētāmo mērķauditoriju, autore var apgalvot, ka līderpozīcijas grupā lielākoties ieņem meitenes, bet zēni pielāgojas atbilstoši situācijai, paradoksāli, vai ne? Grupā notiekošo deliģē meitenes, bet zēni ieņem padoto lomu. Iespējams, ka šis fenomens ir skaidrojams ar acīmredzamo piemēru bērnu ģimenēs. Grupā esošo situāciju varētu definēt kā netīšā matriarhālisma veidošanās sākumu. Iespējams, ka tā pat būtu kā tāda zināma drošības garantija

tuvākajai nākotnei. Kopumā vērtējot, var teikt, ka grupas iekšējais mikroklimate ir pozitīvs bez īpaši ievērojamām atkāpēm no normas.

4.2. Pētījuma metožu izvēles pamatojums un apraksts

Lai pārbaudītu izvirzītās pētījuma hipotēzes: Multiplikācijas filmas veicinās bērnu izpratni par vērtībām, ja pedagogs:

- ✓ kopā ar bērniem skatīsies multiplikācijas filmas, pārrunās, izanalizēs redzētās sižetiskās ainas un to personāžu atspoguļotās rīcības cēloņus un sekas,
- ✓ piedāvās izdzīvot un izspēlēt multiplikācijas filmu varoņu redzētās darbības dramaturģiskās rotaļas,

realizēšanos praksē, autore izmantoja sekojošas empīriskās pētniecības pedagoģiskās metodes:

- ✓ **Pārrunas.** Pārrunas atklāj bērnu un pieaugušo izpratni, vērtējumu un skatījumu. Autore šo metodi pielietos, lai pētījuma ietvaros, saņemot atbildes no bērna, noskaidrotu nepieciešamo informāciju par multiplikācijas filmu vērtību izpratni. Pārrunas ir subjektīva pētniecības metode, tāpēc jāņem vērā, ka respondējamo viedoklis var atšķirties no objektīvās īstenības (Jurgena, 2002, 47).
- ✓ **Pedagoģiskais novērojums.** Praktiski tiks pielietots, lai novērotu dažādas bērnu darbības, veiktu to analīzi, salīdzināšanu un izvērtēšanu nepieciešamo lēmumu pieņemšanai pedagoģiskā procesa koriģēšanai (Golubina, 2007, 19). Tā kā pedagoģiskajā literatūrā ir minēti vairāki novērošanas veidi, autore izmantos sekojošus veidus:
 - tiešā novērošana, kur starp pētāmo un pētnieku pastāv tiešas attiecības (Jurgena, 2002, 46);
 - specializētā novērošana, kurā figurē vienas pētāmās parādības izdalīšana un uztveršana tās ietvaros (Jurgena, 2002, 46).

Ar pedagoģiskās novērošanas palīdzību autore noskaidros bērnu izpratni par to, kas ir vērtības, kā un kur tās var vērot, iemācīties un izmantot turpmākajā dzīves ceļā.

- ✓ **Anketēšana.** Grupveida pētniecības metode. Anketēšanas metodi autore pētnieciskos nolūkos pielietos papildinformācijas iegūšanai par multiplikācijas filmu ietekmi uz bērnu vērtīborientāciju un vecāku aktivitāti šajā procesā.
- ✓ **Kvalitatīvā un kvantitatīvā analīze.** Tā tiks izmantota, lai rezumētu anketēšanas rezultātus par konkrētās bērnu mērķauditorijas domām par pētāmo problēmu un vecāku uzskatus, un iesaistes pasākumus bērnu vērtīborientācijas audzināšanā.
- ✓ **Pedagoģiskais eksperiments.** Tiks pielietots, lai pārbaudītu izvirzīto hipotēzi, ka

multiplikācijas filmas veicina pirmsskolas vecākā vecuma bērnu pozitīvo vērtību izaugsmi. Pedagoģiskā eksperimenta laikā tiks savākts empīriskais faktu materiāls par bērnu vērtību izpratni ne tikai, skatoties noteiktas izlases multiplikācijas filmas, bet arī sadzīviskā rakstura situācijās, uz kuru pamata autore veiks tālākos secinājumus.

Empīriskais pētījums sastāv no diviem pētījuma posmiem:

1. Konstatējošais posms (03.10.2016. – 31.10. 2016.).
2. Veidojošais posms (01.11. 2016. – 28.04.2017.).

4.3. Pētījuma norises apraksts

Pētījums tika veikts no 2016. gada 3. oktobra līdz 2017. gada 28. aprīlim. Lai noteiktu turpmāko empīriskā procesa darbības gaitu, autore viena mēneša ietvaros veiks problēmsituācijas konstatējošos pasākumus, kuri aprakstošā veidā tiks sniegti zemāk tekstā. Bērnu vārdi ir mainīti.

Konstatējošais posms (03.10.2016. – 31. 10. 2016.)

Pirms uzsākt šo pētnieciskā rakstura darbību par multiplikācijas filmās piedāvātajām vērtībām, sākumā ir jānoskaidro, vai pētāmās mērķauditorijas bērni izprot dažādus vērtību jēdzienus. Tāpēc autore izvirzīja piecus vērtību kritērijus: darba mīlestība, atbildība, cieņa, draudzība, pieklājība, lai pārrunu rezultātā noskaidrotu bērnu izpratni par tām. Rezultātā darba mīlestība, bērnuprāt, ir:

Ulrika - man ļoti patīk darbs, man patīk strādāt, jo strādājot es priecājos, esmu ļoti čakla meitene;

Agate – kad vecākiem negribas no rītiem celties un iet uz darbu, bet vienalga ceļas un iet strādāt;

Nikola – kad negribas strādāt, bet mamma saka, ka vajag izdarīt, tad varēs priecāties par padarīto;

Izabella – nezinu, laikam tad, kad mīl darbu;

Loreta – tad, kad tu kaut ko dari un tev tas patīk;

Elizabete – darba mīlestība ir mīlestība pret darbu;

Katrīna - kad no tā, ko tu dari, tev ir liels prieks, jo par maniem labajiem darbiem priecājas arī mani vecāki;

Anete – kad dara to, kas patīk;

Olīvija – nezinu;

Adrians – darba mīlestība ir tad, kad tu apprecies ar savu darbu;

Aksels – nūūū, kad tev patīk to, ko tu dari;

Pēteris – tad, kad tu nevari dzīvot bez darba;

Haralds – darba mīlestība ir mana nāksana uz bērnu dārzu pat tad, kad to šausmīgi negribu;

Andrians – kad patīk strādāt;

Marks – kad nav ko citu mīlēt;

Gustavs – mana darba mīlestība ir vakarā iznest atkritumus;

Kārlis – kad gribas visu laiku strādāt, bet atpūsties negribas;

Aleksandrs – kad gribas strādāt;

Roberts – darba mīlestība ir mīlestība starp cilvēku un darbu, tas ir tad, kad patīk iet uz darbu;

Vestards – kad kaut ko iesāc darīt un priecājies par to, ko tu dari.

Pēc bērnu atbildēm par jēdzienu, kas ir darba mīlestība, autore secina, ka vispārējs priekšstats par šo vērtību bērniem ir. Atbildēs var saskatīt arī netiešu vecāku līdzdalību šī jēdziena izpratnes veicināšanas procesā.

Darbs pēc filosofiskā definējuma ir cilvēka mērķtiecīga darbība, kas virzīta uz dabas spēku un sociālo attiecību pārveidošanu un apgūšanu, lai apmierinātu viņa vajadzības (Ētika, 1993, 177). Savukārt process un rezultāts, kurā tiek gūts morālais un fiziskais gandarījums, kas veicina pašapliecināšanos, nodrošina iekšējās apziņas komfortu un dziļāko jūtu attīstību, ko saucam par mīlestību.

Kā nākamais jēdziens, kas virzīts uz pārrunām, tika minēta “atbildība”. Pieaugušie šo jēdzienu parasti traktē kā augstākas pakāpes “Dieva dāvanu”; ko šajā sakarā domā bērni:

Ulrika – kad par kaut ko vajag atbildēt;

Agate – tas nav vienkāršs jautājums, atbildība ir...atbildība;

Nikola – nezinu, vajag padomāt, laikam kaut kas nopietns;

Izabella – es zinu, atbildība, kad vajag atbildēt par saviem nedarbiem;

Loreta – mamma teica, ka atbildība ir tad, kad kaut kas svarīgs ir jāizdara;

Elizabete – nezinu, pajautāšu mammai;

Katrīna – atbildība ir tad, kad tev kaut ko nopietnu uztic;

Anete – ļoti, ļoti svarīga lieta;

Olīvija – nezinu;

Adrians – kad vecākiem jāstāsta, kapēc es izdarīju šito un to;

Aksels – opis stāstīja, ka atbildība ir nopietna lieta; ja tās nav, tad var sanākt lielas nepatīkšanas;

Pēteris – nepatīk man šis vārds;

Haralds – vot mamma pateica, ja gultu nesaklāšu, končas nedabūšu, atbildība ir klausīt mammu;

Andrians – kad atbildi par savām mantām;

Marks – kad par kaut ko esi atbildīgs;

Gustavs – esmu atbildīgs par kaķi; nu, kad tev kāds ir jāsargā, lai ar viņu nenotiek kaut kas slikts;

Kārlis – (tētis ir luterāņu mācītājs) tētis teica, ka mēs esam atbildīgi Dieva priekšā par saviem nedarbiem;

Aleksandrs – jāpadomā, nezinu;

Roberts – nezinu;

Vestards – laba lieta.

Balstoties uz bērnu atbildēm, redzams, ka arī pie šī jēdziena izpratnes veicināšanas ģimenes ir ielikušas savu artavu, lai arī ir daži bērni, kuriem šis jēdziens neko neizsaka, sasniedzot vecāko vecuma posmu. Šī jēdziena izpratnes kopaina liecina, ka bērniem tas asociējas ar kaut ko nopietnu, acīmredzot ir bijusi tiešā pašpieredze. Autore šo bērnu atbilžu kopainā saredz, ka šeit lielākoties dominē pienākuma izpratnes veidošanās, nevis atbildības. Pienākumā dominē sabiedriskā nepieciešamība, obligātums, sabiedrības prasības, likumi, principi, normas (Ētika, 1993, 89). Savukārt atbildība veidojas pakāpeniski, ilgstoši (Ētika, 1993, 93). Bērns pat veiksmīgas audzināšanas rezultātā uzreiz nevar kļūt par atbildīgu būtni.

Pārrunājot jēdzienu “cieņa” bērni sniedza sekojošas atbildes:

Ulrika – kad netraucē citiem gulēt;

Agate – kad nav laika, bet tu vienalga aprunājies ar cilvēku par dzīvi;

Nikola – kad labi uzvedas;

Izabella – kad klausu vecākus;

Loreta – kad neapbižo nevienu;

Elizabete – ja kāds runā, nedrīkst traucēt;

Katrīna – kad palaid apsēsties vecus cilvēkus;

Anete – kad cieni cilvēkus;

Olīvija – kad dalās ar mantām;

Adrians – kad netraucē citiem klausīties koncertu;

Aksels - kad klausu audzinātāju;

Pēteris – kad palīdzi mammai mazgāt traukus;

Haralds – kad neļauj kādam sist mazāko;

Andrians – kaut kas labs;

Marks – tā ir palīdzība;

Gustavs – cienīt vajag citus, tad tevi cienīs;

Kārlis – sakārtot savas mantas, lai mammai vieglāk;

Aleksandrs – nezinu;

Roberts – palīdzēt omei ar opi laukos;

Vestards – kad atver kādam durvis un palaid pa priekšu.

Šī jēdziena izpratne bērniem lielākoties asociējas ar paklausību, praktisko darbību, vispārpieņemtajām sociālajām uzvedības normām, taču ne uz garīgi virzīto izpratni. Taču tas nav pārmetums, bet signāls, kam ir jāpievērš uzmanība. Pēc bērnu atbildēm spriežot, šis jēdziens līdz

Noslēdzošais pārrunājamais jēdziens “pieklājība” bērnu izpratnē ir:

Ulrika – kad nespļaudās un nesmejas par citiem;

Agate – kad prot labi uzvesties, sasveicināties un pasmaidīt, kad negribas smaidīt;

Nikola – uzvedas labi, nemuļķojas un nemēdās;

Izabella – nerunā muļķības;

Loreta – kad pieklauvē pie durvīm un sasveicinies;

Elizabete – kad neblāustās tur, kur nevar blāustīties;

Katrīna – kad tu uzvedies kā cilvēks, nevis kā dzīvnieks (!!!);

Anete – tad, kad netraucē citus;

Olīvija – kad saveicinies ar audzinātāju;

Adrians – kad pieklājīgi sēž;

Aksels – kad netaisa trādirīdi veikalā;

Pēteris – kad palaid meitenes pa priekšu;

Haralds – kad kādu pieklājīgi pavadi līdz durvīm;

Andrians – kad klausī vecākus, audzinātāju, nerunā pretī;

Marks – kad pasaki lūdzu un paldies;

Gustavs – kad nelamājas ar nesmukiem vārdiem;

Kārlis – tad, kad centies nevienu netraucēt;

Aleksandrs – kad man, piemēram, iedod lego cilvēciņu un es pasaku paldies;

Roberts – kad negrūstās;

Vestards – kad atkritumus iemet miskastē nevis nomet uz zemes.

Rezumējot bērnu atbildes par jēdziena ”pieklājība” izpratni, var secināt, ka vispārējs priekšstats ir arī par šo cilvēcisko faktoru. Autore atļausies teikt, ka pat lielāka izpratne nekā par iepriekš apspriestajiem jēdzieniem. Bērni izprot, ka pieklājība ir tāds kā noteikums, kas jāievēro. Lai gan, vērojot bērnus grupā, bērni nereti piemirst pieklājības jēdziena nozīmi, tomēr zina, ka pieklājība ir panākumu atslēga.

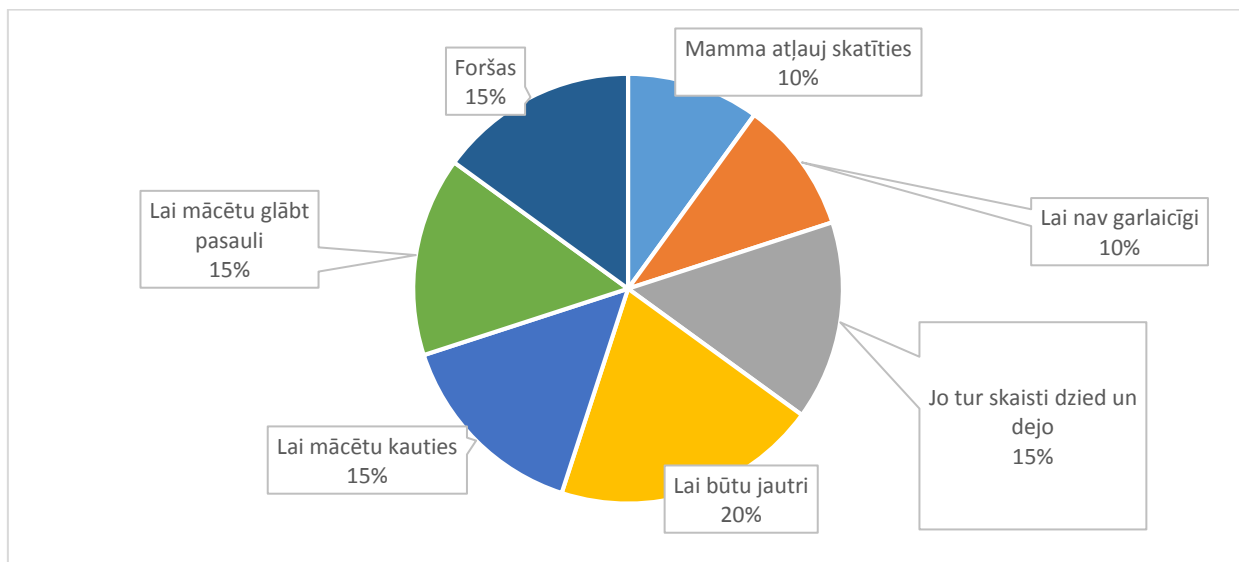
Pēc kopīgām pārrunām par tikumiskajām vērtībām autore vērsa bērnu uzmanību uz to, lai noskaidrotu, kur bērni ir saskārušies ar iepriekš minētajiem jēdzieniem? No divdesmit bērniem tikai divi bērni (Katrīna un Adrians) atbildēja, ka par to tika daudz runāts ar vecākiem; četri bērni (Aksels, Aleksandrs, Roberts, Vestards) atbildēja, ka bērnudārzā; seši bērni (Ulrika, Agate, Haralds, Marks, Gustavs, Elizabete) atbildēja, ka par to audzinātāja bieži runā; viens bērns (Kārlis) atbildēja, ka baznīcā dzirdējis; trīs bērni (Nikola, Izabella, Anete) atbildēja, ka kaut kādās pasaku filmās ir skatījušās; arī Pēteris, Andrians, Loreta dzirdēja pasakās; bet Olīvija – ka nezinot, kur. Kad izziņu avoti ir noskaidroti, autore bērniem jautāja: “Kā Jūs domājat, vai no multfilmām var kaut ko labu iemācīties?” uz ko gandrīz lielākā daļa (18 bērni) no pētāmās mērķauditorijas bērniem

atbildēja, ka var, savukārt divi bērni, ka nezinot. Tai mērķauditorijas daļai, kura apstiprināja “kaut kā laba” mācīšanās iespējas no multiplikācijas filmām, autore jautāja, ko tieši var iemācīties no muldfilmām? Atbildes bija dažādas, taču gandrīz vienotas, tā, piemēram, Aksels, Aleksandrs, Andriāns - kā pareizi kauties, lai nosistu ļauno; Nikola, Olīvija, Izabella – kā būt skaistai; Katrīna, Agate – kā palīdzēt nelaimē nonākušam dzīvniekam vai cilvēkam; Roberts, Vestards, Ulrika – ko darīt, ja tevi kāds apbizo; Anete – kādas ir skaistākās kleitas un kā var skaisti dejot; Pēteris – kā aizbēgt no ļaunajiem; Loreta, Elizabete – kā darīt labus darbus; Adriāns, Kārlis, Haralds – kā glābt pasauli no visa sliktā! Savukārt Gustavs un Marks nav pārliecināti, ka multiplikācijas filmas var kaut ko iemācīt.

Lai noskaidrotu tuvāk, kuras tieši ir tās multiplikācijas filmas un kāpēc, kuru iespaidā bērni sniedza iepriekš minētās atbildes, autore veica arī lokālo anketēšanu (skat. 1. pielikumu “Anketa bērniem par vērtību izpratni”). Anketēšanā piedalījās visi 20 pētāmās mērķauditorijas bērni. Bērni tika anketēti pa vienam, lai neietekmētos viens no otra, sniedzot atbildes.

Anketēšana tradicionāli tika uzsākta ar vecuma un dzimuma noteikšanu. Anketēšanas procesā piedalījās konkrētā pētāmā vecuma grupa no 5 līdz 6 gadiem. Savukārt, kas attiecas uz dzimumu, tad grupas sastāvā ir 9 meitenes un 11 zēni. Anketēšanas ietvaros autore noskaidroja arī to, ka visiem konkrētās pētāmās grupas pārstāvjiem patīk skatīties multiplikācijas filmas.

Noskaidrojot vispārīgos jautājumus, autore pievērsās konkrēti interesējošo jautājumu atklāšanas procesam, proti, kāpēc bērniem patīk skatīties multiplikācijas filmas? (skat. 2. att. “Kāpēc bērniem patīk skatīties multiplikācijas filmas?”).

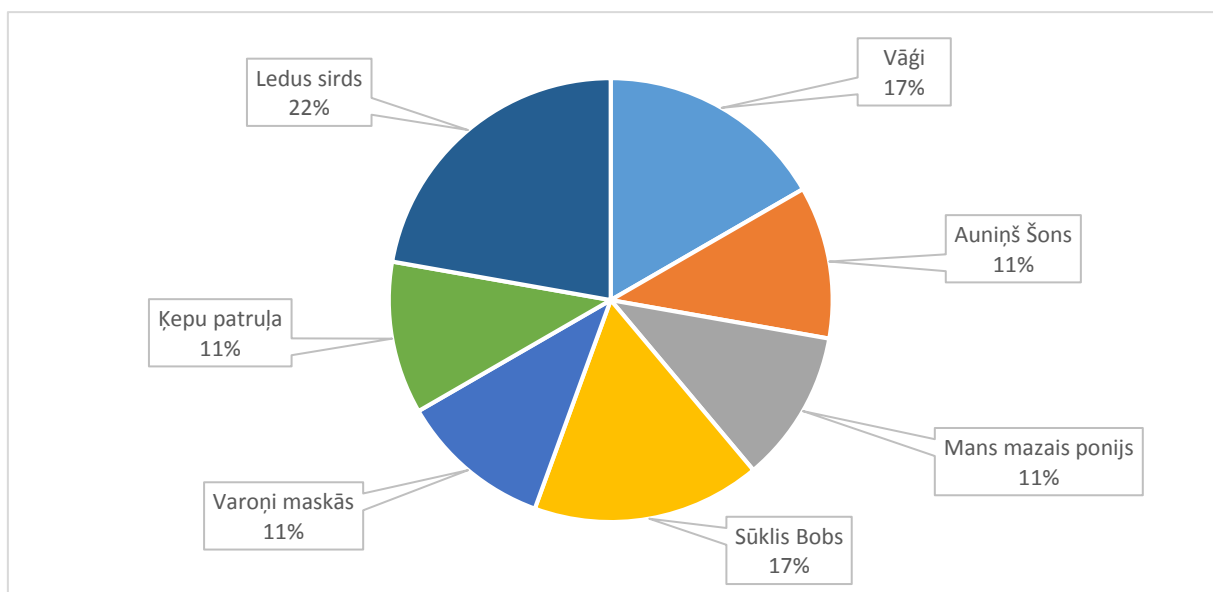


2. attēls. Kāpēc bērniem patīk skatīties multiplikācijas filmas?

Pēc 2. attēlā vērojamām respondējamo atbildēm autore secina, ka multiplikācijas filmas bērni uztver un skatās kā izklaidējošo variantu, nevis dziļākas jēgas meklējumu. Pārmest šajā

sakarā būtu lieki, ja labi apzināties, ka šīs multiplikācijas filmas lielākoties tiek skatītas televīzijas piedāvātajos B kategorijas sortimentos.

Interesantas bija arī nākamās bērnu atbildes par mīļāko multiplikācijas filmu (skat. 3. att. “Bērnu mīļākās multiplikācijas filmas.”).



3. attēls. Bērnu mīļākās multiplikācijas filmas.

Aplūkojot 3. attēlā atainotās diagrammas datus, autore secina, ka iepriekš uzsvērtā doma par otrās šķiras audiovizuālo produkciju bērnu auditorijai tik tiešām sāk pieņemt apgalvojuma formu. Pat ar neapbruņotu aci var redzēt, ka no visa kaut vai nelielā, bet tomēr atbilžu klāsta viss ir vistīrākā komercija. Vienīgā multiplikācijas filma, kura vēl būtu pieņemama kaut vai kā izklaides variants, ir britu kompānijas “Aardman Animations” bērnu televīzijas seriāls “Auniņa Šona piedzīvojumi”, kuru kā mīļāko multiplikācijas filmu atzīmēja 2 bērni, kas no kopējā procentuālā skaita sastāda 10%.

Aptaujājot bērnus, vai viņi atkārtoti multiplikācijas filmās redzētās darbības, tad:

70% (14 bērni) no aptaujātiem atbildēja apstiprinoši ar “jā”;

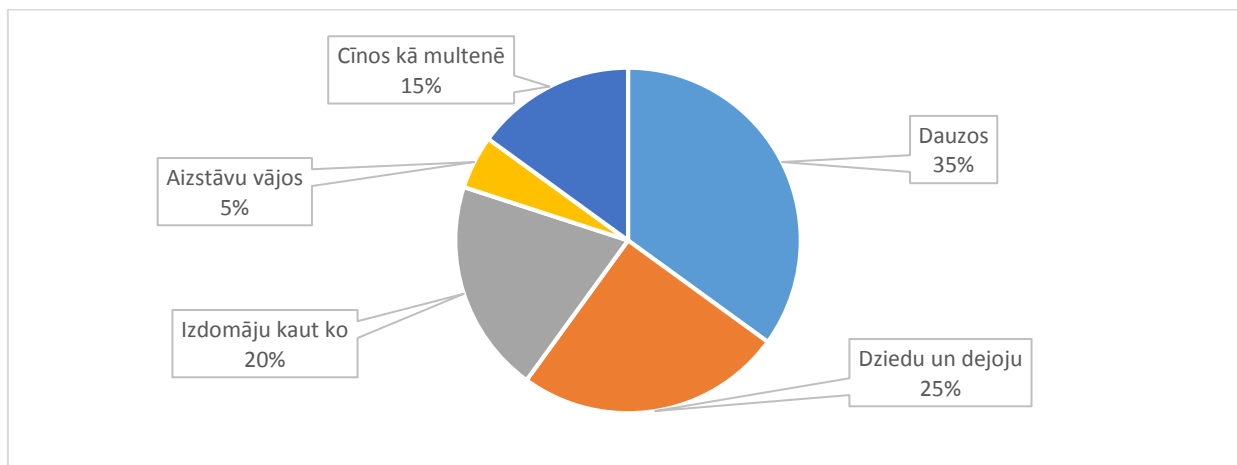
20% (4 bērni) no aptaujātajiem bērniem atbildēja “dažreiz”;

Tikai 10% (2 bērni) no aptaujātajiem bērniem atbildēja noraidoši ar “nē”.

Balstoties uz bērnu atbildēm, ka viņi mēdz atdarināt multiplikācijas filmās redzēto, ir vērts apdomāt par lielāku uzmanības pievēršanu, kāds audiovizuālais piedāvājums ir pieejams bērniem.

Tā kā lielākā daļa bērnu atbildēja, ka mēdz atkārtot multiplikācijas filmās redzētās darbības, tad nākamais jautājums sekoja, ko īsti bērni “aizņēmās” no redzētā. Ceturtajā attēla diagrammā “Bērnu atkārtotās darbības pēc multiplikācijas filmu noskatīšanās”, redzams: 35% respondējamo atbildēja, ka daudzās tāpat kā multiplikācijas filmās; dzied un dejo – 25%; multiplikācijas filmas redzētā iespaidā 20% izdomā kaut ko jaunu; 15% aizstāv vājos; bet 15%

cīnās kā multiplikācijas filmās redzami sižeta varoņi.



4. attēls. Bērnu atkārtotās darbības pēc multiplikācijas filmu noskatīšanās.

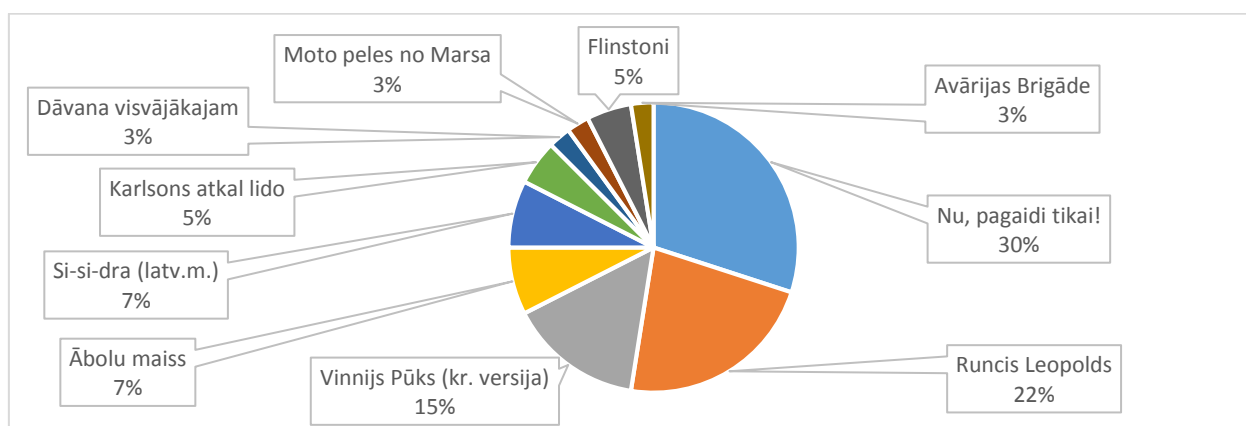
Lielākoties bērnu pieminētās multiplikācijas filmas bija izstrādāti mediju produkti ātras peļņas gūšanai, kas paredzētas “laika nosīšanai”, nevis sevis pilnveidošanai. Mārketings, kas piepelnās uz bērnu rēķina un nekas vairāk. Autore nenoliedz, ka mācīties var arī no anketās pieminētajām multiplikācijas filmām, taču ir viena nianse, kas traucēs izprast iespējamo vērtībmācību! Tā ir pārdabiskā, nereālā fantastika, kura bloķē jebkādu spēju saredzēt realitātes pazīmes.

Lai noskaidrotu, ko šajā jautājumā domā pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāki, autore nākamais darba etaps bija vecāku anketēšanas (skat. 2. pielikumu “Anketa vecākiem par bērnu vērtību izpratnes veidošanos”) pasākums, kas vērsts, lai rastos priekšstats par to, cik daudz paši vecāki ir ieinteresēti mediju produktu nesošās informācijas saturā.

Pakļaujoties uzsāktajai anketēšanas sistēmai, arī vecāki tika uzskaitīti gan pēc vecuma, gan arī pēc dzimuma. Respondēto vecāku vecums ir no 28 līdz 43 gadiem. Runājot par dzimuma skaitlisko attiecību, tad pētāmās mērķauditorijas bērni nāk no pilnām ģimenēm. Skaitliskais pārsvars nav vērojams: 25 sievietes (50%) un 25 vīrieši (50%).

Noskaidrojot konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku vecumu un dzimuma skaitliskās attiecības, autore anketā aicināja vecākus atbildēt par savas bērnības mīļāko multiplikācijas filmu. Autore šo jautājumu bija aktualizējusi arī teorētiskajā daļā, kad tika runāts par padomju laika multiplikācijas filmām. Teorētiskajā daļā, akcentējot padomju laika multiplikācijas filmas, autore bija izvirzījusi konkrētu vecuma grupu, kura savā bērnībā saskārās ar padomju laika multiplikācijas filmām, bet sekojošā 5. attēla diagrammā apkopotas visu vecāku atbildes, iekļaujot arī 80. gadu beigās un 90. gados dzimušos vecākus. Tātad, aptaujājot vecākus par bērnības mīļākajām multiplikācijas filmām, 5. attēla diagrammā “Bērnu vecāku bērnības mīļākās multiplikācijas filmas” varam redzēt, ka no 40 aptaujātajiem vecākiem savā bērnībā deva

priekšroku sekojošām multiplikācijas filmām (skat. 5. att. “Bērnu vecāku bērības mīļākās multiplikācijas filmas.”).



5. attēls. Bērnu vecāku bērības mīļākās multiplikācijas filmas.

Interesantas bija vecāku atbildes arī par centieniem savu mīļāko bērības multiplikācijas filmu parādīt saviem bērniem. Tātad 90% (36 vecāki) no aptaujātajiem ir mēģinājuši savām atvasēm parādīt savas bērības mīļāko multiplikācijas filmu, savukārt, 10% (4 vecāki) to nav centušies darīt.

Aptaujājot, kādas bija bērnu atsauksmes par vecāku bērības mīļāko multiplikācijas filmu, 68% (23 vecāki) atzina, ka bērniem redzētais patika, savukārt 32% (11 vecāki) atzina, ka nepatika.

Ņemot vērā, ka bērniem ir aktuāli atkārtot multiplikācijās redzēto, autorei bija svarīgi noskaidrot, vai vecāki ierobežo laiku, cik ilgi viņu atvases skatās multiplikācijas filmas, cik daudz laika dienā bērns pavada pie TV vai datora ekrāniem; vai tiek pievērsta uzmanība tam, ko bērns skatās; vai ir skatījušies multiplikācijas filmas kopā ar saviem bērniem un vēlāk tās arī pārrunājuši; vai bija pamanījuši acīmredzamas izmaiņas bērnu uzvedībā pēc redzētajām multiplikācijas filmām. Autore informatīvajos nolūkos piedāvā aplūkot minētos anketēšanas jautājumus nākošajā redzamajā uzskaitījumā.

Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes par laika ierobežojumiem bērniem, skatoties multiplikācijas filmas:

70% (28 vecāki) ierobežo multiplikācijas filmu skatīšanās laiku;

25 % (10 vecāki) dažreiz ierobežo multiplikācijas filmu skatīšanās laiku;

5% (2 vecāki) neierobežo multiplikācijas filmu skatīšanās laiku.

Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes, cik daudz laika dienā viņu bērns pavada, skatoties multiplikācijas filmas:

88% (35 vecāki) atbildēja, ka mazāk par 1 stundu;

8% (3 vecāki) - 1 – 3 stundas dienā;

5% (2 vecāki) - vairāk nekā trīs stundas.

Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes par uzmanības pievēršanu, kādas multiplikācijas filmas bērns skatās.

58% (23 vecāki) atbildēja, ka pievērš uzmanību;

38% (15 vecāki) atbildēja, ka tikai dažreiz pievērš uzmanību;

5% (2 vecāki) atzina, ka nepievērš uzmanību tam, ko viņu bērni skatās.

Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes, vai ir skatījušies multiplikācijas filmas kopā ar bērnu:

38% (15 vecāki) atbildēja, ka multiplikācijas filmas kopā ar bērniem skatās regulāri;

58% (23 vecāki) - skatās reti,

5% (2 vecāki) atbildēja - nekad.

Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes, vai tika pārrunātas multiplikācijas filmās redzētās darbības:

38% (15 vecāki) atbildēja, ka tiek veiktas pārrunas;

58% (23 vecāki) atbildēja, ka to dara dažreiz;

5% (2 vecāki) atbildēja, ka pārrunas par bērnu redzēto multiplikācijas filmu nekad netika veiktas.

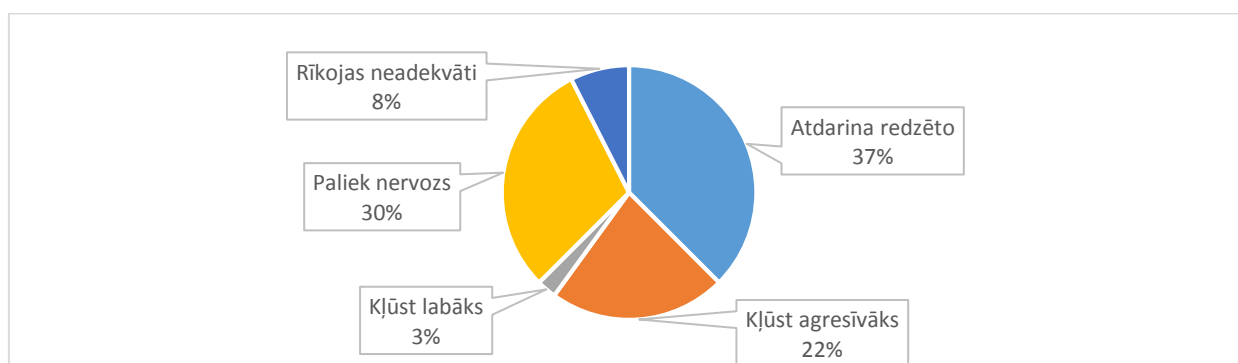
Respondētās konkrētās pētāmās mērķauditorijas bērnu vecāku atbildes par ievērotām izmaiņām bērna uzvedībā pēc redzētajām multiplikācijas filmām:

58% (23 vecāki) atbildēja, ka ir pamanījuši izmaiņas;

30% (12 vecāki) atbildēja, ka izmaiņas dažreiz ir ievērojuši;

13% (5 vecāki) atbildēja, ka izmaiņas bērna uzvedībā nav pamanījuši.

Vecākiem, kuri atbildēja, ka ir vai dažreiz ir pamanījuši izmaiņas bērna uzvedībā pēc redzētajām multiplikācijas filmām, autore lūdza norādīt konkrētās pamanītās izmaiņas (skat. 6. att. "Vecāku atbildes par konstatētajām izmaiņām bērna uzvedībā pēc redzētajām multiplikācijas filmām.").



6. attēls. Vecāku atbildes par konstatētajām izmaiņām bērna uzvedībā pēc redzētajām multiplikācijas filmām.

Aptaujājot vecākus, vai viņus satrauc 21. gadsimta mediju piedāvātais multiplikācijas

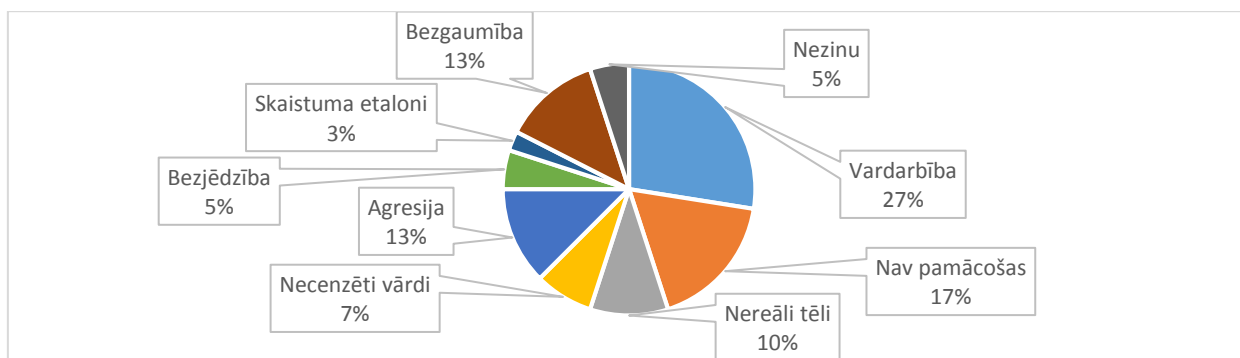
filmu klāsts bērniem:

75% (30 vecāki) atbildēja, ka uztrauc;

20% (8 vecāki) - dažreiz uztrauc;

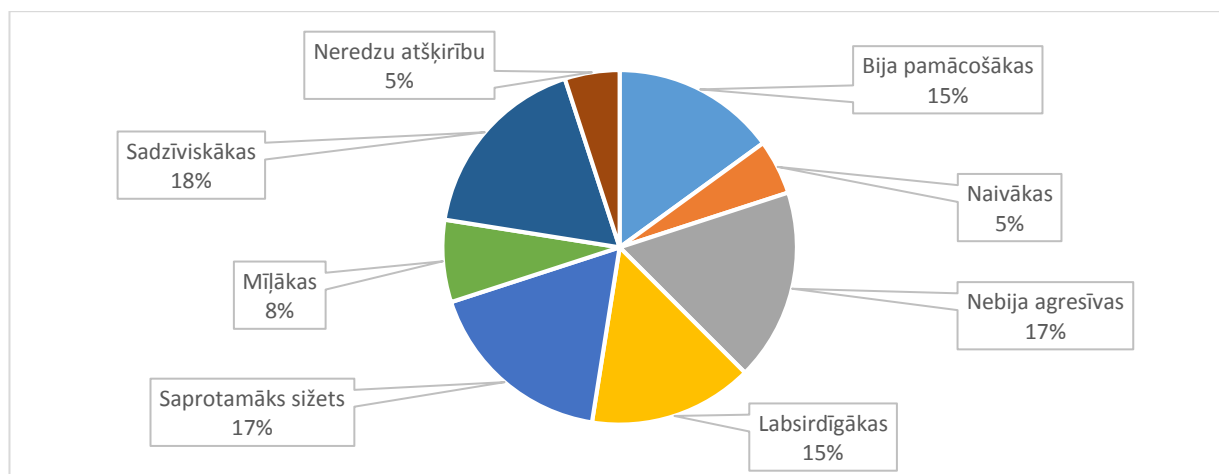
5% (2 vecāki) - ka neuztrauc.

Nākamais jautājums, kuru autore uzdeva vecākiem paredzētajā anketā, bija, kas tieši viņus uztrauc no mūsdienu multiplikatīvā piedāvājuma. Pārskatot un apkopojot rezultātus, atbildes bija dažādas, taču lielākoties vienotas un balstītas uz patlaban televīzijā un internetā redzamajiem faktiem (skat. 7. att. "Vecāku atbildes, kas tieši rada satraukumu 21. gadsimtā piedāvātajās multiplikācijas filmās.").



7. attēls. Vecāku atbildes, kas tieši rada satraukumu 21. gadsimtā piedāvātajās multiplikācijas filmās.

Kā pēdējais jautājums vecākiem tika fokusēts par viņu bērniņas multiplikācijas filmu redzētajām vērtībām sižetā (skat. 8. att. "Vecāku atbildes par multiplikācijas filmu saturu savā bērniņā un tajās atspoguļotajām vērtībām.").



8. attēls. Vecāku atbildes par multiplikācijas filmu saturu savā bērniņā un tajās atspoguļotajām vērtībām.

Izrietot no apstrādātajiem anketu rezultātiem, autore secināja, ka multiplikācijas filmas kā

iespējamais izglītojošais materiāls kā bērniem, tā arī viņu vecākiem ir maz apzināts. Lai arī daļa vecāku apzinās par noteikta daudzuma multiplikācijas filmu neefektivitāti bērnu vērtīborientācijas audzināšanā, tomēr vienalga neliedz tās bērniem skatīties. Tas skaidrojams jau ar iepriekš teorētiskajā daļā minēto laika trūkumu, ko vecāki pavada ar saviem bērniem, gan ar to, ka Latvijā sāk ienākt aizvien zemākās kvalitātes multiplikācijas filmas bērniem. Multiplikācijas filmas, kuras tendētas uz izklaidējošo sfēru, nevis pamācošo. Katrā iepriekš prezentētajā diagrammā figurēja 5%, kuriem, acīmredzami, nav liela interese par mūsdienās dominējošām problēmām; kuriem vērtību trūkums noteiktos multiplikācijas raidījumos neko neizsaka. Tādēļ autorei pavērās jauns izaicinājums pierādīt, ka pareizi atlasīts multiplikācijas filmu klāsts ir viens no iespējamajiem variantiem vērtību apgūšanas jomā. Taču rodas nākamais jautājums, kā panākt bērnu ieinteresētību un vēlmi asimilēt to, kas it kā pats par sevi ir saprotams, bet tajā pašā laikā grūti pieņemams personīgo izjūtu dēļ, ko izjūt konkrētā situācijā? Autore neatklās nekādu novitāti, bet balstīsies jau uz pierādītām metodēm, un viena no tām būs rotaļa, precīzāk, dramatizācijas rotaļa, ar kuras palīdzību tiks centrēta bērnu uzmanība uz svarīgāko, lai pedagogs varētu pierādīt izvirzīto hipotēzi.

Jau teorētiskās literatūras analizē autore netieši uzsvēra, ka emocionālais pārdzīvojums ir viena no jutekliskās uztveres pakāpēm, kas rodas ārējo faktoru iedarbībā uz subjektu. Neapšaubāmi, ka šī jutekliskā uztvere lielākoties attiecas uz literāriem daiļdarbiem, taču, tā kā zināma daļa daiļdarbu tiek ekranizēti arī uz lielā ekrāna, tad šis aspekts attiecas arī uz multiplikācijas filmām. Kāpēc tieši dramatizācijas rotaļa? Pirmkārt, dramatizācijas rotaļa jau vecākās vecuma grupas bērniem pēc pirmsskolas izglītības mācību satura programmas (visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/.../pirmssk_izgl_mac_programma.pdf), ir paredzēta kā obligāts pasākumu kopums, lai veicinātu dažādu apstākļu padziļinātāku izpratni. Otrkārt, jau sen zināms fakts, ka spēles laikā tās dalībnieki, pieņemot kāda cita lomu, daudz dziļāk spēj izjust emocionālos spriegojumus. Kādēļ? Droši vien tādēļ, ka tiek aktivizēta empātija jeb, citiem vārdiem izsakoties, spēja izjust otra pārdzīvojumus, sāpes, prieku utml. Līdzpārdzīvojums projecē personisko redzējumu un izvērtējumu. Tā kā bērni pirmsskolas vecumā ir tendēti uz attēlošanu un atdarināšanu, tad dramatizācijas rotaļas noteikti ir viens no risinājumiem noteikta mērķa vai rezultāta sasniegšanai. Attēlošana vai atdarināšana ir viena no tām cilvēciskajām tieksmēm, kas parādās, kad bērns sāk patstāvīgi pārvietoties un runāt. Savukārt, pirmsskolā šī tieksme bērnam palīdz apgūt daudzas sarežģītas lietas. Neaizmirsīsim, ka dramatizācija arī atbrīvo ķermeni no stresa, ko ikdienas situācijās ne vienmēr var atļauties izsāpēt.

Tā kā dramatizēšana ir tikai neliela daļa no rezultāta, vispirms ir jāizstrādā pedagoģiskais darbības plāns, kā ar tās starpniecību varēs apstiprināt autores izvirzītās hipotēzes par vērtību avotiem multiplikācijas filmās.

Lai iegūtais priekšstats par vērtībām būtu bērniem izprotams un paliekošs, autore piedāvās sekojošu darbības plānu audiovizuālo materiālu pielietošanā vērtību izpratnes veicināšanas sfērā, pirmsskolas iestādē, vecākajā pirmsskolas vecuma grupā. Darbības plāna norise ir sekojoša:

- multiplikācijas filmas vai tās sižeta prezentācija - jauna informācija;
- pārrunas un analīze;
- atkārtota multiplikācijas filmas vai sižeta noskatīšanās;
- bērniem veidojas priekšstats – daļēji vai pilnīgi izprot piedāvāto vērtību aktualitāti;
- praktiskā darbība – dramatisācijas rotaļā izspēlē attiecīgās multiplikācijas filmas vai sižeta ainas, lai varētu daļēji vai pilnīgi (atkarīgs no bērna emocionālā stāvokļa) izjust sava atveidotā tēla pašreizējās izjūtas un tā darbības vai rīcības sekas;
- iegūto izjūtu rezultātā rodas daļēja vai pilnīga izpratne par kādu no piedāvātajām vērtībām;
- vērot, vai bērns spēj patstāvīgi pielietot apgūto vērtību praksē.

Autore ir pārliecināta, ka šāds darba plānojums atvieglos pētījuma darbības gaitu, kas paredz vērtību izpratnes veicināšanu pirmsskolas vecuma vecākajā vecuma grupā. Šo plānojumu autore pielietos praktiskajā darbībā, analizējot bērnu izpratni par redzētās multiplikācijas filmas sižetā aktualizētajām vērtībām.

Zināms, ka sākotnējus priekšstatus par tikumiskajām vērtībām bērns iegūst, novērojot apkārt esošo realitāti, kurā aktīvi darbojas pieaugušie. Tas attiecas arī uz tikumiskās attieksmes izpratnes veidošanos. Taču tas ir sadzīviskais par ikdienu pieņemtais redzējums bez analizējošā faktora par notiekošo. Kā daiļdarbi, tā arī multiplikācijas filmas varētu līdzēt šajā jomā, paplašinot tikumiskās orientācijas priekšstatus. Kādā veidā tas var notikt? Visvienkāršākajā! Ja literārais darbs tikumiskās orientācijas priekšstatus paplašina ar vārda, tad multiplikācijas filmas gan ar vārda, gan ar vizualizētās starpniecības māksliniecisko spēku, kas bērnos izraisītu pārdzīvojumus un attiecīgo jūtu veidošanos. Protams, šīs multiplikācijas filmas vispirms būtu skrupulozi un ar nelielu skeptiskuma devu analizētas.

Teorētiskajā daļā autore, runājot par tikumiskajām vērtībām, aktualizēja vērtību izpratni multiplikācijas filmās trīs dažādos laika posmos (padomju laiks 20. gs. 70. -80. gadi, Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laiks 20. gs. 90. gadi un 21. gadsimts – mūsdienas). Šo laikposmu aktualizēšana nenotika tāpat vien! Kā jau autore uzsvēra darba sākumā, mūsdienās, t.i., 21. gadsimtā, vecākos ir manāms uztraukums par to, ko piedāvā mediji neaizsargātākajai sabiedrības daļai – bērniem. Vai tā ir mediju vaina, vai pašu vecāku nolaidība, grūti spriest. Taču trauksmes zvans šajā virzienā pieņemas spēkā. Tādēļ, tā kā mēs visi zinām, ka tik drīz nekas nemainīsies, vismaz no mediju piedāvājumu puses, tad atliek pašiem pievērsties šīs problēmas risināšanas pasākumiem.

Pirms autore pievērsīsies trīs iepriekš minētos laikposmos demonstrēto multiplikācijas

filmu iztirzāšanas procesam, sākumā lasītājs tiks iepazīstināts ar multiplikācijas filmām, kuras paredzētas tikumisko vērtību izglītošanas nolūkos parādīt bērniem pirmsskolas vecākā vecuma grupā.

Autore pēc iepriekš izstrādātā darba plāna bērniem piedāvās noskatīties trīs dažādos laikapšos veidotās multiplikācijas filmas. No padomju laika multiplikācijas filmu repertuāra izvēlēta jau teorētiskajā daļā iztirzātā kinostudijas “Sojuzmuļtfilm” multiplikācijas filma “Ābolu maiss” (1974) (<https://www.youtube.com/watch?v=qYC-OFLdPCo>).

No Latvijas otrās neatkarības atjaunošanas laika (20. gadsimta 90. gadi) autore piedāvās noskatīties Volta Disneja studijā veidoto un teorētiskajā daļā aplūkoto animācijas filmu “Karalis Lauva” (1994) (https://lv.wikipedia.org/wiki/Karalis_Lauva).

Kā trešā multiplikācijas filma bērniem tiks demonstrēta “Lote no izgudrotāju ciema” (2006). Latvijas un Igaunijas kopražojuma animācijas filma (<https://vimeo.com/114109041>). Filma stāsts ir par suņu meitenes Lotes piedzīvojumiem, kas igauņu bērniem jau sen ir pazīstama kā TV seriāla varone, bet nu pirmoreiz kļuvusi par pilnmetrāžas filmas centrālo tēlu. Lotes mājvietā — Izgudrotāju ciemā — gada svarīgākais notikums ir izgudrotāju konkurss, tāpat, kā citviet pasaulē, prezidenta vēlēšanas vai pasaules hokeja čempionāts. Izgudrotāju konkursā startē gan lapsas Džovanni strūklaka no virtuves katliņiem, gan cūciņas Betijas ierīce peļķu pārlēkšanai, gan truša Adalberta dārzenu mizošanas aparāts, kura iekšpusē patiesībā nosvīdusi strādā viņa sieva Sofija. Savukārt bitīte Susums iemāca Lotei jaunu sporta veidu — džudo. Lote ar draugiem dodas uz Japānu, izmantojot Lotes tēva mehānisko lietusmākonu, un tas nozīmē, ka šī filma būs interesanta skatītājiem ne tikai Eiropā, bet arī Āzijā. Turklāt aizrautīgā gatavošanās izgudrotāju konkursam mazo skatītāju ievēl radošā pasaulē, kur visu var izdarīt ar savu prātu un rokām, nevis ar datorpeles klikšķiem (<http://apollo.tvnet.lv/zinas/noskaties-filmas-lote-no-izgudrotaju-ciema-video/338387>).

Autore domā, ka šīs trīs atlasītās multiplikācijas filmas pierādīs, ka to sižets tiešām ir pamācošs, interesants, sadzīvīgs un, galvenais, bez izteiktām vardarbības izpausmēm. Šīs multiplikācijas filmas tika izvēlētas arī tāpēc, ka tajās darbojas dzīvnieki. Autore jau teorētiskajā daļā, atsaucoties uz S. Aseņina vārdiem, minēja, ka ar dzīvnieku starpniecību ir vieglāk panākt vēlamo mērķi, jo dzīvnieki ir bērnam tuvāki un pieņemamāki.

Vai šajās trijās izvēlētajās multiplikācijas filmās galvenos vērtību avotus saskatīs arī bērni, to autore piedāvās aplūkot multiplikācijas filmās esošo vērtību izpratnes veidojošajā posmā, kas tika datēts ar 2016. gada 1. novembri un noslēgts 2017. gada 28. aprīlī.

Kā pirmā bērniem tika piedāvāta padomju laika multiplikācijas filma “Ābolu maiss” (1974). Multiplikācijas filmas sižetiskais saturs ir par labsirdību, atbildību un varonību.

Veidojošais posms (01. 11. 2016. – 28.04.2017.)

Sākot demonstrēt šo multiplikācijas filmu, divi bērni (Katrīna un Adrians) uzreiz iesaucās, ka esot to jau redzējuši, taču nebija pret otrreizēju skatīšanos. Pārējie bērni šo multiplikācijas filmu līdz šim nebija redzējuši. Bērniem šī multiplikācijas filma ļoti patika, bērnu sejās bija vērojams gan prieks, gan satraukums, gan emocionālais atvieglojums. Autore pamanīja, ka zaķa un vilka tikšanās brīdis, zaķa ilgais mājupceļš pie ģimenes bērnos radīja vislielāko emocionālo pārdzīvojumu. Pēc multiplikācijas filmas noskatīšanās bērni tika aicināti sanākt kopā un apsēsties uz paklāja. Bērniem tika uzdots jautājums “Bērni, kā Jūs domājat, ko mēs varētu mācīties no šīs multiplikācijas filmas “Ābolu maiss?”

Ulrika – ka no vilkiem vajag uzmanīties, viņi ir viltīgi;

Agate – nevajag būt tik nejaukiem kā tai vārņai, savādāk neviens negribēs draudzēties;

Nikola – ka, sākoties lietum, labāk sēdēt mājās, nevis skriet, kur pagadās;

Izabella – vienmēr vajag uzciņāt lielos, tad varbūt nelaimē man palīdzēs;

Loreta – vienmēr vajag padalīties un uzciņāt citus;

Elizabete – ja apbižos maziņos, var sanākt kā tam nelabajam vilkam;

Katrīna – mēs varētu mācīties, kā jārūpējas par ģimeni;

Anete – kad līst lietus un ir zibens, var nebūt kaut kas labi;

Olīvija – nezinu, laikam nevajag draudzēties ar vilku;

Adrians – mēs varētu mācīties to, ka labu darot citiem, labu darīs arī mums;

Aksels – ja kāds laicīgi neatgriežas mājās, vajag uztraukties un sākt meklēt;

Pēteris – vajag būt labam un nebaidīties;

Haralds – mēs varam mācīties to, ka vienam mežā nevajag iet, jo var sanākt kā zaķim;

Andrians – nezinu, ja redzi vilku, vajag klusām iet prom;

Marks – ka mežā dzīvo daudz un dažādi zvēri, dīvaini, mežā vajag klusu uzvesties, a zaķis dzied;

Gustavs – ka vienmēr jādomā par ģimeni, lai tai būtu ko ēst;

Kārlis – ka mājās jāatgriežas laicīgi, lai mamma ar tēti nesāk uztraukties;

Aleksandrs – par to, ka jābūt labam;

Roberts – ar vilku labāk nedraudzēties;

Vestards – kā jārūpējas par ģimeni.

Kopējā kontekstā vērtējot, bērni demonstrētajā multiplikācijas filmā saskatīja autores uzsvērtās vērtības (labsirdība, atbildība, varonība). Paralēli šīm trijām galvenajām vērtībām, daži bērni saskatīja arī drošības jautājumu aktualitāti (Nikola, Anete, Aksels, Haralds, Aksels, Marks). Interesanti uzsvērt, ka multiplikācijas filmas sākumā bērni komentēja, kādu sēni zaķis atrada. Mušmiri atpazīna, bet celmenes, kuras auga uz celma priekšā, neatpazīna. Bērni ar aizrautību visas multiplikācijas filmas skatīšanās laikā skaitīja, cik ābolus zaķis katram satiktajam dzīvniekam deva

(lācim 8 āboli, vāverēm 3 āboli, ezim 9 āboli uz adatām un pilns grozs, kurmim 6, kazlēniem ābolu kaudzīte). Tāpat bērni ievēroja, ka vāveres zaķu ģimenei atnesa pilnu grozu ar riekstiem, kaza 3 kāpostgalvas, ezis pilnu grozu ar sēnēm, kurmis dažādus dārzeņus (burkānus, kāpostus u.c.) un lācis medus podu. Bērni pamanīja arī to, ka, nezinot ūdens tilpnes dziļumu, nedrīkst dziļi brist, jo var noslīkt (šis moments bija vērojams multiplikācijas filmas sākumā). Bērni arī nosauca redzētos kokus un dzīvniekus.

Tā kā multiplikācijas “Ābolu maiss” filmas garums ir apmēram nepilnas 20 minūtes, autore piedāvājā bērniem vēlreiz to noskatīties, taču šoreiz pievērst lielāku uzmanību tam, kuram dzīvniekam vēlētos līdzināties, un kāpēc?

Ulrika – meitiņai Peciņai, jo arī mans tētis mani tā uz rokām turēja un burkānu deva grauzt;

Agate – man tās vārns žēl sametās, es arī dažreiz tā jūtos;

Nikola – par mazo vāverīti, jo var pa kokiem lēkāt;

Izabella – par lāci, jo lāci neviens neapbižos;

Loreta – par ezi, jo ezis var noslēpties zem savām adatām;

Elizabete – par zaķu mammu, jo mamma ļoti rūpējās par saviem bērniem;

Katrīna – nu es neesmu kaza, bet man patika tā kaza, tāda mierīga un adīja tādu pašu šalli, kāda ir arī man;

Anete – par zaķēnu, kurš gaidīja tēti;

Olvīja – par vāverīti, viņas ir tik smukas;

Adrians – man patika vārns, jo prata gudri runāt;

Aksels – vilks, jo viņš bija smieklīgs;

Pēteris – man patika lācis, jo viņš ir spēcīgs;

Haralds – man patika vilks, viņš jau neko sliktu nedarīja, tikai gribēja ēst;

Andrians – man patika zaķis, jo dalījās ar visiem ar āboliem;

Marks – man patika vilks, viņam nebija mājas, kur dzīvot;

Gustavs – par kurmi, gribētu zināt, kā ir tur zem zemes ņemties;

Kārlis – par zaķi, jo viņš rūpējās par ģimeni, neaizmirs par saviem bērniem, un ka viņi grib ēst;

Aleksandrs – vilks patika, jo viņš bija superīgs;

Roberts – man patika lācis, jo nedarīja pāri zaķim;

Vestards – visvairāk man patika vārns un to, kā viņa pateica “tfū man tavi āboli”.

Bērniem izvēloties multiplikācijas tēlu un paskaidrojot tā izvēli, autore konstatē, ka bērni ir saskatījuši, un, iespējams, arī pēc pašpieredzes vilkuši paralēles ar savām izjustajām emocijām. Tāpat vien cilvēks nekad neizvēlēties emocionālo saikni ar kādu no pasaku tēliem, ja nebūs saskāries ar līdzīgām izjūtām konkrētā laikā un vietā. Emocijas un to garīgā aktivitāte, kas radusies

Līdzpārdzīvojot, var zust, ja netiks radīti apstākļi to realizēšanai noteiktā darbībā, tādēļ redzētā multiplikācijas filma “Ābolu maiss” bērniem tiek piedāvāta izspēlēt dramatisācijas rotaļā.

Bērniem tiek jautāts, kādā multiplikācijas filmas varoņa tēlā viņi labprāt vēlētos iejusties.

Ulrika vēlētos iejusties meitiņas Peciņas tēlā;

Agate – vēlētos iejusties vārnas tēlā;

Nikola – vēlētos iejusties mazās vāverītes tēlā;

Izabella – vēlētos iejusties lāča tēlā;

Loreta – vēlētos iejusties eža tēlā;

Elizabete – vēlētos iejusties zaķu mātes tēlā;

Katrīna – vēlētos iejusties kazas tēlā;

Anete – vēlētos zaķēna tēlā;

Olvija – vēlētos iejusties vāverītes tēlā;

Adrians – vēlētos iejusties vārnas tēlā;

Aksels – vēlētos iejusties vilka tēlā;

Pēteris – vēlētos iejusties lāča tēlā;

Haralds – vēlētos iejusties vilka tēlā;

Andrians – izvēlas iejusties zaķa tēlā;

Marks – vēlētos iejusties vilka tēlā;

Gustavs – vēlētos iejusties kurmja tēlā;

Kārlis – vēlētos iejusties zaķa tēlā;

Aleksandrs – vēlētos iejusties vilka tēlā;

Roberts – vēlētos iejusties lāča tēlā;

Vestards – vēlētos iejusties vārnas tēlā.

Multiplikācijas filmas dramatisācijas rotaļai ir pieteikušies vairāki identiski varoņu tēli. Taču autorei padomā dramatisācijas rotaļā iesaistīt visus bērnus, tad tiek izskaidrota esošā situācija, ka piedalīties vēlētos arī citi neizvēlētie multiplikācijas filmā darbojošies dzīvnieki. Neilgu savstarpējo un kopējo diskusiju rezultātā bērni piekrīt autores piedāvājumam. Jāuzsver, ka bērni likumsakarīgā vai dīvainā kārtā izvēlējas savas būtības lomas. Līdz ar to multiplikācijas filmas “Ābolu maiss” dramatisācijas rotaļas aktieri ir sekojoši:

Kārlis – zaķis;

Agate – vārna;

Izabella – lācis;

Olvija, Adrians, Vestards - trīs vāverēni;

Loreta – ezis;

Gustavs – kurmis,

Elizabete – zaķu māte;

Andrians, Mark, Roberts, Pēteris, Aksels – Ausainis, Pūkainis, Zvaniņš, Pekainis, Garausis;

Ulrika - meitiņa Pecīņa;

Haralds, Nikola, Anete - trīs kazlēni;

Katrīna – kaza;

Aleksandrs – vilks.

Nemot vērā, ka multiplikācijas filmas sižeta ainas nepārsniedz 20 minūtes, tad šī multiplikācijas filma tika dramatizēta no sākuma līdz beigām. Bērni darbojās tuvu sižetam, taču dialoga veidošanā bija pieļaujama improvizācija. Bērni ar interesi piedalījās dramatizācijas rotaļā un ar entuziasmu tēloja savu lomu. Protams, tēlošanas laikā neiztika arī bez domstarpībām, proti, sižeta izspēlēšanas laikā, kad vilks dzinās pakaļ zaķim, Kārlis ar Aleksandru tik ļoti iekarsa, ka brīdi aizmirs, kā tā ir rotaļa. Autore dramatizēšanas laikā centās neiejaukties bērnu tēlojumos, tādējādi ļaujot pašiem izjust attiecīgā sižeta notikumu izjūtas, iestrādājot tās pašpieredzē. Pēc dramatizācijas bērni tika aicināti pastāstīt par savām izjūtām un secinājumiem, ko radīja iejušanās multiplikācijas filmas tēlos. Bērnu atbildes bija ļoti interesantas, tā piemēram:

Kārlis, kurš tēloja zaķi, atbildēja: "Bija interesanti tēlot zaķi, tagad saprotu, cik maziņiem ir grūti, jo viņus visi apbižo. Vai es izdalītu visus ābolus? Nu, nezinu! Laikam jau pacienātu, bet atstātu arī kaut ko savai ģimenei!"

Agate, kura tēloja vārnu, atbildēja: "Žēl man tās vārns! Bet vajag būt draudzīgākai, nevis ķērkt kā tādai žagatai. It īpaši, kad viņa pateica...tfū man tavi āboli, a pēc tam pati žēlojās, ka viņu nepacienāja!"

Izabella, kura tēloja lāci, atbildēja: "Jutos stipra un bižot zaķi negribējās. Ir labi, kad kāds tevi pacienā, tad gribas arī pašam kādu uzciens! Re, es tak medu atnesu!"

Olvija, Adrians, Vestards, kuri tēloja trīs vāverēnus, atbildēja: "Mums jau tikai lūdzu vajadzēja pateikt, lai dabūtu ābolus!" **Adrians**: "Tātad arī palūgt ir jāprot, ja kaut ko ļoti gribas!" **Vestards**: "Un mēs taču arī atnesām riekstus pēc tam!" **Olvija**: "Jā, un mēs paklausījām mammu, viņai nebija tie rieksti jānes! Mēs palīdzējām mammai un pabarojām zaķēnus!"

Loreta, kura tēloja ezi, atbildēja: "Grūti man gāja, sēņu nebija! Bet labais zaķis mani apdāvināja ar āboliem. Man bija ko ēst!"

Gustavs, kurš tēloja kurmi, atbildēja: "Mēģināju ar ciet acīm urķēties pa grīdu, interesanti bija, bet visu laiku ar ciet acīm es negribētu dzīvot! Bet jauki, kad kāds pacienā tāpat vien! Arī es sagādāju zaķiem ko ēst! Tas nekas, ka ar ciet acīm!"

Elizabete, kura tēloja zaķu māti, atbildēja: "Es ļoti uztraucos, kad mans vīrs nenāca mājās, man taču bērni jābaro! Visu laiku uztraukties vajadzēja! Nē, zaķiem nav laba dzīve! Bet paldies, ka labie zvēri atnesa cienastus! Tas tāpēc, ka mans vīrs bija labs!"

Andrians, Mark, Roberts, Pēteris, Aksels, kuri tēloja Ausaini, Pūkaini, Zvaniņu, Pekaini, Garausi, atbildēja: “Mēs tēti gaidījām, gribējās ābolus, ēst nebija ko!” **Andrians**: “Īsti bail nebija, jo zināju, ka tā ir rotaļa.” **Mark**: “Man gan bailes bija, a ja tētis nepārnāks, kā mēs dzīvosim?” **Roberts**: “Man mammas žēl bija, tā raudāja, tā raudāja!” **Pēteris**: “Nezinu, gribējās tam vilkam sadod pa purnu, lai tēti neaiztiek!” **Aksels**: “Labāk, ja visi ir kopā un mājās!”

Ulrika, kura tēloja meitiņu Peciņu, atbildēja: “Es ļoti uztraucos, uzreiz padomāju, a kas notiks, ja mans tētis nepārnāks mājās?! Ļoti žēl mammas palika!”

Haralds, Nikola, Anete, kuri tēloja trīs kazlēnus atbildēja: “Ka priecājās, ka zaķis arī viņiem iedeva ābolus!” **Haralds**: “Nu labi, ka mums iedeva, mamma ar aiznesa kāpostus zaķiem!”

Nikola: “Man patīk, kad kāds uzciēnā, gribas tad arī ar kaut ko garšīgu uzciēnāt!” **Anete**: “Kad kāds dara labu, viņam par to jāsaka paldies!” **Katrīna**, kura tēloja kazu, atbildēja: “Nu es ar tām vārnām, kuras kaut ko pļurkst, ielaisties sarunās netaisījos! Es biju ļoti mierīga, tu taču redzēji, audzinātāj! Ar nejaukiem zvēriem nevajag daudz runāt, jo var sabojāt noskaņojumu!”

Aleksandrs, kurš tēloja vilku, atbildēja: “Es jau nebiju slikts, es tikai ēst gribēju! Nu nepatika man, ka ar mani negribēja draudzēties, teica, ka ļauns es esmu, bet es neesmu, es tikai ēst gribēju!”

Apkopojot bērnu atbildes, autore secina, ka ceļš uz īstenojamo hipotēzi sāk attaisnot sākotnējās cerības. Izrunājot kopā ar bērniem par viņu sajūtām un secinājumiem, piedaloties šajā dramatizācijas rotaļā, autore ir droša, ka bērniem daļēji ir veidojusies vērtībizpratne par labsirdību, dalīšanās prieku un klātesošo nevienaldzīgo attieksmi krīzes situācijās. Atliek šo multiplikācijas filmā redzēto un dramatizācijā izspēlēto un izjusto īstenot arī sadzīviskos procesos. Tādēļ šīs multiplikācijas filmā gūtās atziņas autore bērniem turpmāk pozicionēja, kad viņu starpā radās savstarpējās nesaskaņas, kas saistījās ar tolerances, izpalīdzības, līdzjūtības un savstarpējās sadarbības trūkuma brīžiem. Būtu aplami apgalvot, ka šī multiplikācijas filma vienmēr kalpoja kā saliedēšanas komponents, taču krīzes situācijās bērni atcerējās izspēlēto tēlu izjūtas. Autore šādos brīžos aicināja arī konkrētā tēla varoni (atbilstoši risināmai situācijai) izstāstīt pārējiem bērniem, kā viņš jutās kādā no izspēlētajām situācijām. Un viena no populārākajām strīdus situācijām, protams, bija dalīšanās ar grupas mantām.

Nākamā multiplikācijas filma, kas prezentēta vecākā vecumā bērniem, lai sekmētu vērtību izpratni – “Karalis Lauva” (1994). Šī multiplikācijas filma savu popularitāti iemantoja 20. gs. 90. gados. Lai gan šo multiplikācijas filmu jau iepriekš bija redzējuši visi pētāmās mērķauditorijas bērni; autore piedāvāja to noskatīties vēlreiz, un bērni reaģēja pozitīvi. Nenoliedzams fakts, šīs multiplikācijas filmas skatīšanos apgrūtināja bērnu nepārtrauktā komentēšana vēl nenoskatītam sižetam uz priekšu. Taču, ja paskatāmies no citas puses, tas ir pat labāk, jo bērniem ir izveidojies konkrēts viedoklis un izjūtu kopums par noteikta sižeta ainu, kas būtībā atviegloja arī vēlāko dramatizācijas rotaļas gaitu. Tādēļ, nepārkāpjot iesākto darba gaitu, autore arī pēc šīs

multiplikācijas filmas aicināja bērnus dalīties ar saviem viedokļiem par to, ko varam mācīties no šīs multiplikācijas filmas “Karalis Lauva”?

Ulrika – mēs varam mācīties, kādi dzīvnieki dzīvo Āfrikā;

Agate – kas var notikt, ja kādu apmelo netaisnīgi;

Nikola – ka karalim ar nav viegla dzīve, jāskatās, ko mazais dara un kur lien;

Izabella – ka brālis ne vienmēr ir labs, viņš var arī nogalināt;

Loreta – ir grūti, ja kāds par tevi melo;

Elizabete – ka mazos visu laiku ir jāpieskata, nedrīkst viņus nekur laist;

Katrīna – ka ir dzīvnieki, kas nepameta Simbu nelaimē, kad viņš aizbēga, jo viņu launais Nags apmeloja; ļoti skaista daba tur bija arī;

Anete – ka labam karalim ir arī ienaidnieki;

Olvija – nezinu, nu to, ka nevajag melot un stāstīt melus;

Adrians – laikam ir grūti, kad tu zini, ka neesi to darījis, bet kāds pasaka, ka ir;

Aksels – ka nevajag būt kā tiem, nu tiem suņiem (domāts hiēnām), nepatika man viņi;

Pēteris – nedrīkst neklausīt vecākus;

Haralds – nu, piemēram, tas, ka melot nav labi;

Andrians – ka labais vienmēr uzvar sliktos;

Marks – ka nevajag būt kā tām hiēnām, viņas ir ļoti riebīgas;

Gustavs – mūzika tur bija skaista, man patika;

Kārlis – ka vienmēr jātic labajam;

Aleksandrs – man nepatika, ka tika apmelots Simba, es pārdzīvoju, viņš nebija vainīgs, viņam uzreiz bija jāskrien pie mammas un jāpastāsta patiesība;

Roberts – ka jāklausa vecāki, un nedrīkst nekur vienam iet;

Vestards – par karali var būt tikai labie nevis ļaunie.

Autore uzreiz piefiksēja vienu niansi, cik bērni tomēr ātri izprot situāciju. Skatoties multiplikācijas filmu “Ābolu maiss”, bērni vēl nedeļa izsmeļošas atbildes, bet, analizējot “Karalis Lauva” multiplikācijas filmu, bērni jau sāka fokusēt uzmanību uz multfilmā figurējošām problēmsituācijām. Sekojot nākamajam jautājumam, kuram no multiplikācijas filmas tēliem bērni visvairāk gribētu līdzināties un kāpēc, atbilde bija vienota – Simbam, jo viņš tika nepatiesi apmelots sava tēva nāvē! Tādēļ autore dramatisācijas rotaļā piedāvāja bērniem izspēlēt tieši šo sižeta ainu. Taču problēma radās, kad nonācām pie lomu sadales. Simbu velējās tēlot visi, bet Simbas tēvoci Nagu, kurš nogalināja Simbas tēvu – neviens. Līdz ar to problēma tika atrisināta sekojoši, bērni tika sadalīti pa pāriem, kur sākumā Simbu tēloja viens, bet Nagu otrs bērns; tad mainījās lomām. Nevarētu teikt, ka Naga tēlošana bērniem sagādāja grūtības, atklāti sakot, pat dažbrīd likās, ka bērni izlādēja savas negatīvās emocijas. Piemēram, Ulrika, iejūtoties Naga lomā,

vēlāk (pārrunu laikā neatzinās) nepiespiestā gaisotnē atzinās, ka viņai patika tēlot, jo tas sagādāja kaut kādu prieku. Jautājot, kāpēc tas sagādāja viņai prieku, Ulrika atbildēja, ka jutās stipra! Šo izjūtu skaidrojums ir meklējams ģimenes iekšējās nesaskaņās, kuras autore taktiskuma dēļ sīkāk neiztirzās. Taču ņems vērā turpmākā sadarbībā ar Ulriku.

Rezultātā bērnu atbildes par dalītajām izjūtām vienkopus ir sekojošas:

Ulrika – kad tēloju Simbu, man bija sāpīgi, ka mani, apmeloja, ka es esmu vainīga, ka nomira tētis; kad tēloju Nagu, jutos slikti, es negribētu būt Nags (šeit meitene nonāca pretrunās ar teikto, tēloto un vēlāk atzīto);

Agate – kad tēloju Simbu, gribējās to Nagu nosist, bet sapratu, ka esmu maza; tēlojot Nagu – sapratu, ka melot nav labi;

Nikola – kad tēloju Simbu, biju skumīga, jo nogalināts mans tētis; tēlojot Nagu – gribēju, lai ar mani draudzējas;

Izabella – kad tēloju Simbu, biju dusmīga uz Nagu; tēlojot Nagu – gribēju, lai Simba būtu mans dēls;

Loreta – kad tēloju Simbu, sirsnīga sāpēja; kad tēloju Nagu – negribēju viņu tēlot;

Elizabete – kad tēloju Simbu, gribēju, lai mamma atskrien palīgā; tēlojot Nagu – slikti jutos;

Katrīna – kad tēloju Simbu, gribējās Nagam iesist; tēlojot Nagu – man nepatika viņu kaut kā tēlot;

Anete – kad tēloju Simbu, gribējās iespert tam Nagam; tēlojot Nagu – jutos kaut kā, nezinu pat;

Olvija – kad tēloju Simbu, gribējās raudāt; tēlojot Nagu – man ar nepatika viņu tēlot;

Adrians – kad tēloju Simbu, bija žēl viņa; tēlojot Nagu – viņam laikam arī grūti, neviens nemīl viņu, tāpēc viņš tāds arī ir;

Aksels – kad biju Simba, gribējās sasist to Nagu par to, ko viņš izdarīja manam tētim; kad biju Nags – domāju, ka tik man neiesit;

Pēteris – kad tēloju Simbu, nekā nejutu; kad tēloju Nagu, bija kaut kādas dusmas;

Haralds – kad tēloju Simbu, domāju, kāpēc tētis neceļas un neaizstāv mani; tēlojot Nagu – nejutos labi;

Andrians – kad tēloju Simbu, gribēju ātrāk palikt par lielu lauvu, lai aizstāvētos; tēlojot Nagu – neko nejutu;

Marks – kad tēloju Simbu, gribēju atdzīvināt tēti; tēlojot Nagu – nezinu, bet arī Nagu kaut kam ir jātēlo;

Gustavs – kad tēloju Simbu, sapratu, ka viens ar Nagu netikšu galā; tēlojot Nagu – nu nav labi melot;

Kārlis – kad tēloju Simbu, kaut kā dīvaini jutos; tēlojot Nagu – neko nejutu, tikai zināju, ka viņš ir sliktais;

Aleksandrs – kad tēloju Simbu, es zināju, ka Nags saka netaisnību, bet tā kā es esmu mazs, neko viņam izdarīt nevarēju; tēlojot Nagu – stulbi, ka ar tevi neviens negrib draudzēties;

Roberts – kad tēloju Simbu, biju arī dusmīgs; tēlojot Nagu – negribēju viņu tēlot;

Vestards – kad tēloju Simbu, domāju par savu tēti, tāpēc raudāju (zēns emocionālā tēlojuma laikā apraudājās); tēlojot Nagu – ka sliktam nav labi būt.

Autore nenoliedz, ka otra piedāvātā multiplikācijas filma, kurā bērni saskatīja gan dabas skaistumu, gan saklausīja mūziku, asi kritizēja Simbas tēvoča Naga melošānu, bet kaut kur dziļi sirdī pārdzīvoja “tēva zaudējumu”, lielas grūtības, ievirzot vērtību meklējumu sliedēs, nesagādāja, jo šīs uguns kristības jau bija izgājusi pirmā skatītā un vēlāk dramatisētā multiplikācijas filma “Ābolu maiss”. Rezultātā var droši teikt, ka pirmā multiplikācijas filma sekmīgi veica savu misiju, jo, skatot un dramatisējot nākamo multiplikācijas filmu “Karalis Lauva”, bērni uz gūtās pašpiederības pamata sāka domāt un saskatīt to, kas iepriekš likās mazsvarīgs, proti, vērtības, kuras ieņem galveno lomu šajā kvalifikācijas darbā. Interesanti uzsvērt, ka, dramatisējot “Karali Lauvu”, gandrīz visi bērni kritizēja Simbas tēvoci Nagu un rotaļas laikā nejutās priecīgi, iejūtoties šī personāža tēlā. Iepriekš minēto autore novēroja arī dramatisācijas laikā, respektīvi, Nags tika tēlots pavirši, it kā bērni mēģinātu to padarīt par labo (autore to pamato ar iespējamo iekšējo cīņu starp uzskatiem un esošo tēlojamā personāža būtību). Līdz ar to rodas aplams uzskats, ka bērns neredz vērtības, viņš redz un vēl vairāk nekā mēs, pieaugušie, varam iedomāties, vajag tikai pārrunāt, izrunāt un iejusties kādas noteiktas situācijas izspēlē.

21. gadsimta multiplikācijas filma, kura tiks prezentēta konkrētās pētāmās grupas bērnu auditorijai, ir “Lote no izgudrotāju ciema” (2006). Mīļa, jauka un nedaudz naiva multiplikācijas filma. Šo multiplikācijas filmu no grupas ir redzējusi tikai viena meitene (Katrīna). Noskatoties šo multiplikācijas filmu, bērni atkal tika aicināti izteikt savu viedokli par to, ko var mācīties no redzētajām ainām?

Ulrika – ka izgudrot kaut ko jaunu ir ļoti interesanti;

Agate – ka okeānā var atrast visādas interesantas lietas, piemēram, grāmatas ar biti Susumu iekšā;

Nikola – kā kokā var uztaisīt superīgu mājiņu;

Izabella – cik forši, ka mājās Lotei bija tāda kā sporta zāle, hop, hop un tu jau lejā. Es arī tā gribētu;

Loreta – kad gribi kaut ko aizbaidīt, jātaisa robots, kurš izskatās kā es, nu nevis kā es, bet... (autore palīdz noformulēt domu “Tu domāji līdzinieks?”) ...nu jā līdzinieks! Kas līdzīgi izskatās!

Elizabete – ka visi var kopā iemācīties džudo;

Katrīna – nu, ka izgudrošana ir ļoti smags darbs, vajag gudru galvu, lai kaut ko izgudrotu;

Anete – ka no citām zemēm atbraukušie runā savādāk;

Olvīja – ka žurkas dzer to tēju un dzer, bet neko nestrādā un nedara labu;

Adrians – ja neproti kaut ko izdomāt, tad nedrīkst zagāt gudrās domas no citiem;

Aksels – es nezināju, ka ir tāda ierīce, ar kuru var pāri peļķēm pārlidot;

Pēteris – nav labi špikot no citiem;

Haralds – nūū, es šeit redzēju, ka džudo var iemācīties arī, no malas skatoties;

Andrians – ka arī zem ūdens kaut kas dzīvo;

Marks – cik forši, ka māki kaut ko labu izgudrot;

Gustavs – vienmēr jāskatās, lai tavu domu nenozog;

Kārlis – ka labas grāmatas ir jāvēdina tur, kur tās vējš nevar aizpūst un iemest slapjumā;

Aleksandrs – es arī gribu kaut ko izgudrot;

Roberts – es gribētu arī iemācīties džudo, tur tā draudzīgi visi izkāvās;

Vestards – ka labāk būt ar visiem draugs, tad ir foršāk.

Multiplikācijas filma bērniem radīja vēlmi kaut ko izgudrot. Bērni ātri vien saprata, ka zagt citu idejas nav labi, ka kopējā sižeta atmosfēra ir uz draudzīgumu vērsta, vērtīgas lietas ir jāargā, kopā mācīties ir interesantāk, taču, ja ļoti vēlas iemācīties, var arī tikai no malas skatoties un, lai kaut kas notiktu, ir jāstrādā, nevis jāslinko. Tā kā spēja izgudrot arī ir vērtība, it īpaši 21. gadsimtā, tad autore aicināja bērnus kaut ko izgudrot, lai kas tas arī būtu! Taču ar vienu noteikumu, ka izgudrojumam jābūt kopīgam un izmantot var visu, kas atrodas grupā. Bērni šādā veidā tika virzīti uz savstarpējo sadarbību, toleranci un pārliecināšanas spējām! Šajā vecumā, kā zināms, egoisms ir ikdienas parādība, tādēļ lielākā daļa bērnu vēlējās veikt individuālos izgudrojumus, kas viņiem arī netika liegts, taču pirms tam sevi bija jāapliecina prasmē darboties kolektīvā. Vērojot bērnu darbību no malas, autore secināja, ka ideju ģenerētāji lielākoties bija zēni, meitenes (neskatoties uz grupā dominējošo “matriarhālismu”) ieturēja nelielu distanci, tādējādi ļaujot izpausties vairāk zēniem. Lai arī pieaugušajiem tas nebūtu pārsteigums, bet bērni nolēma no grupā pieejamiem “izejmateriāliem” būvēt “Superlidmašīnu”. Kāpēc gan ne!? Bērni diezgan operatīvi salika krēslus vienu aiz otra divās rindās, ierīkoja pilota kabīni, apkārt krēsliem salika lielos porolona celtniecības klučus, uz klučiem meitenes nolika visādas mantas, lai radītu mājīgumu, savukārt zēni no mazākiem plastmasas lego klučiem (ķieģeļiņiem) sameistaroja pretuzbrukuma sistēmu, kas pasargātu lidmašīnu un tajā esošos pasažierus no visādiem uzbrukumiem. Kopdarbībā neiztika arī bez konfliktsituācijām, piemēram, kurš pirmais būs lidmašīnas pilots, kur katrs sēdēs utml. Tomēr rezultātā visi piedalījās “Superlidmašīnas” izgudrošanā, būvēšanā un labiekārtošanā.

Autore uzskata, ka piedāvātās multiplikācijas filmas veicināja bērnus izpratni par dažāda veida vērtībām, jo piedāvātais klāsts bija gan izrunāts, gan izspēlēts. Pat tikai trīs multiplikācijas filmas rosināja bērnus kaut nedaudz, bet ieskatīties tās nesošajā informācijā. Jāatzīst, ka tikai vienreiz pārrunāta un izspēlēta noteiktā multiplikācijas filmas sižeta aina uzreiz nenesīs gaidītos augļus, tādēļ ikreiz, rodoties konfliktsituācijām, tās atkal jāceļ gaismā un jāaktualizē tajās redzētās vērtības. Autore minēs dažus piemērus, kā aktualizēja prezentēto multiplikācijas filmu vērtības

grupā pēc to noskatīšanās, analizēšanas un dramatisācijas, un atsevišķu momentu patstāvīgās režisēšanas.

Multiplikācijas filmu “Ābolu maiss” autore aktualizēja visbiežāk. Viena no spilgtākajām situācijām. Bērniem izstrādājās nerakstīts likums pa reizei atnest kādus saldumus, parasti tās ir konfektes vai cepumi. Haralds, kurš bērniem cienastiņus nekad nav nesis, vienmēr seko, cik katrs no konfekšu vai cepumu šķīvīša ir paņēmis un apēdis. Gadījās, ka cienasta nesējs Pēteris pēc launadziņa atkal pacienāja bērnus, bet Haralds, kurš uz to brīdi bija tualetē, palika bez konfektes. Haralds uzreiz klāt pie audzinātājas nosūdzēt Pēteri. Autore vērš Haraldam uzmanību uz to, ka Pēteris cienāja visus bērnus. Tā kā Haraldam uz to brīdi nebija klāt, lūdzu, aizej pie Pētera, lai pacienā! Haralds aizgāja palūgt konfekti, bet sanāca tā, ka pēdējā konfekte bija apēsta. Iespējams, varbūt arī apzināti! Haralds skrien atpakaļ un saka, ka Pēterim vairāk neesot! Pēteris ir nejauks, jo nav pataupījis konfekti Haraldam. Autore Haraldam uzdeva jautājumu: “Kā Tu domā, Harald, kāpēc tā notika?” Haralds: “Jo es biju tualetē!” Autore: “Nebūs īstais cēlonis! Padomā vēl! Vai atceries multfilmu par zaķi, kurš dalīja visiem ābolus?” Zēns atbildēja apstiprinoši. Autore: “Vai atceries, ko zaķis saņēma pretī no visiem dzīvniekiem par savu dāsnumu un labsirdību?” Zēns atkal apstiprināja, ka atceras; autore gribēja turpināt, bet Haralds uzreiz saka: “Tu gribi pateikt, ka es nekad neesmu cienājis bērnus?” Autore: “To, Harald, tu pats tikko pateici!” Mazliet izskaidrojot situāciju, ka nav labi pieprasīt no cita to, ko pats negribi izdarīt, Haralds manāni nokaunējās un pateica: “Es sapratu, ja gribi, lai ar tevi dalās, vajag dalīties arī pašam!” Autore: “Tikai labprātīgi un tūrām domām!” Haralds pasmaidīja.

Filmā “Karalis Lauva” izspēlētā sižeta aina parasti tika atsaukta atmiņā, ja bērnu starpā izcēlās strīds, kas nereti beidzās ar abpusēju apmelošanu. Vēlreiz izrunājot un mēģinot atcerēties izjūtas, kā ir būt apmelotam.

Rotaļnodarbībā darbojoties ar plastilīnu, bērniem tika piedāvāta brīvā tēma. Divi bērni (Haralds, Aksels) izteicās, ka nezina, ko veidot! Autore aicināja atcerēties multiplikācijas filmu “Lote no izgudrotāju ciema” un kolektīvo darbību “Superlidmašīnas” tapšanas procesā. Lai arī uzreiz autore neguva zēnu atzinību, taču bija aktivizējusi abus zēnus uz radošo pašizpaušmi.

Autore atzīsies, ka, strādājot ar bērniem, savā praksē ir izmantojusi arī mākslas filmas. Protams, izslēdzot sižetus, kuri bērniem nav jāredz. Tā, piemēram, pirms gada, gatavojoties Ziemassvētku pasākumam, bērni deju nodarbībā bija ārkārtīgi pasīvi, aizbildinoties, ka grūti padejot, un tamlīdzīgi. Varbūt tā bija tikai noteiktu apstākļu sakritība, varbūt arī kaut kas cits. Taču autore saprata, ka tiešā spiediena rezultātā būs pretestība, nikni skatieni un visas no šīm negācijām izrietošās sekas. Tādēļ nākamajā dienā autore atnesa datoru, kura uzdevums bija ar lejuplādētās mūsdienās veidotās indiešu filmas starpniecību parādīt, ka skaistas dejas nerodas, stāvot uz vietas un sūdzoties, bet gan smagi strādājot un atkārtojot soļus līdz apnikumam un spēku izsīkumam.

Rādot bērniem filmas kadru ar indiešu deju, autore ievēroja, ka bērni skatoties kustējās līdzīgi, cenšoties atdarināt redzētās indiešu dejotāju kustības (un kā gan var neietekmēties: skaisti, koši tērpi, plastiski deju soļi). Autore nekommentēs indiešu deju zemtekstus, taču tā enerģija, atdeve un spēks, kas ir šajās dejās zināmās robežās, bērniem deva pretsparu savam “nevaru”. Neskatoties uz to, ka zināms laika posms ir pagājis, bērni vēl aizvien lūdz, lai autore atkal atnes datoru, lai varētu padejot indiešu deju ritmos.

Apgalvot, ka bērni vienmēr patstāvīgi atcerēsies redzētās un aktualizētās vērtības individuālās rotaļās un darbībā, autore nevar. Taču apgalvot, ka, ja pieaugušais atradīsies noteiktā vietā un laikā, tad mainīt bērna izpratni par noteiktiem cēloņiem un sekām, autore var!

Apkopojot izmēģinājumdarbībā veikto apraksta izklāstu, autore izvirzīto hipotēzi: multiplikācijas filmas veicinās bērnu izpratni par vērtībām, var apstiprināt, ja pedagogs:

- ✓ kopā ar bērniem skatīsies multiplikācijas filmas, pārrunās, izanalizēs redzētās sižetiskās ainas un tajās darbojošos personāžu atspoguļotās rīcības cēloņus un sekas,
- ✓ piedāvās izdzīvot un izspēlēt multiplikācijas filmu varoņu redzētās darbības dramaturģiskās rotaļās.

Autore to īstenojusi praktiskajā darbībā ar bērniem. Rezultātā autore var apgalvot, ka pareizi atlasītas multiplikācijas filmas (tostarp arī mākslas filmas) ir izmantojamas gan vērtīborientācijas audzināšanai, gan arī uz pozitīvu rīcību motivējošos nolūkos. Tomēr jāuzsver, ka audzināšanai multiplikācijas filmas nesniegs savu efektivitāti, ja tās kopā ar bērniem neskatīsies pieaugušais. Pieņemsim, ka izteiktu vardarbību, skatoties vieniem pašiem, bērni iepriekš iztirzātajās multiplikācijas filmās var būt arī nesaskatīti, bet vai uztvers līdzīgi nesošo informāciju? Tādēļ pieaugušajam ir jāiesaistās šajā sižetisko ainu izskaidrošanas procesā, lai iecerētais tiktu realizēts un būtu paliekošs pozitīvais rezultāts.

4.4. Konstatēto rezultātu kvalitatīvā un kvantitatīvā analīze un interpretācija

Ņemot vērā, ka multiplikācijas filmas kā vērtību avots bērnu audzināšanā vecākajā pirmsskolas vecuma grupā ir mazpētīts temats, autore uzskata, ka šajā darbā spēja pamatot, realizēt un pārbaudīt izvirzīto hipotēzi.

Analizējot pedagogijas un mediju pētniecības profesionāļu, psihologu, filosofu, vēsturnieku, attiecīgo laika posmu kultūras darbinieku atzinumus, un balstoties gan uz personīgo pieredzi, gan uz iepriekš studētajām vēstures zināšanām, autore teorētiskajā daļā sniedza aprakstošu izklāstu par mūsdienās konstatēto tikumisko vērtību izpratnes sava veida bojāeju.

Darba izstrādes procesā, autore meklēja un atrada zinātniski pētnieciskos darbus, kas saistās ar aktualizēto tēmu, tomēr jāatzīst, ka kopumā atrastā informācija vairāk kalpoja kā pavediens. Pētītā informācija lielākoties atklāja mediju iekšējo būtību un pasaku vadmotīvus bērnu audzināšanā vecākajā vecuma grupā (5 - 6 g. v.). Taču, lai arī pavedienveidā, tomēr radās iespēja apstiprināt faktu, ka pirmsskolas izglītības iestādēs pedagoģiskajā procesā ir iespēja produktīvi izmantot arī multiplikācijas filmas, lai veicinātu dažādu tikumisko vērtību izpratni. Respektīvi, multiplikācijas filmām piemīt zināms potenciāls bērna personības attīstības, izaugsmes veicināšanā un emocionālās pieredzes veidošanā. Balstoties uz noteiktas izlases kārtībā atlasītajām multiplikācijas filmām, var sekmēt bērna darbības, rīcības un uzmanības motīvu veidošanos, ko pierāda arī empīriskajā daļā apstrādātā un izklāstītā informācija.

Ir apstiprinājusies izvirzītā hipotēze par pedagoga klātbūtnes nepieciešamību, lai bērni izprastu multiplikācijas filmu saturu. Pedagoģis ir kā starppersona, lai pārrunātu un analizētu redzētās sižetiskās ainas un tajās darbojošos tēlu rīcības cēloņus un sekas. Tāpat kā literārajos darbos, arī multiplikācijas filmās redzētās problēmsituācijas risināšana un novēršana vienlaikus katram bērnam ļauj atsvaidzināt gan savu emocionālo pieredzi, gan izjust arī savu nozīmīgumu, paužot viedokli, novērtējumu un spriedumu, tādējādi bagātinot un palašīnot arī savu emocionālo pasauli.

Strādājot pie empīriskās daļas, apstiprinājās arī otrs hipotēzes nosacījums, ka, piedāvājot bērniem izdzīvot un izspēlēt multiplikācijas filmu varoņu redzētās darbības dramatisācijas rotaļās, bērni spēs padziļinātāk izjust un izprast noteiktas situācijas problēmu un no tās izrietošās sekas. Izmēģinājumdarbībā atklājās, ka bērni patiešām personiskāk uztver situāciju, kurā paši ņem galveno daļību, jo pieredzes un personiskās jēgas trūkums par rīcību, darbību un uzvedību ir iemesls, kāpēc multiplikācijas filmas sižeta galvenā doma ne vienmēr tiek uztverta.

Novērojumi apliecina, ka autores izvēlētās pedagoģiskās taktikas rezultātā, proti, skatoties kopā multiplikācijas filmas, pārrunājot, analizējot un dramatisējot tajās redzētos sižetus, bērnu izpratne par vērtību meklējumiem ir vainagojusies panākumiem. Tāpēc kā nākamais solis būs iegūto rezultātu atspoguļošana atskaites tabulās, kuras autore veidoja empīriskās daļas izstrādes procesa gaitā, un piedāvājums tās aplūkot darba turpinājumā.

Salīdzinot bērnu izpratni par vērtībām pētījuma sākumā un beigās, varēs redzēt ne tikai kopainu vērtību izpratnē multiplikācijas filmās pirms un pēc pedagoga iesaistes procesā, bet arī ielūkoties autores apkopotajos rezultātos par bērnu atsevišķo tikumisko vērtību izpratni pirms empīriskā pētījuma uzsākšanas darbiem, un noslēdzot to.

Tabulās (1. – 6. tab.) ir atspoguļotas bērnu vērtību izpratnes izmaiņas konstatējošajā un veidojošajā posmā. Konstatējošais posms tika īstenots no 2016. gada 3. oktobra līdz 2016. gada 31. oktobrim (problemātisko faktoru konstatēšana, bērnu un viņu vecāku anketēšana, turpmākais

darba plāns), bet veidojošais posms tika īstenots no 2016. gada 1. novembra līdz 2017. gada 28. aprīlim (problemātisko faktoru novēršanas pasākumi septiņu mēnešu ietvaros).

Darba autore ir izstrādājusi bērnu vērtību izpratnes rādītājus un to līmeņus (skat. 1. tabulu “Bērnu vērtību izpratnes rādītāji un to līmeņi.”).

1. tabula. Bērnu vērtību izpratnes rādītāji un to līmeņi.

Vērtības rādītājs	Rādītāja līmenis	Līmeņa pazīmes bērnu atbildēs
Vērtību meklējumu izpratne multiplikācijas filmās	Augsts	Prot patstāvīgi saskatīt un analizēt sižetisko problēmsituāciju
	Vidējs	Pastāvošo problēmsituāciju sižetā saskata, bet izpratnes veidošanai ir nepieciešama pedagoga līdzdalība
	Zems	Pastāvošo problēmsituāciju nesaskata un neizprot bez pedagoga līdzdalības
	0 līmenis	Neizprot vērtību meklējumu jēgu

Lai izvērtētu, cik lielā mērā ir mainījusies konkrētās pētāmās bērnu grupas vērtību izpratne kopumā, autore ir izstrādājusi 2. tabulu, kurā atspoguļots bērnu vērtību redzējums un izpratne multiplikācijas filmās pirms pedagoga un pēc pedagoga iesaistīšanās (skat. 2. tabulu “Bērnu vērtību meklējumu izpratne multiplikācijas filmās pirms un pēc pedagoga iesaistīšanās.”). 2. tabulā atspoguļotā konkrētās pētāmās grupas bērnu vērtību izpratne 2016. gada 3. oktobrī parāda, ka līdz autore izvēlētajās pedagoģiskās darbības uzsākšanai, tikai 4 bērniem vērtību izpratne multiplikācijas filmās novērtēta ar augstāko vērtējumu, pārējiem 10 bērniem ar vidējo un 6 bērniem ar zemāko vērtējumu. Savukārt, ja pievēršamies vērtību izpratnes rādītājiem 2017. gada 28. aprīlī, tad var redzēt, ka septiņos mēnešos, kuru laikā autore praktizēja multiplikācijas filmu iekļaušanu pedagoģiskajā procesā, vērtību izpratnes līmenis ir paaugstinājies. Tā, piemēram, tiem bērniem, kuriem izpratne tika novērtēta ar atzīmi “zems”, septiņu mēnešu laikā pakāpusies vai nu līdz vidējam, vai augstākajam līmeņa novērtējumam; bērni, kuriem iepriekš tika konstatēts “vidējs” vērtību izpratnes līmenis, sasniedza augstāko atzīmi; un bērni, kuriem jau bija augsts

vērtību izpratnes līmenis, pētnieciskā darba noslēdzošajā posmā spēja bez pedagoga palīdzības multiplikācijas filmās saskatīt dažādas vērtības.

2. tabula. Bērnu vērtību izpratne multiplikācijas filmās pirms un pēc pedagoga iesaistīšanās procesā.

	2016. gada 03. oktobris	2017. gada 28. aprīlis
Bērni	Vērtību izpratne multiplikācijas filmās pirms pedagoga iesaistīšanās procesā	Vērtību izpratne multiplikācijas filmās pēc pedagoga iesaistīšanās procesā
Ulrika	vidējs	augsts
Agate	augsts	augsts
Nikola	vidējs	augsts
Izabella	zems	vidējs
Loreta	vidējs	augsts
Elizabete	vidējs	augsts
Katrīna	augsts	augsts
Anete	vidējs	augsts
Olīvija	zems	vidējs
Adrians	augsts	augsts
Aksels	zems	vidējs
Pēteris	vidējs	augsts
Haralds	vidējs	augsts
Andrians	zems	vidējs
Marks	zems	vidējs
Gustavs	vidējs	augsts
Kārlis	augsts	augsts
Aleksandrs	zems	vidējs
Roberts	vidējs	augsts
Vestards	vidējs	augsts

Tā kā septiņu mēnešu laikā vērtību izpratne ir acīmredzami augusi, tad interesanti būtu pavērot un salīdzināt, kā bērni izprata vērtības pirms pedagoga izstrādātās darbības realizēšanas 2016. gada 3. oktobrī, un kā tās tika asimilētas un saskatītas pēc pedagoga iesaistes pedagoģiskajā procesā septiņu mēnešu garumā no 2016. gada 1. novembra līdz 2017. gada 28. aprīlim (skat. 4.

tabulu “Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2016. gada 3. oktobrī.” un 5. tabulu “Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2017. gada 28. aprīlī”). Pirms aplūkot pieminētās 4. un 5. tabulas, arī šeit autore ir izstrādājusi un atspoguļojusi pārskatāmus vērtību izpratnes kritērijus, pēc kuriem tika vērtēta bērnu izpratne par vērtībām (skat. 3. tabulu “Bērnu izpratne par vērtībām pirms un pēc pedagoga iesaistes vērtībuzpratnes veicinošajā procesā.”).

3. tabula. Bērnu izpratne par vērtībām pirms un pēc pedagoga iesaistes vērtībuzpratnes veicinošajā procesā.

Vērtību rādītājs	Rādītāja līmenis	Līmeņa pazīmes bērnu atbildēs
Darba mīlestība Atbildība Cieņa Draudzība Pieklājība	Augsts	Izprot, spēj pamatot, izsaka vērtējumu
	Vidējs	Daļēji izprot, pamato, izsaka vērtējumu
	Zems	Vāji izprot, pamato, izsaka vērtējumu
	0 līmenis	Neizprot, nespēj pamatot, vērtējumu neizsaka.

Nereti autorei rodas pārlicība, ka, neskatoties uz dinamisko un moderno ikdienu, mūsdienu bērniem patiesībā ir ļoti maz iespēju, lai pārliecinātos par mācītā lietderību un iegūto zināšanu izmantošanas iespējām. Tas drīzāk būtu skaidrojams nevis ar risināmo vērtību problēmu trūkumu, bet gan ar nevēlēšanos vai pat nespēju ikdienā sīkāk izskaidrot notikumu cēloņus, jo nav laika! Mēs visi zinām atbildes par to, kāpēc notiek tas, kas notiek! Taču iekšējā pasivitāte, apnikums cīnīties par taisnību liek palaist ikdienas dzīvi pašplūsmā, neaizdomājoties par sekām. Taču tas vistiešākajā mērā skar bērnus, kuri redz to, ko viņi redz! Neapšaubāmi, laika trūkums, tas nav mazsvarīgs apstāklis, taču ņemot vērā, ka vecākais pirmsskolas vecums tāpat kā dzīve ir neatgriezenisks laiks, tad vērts apstāties un padomāt.

Nākamajās, pamazām noslēdzošajās sasniegto rezultātu atspoguļojumu tabulās autore vērsīs uzmanību uz to, cik tomēr pedagogam ir liela nozīme vērtībuzpratnes veidošanas procesā bērnos.

4. tabulā ir atspoguļots bērnu izpratnes par vērtībām līmenis pētījuma sākumā - 2016. gada

3. oktobrī. Tabulas noslēgumā autore sniedz rezultātu apkopojumu.

4.tabula. Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2016. gada 3. oktobrī.

Bērni	Bērni izprot, kas ir darba mīlestība	Bērni izprot, kas ir atbildība	Bērni izprot, kas ir cieņa	Bērni izprot, kas ir draudzība	Bērni izprot, kas ir pieklājība
Ulrika	augsts	vidējs	zems	vidējs	augsts
Agate	augsts	vidējs	vidējs	vidējs	augsts
Nikola	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Izabella	zems	vidējs	vidējs	vidējs	zems
Loreta	augsts	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Elizabete	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Katrīna	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Anete	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Oļīvija	zems	zems	zems	vidējs	zems
Adrians	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Aksels	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Pēteris	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Haralds	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Andrians	vidējs	vidējs	augsts	vidējs	vidējs
Marks	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Gustavs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Kārlis	augsts	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Aleksandrs	vidējs	zems	vidējs	vidējs	vidējs
Roberts	vidējs	zems	vidējs	vidējs	vidējs
Vestards	augsts	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Bērnu skaits	Augsts - 6 Vidējs - 12 Zems - 2	Augsts - 1 Vidējs - 16 Zems - 3	Augsts - 2 Vidējs - 16 Zems - 2	Augsts - 1 Vidējs - 19 Zems - 0	Augsts - 3 Vidējs - 15 Zems - 2

Multiplikācijas filmu skatīšanās bērniem kopā ar pedagogu deva iespēju novērot un salīdzināt bērnu pakāpenisko spēju patstāvīgi meklēt sižetiskās problēmas, to atrisinājumu, tādējādi panākot pozitīvu dinamiku vērtību izpratnes pilnveidē, kas ir atspoguļots nākošajā 5.

tabulā “Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2017. gada 28. aprīlī.”. Piektās tabulas noslēgumā autore ir sniegusi rezultātu apkopojumu.

5. tabula. Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2017. gada 28. aprīlī.

Bērni	Bērni izprot, kas ir darba mīlestība	Bērni izprot, kas ir atbildība	Bērni izprot, kas ir cieņa	Bērni izprot, kas ir draudzība	Bērni izprot, kas ir pieklājība
Ulrika	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Agate	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Nikola	vidējs	augsts	augsts	vidējs	augsts
Izabella	vidējs	vidējs	augsts	augsts	vidējs
Loreta	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Elizabete	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Katrīna	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Anete	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Oļīvija	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs	vidējs
Adrians	augsts	vidējs	augsts	augsts	augsts
Aksels	augsts	vidējs	augsts	augsts	augsts
Pēteris	augsts	augsts	vidējs	vidējs	augsts
Haralds	augsts	augsts	vidējs	vidējs	augsts
Andrians	vidējs	augsts	augsts	augsts	augsts
Marks	vidējs	augsts	augsts	vidējs	augsts
Gustavs	augsts	augsts	vidējs	augsts	augsts
Kārlis	augsts	augsts	augsts	augsts	augsts
Aleksandrs	vidējs	vidējs	augsts	vidējs	augsts
Roberts	augsts	vidējs	vidējs	augsts	augsts
Vestards	augsts	augsts	augsts	vidējs	augsts
Bērnu skaits	Augsts - 14 Vidējs - 6 Zems - 0	Augsts - 14 Vidējs - 6 Zems - 0	Augsts - 15 Vidējs - 5 Zems - 0	Augsts - 13 Vidējs - 7 Zems - 0	Augsts - 18 Vidējs - 2 Zems - 0

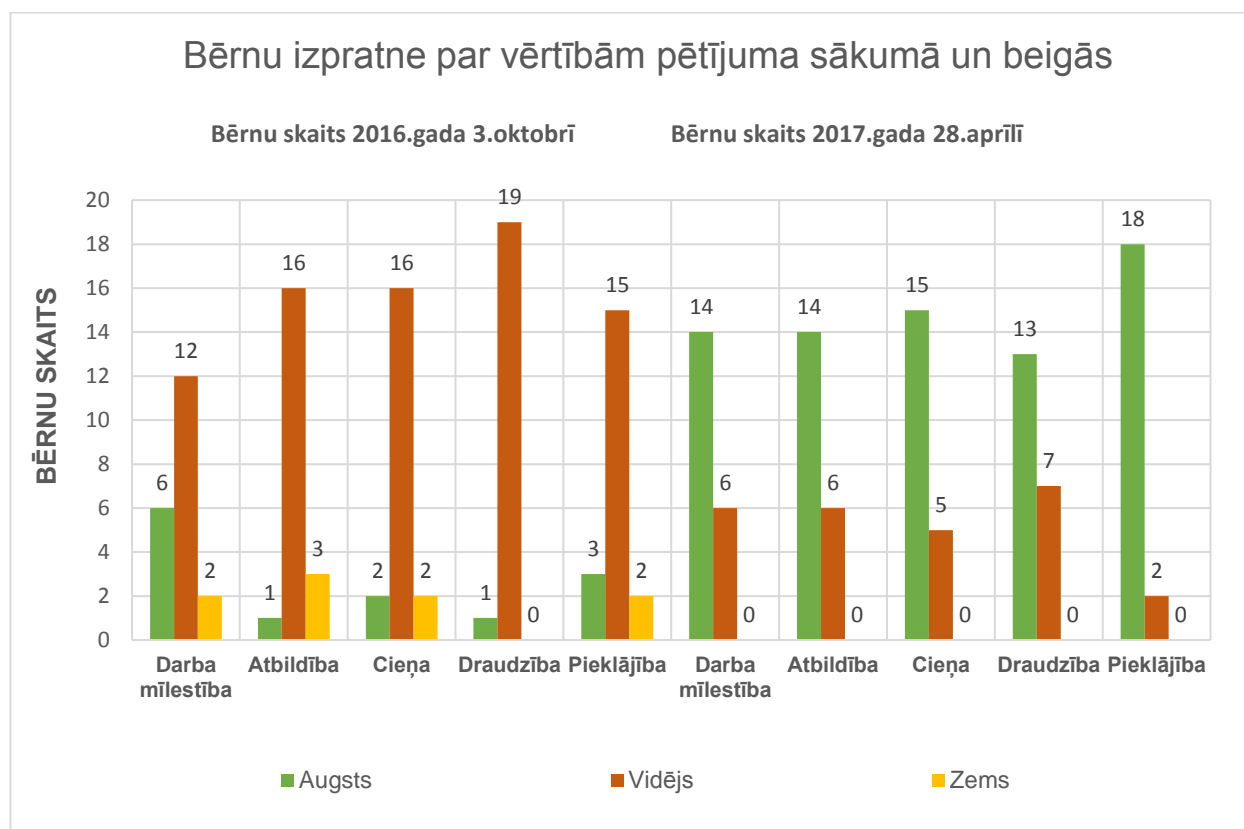
Rezultātā apkopojot 4. un 5. tabulu rādījumus, nākamajā 6. tabulā autore piedāvā apskatīt un salīdzināt, kādi panākumi ir gūti septiņu mēnešu laikā (skat. 6. tabulu “Bērnu izpratne par

vērtībām pētījuma sākumā un beigās.”).

6. tabula. Bērnu izpratne par vērtībām pētījuma sākumā un beigās.

	Bērni izprot, kas ir darba mīlestība	Bērni izprot, kas ir atbildība	Bērni izprot, kas ir cieņa	Bērni izprot, kas ir draudzība	Bērni izprot, kas ir pieklājība
Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2016. gada 3. oktobrī.	Augsts - 6 Vidējs - 12 Zems - 2	Augsts - 1 Vidējs - 16 Zems - 3	Augsts - 2 Vidējs - 16 Zems - 2	Augsts - 1 Vidējs - 19 Zems - 0	Augsts - 3 Vidējs - 15 Zems - 2
Bērnu izpratnes par vērtībām līmenis 2017. gada 28. aprīlī.	Augsts - 14 Vidējs - 6 Zems - 0	Augsts - 14 Vidējs - 6 Zems - 0	Augsts - 15 Vidējs - 5 Zems - 0	Augsts - 13 Vidējs - 7 Zems - 0	Augsts - 18 Vidējs - 2 Zems - 0

Lai būtu uzskatāmāka vērtību izpratnes maiņas dinamika, autore piedāvā aplūkot zemāk redzamo attēlu (skat. 9. att. “Bērnu izpratne par vērtībām attīstības dinamika pētījuma sākumā un beigās.”), kurā vērojama stabiņu diagrammā atainotās vērtību izpratnes situācijas maiņa konkrētajā pētāmajā grupā.



9. attēls. Bērnu izpratnes par vērtībām attīstības dinamika pētījuma sākumā un beigās.

Pirmie vērtību iedīgli tiek likti ģimenē, lai kādi tie arī nebūtu! Izmēģinājumsdarbībā, kad autore centās noskaidrot, vai bērniem ir izpratne par konkrētajām tikumiskajām vērtībām (darba mīlestība, atbildība, cieņa, draudzība, pieklājība), tika novērots, ka dažiem bērniem īstas izpratnes nebija, it īpaši tas attiecās uz pirmo analizējamo tikumisko vērtību “darba mīlestība”. Taču pēc tam, kad bērni jau bija izpratuši autores domu gājieni, nākamie tikumisko vērtību skaidrojumi bija skrupulozāki un pārlicību par vērtību izpratni raisošāki. Bērns attīstās darbībā, kurā viņš ienes motivāciju (Lieģeniece, 1999, 230). Nevajag daudz, lai bērnu ievirzītu “analītiskajā” domāšanā, taču pēc personīgās darba pieredzes autore var teikt, ka pieaugušā ietekmes zona, bērnam šķērsojot sešu gadu vecumu, sāk zust, jo bērnam veidojas savs redzējums, savs viedoklis, sava nostāja. Tāpēc 5 – 6 gadi ir pēdējais vecuma posms, kad pieaugušais var nospēlēt galveno lomu bērna vērtību izpratnes veicināšanas sfērā. Autore nenoliedz, ka bērns uzreiz nepārtrauks uzklaušīt pieaugušā ieteikumus un skaidrojumus, taču tiem var nebūt tik liela nozīme kā tas bija 5 gados.

Darba izstrādes procesā autore veica arī anketēšanu konkrētās pētāmās vecuma grupas bērniem un viņu vecākiem, lai noskaidrotu, kādas multiplikācijas filmas skatās bērni un kādu līdzdalību šajā procesā iegulda viņu vecāki. Anketēšanas gaitā rezultāti neatklāja neko pārsteidzošu, jo apmēram šādas atbildes autore intuitīvi paredzēja jau sākumā. Bērniem pieejamās multiplikācijas filmas lielākoties aprobežojās ar otrās šķiras jeb izklaidējošā rakstura iezīmēm, savukārt vecāki, kuriem it kā rūp mediju piedāvātie raidījumi (tajā skaitā arī multiplikācijas filmas), ikdienas rūpju dēļ pievēra acis uz sižetiskajām nepilnībām un negācijām. Līdz ar to autorei tā bija iespēja pierādīt darba sākumā izvirzīto hipotēzi par multiplikācijas filmu lietderīgo izmantošanu vērtību apguvei pirmsskolas vecākajā vecuma grupā, aktīvi iesaistoties pieaugušajam izpratnes veidošanas procesā.

Izmantojot atlasīto multiplikācijas filmu klāstu praksē, autore secināja: ja bērnam iepriekš nav bijusi saskare ar vērotā sižeta analizēšanas pasākumiem, tad, arī izskaidrojot bērnam, ko pedagogs vēlas dzirdēt pēc konkrētā sižeta noskatīšanās, lieli panākumi uzreiz nebūs sagaidāmi. Rezultāts parādīsies tad, kad bērnam būs skaidra izpratne par to, kas viņam patiesībā ir jāierauga. Taču tas ir ilglaicīgs darba process, kas, sistemātiski pielietots praksē, kādu dienu realizēsies par pašsaprotamu parādību kopumu, kura uzbūve tiks aplūkota jau no cita redzes leņķa. Praktizējoties noteiktā darbības sfērā, rodas arī instinktīva nepieciešamība pievērst uzmanību tam, kas līdz šim ir bijis mazsvarīgs. Šī darbības sfēra attiecināma arī uz vērtību meklējumiem, skatoties multiplikācijas filmas. Būtībā bērns var skatīties arī otrās šķiras multiplikācijas filmas, taču pirms tam viņam ir jāpaspēj parādīt kvalitatīvāku audiovizuālo produkciju, lai rastos iekšējā pārlicība, varbūt arī emocionālā izpratne par to, kas ir un, kas nav “kvalitāte”. Taču, lai rastos šī pārlicība, ir nepieciešama pieaugušā klātesamība, šo līdzdalības nepieciešamību izjuta arī pati autore, prezentējot trīs dažādu laika posmu multiplikācijas filmas konkrētās pētāmās (5 – 6 g. v.) grupas bērnu auditorijai.

Rezumējot autore nonāk pie atziņas, ka multiplikācijas filmas savā profesionālajā darbībā noteikti būtu jāizmanto visiem pirmsskolas izglītības iestāžu pedagogiem, jo:

- var panākt, ka tiek īstenots bērnu aktivitātes un patstāvīgās darbības princips;
- tiek dota iespēja praktiski izmantot iegūtās zināšanas, iemaņas un prasmes;
- ļauj attīstīt un izkopt patstāvīgās darbības spējas;
- tiek veicinātas atbildības uzņemšanās spējas;
- var veicināt radošo darba spēju attīstību;
- var palīdzēt saskatīt un atrisināt problēmsituāciju;
- var apgūt ne tikai individuālās, bet arī kolektīvās sadarbības pieredzi;
- var attīstīt saskarsmi;
- var paplašināt bērnu emocionālās kompetences loku un emocionālo pieredzi;
- var veicināt apzinātu mācīšanās motivācijas veidošanos.

Noslēdzot šo apakšnodaļu, autore vēlas uzsvērt, ka idejas ir realizējamas, ir nepieciešama tikai rīcība. Multiplikācijas filmās var atrast nepieciešamo informāciju, kas aktuāla pirmsskolas vecuma bērniem: vajag tikai papētīt, paanalizēt, atlasīt nepieciešamo, atmet nevajadzīgo un, protams, obligāta pedagoga klātbūtne.

Secinājumi

Kvalifikācijas darbā veikts pētījums, kas apliecina multiplikācijas filmu nozīmi vērtību izpratnes veicināšanā un audzināšanas nolūkos vecākajā pirmsskolas vecuma grupā. Pētījuma problēma līdz šim, vairāk, tika aktualizēta diskusiju veidā, bet par to nebija veikti empīriski pētījumi pedagoģiskajā darbā ar pirmsskolas vecuma bērniem. Darba izstrādes gaitā tika izstrādāts un pārbaudīts multiplikācijas filmu pielietošanas modelis praksē, kas attaisnoja autores cerības un pārliecību par šo audiovizuālo materiālu izmantošanas daudzsološajām iespējām.

Pētījums parādīja, ka ar multiplikācijas filmās atspoguļoto vērtību starpniecību un pedagoga iesaistīšanos procesā var risināt bērnu savstarpējās nesaskaņas grupā; veicināt ticību saviem spēkiem, ja zūd motivācija; iemācīt saskatīt problēmu cēloņus un paredzēt to atrisinājumus, kurus bērns varētu izmantot savā turpmākajā socializācijā. Nevar noliegt, ka šie audiovizuālie materiāli ir tikai palīg līdzekļi, bet noteiktos brīžos tie var atvieglot problēmsituācijas risinājuma ieskatu kopainā. Tādēļ efekta sasniegšanai sākumā ir jāveic iecerēto multiplikācijas filmu piedāvājuma saturiskā atlase, lai nepieciešamības gadījumā tās kalpotu ne tikai kā atspoguļoto vērtību krātuve, bet arī kā efektīvs mācību līdzeklis, kas piedāvā interesantus izglītojošo uzdevumu risināšanas veidus.

Neskatoties uz kopējo darba apjomu, tas tomēr nav aptvēris visus jautājumus, kuri attiecas tieši uz multiplikācijas filmās meklējamajām vērtībām. Autore, veicot pētījumu, vairāk pievērsās tikumisko jautājumu aktualizācijai pedagoģiskajā procesā pirmsskolā, bet apkopojot pētījuma rezultātus, tika atklātas sekojošas turpmāko pētījumu problēmas:

- pedagoģisko iespēju izpēte multiplikācijas filmu izmantošanā rotaļnodarbībās pirmsskolas izglītības iestādēs (piemēram: dabaszinībās, matemātikā, mājturībā un tehnoloģijās, sociālajās zinībās, latviešu valodā, radošās nodarbībās, sportā);
- ārzemju multiplikācijas filmu izmantošanas iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.

Pētījuma rezultātā izvirzītā hipotēze ir apstiprinājusies: multiplikācijas filmas veicinās bērnu izpratni par vērtībām, ja pedagogs: kopā ar bērniem skatīsies multiplikācijas filmas; pārrunās, analizēs redzētās sižetiskās ainas un to personāžu atspoguļotās rīcības cēloņus un sekas; piedāvās izdzīvot un izspēlēt multiplikācijas filmu varoņu redzētās darbības dramatisācijas rotaļās.

Literatūras un avotu saraksts

1. Clarke, J. (2004). *Animated Films*. - London: Virgin Books Ltd.
2. Gorodyska V. (2015). *Role of Cartoons in Moral Education of Senior Preschoolers, Volume XXVIII*, 2. Springer link, e-ISSN: 0867-2040. Retrieved from <http://journals.umcs.pl/j/article/view/2543/2914> doi: 10.17951/j.2015.28.2.71 (skatīts 06.10.2016.)
3. Mcquail, D. (2010). *Mass communication (6th edition) theory*. Springer link, e-ISBN 978-1-84920-292-3(pbk). Retrieved from [http://www.bou.ac.ir/Portal/file/?171392/Mass... Theory.6th... \(McQuails\)...](http://www.bou.ac.ir/Portal/file/?171392/Mass... Theory.6th... (McQuails)...) (skatīts 13.10.2016.)
4. Nowell-Smith, G. (1996). *The Oxford History of World Cinema: The definitive history of cinema worldwide*. - Oxford: Oxford University Press.
5. Soltani, R. (2011). *The Pedagogical values of cartoons, Volume 1*. Springer link, e-ISSN 2225-0484. Retrieved from <http://iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/view/1267>. doi:1267-2867-1-SM (skatīts 06.10.2016.)
6. Арнольди, Э.М. (1968). *Жизнь и сказки Уолта Диснея*. - Ленинград: Искусство.
7. Асенин, С. (1974). *Волшебники экрана: эстетические проблемы современной мультипликации*. - Москва : Искусство.
8. *Опыт о человеческом разумении: Понимание разума (2011-2015)*. Электронная библиотека по философии. Pieejams: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000005/st052.shtml> (skatīts 13.10.2016.)
9. Эльконин, Д. Б. (1960). *Детская психология: развитие ребёнка от рождения до семи лет*. - Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР.
10. Airaksinens T. (2007). *Filosofijas pamati*. - Rīga: Zvaigzne ABC.
11. Albrehta Dz. (1998). *Pētīšanas metodes: metodiska izstrāde*. – Rīga: Mācību grāmata.
12. Andersone R. (2011). *Pusaudžu sociālo prasmju veidošanās: mazā pedagoģiskā bibliotēka*. - Rīga: Raka.
13. Auziņa, I. (2000). Jauno mediju kultūra Latvijā. Tranzītpietura 20. gadsimta deviņdesmito gadu otrajā pusē. // *Doma: rakstu krājums* /Latvijas Mākslas muzeju apvienība. Sast. I. Konstante. - Rīga: Doma.
14. Astahovska, I. (2008). Laikmetīgās mākslas izmaiņas XX gs. 80. un 90. gados Latvijā. // *Refleksijas: Rīgas, Latvijas un pasaules kultūras aspekti: Latvijas Mākslas akadēmijas doktorantūras studiju zinātniskā konference “Pirms franču pavasara” 1. krājums*. Sast. O. Spārītis. - Rīga: Nacionālais apgāds.

15. Batņa, V. (2001). *Rosinot bērna iekšējo pasauli: psihosociālais darbs ar bērniem.* – Rīga: Raka.
16. Brūvere, L. (29.04.2014). *Agresīvas “multenes” TV: Psihologe iesaka nedramatizēt; valsts saturu pārbauda tad, ja ir iesniegums.* Pieejams: <http://www.delfi.lv/calis/jaunumi/agresivas-multenes-tv-psihologe-iesaka-nedramatizet-valsts-saturu-parbauda-tad-ja-ir-iesniegums.d?id=44435374> (skatīts 11.12.2016.)
17. Cāne, R. (2014). *Latvijas dokumentālā kino komunikatīvo funkciju transformāciju (1944-1990):* Promocijas darbs studiju programmā Komunikāciju vadībā. - Rīga: Biznesa augstskola Turība. Pieejams: [www.turiba.lv/f/Renate Cane Promocijas darbs.pdf](http://www.turiba.lv/f/Renate_Cane_Promocijas_darbs.pdf) (skatīts 12.11.2016.)
18. Demakova, H. (2000). Mākslas darbu stilistika un tematika saistībā ar sabiedriskā konteksta maiņu 20. gadsimta astoņdesmitajos un deviņdesmitajos gados. // *Doma: rakstu krājums* /Latvijas Mākslas muzeju apvienība. Sast. I. Konstante. - Rīga: Doma.
19. Dinka, I. (2012). *Rotaļlieta mediju sabiedrībā.* // Latvijas Universitātes raksti. 781. sējums. Pedagoģija un skolotāju izglītība. Atbildīgās redaktore Tatjana Koķe, Baiba Kaļķe; krājumu sastādījusi Zanda Rubene. - Rīga: Latvijas Universitāte.
20. Freiberga, I. (2000). Emocionālā pārdzīvojuma nozīme mākslas uztverē. // *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā.* - Rīga: SIA Izglītības soļi.
21. Freiberga, I. (2013). *Literārais darbs kā līdzeklis pirmsskolas vecuma bērna personības attīstības sekmēšanai pedagoģiskajā procesā:* Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai pirmsskolas pedagoģijas apakšnozarē. – Liepāja. Pieejams: https://www.liepu.lv/up_loads/files/I%20Freiberiga%20Promocijas%20darbs.pdf (skatīts 14.01.2017.)
22. Gudjons, H. (1998). *Pedagoģijas atziņas.* – Rīga: Zvaigzne ABC.
23. Golubina, V. (2007). *Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata.* – Rīga: Izglītības soļi.
24. Gīrcs, K. (1998). *Kultūru interpretācija.* - Rīga: AGB.
25. Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagoģija:* otrais papildinājums. - Rīga: Izglītības soļi.
26. *Kino pasaule.* (1987). Sast. S. Ēlerte.- Rīga: Liesma.
27. Kleckins, Ā. (2012). *Kino un mūsdienu kultūras likteņi.* - Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
28. Kļaviņš, E. (2000). Totalitārās un posttotalitārās sabiedrības māksla kā mākslas vēstures problēma. // *Doma: rakstu krājums* /Latvijas Mākslas muzeju apvienība. Sast. I. Konstante. - Rīga: Doma.
29. Komenskis, J.A. (1992). *Lielā didaktika.* – Rīga: Zvaigzne.
30. Lasmane, S., Milts, A., Rubenis, A. (1993). *Ētika: (jautājumi, risinājumi, atzinumi), palīg līdzeklis skolotājiem:* otrais izdevums. - Rīga: Zvaigzne.
31. Lendrijs, Č., Pahters, M. (2010). *Kultūra krustcelēs: kultūra un kultūras institūcijas 21. gadsimta sākumā;* no angļu valodas tulkoja J. Treile. - Rīga: Culturelab, (Latgales druka).
32. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā.* - Rīga: RaKa.

33. Likona, T. (2000). *Bērna audzināšana no dzimšanas brīža cauri pusaudža gadiem.* – Rīga: Avots.
34. Līdaka A. (2005) Vērtībizglītība un tās realizāciju ietekmējošie faktori. // *Skolotājs*, Nr. 3.
35. Makarenko, A. (1977). *Pedagoģisko rakstu izlase /raksti, lekcijas, runas.* Sast. I. Kozlovs. - Rīga: Zvaigzne.
36. Milts, A. (1999). *Ētika: Kas ir ētika? (lekciju kurss).* - Rīga: Zvaigzne ABC.
37. Nečaja, O., Ratņikovs, G. (1983). *Kinomākslas pamati.* – Rīga: Zvaigzne.
38. Nečajeva, V., Markova, T., Žukovska, R., Godina, G., Kozlova, S., Vinogradova, R,... Vinogradova, A. (1982). *Tikumiska audzināšana bērnudārzā.* – Rīga: Zvaigzne.
39. Neņfjodova, O. (2002). *Pedagogs – pirmskolas vecuma bērna pašapziņas sekmētājs.* // Rīgas Pedagoģijas un Izglītības Vadības Augstskola Ģimenes un Pirmskolas Pedagoģijas Katedra. *Bērns kā individualitāte pirmskolas izglītības iestādē.* – Rīga: Izglītības solī.
40. *Padomju Latvijas kinomāksla.* (1989). Latvijas PSR ZA. A. Upīša Valodas un literatūras institūts. - Rīga: Liesma.
41. Paupe, D. (2000). *Autobiogrāfiskās bērnības atmiņas – būtisks bērna personības attīstības izzināšanas avots.* // *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmskolā.* - Rīga: SIA Izglītības solī.
42. Pārkinsons, D. (2014). *Kino 100 būtiskas idejas.* - Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
43. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca.* (2000). - Rīga: Zvaigzne ABC.
44. Pisarenko, V., Pisarenko, I. (1981). *Pedagoģiskā ētika.* - Rīga: Zvaigzne.
45. Procevska, O. (2006). *No rīta himna, vakarā pasaciņa: jaunā padomju cilvēka audzināšana.* // *Latvijas Arhīvi*, Nr. 4. Pieejams: http://www.arhivi.lv/sitedata/ZURNALS/zurnalu_raksti/117-137-VESTURE-Procevska.pdf (skatīts 16.11.2016.)
46. Plaude, I. (2001). *Sociālā pedagoģija: mazā pedagoģiska bibliotēka.* – Rīga: Raka.
47. Purmale, R. (2000). *Bērns pieaugušo vērtību sistēmā.* // *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmskolā.* - Rīga: SIA Izglītības solī.
48. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija.* - Rīga: Raka.
49. Rubene, Z., Krūmiņa, A., Vanaga, I. (2008). *Ievads mediju pedagoģijā: Teorija, Pieredze, Prakse.* - Rīga: Raka.
50. Romenkova, V. (2008). *Bērns ģimenē un sabiedrībā: Ceļvedis pedagogiem un vecākiem bērnu psiholoģijā.* – Rīga: Rīgas skolēnu pils.
51. Samuseviča, A. (2012). *Mediju lietojuma paradumi audzināšanas procesā.* // *Latvijas Universitātes raksti. 781. sējums. Pedagoģija un skolotāju izglītība.* Atbildīgās redaktore Tatjana Koķe, Baiba Kaļķe; krājumu sastādījusi Zanda Rubene. - Rīga: Latvijas Universitāte.
52. Studente, A. (1982). *Ģimene.* – Rīga: Zvaigzne.
53. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija: mācību līdzeklis.* - Rīga: Zvaigzne ABC.

54. Šteinberga, L. (2012). Animācijas izmantošanas iespējas izglītībā: pieredze un perspektīvas. // *Latvijas Universitātes raksti. 781. sējums. Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Atbildīgās redaktore Tatjana Koķe, Baiba Kaļķe; krājumu sastādījusi Zanda Rubene. - Rīga: Latvijas Universitāte.
55. Šulcs, D. (2007). Vērtību veidošanās skolā. // *Skolotājs*, Nr. 2.
56. Vecgrāve A. (2005). *Ceļvedis pieaugušajiem pa bērniības zemi*. - Rīga: Zvaigzne ABC.
57. Vecgrāve, L. (2006). Bērns kā patērētājs masu komunikācijā// *Patērniecība Latvijā: tendences un alternatīva*. Agora 5. – Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
58. Vigotskis, L. (2002). *Domāšana un runa: Vispārīgās psiholoģijas problēmas*. - [b.v.]: EVE.
59. Zelmenis, V. (1978). *Pedagoģija ģimenē*. – Rīga: Zvaigzne.

Interneta izziņu resursi:

Astrīda Lingrēna:

https://skavotais.files.wordpress.com/2015/03/bernu_rakstnieki.pdf (skatīts 02.10.2016.)

<http://www.astridlindgren.se/en> (skatīts 02.10.2016.)

<http://www.astridlindgren.se/en/characters/karlsson-roof> (skatīts 02.10.2016.)

<http://www.astridlindgren.com/en/characters/karlsson-roof> (skatīts 02.10.2016.)

Padomju laika multiplikācijas filmas:

<http://www.la.lv/multfilmu-pagaidi-tikai-iekļauj-valsts-kulturas-mantojuma-saraksta-2/hidehead/> (skatīts 10.10.2016.)

<http://www.lsm.lv/lv/raksts/latvija/zinas/bazhas-par-nu-pogogji-bija-veltas-multene-iekļauta-kulturas-man.a4392/> (skatīts 02.10.2016.)

<http://multyasha.com/sovetskie-multfilmy/> (skatīts 02.10.2016.)

<http://kinopod.org/cartoons/country/su/index.html> (skatīts 03.10.2016.)

<http://onlinemultfilmy.ru/sovetskie/> (skatīts 03.10.2016.)

https://lv.wikipedia.org/wiki/Pagaidi_tikai! (skatīts 15.10.2016.)

https://lv.wikipedia.org/wiki/Runcis_Leopolds (skatīts 15.10.2016.)

https://ru.wikipedia.org/wiki/Мешок_яблок (skatīts 15.10.2016.)

https://royallib.com/book/suteev_vladimir/meshok_yablok.html (skatīts 15.10.2016.)

https://ru.wikipedia.org/wiki/Подарок_для_самого_слабого (skatīts 15.10.2016.)

https://ru.wikipedia.org/wiki/Степанцев,_Борис_Павлович (skatīts 15.10.2016.)

<https://lv.wikipedia.org/wiki/SI-SI-DRA> (skatīts 17.10.2016.)

<https://www.youtube.com/watch?v=qYC-OFLdPCo> (skatīts 15.10.2016.)

20.gs. 90. gadu multiplikācijas filmas:

https://lv.wikipedia.org/wiki/Volts_Disnejs (skatīts 05.11.2016.)

https://lv.wikipedia.org/wiki/Toms_un_Džerijs (skatīts 05.11.2016.)

<https://www.youtube.com/watch?v=0VCSUiTI604> (skatīts 05.11.2016.)

https://lv.wikipedia.org/wiki/Karalis_Lauva (skatīts 05.11.2016.)

<http://kinoskopis.filmas.lv/lv/section/animacija/personibas> (skatīts 11.12.2016.)

21. gadsimta multiplikācijas filmas:

<http://apollo.tvnet.lv/zinas/noskaties-filmas-lote-no-izgudrotaju-ciema-video/338387> (skatīts 29.10.2016.)

<https://vimeo.com/114109041> (skatīts 29.10.2016.)

RIIMC multiplikācijas filmu videokatalogi:

<http://riimc.lv/lv/biblioteka/audiovizualo-materialu-katalogs/vhs-katalogi> (skatīts 05.10.2016.)

Pirmsskolas izglītības mācību satura programma:

visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/.../pirmssk_izgl_mac_programma.pdf (skatīts 14.04.2017.)

PIELIKUMI

1. PIELIKUMS.

Anketa bērniem par vērtību izpratni

Labdien! Kvalifikācijas darba pētnieciskajos nolūkos vēlos noskaidrot multiplikācijas filmu ietekmi uz pirmsskolas vecuma bērnu vērtību izpratnes veidošanos. Lai iegūtu pēc iespējas precīzākus datus ir svarīgi, lai Jūsu atbildes būtu patiesas. Lūdzu apvilkt Jūsu uzskatiem atbilstošās atbildes. Šī aptauja ir anonīma. Aptaujas lapas aizpildīšanas laiks apmēram 5 – 10 minūtes.

Bērna vecums:

- a) No 5 līdz 6 gadi
- b) No 6 līdz 7 gadi

Dzimums:

- a) Meitene
- b) Zēns

1. Vai tev patīk skatīties multiplikācijas filmas?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

2. Kāpēc Tev patīk skatīties multiplikācijas filmas?

3. Kāda ir Tava mīļākā multiplikācijas filma?

4. Vai Tu atkārto multiplikācijas filmās redzētās darbības?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

4.1. Ja atbilde ir “ Jā” un “Dažreiz ”, kādas darbības Tu atkārto no multiplikācijas filmās redzētā?

Paldies par sadarbību!

2. PIELIKUMS.

Anketa vecākiem par bērnu vērtību izpratnes veidošanos

Labdien! Kvalifikācijas darba pētnieciskajos nolūkos vēlos noskaidrot multiplikācijas filmu ietekmi uz pirmsskolas vecuma bērnu vērtību izpratnes veidošanos. Lai iegūtu pēc iespējas precīzākus datus, ir svarīgi, lai Jūsu atbildes būtu patiesas. Lūdzu apvilkt Jūsu uzskatiem atbilstošās atbildes! Šī aptauja ir anonīma. Aptaujas lapas aizpildīšanas laiks apmēram 5 – 10 minūtes.

Jūsu vecums: _____

Dzimums:

- a) Sieviete
- b) Vīrietis

1. Kāda bija Jūsu bērnības mīļākā multiplikācijas filma?

2. Vai esat mēģinājuši savas bērnības mīļāko multiplikācijas filmu parādīt savam bērnam?

- a) Jā
- b) Nē

2.1. Ja atbilde ir “Jā”, kādas bija bērna atsauksmes pēc šīs multiplikācijas filmas noskatīšanās?

3. Vai ierobežojat laiku, cik ilgi Jūsu bērns skatās multiplikācijas filmas?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

4. Cik daudz laika Jūsu bērns pavada, skatoties multiplikācijas filmas?

- a) Mazāk kā 1 stundu
- b) 1-3 stundas
- c) Vairāk kā 3 stundas

5. Vai pievēršat uzmanību tam, kādas multiplikācijas filmas Jūsu bērns skatās?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

6. Vai esat skatījušiem multiplikācijas filmas kopā ar savu bērnu?

- a) Regulāri
- b) Reti
- c) Nekad

7. Vai pārrunājat ar savu bērnu multiplikācijas filmās redzētās darbības?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

8. Vai esat ievērojuši izmaiņas sava bērna uzvedībā pēc multiplikācijas filmu skatīšanās?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

8.1. Ja atbilde ir "Jā" un "Dažreiz", lūdzu uzskaitiet šīs izmaiņas, kuras pamanījāt bērna uzvedībā?

9. Vai Jūs satrauc mūsdienu 21. gadsimta multiplikācijas filmu piedāvātais klāsts?

- a) Jā
- b) Nē
- c) Dažreiz

9.1. Ja atbilde ir “Jā” un “Dažreiz”, lūdzu miniet, kas tieši Jūs satrauc no piedāvātā multiplikācijas filmu klāsta?

10. Kādas multiplikācijas filmas pēc vērtību satura bija Jūsu bērnībā?

Paldies par sadarbību!

GALVOJUMS

Es, Anita Munda

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors:

Anita Munda

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: 13. 11. 2017.

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors: Anita Munda

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs: profesore, Dr. psych. Tija Zīriņa

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 2017. gada _____

sēdē, protokola Nr. _____, vērtējums _____ (_____)

Valsts pārbaudījuma komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)