

LATVIJAS UNIVERSITĀTES  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE



**Līga Āboltiņa**

**7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās skolā 1. klasē**

Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai  
skolas pedagoģijas apakšnozarē

Darba zinātniskā vadītāja:

Dr. habil.paed., profesore Irēna Žogla

Rīga 2014

Šis darbs izstrādāts ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē - 2” (Nr.2011/0054/1DP/1.1.2.1.2/11/IPIA/VIAA/002).



## SATURS

Ievads.....	4
<b>1. Bērna sociālās adaptēšanās būtība.....</b>	<b>16</b>
1.1. Sociālā adaptēšanās bērna personības veseluma skatījumā.....	16
1.2. Sociālās adaptēšanās jēdziens.....	24
1.3. Bērna sociālā adaptēšanās individuālās dimensijas ietvaros .....	47
1.3.1. Septiņgadīga bērna fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības vienotība adaptēšanās procesā .....	47
1.3.2. Bērna sociālās pieredzes veidošanās adaptēšanās procesā .....	66
1.4. Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu dimensijas skatījumā .....	86
1.5. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji un rādītāji.....	102
<b>2. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pedagoģiskais process.....</b>	<b>114</b>
2.1. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētes pirmdatu analīze.....	118
2.2. Modeļi 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanai 1. klasē.....	158
2.3. Sociālās adaptēšanās eksperimentālais modelis .....	164
2.4. Sociālās adaptācijas eksperimentālā programma.....	173
2.5. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa izvērtējums.....	179
Nobeigums.....	208
Izmantotā literatūra un avoti.....	215
Pielikumi.....	231
1. pielikums. Anketa 1. klašu skolēnu vecākiem.....	231
2. pielikums. Anketa 1. klašu skolotājiem.....	234
3. pielikums. Anketa 1. klašu skolēnu vecākiem.....	236
4. pielikums. 7 -gadīgo bērnu novērošanas protokols .....	238
5. pielikums. Sarunu ar 7-gadīgajiem bērniem jautājumi un transkripcijas .....	241
6. pielikums. Intervijas jautājumi 1. klašu skolotājiem .....	260
7. pielikums. Intervija ar 1. klases skolotāju Māru.....	261
8. pielikums. Intervija ar 1. klases skolotāju Ivetu .....	264

9. pielikums. Intervija ar 1. klases skolotāju Zandu .....	266
10. pielikums. Sociālās adaptācijas eksperimentālā programma.....	268
11. pielikums. Sociālās adaptācijas konspekti 1. mācību nedēļai .....	272
12. pielikums. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs, sākot no 2.mācību nedēļas .....	279
13. pielikums. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas temati.....	280
14. pielikums. 1. klašu adaptācijas programmu un 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas salīdzinājums .....	281
15. pielikums. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 1. klasē spēļu un rotaļu apraksti.....	282
Pateicības .....	289

## IEVADS

Katra sabiedrība savu nākotni saredz bērnos. „Valsts pamatizglītības standarts” izstrādāts ar domu, ka pašreiz skolā mācās bērni, kas dzīvos un veidos 21. gadsimta sabiedrību. Ir svarīgi, lai Latvijas jaunā paaudze veiksmīgi sagatavotos dzīvei sarežģītajā, mainīgajā šodienas un rītdienas pasaulē. Nenoliedzami, ka nozīmīgākie priekšnoteikumi tam būs tieši skolēnu iegūtās izglītības kvalitāte un gatavība turpināt izglītību visas dzīves laikā (*Valsts pamatizglītības standarts, 2013*).

Tāpat galvenais uzdevums saistīts ar bērna sagatavošanu pilnvērtīgai, patstāvīgai dzīvei sabiedrībā, apgūstot nacionālās vērtības vienotībā ar vispārcilvēciskajām vērtībām. Izglītībai jānodrošina dziļas, plašas, noturīgas zināšanas, lai bērnā veidotos noteiktas personības kvalitātes un uzvedības iemaņas.

Izglītības galvenais mērķis vienmēr ir bijis bērna kā personības pilnveidošanās un sekmīga adaptācija sabiedrībā, kuru raksturo vienota vērtību sistēma, kultūras mantojuma saglabāšana nākamajām paaudzēm un prasme paļauties uz paša spēkiem (*Izglītības likums, 1998*).

Arī mācību process tiek orientēts uz indivīda spēju patstāvīgi apgūt zināšanas un tās lietot, tā panākot zināšanu plašu izmantošanu jebkurā cilvēka darbības jomā (*Latvijas Nacionālās attīstības plāns 2014 – 2020, 2013*). Lai to īstenotu, ikvienam bērnam ir svarīgi būt piederīgam noteiktai sabiedrībai, apgūt tās kultūras vērtības, normas un prasības, tādējādi integrējoties.

Integrēšanās sabiedrībā pēc konceptuālās būtības notiek komunikācijā un darbībā. To īsteno indivīda aktivitāte, kas prasa noteiktu motivāciju un darbību un kurai nepieciešami individuālajām vajadzībām atbilstīgi un sociālā vidē efektīvi priekšnoteikumi, kas padara iespējamu individuālo attīstību un skolēnu iekļaušanos sabiedrībā.

Pirmsskolas izglītība ir pirmā izglītības pakāpe Latvijas izglītības sistēmā, kurā notiek bērna personības daudzpusīga veidošanās, veselības stiprināšana, sagatavošanās pamatizglītības apguvei (*Izglītības likuma 1. panta 18. daļa*). Tā ir ikviena indivīda, ikviena Latvijas sabiedrības locekļa izglītības pamats.

Lai indivīds spētu iekļauties sabiedrībā kļūtu par pilntiesīgu tās locekli, būtiska ir tā spēja un prasme respektēt sabiedrības kultūru un vērtības, kas pauž bērna sociālās adaptēšanās kvalitātēs. Tā norit jau pirmsskolas periodā, katram bērnam ienākot savā ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē.

Promocijas darbā jēdziens *adaptēšanās* skaidrots kā bērnu darbības process, *adaptēšana* – pedagoģiskā procesa funkcija, bet *adaptācija* – pedagoga un 7-gadīgā bērna mijiedarbības process. Jēdziens *7-gadīgais bērns* visā promocijas darba izklāstā saglabāts nemainīgs, lai salīdzinātu empīriskā pētījuma pirmdatos ar atkārtoti iegūtajiem datiem par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē un neradītu neskaidrības datu salīdzinājumā.

Dominējošais ietvars skatījumam uz bērnu lielā mērā ir saistīts ar funkcionālisma pieeju, kurā bērni tiek uzlūkoti kā sociāli aģenti, kas mācās normas un vērtības, kas viņiem vēlāk kā pieaugušajiem ļaus sniegt ieguldījumu sabiedrībā, kā „dabisku un neizbēgamu fāzi, caur kuru mums visiem ir jāiziet, pirms sasniedzam pieaugušā vecumu” (*Wyness, 2006, 7*).

Šāds skatījums mudina domāt par bērnu iedzimtajām, vecuma dēļ ierobežotajām vai vēl neattīstītajām spējām. Bērni ir fiziski mazāki un vājāki nekā pieaugušie, un veselais saprāts rosina šīs kategorijas uztvert kā acīmredzamus marķierus bērnu atšķirībai no pieaugušajiem (*Wyness, 2006*). Tāpat bērni visbiežāk tiek skatīti kā pasīvi socializācijas

uztvērēji, kas socializējas pieaugušo lomām. Publiskajā diskursā tas bieži ietverts apgalvojumos, ka ieguldījumi bērnos ir ieguldījums nākotnē. Šāds viedoklis raksturo pieaugušā centrētu pieeju.

Taču bērns ne dabiskajā, ne sociālajā attīstībā nav aplūkojams kā mazs pieaugušais. Viņam no pieaugušā ir atšķirīga fiziskā attīstība, domāšana un socializēšanās. Tādēļ skolotājam ir jāizprot bērna attīstības īpatnības, bērnības fenomens, lai varētu mērķtiecīgi palīdzēt attīstīties.

Patlaban dominējošajā ietvarā bērni arī nereti tiek uztverti kā vēl negatavi pilnvērtīgai dzīvei, ierobežoti indivīdi sabiedrībā, jo tiek asociēti ar iracionalitāti, kompetences trūkumu un rotaļām, savukārt pieaugušie – ar racionalitāti, kompetenci un darbu (*Prout, 2005*).

Mūsdienu pedagoģiskās pieejas iesaka bērnus drīzāk uzlūkot nevis kā nākotnes pieaugušos, topošos pieaugušos, bet fokusēties uz bērniem pašiem. Tas nozīmē mainīt izpratni, ka bērns ir mazs pieaugušais, uz konceptualizāciju, ka bērni ir aktīvi sociālie aģenti (*Jakson & Scott, 2006*), ka bērni un bērnība jāpēta nevis nākotnes, bet tagadnes izteiksmē (*Mayall, 2004*).

### **Pētījuma aktualitāte**

1. *Sociālā skatījumā* – saskaņā ar izmaiņām Izglītības likumā (*Izglītības likums 16.06.2009. 21. pants*), kas nosaka atcelt bērnu obligāto sagatavošanu skolai, izriet virkne neskaidru un atbildi meklējamu jautājumu, kas, pirmkārt, nosaka izzināt, kā organizējams pedagoģiskais process skolā, kurā ienāk bērni, kas līdz skolai apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi, un bērni, kas nav apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi vai apmeklējuši tikai vienu gadu pirms skolas gaitu uzsākšana. Otrkārt, kā šos bērnus sagatavot pārejai no pirmsskolas vides uz skolas vidi, jo izmaiņas notiek gan sociālā lomā no bērna uz skolēnu, gan sociālās vides maiņā no pirmsskolas izglītības iestādes uz skolu. Treškārt, kā palīdzēt bērniem pieņemt skolas prasības un nosacījumus un attiecīgi skolas pedagoģisko procesu piemērot bērnu vajadzībām un pieredzei, saglabājot katra bērna vienreizīgumu un individualitāti, tādējādi nodrošinot sekmīgu bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē.

7-gadīgu bērnu sociālā adaptācija skolā nav prioritāte (*Pētījums: Āboltiņa u.c., 2008*), ko, pēc promocijas darba autores domām, nosaka vecāku pieprasījums – vēlme redzēt savus bērnus gudrus un zinošus, vienlaikus neapzinoties, ka vēl arvien notiek bērna socializācija, tiek iegūta sociālā pieredze, kas ir vienlīdz svarīga kā bērna kognitīvā attīstība. Līdz ar to secināms, ka vecākiem un sabiedrībai kopumā nav skaidri pamatizglītības pamatuzdevumi un tas, kā norit pedagoģiskais process skolā 1. klasē (*Иванова, Нахалова, 2004; Пуня, 2011*).

Eiropas valstu, ASV un Kanādas 21. gadsimta izglītības reformu stratēģijas virzītas uz līdzvērtīgas pirmsskolas audzināšanas iestāžu un skolu sadarbību, par bērnu galveno kritēriju uzņemšanai skolā izvirzot spēju un gatavību mācīties skolā, kurā iekļauta arī bērnu sociālā gatavība. Tā kā mācīšanās skolā atšķirībā no pirmsskolas izglītības prasa citu pieeju bērnu darbības organizēšanā un nodrošināšanā, tad bērna sociālā adaptēšanās skolā tiek saistīta ar skolēnu jaunās mācīšanās kultūras apguvi. Statistikas pārvaldes dati (*Latvijas statistikas pārvalde n.d.*) liecina, ka Latvijā lielākā daļa bērnu skolas gaitas uzsāk 7 gadu vecumā.

Vairāku Eiropas valstu, kā Lielbritānijas, Nīderlandes, Vācijas, Ungārijas, Zviedrijas, Maltas pieredze rāda, ka bērni mācības skolā sāk 5 un 6 gadu vecumā (*OECD, 2006*), kas izskaidrojams ar indivīda iespēju gadu ātrāk nekā Latvijā iegūt pamata, vidējo un vidējo

speciālo izglītību un tādējādi ātrāk iekļauties darba tirgū, un uzsākt savu tālākizglītību profesionālajā un akadēmiskajā jomā. Taču ir jāatzīst, ka šajās valstīs ir izveidota pārbaudīta, ģimeņu un skolotāju atbalstīta pedagoģiskā sistēma 6-gadīgu bērnu mācībām skolā.

Pamatojoties uz iepriekš pausto, kā arī meklējot risinājumu sekmīgai bērna attīstībai pārejā no pirmsskolas izglītības uz pamatizglītības pakāpi, no 2011. gada septembra mācības skolā sāk bērni, kas apguvuši sešgadīgo izglītojamo integrētās programmas saturu, un bērni, kas sagatavoti skolai pēc obligātās piecgadīgo un sešgadīgo sagatavošanas programmas (*Piecgadīgo un sešgadīgo bērnu obligātās sagatavošanas skolai programmas paraugs, 2002*). Lai bērni sekmīgi apgūtu 1. klases mācību saturu, aktualizējas nepieciešamība izziņāt septiņgadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

Pārejas posms no pirmsskolas uz skolu atzīts kā viens no nozīmīgākajiem posmiem cilvēka dzīvē, ko ietekmē vairāki faktori: sadarbība starp pirmsskolu un sākumskolu, pakāpeniska bērnu iepazīstināšana ar skolu, pārejas programmu īstenošana, informācijas apmaiņa par bērna attīstības progresu starp pirmsskolas un skolas pedagogiem. Pētījuma rezultāti liecina, ka bērna sociālā adaptēšanās 1.klasē ietekmē bērna tālāko fizisko, emocionālo un intelektuālo attīstību un bērna panākumus skolā (*Pianta et.al., 1995; Kagan, & Neuman, 1998; Yeboah, 2002*).

7-gadīgā bērna pirmais pusgads skolā raksturojams kā īpaši sarežģīts, jo skolā, atšķirībā no pirmsskolas, kad zināšanas apgūtas lielākoties nepatvaļīgi, bērniem ierastās un interesantās nodarbēs, tiek noteikti citi zināšanu apguves mehānismi. Atkarībā no tā, kā noritēs 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās pirmajā mācību gadā skolā, izriet skolēna sekmes turpmākajās klasēs (*Иванова, Нахалова, 2004; Путия, 2011*).

2. *Pedagoģiskā skatījumā* – mūsdienu situācijai un apstākļiem atbilstīga, pedagoģiski teorētiski pamatota un empīriski pārbaudīta pedagoģiskā procesa organizēšana bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanai ar mērķi veicināt bērna iekļaušanos 1. klasē. Lai bērni, kas ir sociāli adaptējušies 1. klases pedagoģiskajā vidē, var mērķtiecīgi attīstīties, apgūstot nepieciešamās zināšanas un prasmes atbilstīgi mācību procesa norisei skolā.

3. *Personiskā aktualitāte* – saistīta ar darba autores pētnieciskajām interesēm par bērnu sociālo adaptēšanos, izziņot bērnu darbību un tās organizāciju pirmsskolas izglītības iestādēs. Pētījuma pamatu veidoja pirmsskolas izglītības programmas izvērtējums un tās satura realizācija pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.

Kā liecina pētījuma rezultāti, pirmsskolas programmas satura un tā īstenošanas pamatā ir pedagoga darbība, bērnam pedagoģiskajā procesā piešķirot pastarpinātu lomu, galvenokārt izpildot pedagoga norādījumus. Līdz ar to tiek ierobežota bērna pašiniciatīvas attīstība, kas ir viens no vadošajiem nosacījumiem, lai bērns varētu sekmīgi adaptēties skolas vidē (*Pētījums: Āboltiņa u.c. 2008*). Paralēli bērnu darbības izpētei pirmsskolā veikti pētījumi par bērnu darbību sākumskolas 1. klasē (*Pētījumi: Āboltiņa u.c. 2008.,2011*).

Pētījumu dati liecina, ka 1. klasē galvenais akcents tiek likts uz bērnu zināšanu, prasmju un iemaņu diagnosticēšanu un tradicionālo bērnu darbības organizācijas formu skolā – mācību stundu. Līdz ar to sistēmiska un pēctecīga pāreja no rotaļas kā galvenās darbības pirmsskolas pedagoģiskajā procesā uz pakāpenisku mācību darbību skolā ir apgrūtināta, kā rezultātā jau otrā trešā nedēļā bērniem sāk zust interese apmeklēt skolu, rodas nepatika, ko nosaka bērna attīstības likumības, tas ir, netiek ievērota pakāpeniska pārorientācija no rotaļdarbības uz mācību darbību. Lai arī adaptācijas nedēļas 1. klasē tiek organizētas, pētījuma rezultāti liecina, ka tām pamatā ir formāls raksturs, kas neatklāj bērnu

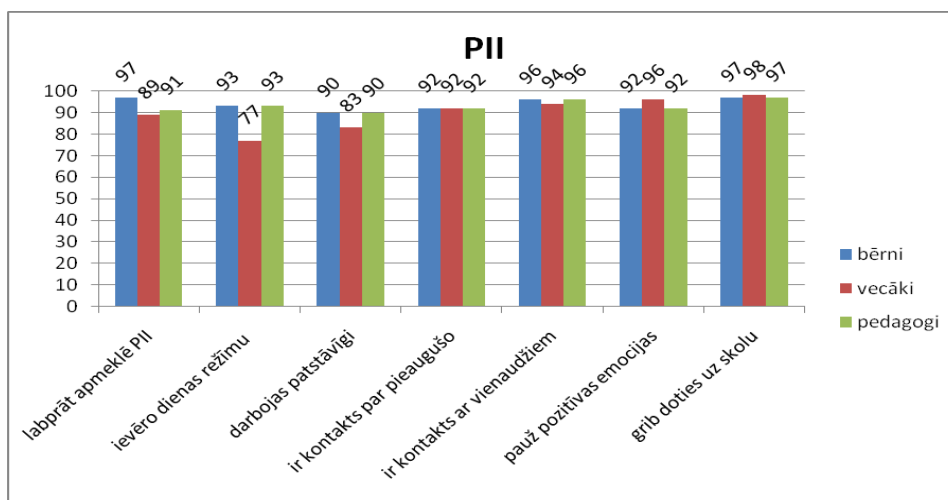
pakāpeniskas pārorientācijas no rotaļdarbības uz mācību darbību jeb starposma pieeju (Pētījumi: *Bergholce u.c., 2007; Černova u.c., 2008; Āboltiņa u.c., 2008., Andersone u.c., 2011*). Minētie pētījumi liecina, ka vajadzīga pedagogu mērķtiecīga palīdzība rotaļāšanās pieredzes transformēšanā mācību darbībā.

Turklāt pētījumi, kas veltīti skolas mācību procesa organizācijai, pamato atziņu, ka mācību stunda ir „sastingusi” forma un neļauj skolotājam piedāvāt skolēna vajadzībām atbilstīgus mācību apstākļus (*Kagan, 2008*).

Pamatojoties uz minētajiem pētījumiem, sākot ar 2009. gada septembri, darba autore kopā ar autoru kolektīvu atbilstīgi bērnu attīstības likumībām izveidojusi sešgadīgo bērnu integrētu mācību programmu, kurā apzinātas iepriekš raksturotās galvenās nepilnības, lai bērni varētu pakāpeniski un pēctecīgi sagatavoties skolai, saglabājot izziņas interesi un vēlmi mācīties (*Andersone u.c., 2011*). No 2010. gada septembra līdz 2011. gada maijam tika veikta programmas aprobācija, kurā darba autore bija eksperte. Aprobācijas rezultāti liecina, ka svarīgi ir saturiski un organizatoriski turpināt bērnu darbības attīstību 1. klasē skolā, ievērojot septiņgadīga bērna attīstības likumības, no kā izriet bērna sekmīga adaptēšanās skolas vidē.

Lai noskaidrotu bērnu darbības pēctecību no pirmsskolas uz skolu, darba autore veica pilotpētījumu, kurā tika iesaistīti 98 septiņgadīgie bērni, viņu vecāki un 12 pirmsskolas pedagogu, par pilotpētījuma pētīšanas metodi izraugoties aptauju – vecāki un skolotāji tika anketēti, 7-gadīgie bērni – intervēti.

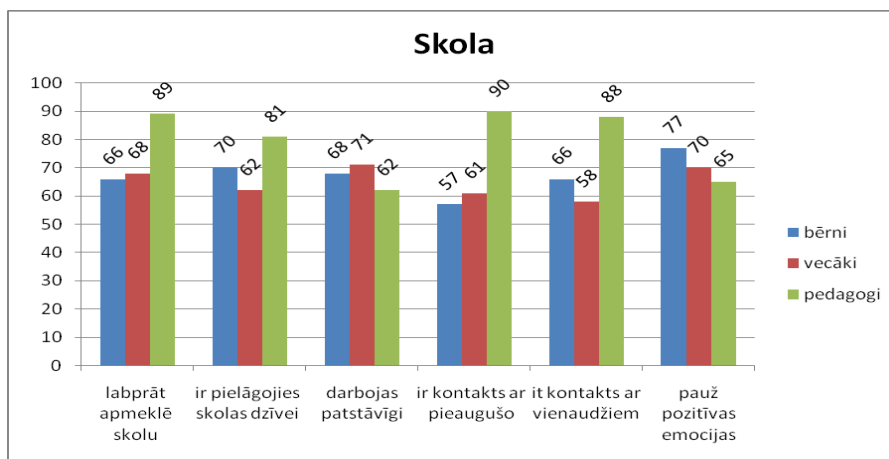
Kā liecina pilotpētījuma rezultāti 1. attēlā, iegūtie pirmdati visās respondentu grupās ir salīdzinoši līdzīgi. Līdz ar to 7-gadīgo bērnu darbība pirmsskolā vērtējama pozitīvi.



1. attēls. 7 gadīgo bērnu darbības raksturojums pirmsskolas izglītības iestādē

Veicot atkārtotu 7-gadīgo bērnu, viņu vecāku un divpadsmit 1. klašu audzinātāju aptauju (2. attēls), secināms, ka respondentu viedokļi ir daudz atšķirīgāki un 7-gadīgie bērni savu un vecāki bērnu darbību skolā raksturo ne tik pozitīvi kā pirmsskolā. Salīdzinot bērnu darbības raksturojumu pirmsskolā un skolā, secināms, ka pirmsskolā 7-gadīgie bērni jūtas drošāki, pārliecinātāki, vairāk darbojas patstāvīgi un kontaktējas ar pieaugušajiem un vienaudžiem. Līdzīgu viedokli pauž vecāki. Savukārt skolas pedagogi uzskata, ka 7-gadīgie bērni labprāt apmeklē skolu, ir labi pielāgojušies skolas dzīvei un kontaktējas ar pieaugušajiem un vienaudžiem.





2. attēls. 7-gadīgo bērnu darbības raksturojums 1. klasē skolā

Tātad, uzsākot mācības skolā, 7-gadīgiem bērniem mazinās darbības patstāvība, kontaktēšanās ar citiem, pozitīvu emociju izpausme, tā rezultātā salīdzinājumā ar pirmsskolā pausto bērni vairs ne tik labprāt vēlas apmeklēt skolu. Tas liecina, ka bērniem atbilstīgi viņu attīstības likumībām, pirmsskolas pieredzei, sociālajām spējām nepieciešams mērķtiecīgi organizēts pedagoģiskais process, kas sekmētu viņu sociālo adaptēšanos skolā un radītu personīgi nozīmīgu socializēšanos jaunajā sociālajā vidē.

Raksturojot indivīda darbības izpēti, adaptācijas problēmas tiek izvirzītas priekšplānā. Adaptācijas procesa attīstībā rezultatīvā nozīme tiek piešķirta personības struktūrai, kas atspoguļojas cilvēku īpašībās un to savstarpējās attiecībās (Pean, Kydauev, Baranov, 2006).

Pētījumi, kas atklāj sociālās adaptēšanās problēmas bērna pārejā no pirmsskolas uz sākumskolu Eiropas un arī pasaules mērogā ir salīdzinoši maz. Pamatā adaptēšanās tiek raksturota, balstoties uz bērna fizioloģiskajiem, psiholoģiskajiem aspektiem.

Tradicionāli bērnu adaptēšanās skolā tiek izprasta kā lineārs process, kurā var izšķirt četras pieejas:

Pirmkārt, pastāv tendence interpretēt bērnu adaptēšanās grūtības skolā, izmantojot garīgās veselības paradigmas, kā arī morāles un pesimistiskas perspektīvas, nevis uzsverot raksturotājus, kas ir saistīti ar adaptācijas procesu (Barth & Parke, 1993; Lightfoot, 1978).

Otrkārt, adaptācija tiek skaidrota saistībā ar bērna sekmēm un attīstības rezultātiem (Barnett, 1995; Alexander, Entwisle, 1998; Campell et.al., 2001; OECD, 2001; OECD, 2006; The Norwegian Institute of Public Health, 2010 – 2013). Tiek raksturoti plašāki koncepti, kas ietver sociālos, politiskos, kultūras, emocionālos un kognitīvos faktorus kā vienlīdz svarīgus pielāgošanās aspektus (Parker & Asher, 1987; Lopes et al., 2012).

Treškārt, pētījumi par bērnu adaptēšanos ir saistībā ar dažādiem aspektiem, piemēram, bērna spējām, apstākļiem klasē vai ģimenē (Dockett & Perry, 2004; Fabian & Dunlop, 2006).

Ceturtkārt, vairākums no iepriekš minētajiem pētījumiem ir koncentrēts uz situāciju raksturošanu, nepiedāvājot iespējamus risinājumus. Iepriekš paustais norāda, ka nepieciešams veikt pētījumu, kas izlīdzinātu tik atšķirīgo bērnu sociālo labsajūtu pirmsskolā un skolā un sekmētu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā.

Analizējot bērnu adaptēšanos 1. klasē, tiek atklātas bērnu grupas, kuras pakļautas lielākam riskam saskarties ar grūtībām. Tie ir bērni ar zemu pašvērtējumu, koncentrēšanās grūtībām un uzvedības traucējumiem, kā arī bērni, kuri nav apmeklējuši pirmsskolas

izglītības iestādi un tādējādi nav ieguvuši pirmsskolas socializācijas pieredzi. Savukārt veiksmīgu bērna adaptēšanos 1. klasē nosaka sociālās prasmes, bērna patstāvība, koncentrēšanās spējas, komunikēšanas prasmes (*Kane & Hayes, 2006*), spēju darboties lielas grupas sastāvā un sekot norādījumiem (*Dockett & Perry, 2004*). Lai to īstenotu, bērniem 1. klasē tiek organizētas spēles un rotaļas. Rotaļdarbība raksturota kā viens no bērnu spēju un statusa rādītājiem attiecībā ar vienaudžiem, kas ir neatņemams līdzeklis skolas darbības organizēšanā. Rotaļa un spēle izmantojama kā papildinājums citām metodēm 1. klases mācību procesā, taču svarīgi apzināt pieredzi, kā tās mācību procesā izmantojamas (*Pellegrini et.al., 2004*).

Sociālā adaptācijas procesa organizēšana un sociālās adaptēšanās norise ir galvenais pirmsskolas izglītības iestādes un skolas uzdevums personības attīstības sekmēšanā, kas nodrošināms, sākot no agras bērnības (*Eccles et.al., 1996; Pianta, 1999*).

Krievu psihologu (*Венгер, 1985; Венгер, Поливанова, 1988; Цукерман, 2010*) pētījumi liecina, ka tieši sociālā gatavība ir nozīmīgs faktors, kas nosaka, vai bērns veiksmīgi iekļausies jaunajā dzīves situācijā.

Pirmajās klasēs tikai 56% bērnu spēj sasniegt adekvātu sociālās adaptēšanās līmeni. 30% bērnu raksturīga nenoturīga adaptēšanās, ko nosaka paaugstināts nogurums, saslimstība, miega traucējumi, nosliece uz baiļošanās. 14 % gadījumos bērniem raksturīgi sociālpsiholoģiskās adaptēšanās traucējumi, kas izpaužas gan vājā spējā apgūt mācību saturu, gan uzvedības un saskarsmes traucējumos (*Баласникова, 2011*).

Lai sekmētu veiksmīgu bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē, rekomendēta sadarbība starp bērnu, ģimeni un skolu. Bērnu sociālo adaptēšanos ietekmē attieksme pret skolu, bērnu prasmes un iegūtā pirmsskolas pieredze, kā arī attiecības ar vecākiem (*Laverick, 2008*).

Salīdzinoši daudz ir pētījumu par pusaudžu adaptēšanos skolā, studentu adaptēšanos augstskolā, jauno speciālistu adaptēšanos darba vietā, savukārt 7-gadīgo bērnu adaptēšanās 1. klasē skolā ir salīdzinoši maz apzināta (*Горбенко, 2011*).

Bērna sociālā adaptēšanās tiek skatīta ne tikai starp dažādiem izglītības līmeņiem, bet arī starp dažādām aktivitātēm skolā (*Petriwkyj et.al., 2005*). Bērna sociālā adaptēšanās saistīta ar bērnu gatavību skolai, kas savā problēmu lokā iekļauj dažādus jautājumus: fizisko labsajūtu un kustību attīstību; mācīšanās pieejam; valodas lietošanu; izziņas un vispārējo zināšanu līmeni. Bērna gatavības skolai rādītāji atšķiras atkarībā no autoru teorētiskās perspektīvas (*Dockett & Perry, 2002*).

Arī Latvijas kontekstā pētījumi, kuru problēmu lokā ir bērna sociālā adaptēšanās un atbilstīgas pedagoģiskās darbības organizēšana, ir visai nosacīti, jo tie galvenokārt aptver bērna adaptēšanos no mājas vides pirmsskolā un no sākumskolas – pamatskolā.

Autoru kolektīvs N. Ivanovas (*Ivanova, 2002*) vadībā, pamatojoties uz bērnu psiholoģiski pedagoģisko iedrošināšanu, bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanai pamatskolā izstrādājis diagnostiskās un korektīvi attīstošās programmas, kā arī programmas psihologu sadarbībai ar skolotājiem un vecākiem. Programmu aktualitāte saistīta ar mācību sistēmu atšķirībām sākumskolā un pamatskolā un atbilstīgu pedagoģisko rīcību pusaudžu sociālās adaptēšanās sekmēšanā.

2003. /2004. gadā īstenots pētījums “Izglītības reformas Latvijas sabiedrības integrācijai un labklājībai”. (Pētījums: *Dedze u.c., 2004*), kurā iekļauts pārskats par pirmsskolas izglītības iestāžu darbības izpēti, konkrētāk, bērnu adaptēšanos pirmsskolas izglītības iestādē.

7-gadīgā bērna sociālās vides maiņa no pirmsskolas uz skolu nosaka nepieciešamību pievērst uzmanību bērna sociālās adaptēšanās procesam. Veiksmīga iejušanās kolektīvā veicina 7-gadīgo bērnu panākumus mācībās un paaugstina viņu darba spējas (*Налчаджян, 1988*).

Lai 7-gadīgs bērns varētu sekmīgi iesaistīties mācību procesā skolā, svarīgi izziņāt, kāda ir bērna adaptēšanās pieredze, ko bērni zina par adaptācijas procesu skolā un kā viņus sagaida jaunā sociālā vidē. Pamatojoties uz personības sociālās attīstības komponentiem, skolā kā primārā prasība izvirzīta prasme komunicēt un sadarboties, tas ir, prasme darboties kolektīvā, spēt kontaktēties ar vienaudžiem un pieaugušajiem, respektēt citu viedokli un piedāvāt savu, iesaistīties mācību darbībā, kas kopumā veido bērna sociālo kopteļu, no kā atkarīga bērna sociālā adaptēšanās un līdz ar to arī tālākā attīstības perspektīva sabiedrībā. Savukārt izvirzīto prasību pieņemšanu nosaka bērna pārdzīvojums. Atkarībā no tā, kā tiks organizēta sociālā adaptācija, kādas emocijas tā bērnos radīs un attīstīsies pārdzīvojumā, iespējama 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās 1. klasē skolā.

No iepriekš teiktā izriet apgalvojums, ka Latvijas kontekstā bērna sociālās adaptēšanās problēmas 1. klasē, īpaši Latvijā, ir aktuāls, bet maz pētīts jautājums. Galvenokārt tie ir pedagogu praktiskās darbības apraksti un vērojumi (*Lukstiņa, 2000; Šūpulniece, 2000; Guseva, 2003; Barone, 2007*), kas balstīti uz personīgo pieredzi, izpaliekot pētāmās problēmas teorētiskajam pamatojumam.

Pamatā bērna sociālā adaptēšanās tiek raksturota, akcentējot fizioloģisko labsajūtu, tas ir, bērna ēšanas, gulēšanas rādītājus un organisma stāvokļa izpēti, skaidrojot organisma uzbūves un funkciju pielāgošanās iespējas apkārtējās vides nosacījumiem. Savukārt bērna sociālās adaptēšanās iespējas tiek aplūkotas saistībā ar bērna spēju sadarboties un mijiedarbības ar citiem veidošanu, kas tādējādi izvirza uzdevumu veikt apjomā plašākus un saturiski izvērstākus pētījumus par analizēto problēmu.

### **Pētījuma problēma**

Bērna gatavību skolai nenosaka tikai bioloģiskā brieduma, bet arī intelektuālā, emocionālā un sociālā attīstība zināmā pakāpē. Salīdzinājumā ar pagājušajā gadsimtā 80. – 90. gados veiktajiem pētījumiem par bērna attīstības likumībām, kad pamatā kalendārais vecums vairāk atbilda bērna intelektuālai attīstībai, XXI gadsimta pedagoģiskajā procesā šī atbilstība parādās visai nosacīti – tiek respektētas bērna attīstības likumības, jo, kā liecina jaunākie pētījumi, bērnu kalendārais vecums ne vienmēr sakrīt ar bērnu psihisko (intelektuālo) vecumu (Pētījums: *Bergholce u.c., 2007*).

Atsaucoties uz pētījumu par vispārīzglītojošo skolu 1. klašu skolēnu gatavību pamatizglītības satura apguvei (Pētījums: *Bergholce u.c., 2007*), secināms, ka, uzsākot mācības skolā, par galveno 7-gadīgā bērna attīstības raksturotāju tiek aplūkota bērna fiziskā un psihiskā attīstība, sociālo attīstību skaidrojot atbilstīgi bērna dababilsmes principam, kas izriet no bērna dabiskās attīstības un uzskatāma par ikvienam bērnam pietiekami attīstītu, lai skolā 7-gadīgais bērns varētu patstāvīgi sociāli adaptēties.

Arī vairākums vecāku, izvērtējot 7-gadīgo bērnu sagatavotību skolai, ir orientēti uz akadēmisko zināšanu apguvi, izmantojot pedagogu vadību un noteiktu pieeju audzināšanā un mācīšanā, kas virzīta uz noteiktu zināšanu, prasmju un iemaņu apguvi jeb didaktisko pieeju, un uzskata, ka sagatavošanas grupās pirmsskolas izglītības iestādēs nepieciešams īstenot tādu mācību vidi un metodiku kā skolā, tādējādi skolā izpaliekot 7-gadīgā bērna sociālās attīstības sekmēšanai (Pētījums: *Bergholce u.c., 2007*).

Balstoties uz iepriekš teikto, ir nepieciešams apzināt, kāds ir XXI gadsimta bērns, kādas ir viņa sociālās vajadzības un kā tam palīdzēt socializēties šodienas mainīgajā sociālajā vidē. Pamatojoties uz bērnu attīstības likumībām, ir izstrādātas pirmsskolas izglītības un pamatizglītības vadlīnijas un programmas. Tomēr, ja nav mērķtiecīgi izveidota bērnam piemērota vide un darbības organizācija tajā, tas ir, atbilstīgi bērna vajadzībām, pieredzei un iespējām sniegta piemērota pedagoģiskā palīdzība, bērns nevarēs sekmīgi iekļauties skolas mācību procesā.

Lai minētu bērna iekļaušanos sabiedrībā, svarīgi noskaidrot 7-gadīgā bērna attīstības likumības un īpatnības, izprast personības struktūrkomponentu attīstības atšķirības, akcentējot bērncentrētu pieeju un īstenojot atbilstīgu pedagoģisko metodiku 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanā. Līdz ar to pamatojot, ka bērns nav mazs pieaugušais un tā personības attīstība nav reducējama uz pieaugušo un sekmējama tikai no pieaugušā pozīcijas. Svarīgi apzināt 7-gadīgā bērna attīstības un attiecīga pedagoģiskā atbalsta līdzsvaru, tādējādi veicinot 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā.

Īpaši nozīmīgs posms 7-gadīgā bērna dzīvē ir pirmās nedēļas skolā. Atkarībā no tā, kā, pamatojoties uz bērnu attīstības likumībām, tiks organizēta bērna darbība skolā, izriet 7-gadīgā sekmīgas sociālās adaptēšanās iespējas, kas ir priekšnosacījums tālākai sekmīgai mācību darbībai skolā. Tādējādi ir svarīgi apzināt bērnu sociālās adaptēšanās kritērijus, izstrādāt bērnu sociālās adaptēšanās veicināšanas modeli pedagoģiskajā procesā skolas vidē, izveidot sociālās adaptācijas programmu, to aprobēt, lai apstiprinātu tās iespējas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā.

Minētie apsvērumi un aktualitāte noteica izvēlēto promocijas darba tēmu – **7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās 1. klasē skolā.**

**Pētījuma objekts:** bērnu socializēšanas process 1. klasē.

**Pētījuma priekšmets:** bērnu sociālā adaptēšanās.

**Pētījuma mērķis:** apzināt 7-gadīgu bērnu sociālās attīstības likumības sociālajā vidē, izpētīt 7-gadīgu bērnu sociālo pieredzi un vajadzību pēc pedagoga palīdzības, izstrādāt bērnu attīstības un pedagoģiskā procesa likumībās pamatotu un eksperimentāli pārbaudītu modeli 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās pilnveidei.

**Pētījuma jautājums:** kādi sociālās adaptācijas pedagoģiskie nosacījumi sekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā ?

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Teorētiski analizēt zinātnisko literatūru par personības attīstības veselumu un bērnu sociālo adaptēšanos 1.klasē;
2. Apzināt 7-gadīga bērna attīstības likumības un tālākās sociālās adaptēšanās iespējas;
3. Izpētīt bērnu sociālās adaptēšanās būtību, kritērijus un rādītājus 1. klasē skolā;
4. Izstrādāt modeli bērnu pakāpeniskai sociālās adaptēšanās sekmēšanai.

**Pētījuma metodes:**

1. Teorētiskās – zinātniskās literatūras (pedagoģijas un psiholoģijas literatūras) un avotu ( dokumentu, metodisko līdzekļu) analīze.
2. Empīriskās:

- Datu ieguves metodes: vecāku un skolotāju anketēšana, pedagoģiskā novērošana, intervijas ar skolotājiem, sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem;
- Datu apstrādes un analīzes kvantitatīvās un kvalitatīvās metodes: datu ticamības un saskaņotības pārbaude, datu atbilstība statistiski normālam sadalījumam, mainīgo vērtību centrālās tendences rādītāju aprēķini, divu neatkarīgu kopu atšķirību noteikšana, datu kopu savstarpējā saistība (*SPSS 15.0* datu apstrādes programma), novērošanas rezultātā iegūto datu apstrāde (*Excell* datu apstrādes programma);
- Kvantitatīvo un kvalitatīvo datu interpretācija.

### **Pētījuma teorētisko pamatu veido:**

**1. teorijas par cilvēka attīstību veselumā:** *Erikson, 1959; Piaget, 1969; Леонтьев, 1975; Битинас, 1984; Мухина, 1985; Меикšāне, 1989; Adlers, 1992; Карова, 1994; Lieģeniece, 1999; Špona, 2004; Выготский, 2005 u.c.*

*u.c.*

**2. pedagoģiskās, psiholoģiskās un filozofiskās atziņas par sociālās adaptēšanās jēdziena skaidrojumu:** *Philips, 1968; Налчаджян, 1988; Битинас, 1984; Мухина, 1985; Pontāga, 1985; Prat, 1985; Вершенина, 1986; Elliot, 1998; Ladd, 1990; Mellor, 1991; Seefeldt et.al., 1997; Margetts, 1997; Žogla, 2001; Yebooh, 2002; Garleja, 2006; Реан, Кудашев, Баранов, 2006; Розум, 2006; Vikmane, 2009; u.c.*

**3. pedagoģiskās un psiholoģiskās atziņas par cilvēka sociālo adaptēšanos individuālās dimensijas skatījumā:** *Новак, 1993; Кулагина, 1998; Божович, 1995; 2008; Выготский, 2000; Baacke, 2001; Feigelman, 2011; u.c.*

**4. piesaistes jeb pieķeršanās teorija**, kas atzīst vecāku nozīmi un iespējas bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanā: *Bowlby, 1958; Ainsworth et.al., 1978; Ainsworth, 1985 u.c.*

**5. sociālā konstruktīvisma teorija**, kas apliecina, ka mācīšanās ir zināšanu konstruēšana, kas balstīta uz personisko pieredzi un sociālo vidi un mācīšanās notiek savstarpējā mijiedarbībā (7-gadīgais bērns – skolotājs – citi bērni): *Dewey, 1938; Bourdieu, 1993; Burdjē, 2004 u.c.*

**6. darbības teorija par sociālo adaptēšanos**, izmantojot pieredzē gūtās atziņas: *Леонтьев, 1975; Карова, 1994; Špona, 2001; Čehlova, 2002 u.c.*

**7. rotaļu teorijām** (*Sarbin, 1954; Dugatkin & Reeve, 2000; Binmore, 2007*), kas sekmē cilvēka saskarsmi un sadarbību, un bērna „Es, mijiedarbību ar citiem cilvēkiem, ko raksturo **lomu un simboliskā interakcionisma teorija:** *Mead, 1934; 1973; Krappman, 1975; Goffman, 1967; Blumer, 1996 u.c.*

**Pētījuma robežas:** atbilstīgi izvirzītajiem komponentiem, kritērijiem un rādītājiem tiek izziņāta 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās 1. klasē skolā.

**Pētījuma bāze:** 98 pirmo klašu 7-gadīgie bērni, 98 pirmo klašu 7-gadīgo bērnu vecāki, 3 pirmo klašu skolotāji. Pētījumā ietvertas divas izlases- A grupa (pirmā klase (33 pirmklasnieki), kurā tika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma) un B

grupa (divas pirmās klases (65 pirmklasnieki), kurā netika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma).

### **Pētījuma posmi:**

1. *posms* (2004 – 2007) – pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze par sociālo adaptēšanos, 7-gadīgā bērna attīstības likumībām. Veikta sociālās adaptācijas, adaptēšanas un adaptēšanās jēdzienu analīze un izpēte. Teorētiskās literatūras un praktiskās pedagoģiskās pieredzes (sākumskolas latviešu valodas skolotāja) analīzes rezultātā apzināta pētījuma problēma, izstrādāta pētījuma metodoloģija. Veikta pētījuma teorētiskā pamatojuma padziļināta izpēte, sociālās adaptēšanās komponentu analīze. Balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi, izstrādāta sociālās adaptēšanās definīcija.

2. *posms* (2008 – 2010) – veikta 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa un sociālās adaptēšanās kritēriju sākotnēja izstrāde. Balstoties uz teorētisko avotu analīzi un praktiskās darbības pieredzi, izstrādāta sociālās adaptācijas eksperimentā programma. Notikusi empīriskā pētījuma sagatavošana, veikts pilotpētījums.

3. *posms* (2011 – 2013) – pētījuma metodoloģijas precizēšana. Veikts empīrisks pētījums, aptaujājot 98 pirmo klašu 7-gadīgo bērnu vecākus, novērojot 98 pirmo klašu 7-gadīgos bērnus un intervējot 3 pirmo klašu skolotājus. Pētījuma datu apstrāde, analīze un interpretācija. Izvērtēts sociālās adaptēšanās modelis. Izstrādāti secinājumi un ieteikumi 1. klašu skolotājiem un vecākiem.

### **Pētījuma zinātniskā novitāte**

Teorētiski pamatots un aprobēts 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modelis mūsdienu skolas pārmaiņu kontekstā, mācīšanas skolas transformēšanai un mācīšanās skolas izveidē un ilgtspējā. Izstrādāti 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji un rādītāji.

### **Pētījuma praktiskā nozīmība**

Izstrādātie 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji un detalizētie rādītāji ir izmantojami skolotāju darbā; modelis un ieteikumi tā izmantošanā sociālās adaptācijas programmas ietvaros 1. klasei ļauj skolotājiem to modificēt, nezaudējot būtību; izstrādāti ieteikumi skolotājiem un vecākiem 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanai.

**Pētījuma metodoloģija, norise un rezultāti apspriesti** starptautiskajos doktorantu semināros Leipcigas Universitātē:

1. „*Sprachen und Schulpolitik in Multikulturellen Gesellschaften*“ Leipcigas Universitātē 2006.gada 23. – 24.janvārim, piedaloties Dr.I.Mortagai – ziņots par pētījuma metodoloģiju.

2. „*Fördern in der Schuleingangsphase*“ Leipcigas Universitātē 2009. gada 23. – 28.martam, piedaloties prof..Dr.h.c. D.Šulcam un Dr.I.Mortagai, ziņots par pilotpētījuma norisi un rezultātiem.

Pētījuma gaitā gūtās atziņas un rezultāti apspriesti LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Pedagoģijas doktorantūras organizētajos kolokvijos.

### **Pētījuma gaitā gūtās atziņas un rezultāti ir aprobēti:**

- Pirmā un otrā līmeņa profesionālajās skolotāju sagatavošanas programmās studijuursos „Adaptācijas process pirmsskolā” un „Pirmsskolas un sākumskolas pedagoģija II”.
- Skolotāju profesionālās pilnveides kursu interaktīvās lekcijās un semināros.

### **Zinātniskā darba rezultāti publicēti:**

1. **Āboltiņa L.** 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās raksturojums.// Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti 795. sējums. Rīga: LU, 2014, 18.-30.lpp., ISBN 978-9984-45-809-0
2. **Aboltina L., Sumane I.** Application of the Educational Environment Resources and Childrens Social Adaptation at Schools as a Precondition of a Teacher's Activity.// ATEE Spring Conference of the Association for Teacher Education in Europe. Brussels, Belgium, 2013,p. 54- 72., ISBN 9789081563963
3. **Āboltiņa L.** 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 1. klasē izpētes kritēriji un līmeņi.//Rēzeknes Augstskolas starptautisku zinātnisko konference „SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA”. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 2013, 161.- 174.lpp., ISSN 1691-5887
4. **Āboltiņa L.** 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas 1. klasē modeļa apraksts.// Izglītības reforma vispārīgizglītojošajā skolā : izglītības satura pētījumi un ieviešanas problēmas. 2013. gada zinātnisko rakstu krājums. Rēzekne, 2013, 5.- 14. lpp., ISSN 1691-5895
5. **Aboltina L.** Der Verlauf des pädagogischen Prozesses in der ersten Klasse nach dem Erwerb der integrierten Lerninhalte in der vorschule.// Perspektiven der Erziehungswissenschaft-Innovative Lösungen. Leipziger Universitätsverlage, 2012, S.76-87. ISBN978-9984-45-685-0.
6. **Āboltiņa L.** Bērnu ar dažādu attīstību sociālā adaptācija vispārīgizglītojošās skolas 1.klasē.// Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti 759.sējums. Rīga: LU, 2011, 8.-20.lpp., ISBN 978-9984-45-336-1
7. **Āboltiņa L.** Bērnu literatūras izmantošanas iespējas adaptācijas sekmēšanā pirmsskolas vecumā.// DU jauno zinātnieku asociācijas raksti. Daugavpils: Saule, 2011, 313.-321. lpp., ISBN 978-9984-14-521-1
8. **Āboltiņa L.** Pedagoģiskā mijiedarbība pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.// DU jauno zinātnieku asociācijas raksti. Daugavpils: Saule, 2010, 368.-375.lpp., ISBN 978-9984-14-480-1
9. **Āboltiņa L.** Bērnu literatūra bērna adaptācijas periodā pirmsskolā // Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti 747.sējums. Rīga: LU, 2009, 32.- 45. lpp., ISBN 978-9984-45-175-6
10. **Āboltiņa L.** Bērnu darbība adaptācijas periodā sākumskolā// Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitātes raksti 741.sējums. Rīga: LU, 2008, 61.-81.lpp., ISBN 978-9984-45-070-4
11. **Āboltiņa L., Baranova S., Kalniņa D., Eiholca A., Briška I., Žogla I.** Jaunās paaudzes mācīšanās veicināšanas kvalitāte pamatskolā. [Quality of facilitating new generation learners' learning at basic school]. *ATEE Spring University 2008. Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching.* (May 2-3, 2008). Association for Teacher Education in Europe. Department of Education of the Faculty of Education and Psychology. The University of Latvia. University of Latvia Press, pp. 450- 461. ISBN 978-9984-825-51-9

### Par pētījuma rezultātiem un gūtajām atziņām ziņots šādās konferencēs:

1. **Āboltiņa L.** *7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās skolā šodien un rīt.* Latvijas Universitātes 72. zinātniskā konference 2014. gada 6. februārī.
2. **Āboltiņa L.** *7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās raksturojums.*// Latvijas Universitātes 71. zinātniskā konference 2013. gada 14. februārī.
3. **Aboltina L** Application of the Educational Environment Resources and Childrens Social Adaptation at Schools as a Precondition of a Teacher's Activity.// ATEE Spring Conference of the Association for Teacher Education in Europe.2013. gada 11. maijā.
4. **Āboltiņa L.** *7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 1.klasē izpētes kritēriji un līmeņi.*//Rēzeknes Augstskolas starptautisku zinātnisko konference „SABIEDRĪBA, INTEGRĀCIJA, IZGLĪTĪBA”. 2013. gada 24. maijs.
5. **Āboltiņa L.** *7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās 1.klasē skolā.*// RPIVA 8. Starptautiskā jauno zinātnieku konference 2012. gada 6. decembrī.
6. **Āboltiņa L .** *Bērnu ar dažādu attīstību sociālā adaptācija vispārizglītojošās skolas 1.klasē.*// Latvijas Universitātes 69. zinātniskā konference 2011.gada 17.februārī.
7. **Āboltiņa L.** *Bērnu literatūras izmantošanas iespējas adaptācijas sekmēšanā pirmsskolas vecumā.*// Daugavpils Universitātes 52. Starptautiskā zinātniskā konference 2010.gada 14.aprīlī.
8. **Āboltiņa L.** *Pedagoģiskā mijiedarbība pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.*// Daugavpils Universitātes 51.Starptautiskā zinātniskā konference 2009.gada 15.aprīlī.
9. **Āboltiņa L.** *Bērnu literatūra bērna adaptācijas periodā pirmsskolā.*// Latvijas Universitātes 67.zinātniskā konference 2009. gada 12. februārī.
10. **Āboltiņa L.** *Bērnu darbība adaptācijas periodā sākumskolā.*// Latvijas Universitātes 66.zinātniskā konference 2008. gada 14. februārī.
11. **Āboltiņa L.** *Pēctecības princips bērnu sagatavošanā skolai.*// Latvijas Universitātes 65. zinātniskā konference 2007. gada 7. februārī.



# 1. BĒRNA SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS BŪTĪBA

## 1.1. Sociālā adaptēšanās bērna personības veseluma skatījumā

Mainoties vēsturiskajai pieredzei un attīstoties dažādām pieejām bērna personības izpētē (*Erikson, 1959; Piaget, 1969; Леонтьев, 1975; Битинас, 1984; Мухина, 1985; Meikšāne, 1989; Adlers, 1992; Karpova, 1994; Lieģeniece, 1999; Špona, 2004; Выготский, 2005*), mūsdienu pirmsskolas un skolas pedagoģija skolēnu aplūko holistiskā pieejā, kas izvirza bērna fiziskās un garīgās attīstības vienotību veselumā.

Jēdziens *veselums* raksturo parādības, procesus, sistēmas pēc tā, kā pamatkomponenti, kas hierarhiski apvienojušies, nodrošina pilnvērtīgu parādības, procesa sistēmas funkcionēšanu (*Špona, 2004*). Personības veselumu veido bērna fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības vienotība (*Выготский, 2005*). Veseluma izpratnē sociālā adaptēšanās ir cilvēka attīstības process, kurā cilvēks iekļaujas sociālā vidē, kura tam ir apkārt un kuru pamatā veido cilvēks pats. Cilvēka attīstību nosaka iekšējo un ārējo attīstības faktoru vienotība – iekšējie attīstības faktori izpaužas ārējos un rāda cilvēka attīstības dinamiku, kas atspoguļojas un attīstās cilvēka tālākā darbībā un komunikācijā. Pastarpināti uz cilvēku iedarbojas ārējie sociālās vides elementi un apstākļi, kas ietekmē sociālās adaptēšanās norisi un tiek raksturoti kā sociālā adaptēšana. Sociālā vide darbojas cilvēka saglabāšanai un attīstībai, kā arī tā mērķu sasniegšanai – cilvēka attīstības progresam, tādējādi uzsverot cilvēka nozīmi un iespējas adaptācijas norisē, ko nosaka tā fiziskā, garīgā (psihiskā) un sociālā attīstības vienotība un kas aplūkojama bērna personības izpētē veselumā (*Казначеев, Лозовой, 1974; Žogla, 2001; Выготский, 2005*). Savukārt sociālā adaptācija ir process, kas nodrošina sociālās adaptēšanās un sociālās adaptēšanas mijiedarbību.

### *7-gadīgā bērna bioloģiskais un individuāli psiholoģiskais veselums*

Mūsdienu pedagoģijā un psiholoģijā bērns kā personība tiek aplūkots no mainīgas sistēmas veseluma pozīcijas (*Cattell, 1987*), saskaņā ar kuru personība var sevi atklāt, attīstīt un pilnveidot tieši sociāli nozīmīgā dzīvesdarbībā, kurā realizējas daudzveidīgas sabiedriskās attiecības. Lai bērns kļūtu par personību, tam nepieciešams adaptēties sociālā vidē (*Karpova, 1998*). Personība definēta kā visu indivīda īpašību sintēze unikālā struktūrā, kuru nosaka un maina adaptēšanās. Tā var sekmēt vai kavēt personības attīstību atkarībā, kādos apstākļos adaptēšanās noris. Līdz ar to tiek uzsvērtā adaptēšanās nozīmība personības attīstībā (*Karpova, Plotnieks, 1984; Karpova, 1998*).

Aplūkojot 7-gadīgu bērnu no veseluma pieejas, veidojas izpratne par viņu kā bioloģisku un sociālu būtni individuāli psiholoģiskā skatījumā. Tās ir bērna attīstības divas puses, kas raksturo viņa vienoto dabu un kas respektējamās personības attīstības sekmēšanā un audzināšanā.

Bērna attīstības sekmēšana, kas balstīta uz bērna dabas respektēšanu, atvieglo bērnam sevis un sociālās vides iepazīšanu, tas ir, veicina bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā un sekmē bērna mācīšanos (*Lieģeniece, 1999*).

Pamatojoties uz dabatbilsmes un humānisma principu pedagoģijā, tiek atklāta 7-gadīgā bērna daudzšķautņainā daba un radīti nosacījumi, kā sekmēt bērna sociālo adaptēšanos un iespēju mācīties.

L. Vigotskis (*Выготский*) veselumu skaidro kā bērna attīstības procesu struktūru, kura katrā vecumposmā ir atšķirīga. Autors, raksturojot bērna veseluma pieeju, pauž viedokli, ka atsevišķas, sarežģītas parādības un to daba uztveramas veselumā, jo viss atsevišķais izpaužas veselumā. Ir jārespektē visi bērna attīstību ietekmējošie faktori, jo bērna attīstība ir dialektisks process (*Выготский, 2005*).

Pamatojoties uz iepriekš pausto, secināms, ka arī sociālās adaptēšanās komponentus iespējams analizēt katru atsevišķi, ko saliekot kopā, veidojas veselums. Tomēr darba autore uzskata, ka ir jāredz, kā komponenti veido veselumu un piekrīt atziņai, ka sociālās adaptēšanās komponenti aplūkojami veselumā kā kvalitatīvi jauns cilvēka attīstības veidojums.

V. Muhina (*Мухина*) bērna attīstību veselumā skaidro saistībā ar audzināšanu, kas ir mērķtiecīgs socializēšanās process. Lai sekmīgi varētu veikt bērna audzināšanu, svarīga ir viņa psihiskās attīstības likumību izpratne, bērna emocionālo un garīgo īpašību un interešu izzināšana (*Мухина, 1985*). 7-gadīgajam bērnam pēc vecuma raksturīgajām iezīmēm īpaši svarīga ir socializēšanās vajadzība, kas ir noteicošais attīstības raksturotājs un virzītājs (*Выготский, 2005*). No tā izriet atziņa par bērna iepazīšanu un izzināšanu veselumā, t.i., skolotāja pētniecisko darbību, lai apzinātu skolēna personas kā veseluma veidošanās likumības.

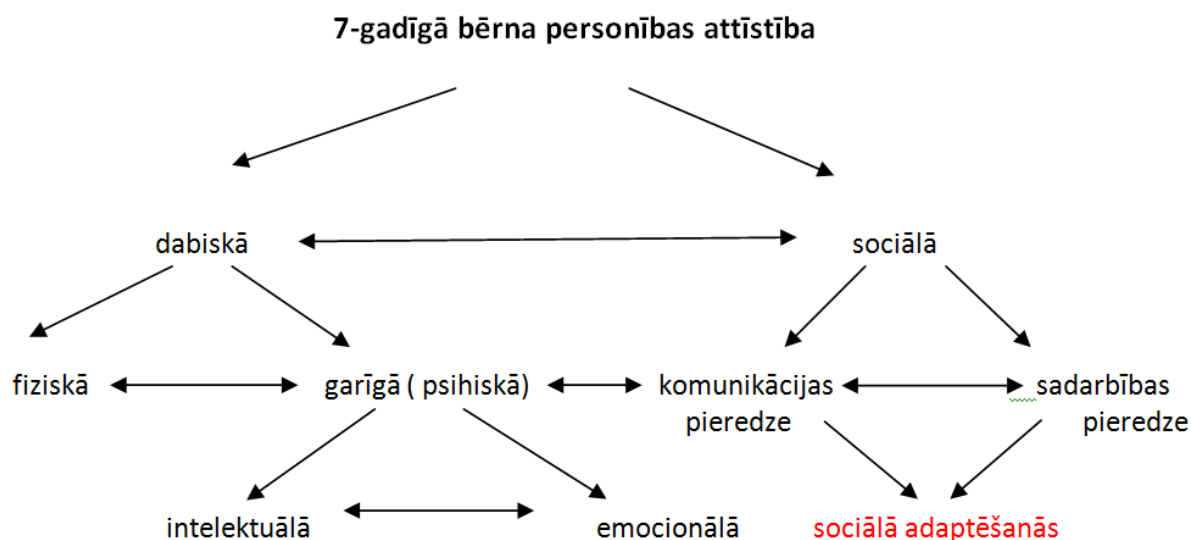
#### *7-gadīgā bērna personības izpētes veselums*

G. Svence personības jēdzienu skaidro kā indivīda iekšēju dinamisku organizāciju, kas sevī iekļauj motivāciju sistēmas, ieradumus, personiskās iezīmes, kuras, piemērojoties videi, nosaka personības unikalitāti (*Svence, 1999*). Secināms, ka indivīds un personība ir vienotas parādības, bet ne vienādas (*Леонтьев, 1975*). Ikviens cilvēks, tāpat arī bērns, ir personība, kas adaptējoties attīstās pēc noteiktām likumsakarībām, nezaudējot savu individualitāti.

Bērna personību veido dabas dotumi, sociālās vides elementi un paša bērna ieguldījums savā attīstībā (*Karpova, 1998; Lieģeniece, 1999; Выготский, 1999*). Raksturojot personības veidošanās psiholoģiskos aspektus, secināms, ka personību nevar aplūkot ārpus sabiedrības, tādēļ katram cilvēkam piemīt sociālo interešu sistēma. Sociālā interese tiek skaidrota kā cilvēka vājuma kompensācija un kā rezultāts nepieciešamībai izjust drošumu. Pamatuzdevumi, kurus cilvēks risina savā dzīvē, ir saistīti ar saskarsmes un sadarbības veidošanu ar citiem cilvēkiem, kas nodrošina sociālās intereses esamību un prasa spēju kooperēties (*Адлер, 2002*).

Lai bērns varētu sekmīgi apgūt saskarsmi un sadarbību ar citiem, nepieciešama bērna iekļaušanās un iedzīvošanās sabiedrībā un attiecīgi bērnu vērtību pārstrāde jaunā kvalitātē, ko lielā mērā nosaka bērna mijiedarbība ar apkārtējo vidi (*Lerner & Lerner, 1983; Rothbart, 1991; Buss, 1991; Kagan et.al., 1986; Русалов, 1990; Либин, 1999; Выготский, 2005*).

7-gadīga bērna sociālā adaptēšanās raksturota, balstoties uz personības struktūru un attīstību veselumā, respektējot bērna dabu – fizioloģiskos un garīgos adaptēšanās rādītājus –, kā arī mijiedarbību ar sociālo vidi – paša bērna aktivitāti –, kas atklājas bērna darbībā, kurā 7-gadīgais bērns pauž sevi kā darbības un attieksmju subjekts. Īpaši akcentēts personības struktūras sociālais komponents, kas atklājas bērna komunikācijas un sadarbības pieredzē un mijiedarbībā ar citiem struktūrkomponentiem, kuri to ietekmē, kas savukārt nosaka adaptēšanos (*Мухина, 1985; Выготский, 1999; Lieģeniece, 1999; Špona, 2004*).



**1.1.attēls. 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās personības attīstības shēmā**

Secināms, ka *komunikācija un sadarbība* izvirzāma kā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās komponents un tā izpēte analizējama saistībā ar 1. klases sociālo vidi. Iepriekš apgalvotais komunikācijas un sadarbības komponentam izvirza šādus kritērijus: verbālā komunikācija ar vienaudžiem un pieaugušajiem, neverbālās komunikācijas izpausmes, kā arī sadarbību ar vienaudžiem un skolotāju mācību darbībā.

Sekmējot 7-gadīga bērna personības attīstību veselumā, kurā viens no attīstības rādītājiem ir bērna sociālā adaptēšanās, atklājami viņa organisma bioloģiskie raksturotāji, kas ietekmē arī garīgo (psihisko) un sociālo attīstību (1.1. tabula).

1.1. tabula

**7-gadīgā bērna bioloģiskās, psiholoģiskās un sociālās dabas vienotība  
(Frank, 1972)**

BĒRNA BIOLOĢISKIE, PSIHOLOĢISKIE UN SOCIĀLIE RAKSTUROTĀJI	DABATBILSMES PRINCIPI 7-GADĪGA BĒRNA SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS KONTEKSTĀ
Pašorganizācija	Mācību vides iekārtošana atbilstīgi bērna dabai; psiholoģisko nosacījumu izstrāde bērna aktivitātes izraisīšanai, noturēšanai un pašattīstīšanai mācību vidē; bērnu motīvu sfēras bagātināšana praktiskā darbībā
Komunikācija	Verbālās un neverbālās saskarsmes iespēju bagātināšanās mijattiecībās
Stabilizācijas procesi	Bērna autonomija, pašapziņas, pozitīvas pašizjūtas un integritātes sekmēšana sociālajā vidē
Mērķtiecība	Bērna ieļaušana darbībā, kuru organizē pēc darbības teorijas un personiskuma principa pieejas; bērnu ieļaušana mācību vidē pētnieka pozīcijā, kurā viņš pats sevi motivē

Tie ir:

- pašorganizācijas procesi, ko nosaka ģenētiska iedzimtība un kas ir pamats bērna kā indivīda psiholoģiskai pašorganizācijai, lai līdzsvarotu sevi attieksmē pret ārējām iedarbībām;
- komunikācijas procesi, kas nosaka, ka bērnam ir iedzimtas saziņas spējas, un kuri sekmē bērna pašorganizāciju;
- stabilizācijas procesi, kas atklājas bērna spējā regulēt savas organiskās vajadzības, atbilstīgi reaģējot uz dažādiem ārējās vides iespaidiem un regulējot jūtu izpausmes un stresa situācijas;
- mērķtiecība, kas bērnam ir no dabas dota, palīdz izziņāt pasauli, attīstīt autonomiju un ir atkarīga no iepriekšējās pieredzes, bet kas nevar efektīvi darboties, ja bērns nav sasniedzis iekšēju stabilitāti (*Frank, 1972; Lieģeniece, 1999*).

Pamatojoties uz L. Franka (*Frank, 1972*) modeli par bērna bioloģisko, psiholoģisko un sociālo dabu (1.1 tabula), secināms, ka 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās izpētē svarīgi respektēt bērna dabu, jo jebkura dzīves pieredze izraisa izmaiņas bērna organiskajos procesos, kurus viņš mijiedarbībā ar apkārtējo vidi cenšas pārvaldīt, lai izdzīvotu, dzīvotu, augtu un attīstītos.

Pašorganizācija un komunikācija uzlūkojami kā komponenti, kas raksturo bērnu sociālo adaptēšanos veselumā, īpaši akcentējot pašorganizāciju un mērķtiecību, kas palīdz bērnam līdzsvarot sevi attieksmē pret apkārtējām iedarbībām, savukārt bērna autonomija un pašapziņas pozitīvas pašizjūtas integritāte, un bērnu iekļaušana mācību vidē pētnieka pozīcijā skaidrojami kā sociālās adaptēšanās rādītāji (*Frank, 1972; Lieģeniece, 1999*).

E. Eriksona (*Erikson*) psihosociālā teorija, raksturojot bērna bioloģisko un sociālo dabu, akcentē attīstību, kas notiek pieredzes gūšanas procesā un kuru ietekmē vide, kurā gūta iepriekšējo periodu pieredze. Bērna personiskā pieredze veidojas mijiedarbībā ar vidi, mijiedarbības procesā saņemot atbalstu no pieaugušā. Sociālo adaptēšanos raksturo vides piemērotība atbilstīgi bērna attīstības pakāpei un emocionālajām attiecībām starp cilvēkiem. Nodrošinot bērnam piemērotu vidi, vienlaikus bērnam jādod iespēja attīstīties piemēroti saviem iekšējās attīstības nosacījumiem (*Erikson, 1963*). Secināms, ka 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās izpētē respektējama bērna attīstība un emocionālās attiecības starp cilvēkiem, kas atspoguļojas sociālās adaptēšanās kritērijos un rādītājos. Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna attīstību, bērna sociālo adaptēšanos atbalsta un sekmē skolotājs.

Ideja par bērna iekšējām izmaiņām un apkārtējo vidi kā sociālās adaptācijas procesa pusēm, aprakstīta Ž. Piažē kognitīvajā teorijā (*Piaget, 1972*), pamatojoties uz bērna kognitīvās attīstības raksturojumu. Ž. Piažē bērna kognitīvo attīstību saista ar intelektu un domāšanu, kas bērna 4 līdz 7 gadu vecumā norisinās kā pāreja no atdarināšanas un refleksijas uz loģisko spriestspēju.

Ž. Piažē bērna sociālo adaptēšanos saista ar izmaiņām bērna kognitīvajā attīstībā, uz kā pamata veidojas bērna zināšanas, prasmes un iemaņas. Jaunas pieredzes iekļaušanu esošajās psihs struktūrā jeb *asimilācija* nozīmē bērna ierastā domāšanas un rīcības veida piemērošanu pazīstamu vai jaunu problēmu risināšanā. Ja bērnam tas neizdodas, tad rodas izmaiņas bērna kognitīvajā struktūrā un notiek *akomodācija*, kā rezultātā, lai atrisinātu jauno, bērnam aktuālo problēmu, notiek izmaiņas bērna līdzšinējā rīcībā un domāšanas veidā. Bērna kognitīvā attīstība notiek, mijoties asimilācijai ar akomodāciju, kuras kopīgi

veido satuvināšanās procesu jeb *adaptēšanos*. Bērna darbība biežāk izriet no situācijas pārdzīvojuma (saistīts ar jūtu sfēras attīstību), pieredzes un mijiedarbības ar vienaudžiem, retāk no pieaugušā. Bērna pieredze ir saistīta ar agrīno pieredzi, kuras dažādošana nodrošina pieredzes asimilēšanu. Tādējādi bērna ienākšana jaunajā sociālajā vidē saistāma ar psihe procesa reakciju (bērna kognitīvo un emociju struktūru) un vides mijiedarbību. Ienākot jaunajā vidē – skolā, sociālās adaptēšanās rezultātā notiek izmaiņas bērna psihe struktūrās (*Piaget & Inhelder, 2000*). No iepriekš teiktā izriet, ka sociālās adaptēšanās izpētē emocijas mācību darbībā un pārdzīvojums izvirzāms kā viens no sociālās adaptēšanās komponentiem, kam pakārtoti kritēriji: savu un citu emociju atpazīšana, emocionālās reakcijas un paškontrolē, pozitīvais pārdzīvojums un tolerance pret citādo.

Pamatojoties uz cilvēka darbību multikulturālā sabiedrībā, komunikāciju kultūras daudzveidību un mobilitāti jaunā sociālā vidē, pagājušā gadsimta beigās 90. gados izveidojas jauna paradigma, kas pieredzes apgūvē akcentē bērna personīgo jēgu. Darbošanās sociālā vidē bērnam nodrošina atbilstīgas dzīves pieredzes veidošanos, pedagogam izvirzot uzdevumu palīdzēt veidot jauno sociālo pieredzi. No iepriekš apgalvotā secināms, 7-gadīgā bērna sociālā pieredze veidojas, balstoties uz esošo pieredzi, tas ir, atpazīšanu. Bērnam ir vieglāk adaptēties jaunajā sociālajā situācijā, ja atpazīšana tiek nodrošināta no rotaļdarbības pirmsskolā uz mācību darbību skolā jeb no pieredzē esošā uz jaunu pieredzi. Līdz ar to sociālās adaptācijas process 1. klasē organizējams, mācību darbībā iesaistot rotaļu un spēļu elementus, kas palīdz 7-gadīgajam bērnam izzināt apkārtējo pasauli no pieredzē esošā uz jaunu pieredzi.

Līdzīgu viedokli pauž N. Geidžs un D. Berliners, uzskatot, ka bērna sociālo adaptēšanos raksturo darbības, kas ir viņa sociālās un kognitīvās zināšanas un prasmes un kas nepieciešamas bērna eksistencei. Bērna kognitīvā darbība adaptēšanās norisē tiek saistīta ar tā sociālo uzvedību. Līdz ar to bērna uzvedība ārēji apliecina viņa kognitīvo izaugsmi un parāda, ka bērnam ir vajadzīgas kognitīvās spējas, lai sociālās adaptēšanās rezultātā realizētu sevi darbībā, no kā izriet bērna kognitīvais un sociālais veselums (*Gage & Berliner, 1994*). No iepriekš teiktā var secināt, ka 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētē kā kritērijs akcentējams savas uzvedības vērtējums, kas apstiprina 7-gadīgā bērna kognitīvās spējas, lai sevi īstenotu un apliecinātu darbībā.

*Veselums 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās mijiedarbībā ar dažādām sociālām vidēm*

Uzsverot 7-gadīgā bērna būtiskos raksturotājus veseluma pieejā – autentiskumu, integritāti, spējas darboties un citus – bērna darbība sociālā adaptēšanās mijiedarbībā ar sociālo vidi skaidrojama, pamatojoties uz dabatbilsmes principu darbības teorijā (*Леонтьев, 1975; Дьюи, 1997; Эльконин, 1981; Меиксәне, 1989; Рубинштейн, 1999; Шрона, 2004; Выготский, 2005*).

D. Lieģeniece mijiedarbību skaidro kā pedagoģisko parādību raksturojumus, kur no dažādiem aspektiem atklājas bērna kā bioloģiskas un psiholoģiskas būtnes daudzšķautņainie mijattiecību sakari ar sociālo vidi un kuru veido savstarpēji saistīti elementi, kā:

- indivīds(pieaugušais) un indivīds (bērns);
- indivīds (bērns) un indivīds (bērns);
- mijattiecību un mijiedarbību process starp tiem dažādos vides kontekstos bērna pašrealizācijas sekmēšanai vai kavēšanai.

Tādējādi sociālās adaptēšanās norisē veidojas mijattiecības ar sociālo vidi, kurās atklājas veseluma izpratne par bērnu kā vērtību, par attīstību, ko izraisa bērna bioloģiskie, psiholoģiskie raksturotāji, sociālā ietekme un bērna pašdarbība, kas sekmē bērna sociālo adaptēšanos (*Lieģeniece, 1999*).

Mijiedarbībā ar sociālo vidi bērns saņem informāciju un atbalstu attīstībai, bet bērna paša darbība sekmē ārējo iespaidu pārkārtošanos bērna iekšējos raksturotājos. Bērna darbības sekmēšanai nepieciešams pārdzīvojums, kas izriet no 7-gadīgā bērna dabas. Pretēji Ž. Piažē (*Piaget*) viedoklim bērna kognitīvā attīstība ir atkarīga no pieaugušā organizētas iedarbības (*Выготский, 2005*).

Pamatojoties uz kulturāli vēsturisko teoriju, sadarbībā ar pieaugušo (ar pieaugušā palīdzību jeb "tuvākās attīstības zonā") bērns veido savu personisko jēgu saskaņā ar ārējās kultūrvides prasībām, kas skaidrojama kā ārējo iespaidu pāreja bērna iekšējā, personīgās jēgas veidošanās, procesā. Tā tiek sekmētas bērna attīstības augstākā līmeņa funkcijas, tas ir, sociālos kontaktos ar pieaugušajiem (skolotājiem, vecākiem) bērna psihiskā un sociālās funkcijas mijiedarbojas un sekmē kulturālās funkcijas apguvi (*Bruner, 1967; Haste, 1987; Выготский, 2005*). Valoda bērnam kalpo kā līdzeklis, kas palīdz atvirzīties no personīgās mikropieredzes un veidot savu uzvedību saskaņā ar sabiedrības nosacījumiem. Promocijas darba autore uzskata, ka ar pieaugušā atbalstu, pamatojoties uz ārējās kultūrvides prasību apguvi, sociālā adaptēšanās bērnam kļūst apzināta un personīgi nozīmīga.

Raksturojuma centrālā ideja ir indivīds, kas ir aktivitātes subjekts. Respektējot iedzimtības, vides un audzināšanas ietekmi, sabiedrība veido cilvēka socializācijas saturu, kura rezultātā 7-gadīgā mijiedarbībā ar sociālo vidi (pieaugušajiem, vienaudžiem) notiek izmaiņas.

Atkarībā no mijiedarbības ar pieaugušo 7-gadīgā bērņā ir nostiprinājusies iniciatīva vai izpaužas patstāvīga vainas apziņa, tas ir, ja bērnam tiks radīta iespēja brīvai, radošai darbībai, izmantojot iztēli, fantāziju, veidosies iniciatīva. Savukārt atkarībā no pieaugušā, ierobežota autonomija attīstīs vainas izjūtu un agresivitāti. Balstoties uz psihosociālās teorijas skatījumu sociālajā adaptācijā, videi mijiedarbībā ar 7-gadīgo bērnu ievērojama samērība atbilstīgi bērna dabai, jo mijiedarbības rezultātā veidojas bērna psihosociālie raksturotāji (*Эриксон, 2000*).

No iepriekš teiktā secināms, ka sociālajā adaptācijā notiek bērna sociālā adaptēšanās mijiedarbībā ar apkārtējo īstenību un cilvēkiem, kuru nosaka bērna aktivitāte darbībā. Savukārt, sekmējot bērna darbību sociālās adaptācijas periodā, tiek atbalstīta bērna attīstība veselumā, jo tikai paša bērna aktivitāte var sekmēt viņa attīstību kopumā (*Выготский, 2005*).

Apkārtējās pasaules uztvere bērņā notiek sociālās adaptēšanās rezultātā (*Позум, 2006*).

Dzīvojot sabiedrībā, bērna attīstību nosaka daudz un dažādi ārējie faktori: vecāki, brāļi, māsas, vecvecāki, pedagogi, citi pieaugušajiem no tuvāka vai tālāka paņķū loka, vienaudži, plašsaziņas līdzekļi, kas kopumā veido apkārtējās vides un bērna attīstības savstarpēju mijiedarbību. Katrai no apkārtējās vides ietekmēm ir sava īpaša nozīme bērna sociālā adaptēšanās procesā un attīstībā.

Sociālā adaptēšanās sākas ar brīdi, kad bērns tiek iepazīstināts ar sociālo vidi, nosacījumiem, apstākļiem un darbību skolā un pedagogs tuvāk iepazīst un izzina bērnu, noskaidrojot ģimenes tradīcijas un bērna audzināšanas īpatnības.

Bērna mijiedarbībā ar sociālo vidi tiek iekļauti diferencēti vides raksturotāji – mikrosistēma, mezosistēma, ekosistēma, makrosistēma un hronosistēma –, kurām katrai ir sava nozīme un iespējas bērna sociālajā adaptēšanā un bērna attīstībā veselumā.

Indivīda pirmā vide, ar kuru notiek tā mijiedarbība, ir mikrovide (īkdienas mājas, skola, darba vai apkārtējā vide un tiešie kontakti ar vecākiem, vienaudžiem, pedagogiem). Mezosistēma sevī iekļauj vairākas mikrosistēmas, kas veido saikni starp bērna mājām un skolu, darbu un mājām, ģimeni un vienaudžiem. Ekosistēma ir saikne starp sistēmām, kas bērnu ietekmē netieši (mātes un tēva attiecības ar darba kolēģiem, no kā pastarpināti izriet vecāku attiecības pret ģimenes locekļiem, tajā skaitā bērniem). Makrosistēmā ietilpst vispārīgi kultūras modeļi, reliģija, ideoloģija, ekonomiskās un politiskās sistēmas, hronosistēma apvieno iepriekšējās sistēmas laika dimensijā (*Bronfenbrenner, 2000*).

Mikrosistēma raksturo bērnu saskarsmi ar saviem tuvākajiem ģimenes locekļiem, kas ir bērna pirmā socializācijas vide, kurā notiek bērna sociālā adaptēšanās (*Поэум, 2006*).

Bērna sociālā adaptēšanās ģimenē ir priekšnosacījums bērna turpmākajai mijiedarbībai ar turpmākajiem vides raksturotājiem (*Boulbuis, 1998*).

Pakāpeniski bērns savā attīstībā un veiksmīgas sociālās adaptēšanās rezultātā pāriet uz mezovidi un makrovīdi jeb apkārtējo sabiedrību, caur kuru bērnam ir iespējams uztver pasauli kopumā.

Cilvēki nepārtraukti konfrontē ar apkārtējo vidi. To fiziskā un sociālā dzīves telpa izraisa dažādas reakcijas, kā šķēršļus izvirzot dažādus uzdevumus un lietas, kas cilvēkam jāatrisina. Veiksmīgas bērna sociālās adaptēšanās rezultātā tiek pārvarēti sociālie šķēršļi, tā sekmējot bērna attīstību un gatavību dzīvesdarbībai.

Bērns netiek aplūkots kā sociālā veseluma daļa, kā sabiedrisko attiecību subjekts, kas kopš savām pirmajām dienām piedalās tā veseluma sabiedriskajā dzīvē, pie kuras viņš pieder. Sociālais tiek uzskatīts par ko tādu, kas atrodas ārpus bērna un pakāpeniski veidojas, kas izdara uz bērnu spiedienu un izstumj viņam raksturīgos domāšanas paņēmienus.

*Veselums 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās kopsakarībās ar identitātes veidošanos*

7-gadīga bērna sociālā adaptēšanās veseluma pieejā tiek saistīta ar bērna identitātes veidošanos.

E. Eriksons (*Erikson*) personības veidošanos un attīstību interpretē kā atsevišķu stadiju nomaiņas procesu, turklāt katrā stadijā notiekot būtiskām izmaiņām indivīda iekšējā pasaulē, kas ar laiku atspoguļojas attiecīgajam indivīdam piemītošajā identitātē un radikāli pārveido viņa attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem. Minētās izmaiņas jaunveidojumu formā rodas kā personības atbildes reakcija uz prasībām, kuras sabiedrība nepārtraukti izvirza katram atbilstīgi viņa bioloģiskajam un sociālajam briedumam. Nonākot jaunā sociālajā vidē un sastopoties ar sabiedrības izvirzītajām jaunajām prasībām, indivīds pārdzīvo krīzi – lēmuma brīdi – un minētie jaunveidojumi, kas var būt gan attīstību veicinoši, gan attīstību bremzējoši, ietekmē lēmumu saturu un ir saistīti ar indivīda identitāti (*Erikson, 1959*).

Tādējādi no tā, kā bērns būs sociāli adaptējies vidē, atkarīga bērna identitātes veidošanās, kas izšķiroši ietekmē personības tālākatīstību.

Savukārt K. Hausers (*Hausser*), pamatojoties uz Ž. Piažē un E. Eriksona iepriekš pausto, identitātes veidošanos saista ar cilvēku mijiedarbību sociālās adaptēšanās procesā. Atkarībā no indivīda psihosociālās labsajūtas „laikā un telpā”, liela nozīme ir apmierinātībai attiecībā ar apkārtējiem cilvēkiem (galvenokārt sev nozīmīgiem) un ar savu vietu sociālās stratifikācijas (statusu un lomu) sistēmā. Lai izzinātu 7-gadīgo bērnu apmierinātību ar sevi

1. klasē skolā, sociālās adaptēšanās izpētē kā komponents izvirzītas *pašvērtēšanas prasmes*, kurām pakārtoti kritēriji: savu veiksmju un neveiksmju, mācību darbības, uzvedības un pašizjūtas vērtējums. K. Hausers, līdzīgi kā Ž. Piažē, identitātes veidošanos skaidro sociālās adaptēšanās kontekstā, kas sevī ietver identitātes asimilāciju – jaunās pieredzes piemērošanu esošai identitātei jeb identitātes stabilizēšanos, pieredzi– indivīda apjaustās perspektīvas un indivīdā akomodāciju – esošās identitātes piemērošanos jaunai sociālai pieredzei jeb identitātes maiņu (*Hausser, 1995*).

Dž. Mīds (*Mead*), raksturojot indivīda identitātes veidošanos, akcentē uzvedību un rīcību, ko sociālajā adaptācijā sagaida saskarsmes partneri (*Mead, 1973*).

Secināms, ka 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās saistāma ar katra bērna bioloģisko, garīgo un sociālo briedumu un raksturo bērna identitāti.

Identitāte pedagogijā un psiholoģijā tiek skaidrota kā pazīmju un rakstura vienādība noteiktas grupas (šajā gadījumā klases kā grupas) ietvaros, kas atspoguļojas uzvedībā, un /vai personiskās īpatnības, pēc kurām indivīdu atzīst kā grupas pārstāvi. Identitāte nodrošina Es stabilitāti un nepārtrauktību, kas saglabājas, neraugoties uz vides pārmaiņām, kā relatīvi nemainīgs garīgais veselums. Tā atspoguļojas sevis paušanā un ir savienota ar sociālo lomu, kas raksturo cilvēka izturēšanos un noteiktu vietu sociālajā sistēmā. Šī izturēšanās ir pakārtota noteiktas sociālās grupas gaidām, tas ir, kādu no attiecīgās vietas ieņēmēja sagaida apkārtējie cilvēki (*Scourfield et al., 2006*).

7-gadīgam bērnam savas identitātes paušana ir atzīšanas apliecinājums klasē un citās sociālās grupās, kas raksturo bērna uzņemšanu grupā un tā dalību kā grupas pārstāvim, apstiprinot individuālā un sociālā vienotību, no kā izriet bērna sociālā adaptēšanās garīgā un sociālā veselumā (*Bornstein, Lerner, Kagan, 2012*). Pamatojoties uz iepriekš pausto par cilvēka noteiktu vietu sociālā sistēmā, tas ir, 7-gadīgā bērna darbības un rīcības kopumu 1. klasē skolā, sociālās adaptēšanās izpētē izvirzīts komponents *sociālā loma– skolēns*, kam pakārtoti kritēriji: rīcība atbilstīgi savai jaunai lomai *skolēns*, skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana, dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos, skolēna ikdienas pienākumu veikšana un izpildītība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”.

Secināms, ka sociālā adaptēšanās ir nepārtraukts un aktīvs process, kas norisinās visas cilvēka dzīves garumā. No tā, cik adekvāti bērns pieņem sevi un savus sociālos sakarus, atkarīga sociālās adaptēšanās efektivitāte (*Кузнецов, 1991*). Svarīgi, lai bērnam pirms skolas gaitu uzsākšanas ir izveidojusies adekvāta sevis uztvere, kas nosaka turpmāko sociālo sakaru ar apkārtējiem veidošanos. Līdz ar to sociālā adaptēšanās sevī iever 7-gadīgā bērna fiziskās, psihiskās (garīgās) un sociālās attīstības izpratni to vienotībā, kur katrai bērna attīstības jomai ir sava nozīme.

Veseluma pieeja 7-gadīga bērna attīstībā 1.klasē nosaka atklāt sociālās adaptācijas iekšējo un ārējo struktūru un to mijiedarbību – sociālo adaptāciju – kā vienotas parādības organizāciju.



## 1.2. Sociālās adaptēšanās jēdziens

*Sociālās adaptēšanās skaidrojums saistībā ar 'pielāgošanās jeb piemērošanās' jēdzienu*

Sociālās adaptēšanās jēdziens skaidrots starpdisciplināri, tas plaši tiek aplūkots Eiropas pedagogu un psihologu pētījumos (*Festingers, 1956; Philips, 1968; Шибутани, 1999; Милославова, 1974; Розенберг, 1970; Eysenck, Arnold & Meili, 1972; Александровского, 1976; Солотьева, Кашина, Чичилимов, 1980; Вершинина, 1986; Березин, 1988; Кузнецов, 1991; Цукерман, Поливанова, 1992; Papalia et al., 1998; Geidžs, Berliners, 1999; Piaget & Inhelder, 2000; Марцинковски, 2007*).

Latvijā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās jēdziens pētīts salīdzinoši maz, pamatā sociālās adaptācijas kontekstā (*Pontāga, 1985; Puškarevs, Golubeva, 1999; Lieģeniece, 1999; Svence, 1999; Lanka, 1999; Šūpuļniece, 2002; Gailuma, 2002; Ivanova, 2002; Каңерēja, 2003; Golubina, 2005; Garleja, 2006; Barona, 2007*).

Galvenokārt sociālā adaptēšanās tiek skaidrota kā bērna piemērošanās jeb pielāgošanās. Atšķirība ir autoru izpratnē par piemērošanās un pielāgošanās objektu – vienā gadījumā vispārīgi uz apkārtējo sociālo vidi (*Селье, 1960; Шубкин, 1965; Александровского, 1976; Березина, 1988; Головей, 2006*), citā – konkrētāk norādot uz sociālās vides specifisku situāciju prasībām, no kā izriet atbilstīga indivīda darbība un uzvedība (*Шибутани, 1969; Leliūģiene, 1997*).

Piemērošanās jeb pielāgošanās skaidrota kā adaptēšanās priekšnosacījums, kas sekmē aktīvu darbību, kā rezultātā bērns apgūst sabiedrībā pieņemtās normas, vērtības, uzvedības stilus un sasniedz sociālās pozīcijas, kuras raksturojamas kā stāvoklis un attieksme sociālajā vidē (*Налчаджян, 1988*).

Arī vēsturiski sociālā adaptēšanās raksturota saistībā ar jēdzieniem *piemērošanās* jeb *pielāgošanās*. Pielāgošanās jēdziens skaidrots kā viens no galvenajiem komponentiem un kategorijām mūsdienu zinātņu sistēmās. Vēsturiski pielāgošanās jēdzienu (latīņu valodā *adapto, adaptatio, adaptāre*) jau Aristotelis izmantoja savos darbos, raksturojot cilvēka pielāgošanos videi (*Аристотель, 2002*).

Jēdziens *sociālā adaptēšanās* (no angļu valodas '*adaptation*', krievu valodas '*адаптированность*') apzīmē paņēmieni kombināciju, ar kuru palīdzību tiek atrisinātas grūtības. Atšķirībā no pielāgošanās adaptēšanos raksturo daudz pamatotāku risinājumu kopums, labi organizēti paņēmieni, kas ļauj cilvēkam pārvarēt tipiskas problēmas. Savukārt *pielāgošanās* (no vācu valodas '*anpassung*,' no krievu valodas '*приспособление*') attiecas uz to, kā cilvēks pielāgojas attiecīgo situāciju prasībām, ko nosaka ārējie faktori vienotībā ar cilvēka iekšējiem nosacījumiem (*Налчаджян, 1988; Шибутани, 1999*).

Pamatojoties uz jēdziena *organizētība* (tāds, kas ir saliedēts, apvienots noteiktā kopumā, sistēmā; tāds, kura izturēšanās, rīcība ir pakļauta noteiktai sistēmai) skaidrojumam, secināms, ka jēdziens *adaptācija* ietver sistēmiskumu (*Beckhard, 1969*).

L. Filips kā simboliskā interakcionisma virziena pārstāvis līdzīgi kā iepriekš diferencē jēdzienus '*adaptēšanās*' (*adaptation*) un '*pielāgošanās*' (*adjustment*). Šie jēdzieni, līdzīgi kā iepriekš, tiek skaidroti saistībā ar cilvēka psihiskiem (iekšējiem) un vides (ārējiem) faktoriem. Katrs cilvēks tiek raksturots pēc paņēmieni kombinācijas, kuru tas izmanto, lai pārvarētu grūtības, un šos paņēmienus uzskatot par sava veida adaptāciju. Pretēja ir jēdziena *pielāgošanās* izpratne, kas attiecas uz to, kā cilvēks pielāgojas prasībām īpašajās situācijās.

Sociālā adaptācija ir process, kurā indivīds vai grupa sasniedz sociālo līdzsvaru, pārdzīvojot konfliktu ar vidi (*Philips, 1968*).

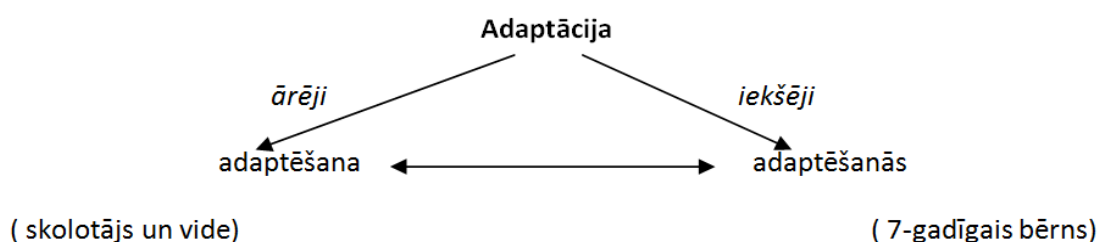
No iepriekš teiktā izriet, ka *adaptēšanās* no *pielāgošanās* atšķiras ar vairāk stabilo risinājumu pieņemšanu un organizētību tipisko problēmu risināšanā.

Pielāgošanās objektīvai īstenībai nenotiek pašas pielāgošanās dēļ neatkarīgi no personības. Pielāgošanos nosaka personības vajadzības, kas virza bērna domāšanu un darbību. Kā atzīmē Ž. Piažē (*Piaget*), vajadzības un pielāgošanās īstenībai ir jāaplūko to vienotībā (*Piaget, 1969*).

Kā iepriekš analizēts, sociālo adaptēšanos raksturo ārējo faktoru un cilvēka iekšējo faktoru vienotība.

### *Sociālās adaptēšanās ārējo un iekšējo faktoru vienotība*

Sociālā adaptēšanās skaidrojama saistībā ar ārējiem un iekšējiem faktoriem, kas to raksturo (1.2.1. attēls). Tā nenotiek bez mērķtiecīgas bērna darbības sekmēšanas, bērna apzināta aktivitāte to pastiprina, izmantojot savas īpašības un vides iespējas (*Налчаджян, 1988*).



#### **1.2.1. attēls. Sociālā adaptēšanās shēma saistībā ar ārējiem un iekšējiem faktoriem**

Ārēji to nosaka sociālā vide (tās apstākļi, situācijas, prasības, nosacījumi), ko prognozē, konstruē un vada (sekmē) skolotājs, respektējot 7-gadīgā bērna attīstības likumības un individuālās iezīmes. Skolotāja kompetence, saskarsme ar 7-gadīgajiem bērniem, profesionālā pārliecība un attieksme pret audzēkņiem un sevi nosaka mijiedarbības raksturu ar 7-gadīgajiem bērniem, mērķtiecīgi veidojot 7-gadīgo bērnu daudzpusīgas un harmoniskas attīstības pedagoģisko situāciju, no kā atkarīga bērna darbība (*Žogla, 2001*).

Iekšēji to raksturo 7-gadīgā bērna attīstības likumības un individuālās attīstības iespējas, ko ietekmē iedzimtības, vides un audzināšanas nosacījumi un kas sevī ietver bērna darbības pārveidotājpotenciālu. Līdz ar to sociālās adaptācija būtība izriet no adaptēšanas un adaptēšanās komponentu mijiedarbības procesa, balstoties uz iekšējo un ārējo faktoru vienotību socializācijas procesā.

Sociālā adaptēšanās aplūkojama, nenošķirot tajā psiholoģisko un pedagoģisko komponentu, ko nosaka iedzimtā un iegūtā, iekšējā un ārējā vienotība cilvēka attīstības veselumā, indivīda un vides mijiedarbība (*Налчаджян, 1988; Выготский, 2005*).

Sociālā adaptācija pedagoģijā un psiholoģijā tiek aplūkota kā stāvoklis, kas sevī ietver cilvēka vajadzību un vides prasību apmierinājumu, un process, kurā šis harmoniskais stāvoklis tiek sasniegts (*Eysenck, Arnold, Meili, 1972*).

Sociālās adaptēšanās un adaptēšanas procesam ir izšķirīga nozīme cilvēka dzīvē (*Grusec and Lytton, 1988*), un to ietekmē dažādi ārējie un iekšējie faktori.

Sociālās adaptēšanās iekšējie faktori ir

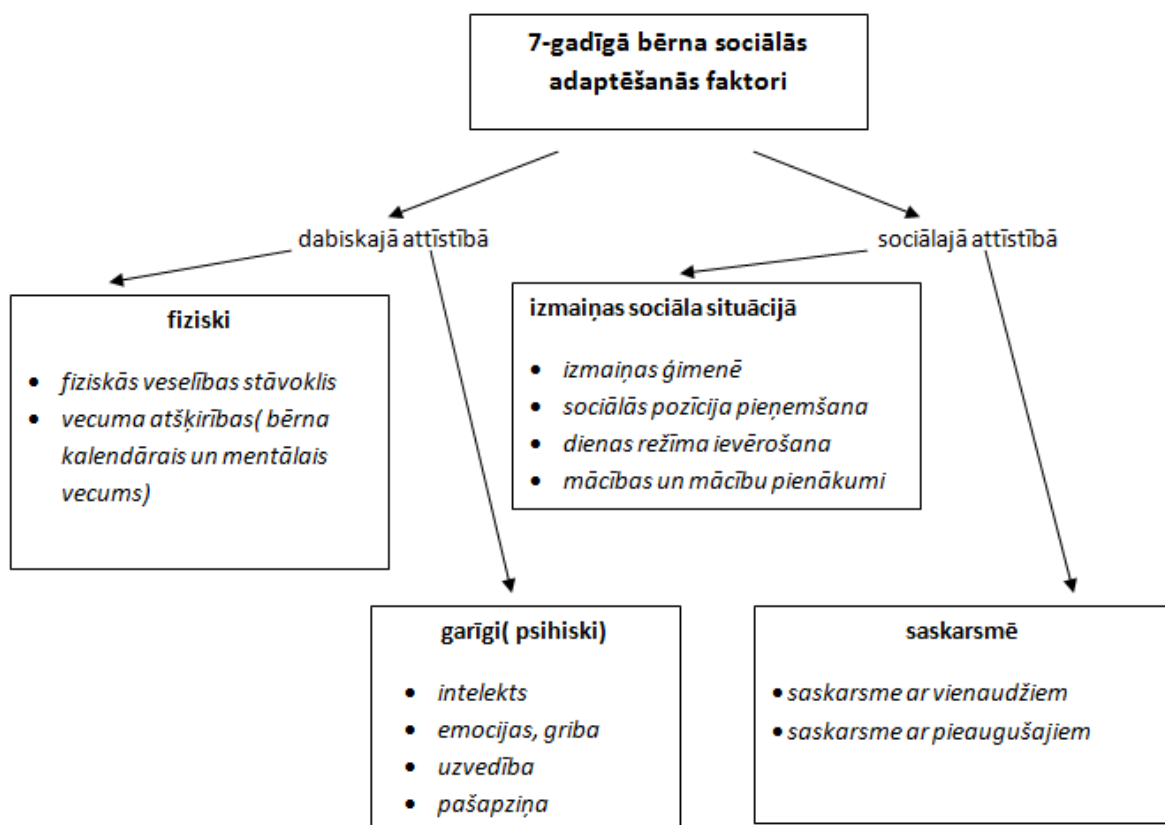
1. individuālp psiholoģiskās īpatnības, bērnu individuālais nervu tips (*Akay, 1991; Nowicki, 2003*);
2. bērna kritiskie attīstības posmi (*Balabanli, 1990*);
3. anatomfizioloģiskās īpatnības – dzimums (*Aslan, 1991*);
4. vecums, veselības stāvoklis un attīstības līmenis (*Nowicki, 2003*);
5. personības īpatnības: temperaments, emocionālais stāvoklis, motīvi, prasmes, pašvērtējums (*Akay, 1991*);
6. sociālā pieredze (*Nowicki, 2003*).

Ārēji sociālo adaptēšanos nosaka šādi faktori:

1. sociālie faktori – vecāku izglītības līmenis (*Yilmaz, 1990*);
2. vecāku un bērnu attiecību modelis, attiecības ģimenē (*Bowlby, 1958; Ainsworth, 1985*);
3. attiecības ar draugiem (*Chen, et., 2004*);
4. vecāku izpratne un atsauce, risinot ar bērnu sociālo adaptēšanos saistītos jautājumus (*Ainsworth, 1985*);
5. māte kā personība (*Kochanska, Clark, Goldman, 1997*);
6. bērna mācību uzsākšanas vecums (*Balabanli, 1990*);
7. skolas tips un psiholoģiskais klimats skolā un klasē (*Akay, 1991*);
8. bērnu uzvedības problēmas (*Akay, 1991*).

Minēto sociālās adaptēšanās faktoru respektēšana izvirza atbilstīgu pedagoģisko darbību skolā, ko raksturo *adaptēšanās* un *adaptēšanas* mijiedarbība jeb adaptācija.

Līdz ar to 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās skaidrojama saistībā ar faktoriem, kas to ietekmē. Promocijas darba autore, respektējot adaptēšanās sakarības ar 7-gadīgā bērna personības attīstības struktūrkomponentiem un pamatojoties uz teorētiku atzinumiem, 1.2.2. attēlā apkopojusi tos sociālās adaptēšanās faktorus, kas jāievēro pedagogam, pedagoģiskā procesa organizēšanā 1. klasē.



1.2.2. attēls. 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās faktori (Renwick, 1984; Prat, 1985; Elliot, 1998; Ladd, 1990; Mellor, 1991; Seefeldt et.al., 1997; Margetts, 1997; Yebooh, 2002)

#### Jēdziena 'sociālā adaptēšanās' skaidrojums psiholoģijā

Kaut arī, kā iepriekš minēts, sociālās adaptēšanās jēdziens raksturojams starpdisciplināri, lai izprastu sociālās adaptēšanās jēdzienu veselumā, svarīgi apzināt, kā psiholoģijā tas tiek skaidrots, kas pētījuma ietvaros skaidro sociālās adaptēšanās būtību.

Psiholoģijā sociālā adaptēšanās tiek aplūkota trīs virzienos:

**Psihoanalītiskā koncepcija** (Freud, 1946; Erikson, 1959; Adlers, 1992; Fromm, 1997) – personības un sociālās vides mijiedarbībā. Pamatojoties uz šo koncepciju, sociālā adaptēšanās skaidrota kā rezultāts, kas izpaužas kā homeostāzes līdzsvars starp personību un apkārtējās vides vajadzībām. Sociālās adaptēšanās procesa saturs darbojas pēc formulas *konflikts – trauksme – aizsargreakcija*, no kā izriet *adaptēšanās sindroms* (Selje, 2012). Konflikts rada iespēju personībai mijiedarboties ar vidi. Reakcija uz trauksmi mobilizē personības resursus, kā rezultātā personība zaudē trauksmi, neadaptēšanās rezultātā – no trauksme parādās jauns konflikts.

**Humānā koncepcija** (Allport, 1935; Maslow, 1954, Rogers, 1959). Šīs koncepcijas pamatā ir psihoanalītiskās idejas, kuru mērķis ir atbrīvot personību no tās kompleksu spiediena. Sociālo adaptēšanos raksturo kā procesu. Adaptēšanās pamatkritērijs ir personības integrēšanās līmenis sociālajā vidē, kas noris pēc formulas *konflikts – frustrācija (šķietams šķērslis uz mērķi) – pielāgošanās akts*. Konflikts rodas tajā gadījumā, kad notiek personības pamatvajadzību frustrācija, kas izpaužas konstruktīvā un destruktīvā uzvedībā. Agresija jeb

nekonstruktīvās personības uzvedības reakcija kā analogs aizsargreakcijai tiek pausta, lai novērstu nepatīkamos pārdzīvojumus.

**Kognitīvā koncepcija** (*Lazarus, 1966; Festinger, Appendix, 1999*), ko raksturo formula *konflikts- draudi-pielāgošanās reakcija*. Personība mijiedarbībā ar vidi sastopas ar informāciju, kas ir pretrunā ar viņam pieņemto. Kognitīvās disonanses rezultātā rodas diskomforts, kas stimulē personību meklēt iespējas, kā novērst un mazināt kognitīvo disonansi. Gadījumā, ja neizdodas mazināt un novērst kognitīvo disonansi, rodas dezadaptācija. Meklējot veidus, kā mazināt vai novērst kognitīvo disonansi, izvirzītas šādas iespējas, kas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētē nosaka pētīšanas īpatnības un parāda to atbilstību izvirzītajām nostādnēm:

1. personība var rast racionālus vai realitātē attaisnojošus paskaidrojumus pretreakcijai. Racionālie paskaidrojumi var attiekties gan pret sevi (piemēram, kāpēc es tā rīkojos?), gan uz citu subjektu mijiedarbību (piemēram, citu cilvēku uzvedība pašlaik neatbilst personības gaidām, taču šī uzvedība ir nejauša, nevis tipiska);

2. personība var pārstrādāt no ārpusē ienākošo informāciju, veicot to neapzinātu selekciju (piemēram, viss vai daudz kas no tā, kas neatbilst personības vai citu cilvēku uzvedībai, netiek ievērots vai tiek ievērots nepilnīgi). Šāda adaptācijas stratēģija tiek uzskatīta par preventīvu, un tās mērķis nav readaptācija un kognitīvās disonanses pārdzīvojuma pārvarēšana, bet gan izvairīšanās no dezadaptācijas, diskomforta, nepieļaujot kognitīvo disonansi, kura tiek pārdzīvota kā diskomforts vai draudi;

3. personība var pilnībā panākt pietiekamu adaptācijas līmeni un novērst pretrunas, pamatojoties uz savu direktīvu, pašizmaiņu un paškorekcijas aktivitāti. Adaptācija iestājas nevis informācijas selekcijas brīdī, bet gan tad, kad notiek savu personīgo uzstādījumu izmaiņa. Šis process ir saistīts ar personības attieksmju vai attieksmju sistēmas pret reālajām izmaiņām. Raksturotā stratēģija veicina kognitīvās disonanses pārvarēšanu un sociālo adaptāciju formulē: „Ja nevar izmainīt apstākļus, nepieciešams izmainīt attieksmi pret tiem.” (*Peah, Kydaushev, Baranov, 2006*)

Attīstības psiholoģijā 7-gadīgā bērna sociālā un emocionālā attīstībā adaptēšanās nozīmē bērna pašregulācijas gatavību un spējas, pašregulāciju raksturojot kā psihisko mehānismu, kas nodrošina bērna uzvedības organizāciju atbilstīgi pieņemtajām vērtībām, motīviem un priekšstatiem. Pašregulācija ir galvenais priekšnosacījums bērna sekmīgai adaptācijai skolā (*Calkins & Howse, 2004; McIntyre, Blacher, & Baker, 2006; McClelland et.al., 2007*).

Sociālpedagoģiskajā psiholoģijā sociālā adaptēšanās ir ne tikai indivīda pielāgošanās process, bet arī personības aktīva attīstība, kurā rodas pretrunas starp personības iekšējiem un ārējiem aspektiem. Šo pretrunu ārējie aspekti saistās ar organisma cīņu par pašsaglabāšanos un līdzsvara meklējumiem starp sevi un apkārtējo vidi, bet iekšējie izpaužas kā personības iekšējā cīņa starp izaugsmi un iznīcību (anabolismu un katabolismu). Tas nozīmē, ka sociālā adaptēšanās un personības attīstība ir divas ne tikai pretrunīgas, bet arī papildinošas parādības, kuras virzītas uz pašaktualizāciju un dinamisku pašattīstību (*Vikmane, 2009*).

## *Sociālā adaptēšana un adaptēšanās saistībā ar personības attīstības koncepciju*

Kā iepriekš noskaidrots, *adaptēšana*, (t.i., *audzināšana, pedagoģiskā palīdzība, vide*), kurā bērns adaptējas (*адаптация*) raksturojama mijsakarībā ar personības attīstības izpratni. Adaptēšanās ir process, kas nosaka nepārtrauktu personības attīstību. Savukārt adaptēšanās nav personības attīstība, bet viens no nosacījumiem, kas nosaka personības attīstību. No apgalvotā izriet, ka adaptēšanās ir personības attīstības sastāvdaļa, ko ietekmē ģenētiski un sociāli nosacījumi. Tādējādi personības attīstība liecina par augstu adaptēšanās līmeni, bet augsts adaptēšanās līmenis vēl negarantē personības attīstību (*Кузнецов, 1991; Солдатов, 2001; Пеан, 2004*).

No 7-gadīgā bērna personības dabiskās attīstības adaptēšanās skaidrota kā cilvēka iedzimta spēja pielāgoties sadzīves (fiziskajiem), tikumiskajiem, sociālajiem, pašlaik esošajiem, nākotnes un ekstremālajiem apstākļiem, izvēloties pareizos izdzīvošanas risinājumus un saglabājot savas aktīvās darbības pozīcijas. Bērna aktivitāti sociālās adaptēšanās norisē ietekmē iedzimtība.

Iedzimto adaptēšanās spēju pamatā ir instinkti, temperaments, ķermeņa uzbūve, emocijas, iedzimtas intelekta spējas, ārējās dotības un fiziskais stāvoklis (*Волошина, 2011; Кравцова, 1991*).

Pētījumi liecina, ka bērniem ir atšķirīgi temperamenti no dzimšanas (*Kagan et.al, 1986; Rothbart & Bates, 1998*).

Raksturojot bērna sociālo adaptēšanos, zinātniskajā literatūrā izšķir trīs temperamenta tipus (*Kohlberg, 1966; Casper & Thomas, 1999*), kas izriet no bērna pielāgošanās un ietekmē bērna socializāciju un bērna „Es” attīstību, svarīgu nozīmi pievēršot 7-gadīga bērna bioloģisko funkciju regularitātei, bērnu reakcijai pret jauniem stimuliem, fizioloģisko reakciju intensitātei, kas nosaka bērna adaptēšanos jaunos apstākļos. Secināms, ja bērnam ir iedzimta nepietiekama spēja adaptēties, tad viņš nevarēs sevi paust aktīvā darbībā (*Сидоренко, Микляева, 2005*), kas atspoguļojas sociālās adaptēšanās rādītājos kā nestrukturēta adaptēšanās un/ vai pirmsadaptēšanās un/ vai dezadaptēšanās.

### *Sociālā adaptēšanās kā indivīda sociālās sfēras nosacījums*

Sociālā adaptēšanās skaidrota kā indivīda sociālās sfēras nosacījumu un apkārtējās kultūrvides apstākļu pieņemšana (*Lanka, 1999; Ivanova, 2002; Позум, 2006; Barone, 2007*) un cilvēka spēja piemēroties jaunai sociālai videi, ko raksturo sociālā integrācija – dažādu interešu grupu un indivīdu interešu sakritība, – ar noteiktiem sociāliem, materiāliem apstākļiem, normām un vērtībām (*Новак, 1993; Garleja, 2006*). 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās procesā interešu grupu un indivīdu interešu sakritība atbilstīgi sociālām normām un vērtībām atklājas sarunās ar 7-gadīgajiem bērniem. Lai nodrošinātu 7-gadīgo bērnu sociālo integrāciju, 1. klasē sociālās adaptācijas pedagoģiskā procesa organizācijā iesaistīts pāru un grupu darbs, kā arī dažādas interaktīvās mācību metodes.

Sociālā adaptēšanās tiek noteikta ar personības aktivitātes palīdzību kā akomodācijas vienotais process (vides likumu apgūšana, to izprašana), asimilācija (sevis pakļaušana, vides pārveidošana atbilstīgi savām prasībām). Apkārtējā vide ietekmē personību vai grupu, kuri izlases veidā pieņem un uztver tās darbības atbilstīgi savai iekšējai dabai; personība vai grupa aktīvi iedarbojas uz vidi. No tā izriet adaptētā un vienlaicīgi adaptējamā personības vai grupas aktivitāte, par sociālās adaptēšanās galveno funkciju izvirzot spēju tikt galā ar dzīves problēmām. Tāds adaptēšanās mehānisms rodas personības socializācijas procesā, kļūst par pamatu personības uzvedībā un darbībā (*Ольшанский, 1989; Vikmane, 2009*).

Līdz ar to 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās var izpausties ne tikai kā objektīvs pielāgošanās mehānisms sociālai videi, tas ir, pasīva pielāgošanās, bet arī kā subjektīvās darbības mehānisms, indivīda pielāgošanās normām, standartiem, kritērijiem, proti, aktīva pielāgošanās.

Kā norāda A. Rīns (*Реш*), sociālā adaptēšanās noris tikai tajā gadījumā, ja personība spēj aktīvi pielāgoties, veicot paškorekciju atbilstīgi vides prasībām. Adaptēšanās nevar noritēt, pasīvi pieņemot sociālās vides vērtības bez personības aktīvas pašizmaiņas. Sevis pašizmaiņa saistīta ar savu ierasto uzvedības stereotipu maiņu, kas ietver aktīvu pašpiemērošanos sociālai videi (*Реш, 2011*). 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētē pašizmaiņa ietverta visos izvirzītajos izpētes komponentos un kritērijos, salīdzinot pirmdatos ar atkārtoti iegūtajiem datiem.

Sociālās adaptēšanās jēdziens saistāms ar personības nepieciešamību veidot sociālās attiecības, pamatojoties uz sabiedrības veidošanās īpatnībām, pie kurām jāpielāgojas nevis cilvēka organismam, bet personībai. Cilvēks, ienākot sabiedrībā, savus iespaidus saskaņo ar veidu, kuru tam piešķir sabiedrība. Līdzīgi cilvēks adaptējas fiziskai pasaulei, ievērojot uzskatus, ko tam diktē sabiedrība. Sociālās adaptēšanās efektivitāti nosaka sociālā pieredze ar vienaudžiem un pieaugušajiem, kas sekmē cilvēka kognitīvo un sociālo attīstību (*Ольшанский, 1989; Розум, 2006*). No iepriekš paustā izriet, ka 7-gadīgā bērna pieredzes veidošanās balstīta uz pirmsskolas pašpieredzi, kā arī 1. klasē komunikācijā un sadarbībā ar vienaudžiem un pieaugušajiem gūto pieredzi, kas ir pašregulētas un strukturētas sociālās adaptēšanās priekšnoteikumus, pašpieredzi interpretējot kā paša bērna darbību.

Līdz ar to sociālā adaptēšanās aplūkojama kā aktuāla personības socializācijas problēma. Sociālā adaptēšanās līdzās sociālām vērtībām un vērtību orientācijai raksturo personības socializāciju, sociālās vērtības skaidrojot kā uzvedības kvalitāti, ko iegūst personības socializācijas procesā un kas darbojas kā indivīda uzvedību regulējošs faktors, bet vērtību orientāciju definējot kā svarīgu personības vai grupas ideoloģijas pasaules uztveres komponentu. Vērtību orientācija nosaka personības vai grupas prioritātes vērtību izvēlē. Sociālās lomas, kas tiek izmantotas vērtību orientācijā, palīdz indivīdam apzināties un apgūt savu vietu sociālajā vidē, tādējādi veidot savu vērtību sistēmu un uzvedības modeli (*Garleja, 2006*).

Pamatojoties uz iepriekš teikto, secināms, ka 7-gadnieka adaptēšanās spējas un veiksmīga sociālās lomas – skolēns – apguve jaunajā sociālajā vidē – 1. klasē –, un sociālās attīstības pozīcija veido kopsakaru sociālās adaptēšanās izpratnē.

No tā, cik adekvāti bērns pieņem sevi un savus sociālos sakarus, atkarīga sociālās adaptēšanās efektivitāte. Sociālās adaptēšanās procesā bērns piemēro savu uzvedību nevis cilvēkiem kā fiziskiem ķermeņiem, bet pašu cilvēku izstrādātajai sabiedriskās uzvedības noteikumu sistēmai. Pamatojoties uz to, sociālo adaptēšanu var aplūkot kā procesu un sociālo adaptēšanos kā rezultātu starp personības vajadzībām un sociālās vides prasībām, kurās sociālās adaptācijas adaptētām izmaiņām tiek pakļauta bērna fiziskā, psihiskā un sociālā attīstība veselumā (*Розум, 2006, Vikmane, 2009*).

#### *Sociālā adaptēšanās kā personības socializācijas komponents*

7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās skaidrojums saistāms ar personības socializācijas jēdziena izpratni (1.2.1. tabula).

## Sociālās adaptēšanās skaidrojums saistāms ar personības socializācijas jēdzienu

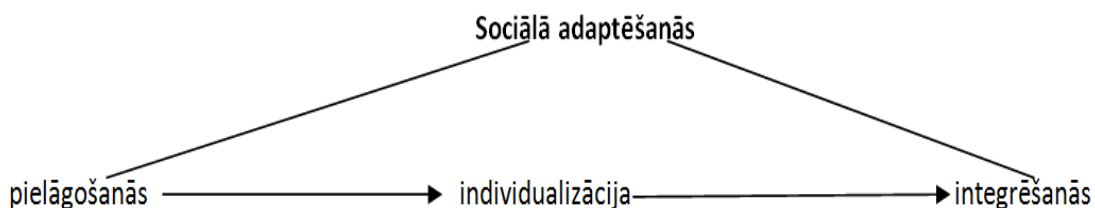
<b>Definējums</b>	<b>Skaidrojums</b>	<b>Avoti</b>
<b>Procesa nozīmē</b>		
Audzināšanas process	bērnā iedzīvināt sociālās normas un izturēšanās veidus, situācijai atbilstīgas uzvedības apguve	(Новак, 1993; Lika, 2003; Лефрансу, 2003)
Sociālais process	norit periodiski un pa stadijām, izdalot divas fāzes-sociālo adaptāciju un interiorizāciju (sociālo normu un vērtību pārceļšanu uz bērna iekšējo pasauli)	(Smelser, 1984)
Indivīda un sociālās vides mijiedarbība	bērns kā indivīds apgūst mehānismus un sociālās uzvedības normas un veido savu personību	(Налчаджян, 1988)
Adaptēšanās sabiedrībā	morāles normu, lomu, valodas, darbības apguve atbilstoši simboliem un zīmēm, etaloniem, ko dod sabiedrība	(Svence, 1999)
Identitāte un adaptēšanās	identitātes veidošana un spēja adaptēties sociālajā vidē	(Lieģeniece, 1999)
Vajadzību attīstība	vajadzību attīstības stratēģija	(Розенберг, 1970)
<b>Procesa un rezultāta nozīmē</b>	<b>Skaidrojums</b>	<b>Avoti</b>
Sociālais process un apgūšanas rezultāts	saistīts ar sazināšanos un cilvēku kopdarbību, un indivīda sociālās pieredzes secīgu reproducēšanu	(Рен , Коломинский, 2000)

Personības socializācija process skaidrots kā audzināšanas, indivīda un sociālās vides mijiedarbība, vajadzību attīstība, identitātes veidošanās un adaptēšanās sabiedrībā, kuras rezultāts ir cilvēku kopdarbība un sociālās pieredzes reproducēšana. Sociālā adaptēšanās personības socializācijā ir veids, kā sasniegt rezultātu – identificēties sociālajā vidē (sabiedrībā) un interakciju veidošana sociālās situācijās, tas ir, sasniegt individualizācijas un integrācijas sintēzi. 7-gadnieka vecumā šie procesi veidojas un nav apzināti un sasaistīti. Pakāpeniski, mērķtiecīgi sekmējot individualizācijas un integrācijas sintēzi, sasniedzama socializācija, kas atklājas spējā autonomi rīkoties un pastāvīgā „Es” identitātē (Vikmane, 2009; Garleja, 2006).

Pamatojoties uz mūsdienu straujo sociālpolitisko un ekonomisko situāciju maiņu, ne katram cilvēkam izdodas straujajām pārmaiņām attiecīgi piemēroties, kas atspoguļojas cilvēku attiecībās un atsevišķu personu uzvedībā. Ja 7-gadnieks apgūst prasmes pieņemt jauno un piedāvātos apstākļus, nepazaudējot savu individualitāti, tad sociālā adaptēšanās raksturojama kā personības socializācijas procesa pozitīvs komponents (1.2.3. attēls), kas



rod iespējas sevis realizēšanā un kas, izmantojot atbilstīgus paņēmienus un resursus, nav pretrunā ar sabiedrības nostādņēm.



### 1.2.3. attēls. Sociālā adaptēšanās kā personības socializēšanās komponents un mehānisms (Vikmane, 2009; Garleja, 2006).

Sociālā adaptēšanās raksturojama kā personības socializācijas komponents un mehānisms, saturs un virzītājspēks, kas dod iespēju atrast efektīvākos paņēmienus sevis realizēšanai, ja 7-gadīgam bērnam izdodas atrast atbilstīgus paņēmienus un resursus, kas nav pretrunā ar uzskatu kopumu. Sociālā adaptēšanās kā individuāli savdabīga pielāgošanās, saskaņošanās un iekļaušanās skolas kultūrvidē un tās izvirzītajās prasībās ir 7-gadīgā bērna iekšējo un ārējo pretrunu pārvarēšana, aktīva attīstība, kas virzītā uz pašaktualizēšanos un integrēšanos dažādās dzīves sfērās. Svarīga 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās procesā ir bērna spēja adaptēties jaunajiem apstākļiem, jo indivīda pielāgošanās, individualizācijas un integrēšanās iespējas sabiedrībā un tās mērķu pieņemšana ir atkarīga no sasniegtām zināšanām, pieredzes, vērtību sistēmas. Līdz ar to sociālā adaptēšanās skaidrojama kā sarežģīta un daudzšķautņaina, kas atkarībā no skolas kultūrvides un 7-gadīgā bērna darbības iezīmē noteiktu socializācijas posmu (Кравцова, 1991; Шевандрин, 1995; Garleja, 2006; Boitmane, 2008; Vikmane, 2009; Волошина, 2011).

Kā norāda R.Garleja, vērtības nevar reducēt tikai uz indivīda interesēm, bioloģiskām vajadzībām, sociālās struktūras nevar indivīdam uzspiest vērtības (Garleja, 2006, 77).

Pamatojoties uz iepriekš pausto, sociālā adaptēšanās saistībā ar pedagoģiskā procesa funkciju jeb *adaptēšanu* nosaka pedagoga un 7 gadīgā bērna mijiedarbību jeb *sociālo adaptāciju*. Gadījumā, ja 7 gadīgais bērns nevar patstāvīgi sociāli adaptēties, nepieciešams sniegt atbilstīgu pedagoģisko palīdzību 1. klasē skolā, kā arī izvērtēt mācību vides piemērotību 7-gadīgā bērna interesēm un vajadzībām.

#### *Sociālā adaptācija kā personības socializācijas problēma*

Akcentējot 7-gadīgā bērna personības attīstības struktūrkomponentus, īpaši uzsvērta bērna personības raksturojuma respektēšana, tas ir, 7-gadīgā bērna sekmīga sociālā adaptēšanās ir atkarīga no katra bērna garīgās un sociālās attīstības, konkrētāk, pašapziņas un pašpaļāvības. Bērna kognitīvā funkcionēšana pirmsskolā ietekmē viņa sociālo adaptēšanos un sekmību 1. klasē skolā (Renwick, 1984; Elliot, 1998; Yebooh, 2002).

Arī bērnu darbības organizēšana un norise atšķirīgās attīstošās vidēs – pirmsskolā un skolā – ietekmē 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos. Līdz skolas gaitām bērna mācīšanās organizēta, izmantojot rotaļu un bērna paša mācīšanās iniciatīvu. Skolā bērns apgūst strukturētu mācīšanos, kurā vadošā loma ir skolotājam. Mācību metodika skolā ir atšķirīga

no bērna pirmsskolas pieredzes, kas, kā iepriekš noskaidrots, kavē bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā (*Pratt, 1985; Ladd, 1990; Mellor, 1991*).

Promocijas darba autore, izzinot pirmsskolas un sākumskolas mācību saturu, secina, ka pirmsskolas programmā iekļautās prasmes atbilst pirmsskolas vecuma bērna attīstības likumībām. Savukārt 1. klases mācību saturs nebalstās uz bērnu pirmsskolas posmā apgūtajām zināšanām un prasmēm, kas ietekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā. Secināms, ka izglītības filozofijas un politikas veidotāji neievēro pēctecību izglītības saturā, kas minams kā vēl viens 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās faktors (*Pratt, 1985; Peter, 1998*).

No iepriekš teiktā izriet, ka 7-gadīga bērna sociālā adaptācija raksturojama kā pastāvīgs, dinamisks un nepārtraukts process, kas ir ārēji noteikts un sekmējams ar pieaugušo (pedagogu, vecāku) palīdzību un atkarīgs no dažādiem sociālās vides faktoriem. Tas ir sociālās vides un personības mijiedarbības paņēmieni, kura norisē saskaņojas to dalībnieku vajadzības un gaidas. 7-gadīga bērna darbība un darbības rezultāts definējami kā sociālā adaptēšanās, kas ir bērna attīstības iekšējs process un nosaka kvalitatīvas izmaiņas bērna attīstībā (*Ольшанский, 1983; Пиаже, 1994; Завьялова, 2001; Косолапов, Лофицкая 2002; Волошина, 2011*).

#### *Jēdzienu 'sociālā adaptēšanās' un 'adaptācija' vienotība*

G. Jungs (*Jung, 2006*) adaptāciju (*adaptation*) skaidro kā attiecības starp subjektu un objektu, adaptācijai piešķirot mijiedarbības funkcijas. Psihoanalītiķis adaptācijas jēdzienu analizē no sociālpsiholoģiskās pozīcijas, kurā, indivīda vajadzības apmierinot, ir radīti priekšnoteikumi socializācijas procesā mijiedarboties ar citiem sabiedrības locekļiem. Primārais adaptēšanās komponents šajā gadījumā ir indivīda vajadzības. Junga skatījumā 7-gadīgs bērns raksturots kā indivīds – objekts, ko vada ārējie faktori, skolotājs – subjekts, kas apzina un sekmē indivīda vajadzību apmierinājumu 7-gadīgam bērnam piemērotā darbībā.

Arī H. Hartmans (*Hartmann*) adaptāciju skaidro no personības sociālās pozīcijas, konkrētāk, sociālās lomas, kas ir viens no personības sociālās attīstības komponentiem. Pēc Hartmana viedokļa, adaptācijas uzdevums cilvēkam tiek izvirzīts jau no dzimšanas. Cilvēks adaptējas sociālai videi, kas interpretējama kā viņa aktivitātes rezultāts. Cilvēks ne tikai piedalās sabiedrības dzīvē, bet arī aktīvi veido tos apstākļus, kuros viņam ir jāadaptējas. Lielā mērā savu vidi cilvēks veido pats. Savukārt sabiedrības struktūra, darba sadales process, kā arī cilvēka vieta sabiedrībā lielā mērā tiek noteikta pēc cilvēka spējas adaptēties un „ES” attīstības. Pēc H. Hartmanna viedokļa, adaptācijas norisē 7-gadīgais bērns un skolotājs ir subjekti, kas veido savstarpējo mijiedarbību, adaptējies bērns ir adaptēšanās rezultāts (*Hartmann, 1958*). Līdz ar to sociālās adaptēšanās kā socializēšanās procesa būtība piedāvā sadarbību un komunikāciju kā pamatu adaptēties, kā arī, ja nepieciešams, lūdz atbalstu un palīdzību no apkārtējiem. Lai pedagoģiskā darbība atbalsta sniegšanā būtu mērķtiecīga, svarīgi apzināt:

- sociālās vides, kuras veidojušas un turpina pilnveidot 7-gadīgā bērna pieredzi;
- normatīvos aktus un reglamentējošos dokumentus, kas attiecas uz 1.klases mācību satura īstenošanu;
- 7-gadīgā bērna sociālo attīstību.

Sociālā adaptēšanās skaidrojama kā nepārtraukts un aktīvs process, kas norisinās visas dzīves garumā un realizējas trīs jomās:

- darbībā – cilvēkā attīstās dotības un spējas, kas atklājas to īstenošanā;
- saskarsmē, kas izveidojas visās darbības sfērās, attīstot komunikatīvās un sadarbības spējas ar apkārtējiem;
- pašapziņā – spējā apzināties un izprast sevi un adekvāta pašvērtējuma attīstībā (*Шуницына, 2005*).

Kā iepriekš noskaidrots, sabiedrībā sociālā adaptēšanās atklājas kā 7-gadīgā bērna prasme komunicēt un sadarboties, dažādu sociālo lomu apguve, savas individuālās būtības un garīgās pasaules līdzsvarošana un tālāka attīstīšana, kas izpaužas bērna darbībā, emocijās un pašvērtējumā (*Vikmane, 2009*). Savukārt, kamēr nav apgūta un pieņemta sava jaunā sociālā loma-skolēns-, septiņgadnieks tiek raksturots kā 7-gadīgs bērns.

Arī filozofijā adaptāciju definē kā socializācijas veidu sociālās grupas un personības mijiedarbībā ar sociālo vidi un sabiedrību veselumā, kā rezultātā saskaņojas dalībnieku vajadzības un gaidas. Līdz ar to par svarīgu sociālās adaptēšanās komponentu kļūst pašvērtējuma un subjekta pretenziju ar viņa iespējām un sociālās vides realitāti saskaņošana (*Минюшев, 1997*).

Adaptācijas definīcijas par piemērošanās jeb pielāgošanās fenomenu tiek interpretētas kā process pielāgoties mainīgiem sociālās vides apstākļiem, kā arī pielāgot sociālo vidi un panākt līdzsvaru sistēmās „organisms” – „vide” (*Eysenck, & Meili, 1972; Милославова, 1974; Pontāga, 1985; Lieģeniece, 1999; Каņерēja, 2003*).

Sociālā adaptācija aplūkota, ietverot to ārējo un iekšējo nosacījumu mijiedarbību. Atkarībā no skolotāja mērķtiecīgi organizētās darbības – adaptēšanas, respektējot 7-gadīgā bērna attīstības likumības, prognozējama skolotāja prasību pieņemšana un paušana bērna darbībā– adaptēšanās, bērnam saglabājot savas personības aktivitāti, vienlaicīgi nodrošinot skolotājā atbalsta un bērna darbības iniciatīvas līdzsvaru.

No iepriekš apgalvotā izriet, ka plašākā veseluma skatījumā adaptācija ir uzlūkojama kā divpusējs process, kas vienlaicīgi sevī ietver bērna adaptēšanos jaunai sociālai videi, situācijai, prasībām, noteiktiem apstākļiem, psiholoģiskiem faktoriem, kā arī pedagoga atbilstīgu mērķtiecīgas darbības organizāciju– adaptēšanu bērna iepriekšējo apstākļu saglabāšanā vai daļējā saglabāšanā jaunajā sociālā vidē un attiecīgi, ievērojot pakāpenības un pēctecības principu, bērnam jauno prasību apguves organizēšanā, vides un darbību ierapzīšanā, kas atkarīgs no tā, kādu sociālo lomu bērnam piedēvēs un bērns pieņems (*Налчаджян, 1988; Forands, 2002*).

#### *Jēdzienu sociālās adaptēšanās un pielāgošanās, piemērošanās diferenciacija*

Atsaucoties uz dabatbilsmes principu 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās kontekstā, 7-gadīgajam bērnam ir vajadzība pēc komunikācijas un sadarbības (*Frank, 1972*). Lai apmierinātu bērna iepriekšminētās vajadzības, nepieciešams atbilstīgi 7-gadīgā bērna attīstības likumībām izveidot un īstenot sociālās adaptācijas saturu.

P. Kuzņecovs (*Кузнецов*) adaptāciju skaidro ar stabilitātes un līdzsvara atbalstu starp adaptēšanu un adaptēšanos, nevis ar pārvarēšanu, kas notiek pēc shēmas „stimuls – reakcija”. P. Kuzņecovs iebilst L. Philipasa (*Philips, 1968*) un Ž. Piažē (*Piaget, 1969*) apgalvojumam par jēdziena *pielāgošanās* skaidrojumu un atzīst, ka pielāgošanās nav saistīta

ar prasību un vajadzību apmierināšanu, tās var atbrīvot personību no neapmierinātības, bet izsaukt apmierinātības izjūtu nevar (Кузнецов, 1991).

Savukārt psihoanalītiķi izsaka atšķirības starp adaptēšanos kā procesu un pielāgošanās attiecībām kā šī procesa rezultātu. Par labi adaptējušos cilvēku psihoanalītiķi uzskata tādu cilvēku, kura ražīgums, spēja baudīt dzīvi un garīgais līdzsvars nav traucēti. Tādējādi adaptācijas procesā aktīvi mainās kā personība, tā arī vide, rezultātā viņu starpā rodas pielāgošanās attiecības (Hartmann, 1958; Налчаджян, 1988).

Pretēju viedokli pauž A. Rīns (Рейн), sociālo adaptēšanos raksturojot kā pastāvīgu personības aktīvu pielāgošanās procesu un šī procesa rezultātu (Рейн, 2004; Рейн, Кудашев, Баранов, 2006).

Bērna sociālā adaptēšanās saistīta ar jēdzieniem '*piemērošanās, pielāgošanās*' un '*pretošanās*', kas ir sociālās adaptēšanās galvenie veidi un mehānismi, ko 7-gadīgs bērns izmanto, lai sasniegtu mērķi. To var realizēt divējādi: piemēroties, pielāgojoties (mēģinājumi izmantot paņēmienus, kuri jaunajos sociālajos apstākļos ir lietderīgi) un pretojoties (izmantojot sociāli nepieņemamus līdzekļus) (Налчаджян, 1988).

Secināms, ka sociālā adaptācija raksturota kā mijiedarbība, kas vienlaicīgi sevī ietver bērna pielāgošanos jaunai sociālai videi, situācijai, prasībām, noteiktiem apstākļiem, psiholoģiskiem faktoriem, kā arī atbilstīgu sociālās vides elementu (pedagogu, citu bērnu) reakciju un pakāpenisku maiņu, lai veidotos pielāgošanās attiecības un tiktu sekmēta adaptēšanās.

Līdz ar to jēdziens '*pielāgošanās*', '*piemērošanās*' atšķirībā no *adaptēšanās* ir indivīda kā objekta pasīva stāvokļa pozīcija, kuras norisē persona ir pakļauta sabiedrības ietekmei. Sociālās adaptēšanās norisē indivīds kā subjekts adaptējas sabiedrībā un ietekmē savus dzīves apstākļus, kas atklājas viņa pašizpaušmē (Piaget & Inhelder, 2000).

Iepriekš raksturotais izvirza jēdzienu '*adaptēšanās*' skaidrot, ievērojot bērna fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības vienotību un sistēmiskumu, kas balstīts uz cilvēka iepriekšējo pieredzi, apmierinātību un sekmē personības attīstību veselumā, bet jēdzienu '*pielāgošanās*' kā dabiskās attīstības komponentu (organisms pielāgojas specifiskas situācijas prasībām), kas izsauc apmierinātību.

Adaptēšanās tiek izprasta arī kā personības iziešana no neapmierinātības stāvokļa, uzskatot to par iedrošināšanas mehānismu, bet ierastā dinamiskā līdzsvara stāvokļa sasniegšanu kā veiksmīga adaptācijas procesa pabeigšanu. Šajā gadījumā adaptēšanās un pielāgošanās jēdzieni zināmā mērā sakrīt, kas savukārt attēlo, ka pielāgošanās ir viens no adaptēšanās rādītājiem (Кузнецов, 1991).

Nodrošinot 7-gadīga bērna pamatvajadzības jeb piemērošanos, pielāgošanos, tiek radīti priekšnoteikumi bērna adaptācijas līdzsvara saglabāšanā, kas norāda uz bērna piemērošanās jeb pielāgošanās pakāpi un izsaka bērna pirmsadaptēšanās līmeni.

Tā kā adaptēšanās rādītāji mainās objektīvo un subjektīvo faktoru ietekmē, kā arī laika un vides faktoru ietekmē, tie raksturojami kā inerti un dinamiski.

Jēdziens '*dinamisks*' saistīts ar kustību un attīstību, kas, pamatojoties uz iepriekš raksturoto, saistībā ar jēdzienu '*adaptācija*' skaidrojams kā adaptēšanās attīstības pakāpe, kas raksturo noteiktu adaptēšanās līmeni, ko bērns sasniedzis, bet jēdziens '*pielāgošanās*' kā adaptēšanās rādītāju zemākais līmenis (Winn, 2002).

Pamatojoties uz iepriekš analizēto, promocijas darba autore diferencē jēdzienus '*adaptēšanās*' un '*pielāgošanās*', '*piemērošanās*'.

'*Pielāgošanās, piemērošanās*' promocijas darba tālākajā izklāstā lietots kā 7-gadīga bērna pamatvajadzību jeb fizioloģisko vajadzību (miega, barības, piemērota dzīves telpa) apmierinājuma process un sevī ietver parādības, kuras ir saistītas ar atmiņu un izpaužas vairāk kā pieradums atbilstīgi bērna zināmai dzīves kārtībai, prasībām nosacījumiem, apstākļiem. Respektējot 7-gadīgā bērna attīstības likumības, '*pielāgošanās, piemērošanās*' ir priekšnosacījums bērna citu vajadzību apmierināšanai un pieredzes iegūšanai, ko raksturo '*adaptēšanās*'.

Sociālās adaptēšanās jēdziens skaidrojams saistībā ar adaptēšanās mehānismiem.

### *Adaptēšanās mehānismi*

Adaptēšanās mehānisma darbība notiek pēc pozitīvas vērtības (valences) mehānisma, kad adaptēšanās augstākā līmeņa sasniegšanai vai vajadzību attīstībai jaunā kvalitātes līmenī personība apzināti iet uz īslaicīgu apmierinātības līmeņa pazemināšanu. 7-gadīgam bērnam, raksturojot vajadzību hierarhiju, aktuāla ir pašapliecināšanās vajadzība, kas izriet no nepieciešamības būt piederīgam kolektīvam vai sociālai grupai. Lai to sasniegtu, bērns pieņem pakļaušanos, kas ir viena no autoritātes stadijām. Iekšējās pozīcijas nobriešanas rezultātā, kad bērnam jau ir izveidojušās noteiktas attieksmes pret sevi, citiem un pasauli kopumā, bērns ir gatavs veco autoritāti noliegt un brīvprātīgi izvēlēties savu autoritāti kolektīvā vai sociālā grupā. Līdzīgs stāvoklis ir personības attīstības rezultāts, un šī adaptēšanās posma īpatnību pētīšana ir svarīgs praktisks uzdevums (*Солотьева, Кашина, Чичилимов, 1980; Вершенина, 1986*).

Savukārt sociālā adaptēšanās ir viena no personības socializācijas formām un socializācijas mehānismiem, kas ļauj personībai (grupai) aktīvi piedalīties sociālās vides veidošanā un kas notiek standartsituāciju atkārtojumā un dod iespēju personībai (grupai) veiksmīgi funkcionēt sociālās apkārtējās vides dinamiskumā. Līdz ar to apgalvojams, ka sociālās adaptēšanās mehānismi ir savstarpēji saistīti ar socializācijas mehānismiem un ietver vienotas funkcijas (*Завьялова, 2001; Викмане, 2009*).

Sociālās adaptēšanās pamatmehānisms ir internalizācija, ko iedarbina un pastāvīgi uztur imitācija un identifikācija, sociālā salīdzināšana, sodi un apbalvojumi. Internalizācijas procesā veidojas 7-gadīgā bērna iekšējā pasaule, 1. klases dzīvei adaptējies skolēns, kurš ir spējīgs izprast sociālās vidēs – skolā, ģimenē – notiekošo un atbilstīgi savai attīstībai veselumā patstāvīgi lemt un rīkoties (*Carlson, 1990*).

Promocijas darbā jēdziens '*adaptācijas mehānisms*' lietots ar starpstāvokļa un starpprocesu kopuma nozīmi, kas sekmē adaptēšanas un adaptēšanās norisi un raksturo bērna adaptēšanās dinamiku, kas atspoguļojas adaptēšanās līmeņos.

Apkopojot iepriekš analizēto, vispārējā skatījumā adaptācija skaidrota „no cilvēka potenciāla”, „no sociālās pozīcijas”, „no cilvēka darbības un uzvedības pozīcijas”. Promocijas darba autore uzskata, ka respektējami visi nosauktie adaptēšanās skaidrojumi, jo tie palīdz atklāt likumības starp:

- 7-gadīga bērna dabu un sociālo adaptēšanos;
- 7-gadīgu bērnu kā sabiedrības daļu un sociālo adaptēšanos;
- 7-gadīgā bērna pašizpaušmi darbībā un sociālo adaptēšanos.

Sociālā adaptācija definējama kā indivīda mijiedarbība ar sociālo vidi, kuras procesā noris abpusēja pielāgošanās (rezultatīvā nozīmē atspoguļojas ārēji) un izpaušme ar mērķi

sekmēt indivīda attīstību, adaptācijas norisē akcentējot indivīda fiziskās, garīgās (psihes) un sociālās attīstības vienotību.

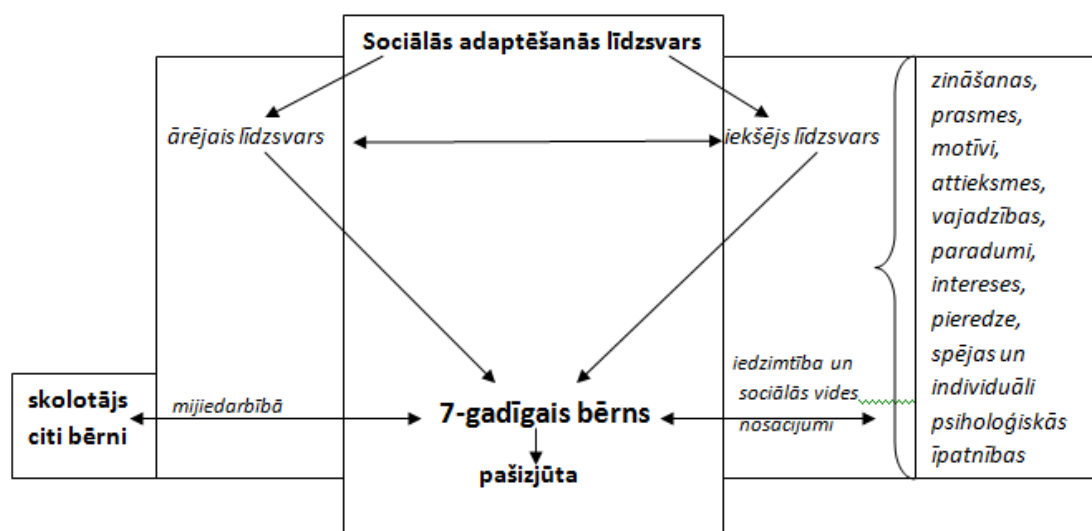
### *Sociālās adaptēšanās potenciāls un līdzsvara sistēma*

7-gadīga bērna sociālā adaptēšanās analizējama saistībā ar adaptēšanās potenciālu un adaptēšanās līdzsvara sistēmu.

Termins ‘*adaptēšanās potenciāls*’ (*номенциал адаптации*) interpretēts kā izmaiņas personības struktūrā adaptēšanās faktoru ietekmē. Tas ir bērna īpašību kopums, kas darbojas adaptācijas norisē, lai paaugstinātu savu organizētību un stabilitāti, un ir saistīts ar sociālo raksturu.

Jēdziens ‘*potenciāls*’ skaidrots kā spēku, spēju, līdzekļu kopums, kas ir nepieciešams un var tikt izmantots kādai darbībai, norisei noteiktos apstākļos. Adaptēšanās potenciāls bērnam veidojas, pamatojoties uz bērna adaptēšanās spējām un dzīves pieredzi, atkarībā no tā, cik iepriekšējā pieredze bijusi pozitīva un atbilstīga bērna vajadzībām. Tas noslēdzas ar bērna spēju pielāgoties sociālās vides nosacījumiem. Atkarībā no personības īpašību kopuma cilvēks var pielāgoties pat skarbiem sociālās vides nosacījumiem (*Кутяев-Смык, 1983; Кузнецов, 2011*).

Līdz ar to uzskatāms, ka viens no bērna sociālās adaptēšanās priekšnosacījumiem ir viņa adaptēšanās potenciāls, kas veidojas no piemērošanās un pielāgošanās attiecībām. Līdzīgi tiek skaidrots jēdziens ‘*adaptēšanās līdzsvara sistēma*’ (*система равновесия адаптации*) 1.2.4. attēlā.



1.2.4. attēls. **Sociālās adaptēšanās līdzsvara sistēma** (*Вершенина, 1986; Кузнецов, 1991*)

Savu cilvēcisko būtību 7-gadīgais bērns kā indivīds var iegūt tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem un savus bioloģiski determinētos intelektuālos, mākslinieciskos, adaptēšanās un citus potenciālus var attīstīt tikai sociālā kopdarbībā. No vienas puses, to ietekmē sabiedrības, konkrētāk, skolas, izstrādātās prasības, no otras puses, katra 7-gadīgā bērna komunikācijas raksturs sabiedriskās sistēmas izvirzīto prasību un normu ietvaros. Tās ir divas savstarpēji pretrunīgas parādības, jo skolas normas un prasības var būt pilnīgi

pretējas indivīda interesēm un vajadzībām. Taču 7-gadīgā bērna dzīve sabiedrībā ir iespējama savu personīgo mērķu saskaņošanā ar sabiedrības mērķiem (Vikmane, 2009).

Adaptēšanās ir nepārtraukta bioloģisko un psihosociālo sistēmu aktīva iekšēja un ārēja pielāgošanās un pašizmainīšanās atbilstīgi mainīgajiem dzīves apstākļiem, kas skaidrojama kā process un rezultāts vienlaikus, kurā svarīgs ir sociālās adaptēšanās dinamiskais līdzsvars, kas raksturo attiecības starp 7-gadīgo bērnu kā subjektu un sabiedriskās dzīves apstākļiem skolā (Vikmane, 2009).

Par dinamisko līdzsvaru liecina vispārpieņemto uzvedības normu izpaušmes uzvedības modeļos; 7-gadīgā bērna reakciju intensitāte uz konkrētās uzvedības modeļiem; uzvedības precizitāte un tās adekvātums; arvien lielāka motivācija darboties un saņemt gandarījumu par paveikto, kas iegūst emocionāla pastiprinājuma raksturu (Реш, Кудашев, Баранов, 2006).

Arī S. Rozums (Розум) sociālo adaptēšanos raksturo kā cilvēka dinamiska līdzsvara sasniegšanu, kas rodas pakāpeniski indivīdam iedzīvojoties un apgūstot jaunās sociālās vides nosacījumus. Atšķirībā no N. Ivanovas, kas kā primāro izvirza jau esošā iekšējā līdzsvara saglabāšanu jaunajā sociālajā vidē, S. Rozums uzsvēr indivīda iekšēja līdzsvara veidošanās procesu, kas veidojas sociālās adaptēšanās ietekmē (Ivanova, 2002; Розум, 2006).

Secināms, ka sociālās adaptēšanās līdzsvara sistēma saistāma ar bērna kā indivīda iepriekšējo pieredzi un priekšstatiem, kura ārējo līdzsvaru veido 7-gadīgā bērna apkārtējā vide, bet iekšējo – bērna attīstība, kas atkarīga no iedzimtības un sociālās vides nosacījumiem. Sakars starp jau indivīdam esošo informāciju, agrākajiem priekšstatiem un jauno situāciju, kā arī atbilstība starp sociāliem signāliem un agrākajiem priekšstatiem bērnam rod psiholoģisko komfortu un pozitīvas emocijas, tādējādi noturot adaptēšanās līmeni. Savukārt, ja bērns adaptēšanās procesā ieguvis informāciju, kas neatbilst viņa uzskatiem un nostājai, rodas negatīvas emocijas un iekšējais adaptēšanās līdzsvars tiek traucēts. Adaptēšanās līdzsvara sistēmas rezultatīvais kritērijs, kas raksturo sakaru starp sistēmas nosauktajiem elementiem, ir pozitīvas emocijas, kas atspoguļojas bērna pašizjūtā (Festinger, Appendix, 1999).

Iepriekš raksturotais izvirza sociālās adaptēšanās likumību – 7-gadīgā bērna sociālā loma 1. klasē ir saistīta ar zināšanu un prasmju apguvi un atkarībā no tā, kā jauno zināšanu un prasmju apguve atbilst bērna esošai informācijai un agrākiem priekšstatiem, sekmē vai traucē iekšējā adaptēšanās līdzsvara veidošanos un izsauc bērnā emocijas. Ja, ienākot jaunā vidē – skolā, 7-gadīgajam bērnam nav pieredzes komunicēt un sadarboties, bērns var izjust diskomfortu un zaudēt adaptēšanās līdzsvarotību.

No iepriekš raksturotā izriet, ka adaptēšanās līdzsvara sistēmā ietverts adaptēšanās potenciāls. Pielāgošanās jeb piemērošanās procesa pozitīvā rezultātā bērns gūst psiholoģisku komfortu, kas sekmē adaptēšanās potenciālu. 7-gadīgajam bērnam sasniedzamā adaptēšanās potenciāla un līdzsvara sistēma nav tikai ārēji saistīta ar prasību, nosacījumu, apstākļu pielāgošanu un pielāgošanos, savstarpēji to nosaka un vada arī bērna priekšstati, pirmsskolas pieredze, vajadzības un iespējas tās adaptācijā apmierināt (Lieģeniece, 1999).

Līdz ar to adaptēšanās pastāvība, noturība, stabilitāte (устойчивость адаптации) skaidrojama ar tai raksturīgo nepārtrauktību, kas izriet no bērna jau esošo vajadzību apmierināšanas un attiecīgi jaunu vajadzību rašanos, kas ir ilgstošs un nemanāms process, tādējādi nepieļaujot galējo adaptēšanos (Вершенина, 1986; Кузнецов, 1991). Bērna vajadzību esošais un perspektīvais apmierinātības līmenis ir adaptēšanās rādītājs, kas savukārt raksturo 7-gadīgā bērna personības attīstību.

## *Sociālā adaptēšanās saistībā ar izmaiņām cilvēka psihi darbībā*

Sociālā adaptēšanās procesā notiek izmaiņas personības psihē, par ko liecina psihiskie raksturotāji. Šajā procesā tiek noteikts personības mobilizācijas (aktivitātes) līmenis, kam ir svarīga loma, 7-gadīgam bērnam pārvarot dažādas sarežģītas dzīves situācijas. Nepilnīgas un pārmērīgas mobilizācijas gadījumā 7-gadīgā bērnam tiek izsaukti psiholoģiskie stāvokļi, kuri apgrūtina sociālās adaptācijas līdzsvaru. Nepilnīgas mobilizācijas dēļ iespējama apātija un enerģijas zudums. Savukārt pārmērīgas mobilitātes gadījumā bērnam tiek izraisīts augsts sasprindzinājums, kā rezultātā notiek pārmērīga enerģijas izšķērdēšana. Par sekmīgu sociālo adaptēšanos liecina adekvāta mobilizācija (aktivitātes līmenis) (Ананьев, 1968; Куликов, 1997).

7-gadīga bērna adaptēšanās būtība, pamatojoties uz personības attīstību, tiek skaidrota saistībā ar cilvēka psihi darbību sociālajā vidē.

Amerikāņu filozofs, semiotikas pārstāvis Č. Morris (*Моррис*) adaptācijas procesu raksturo kā atkarīgu no tā mērķiem un cilvēku vērtību orientācijas, bet pašu adaptēšanos raksturojot kā konfliktu risināšanas veidu starp cilvēka vēlmēm un pieņemtajām uzvedības normām. Č. Morrisa (*Моррис*) ideju pamatā ir Dž. Mīda (*Mead*) hipotēze par to, ka cilvēka adaptēšanās iekļauj sevī četras fāzes: impulsu, percepciju jeb uztveri, manipulāciju jeb darbību un secinājumus. Pēc Č. Morrisa viedokļa, cilvēka nepieciešamību adaptēties rada stresa situācijas. Kamēr stress nav, cilvēkam nerodas nepieciešamība adaptēties. Līdz ar to emocionālās reakcijas stresa situācijās un spēja tas kontrolēt izvirzāms kā 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās kritērijs (*Mead, 1934; Моррис, 1983, Степанов, 2005*).

Pēc H. Seljē uzskatiem, cilvēkā var izpausties dažādi stresa paveidi – hiperstress (pārstress) jeb stāvoklis, kur cilvēks ir pārsniedzis savas pielāgošanās spējas robežas, hipostress (nepietiekamais stress), kur cieš sevis realizācijas trūkumu (fizisku nekustīgumu, garlaicību, iespaidu badu), eistress (labais stress), kas izraisa pozitīvas emocijas, patīkamus pārdzīvojumus, eiforiju, ekstāzi, un distress (sliktais stress), kas izraisa negatīvas emocijas un pārdzīvojumus. Psiholoģijā tiek aprakstītas trīs stresa stadijas: resursu mobilizācija, sasprindzinājums un izsīkums jeb resursu iztērēšanās, uzsverot, ka bez pirmajām divām stresa stadijām nav iedomājama indivīda sekmīga adaptēšanās. Raugoties no psiholoģiskā viedokļa, pārdzīvojumi, kas visizteiktāk izraisa distresu, ir vilšanās, sarūgtinājums un pazemojums (*Селье, 1960; Selje, 2012*).

Savukārt F. Berezins (*Березин*) skaidro cēloņus, kas 7-gadīgā bērnam izsauc stresa situācijas, atzīstot, ka tieši iepriekšējās pieredzes stereotipu kopa var būt par sasprindzinājuma un stresa reakciju attīstības iemeslu adaptēšanās mehānismiem un turpmākai adaptēšanās norisei (*Березин, 1988*). Promocijas darba autore piekrīt iepriekš apgalvotajam par adaptēšanās nepieciešamības cēloņiem, uzsverot, ka stress ir vispārējs adaptēšanās sindroms, bez kura nav iedomājama 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās. Taču pedagoģiskā procesa organizācijā nav pieļaujams, ka 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās procesā bērns ir stresa stadijā, kas saistīta ar organisma spēku rezerves izzušanu vai distresu.

Sociālās adaptēšanās skaidrojumā izdalīti vairāki tipi, kas atklāj 7-gadīgo bērnu dažādu sociālās adaptēšanās būtību:

- raksturīgs aktīvs sociālās vides ietekmes pārsvars;
- noteikta pasīva, konfrontējoša grupas mērķu un vērtību orientācija;



- sevī ietver abus iepriekšējos tipus, kura izvēli nosaka sociālās vides prasības, indivīda fizisko un psihisko resursu patēriņš, izvēloties stratēģiju – mainīt sociālo vidi vai pašam mainīties (*Moppuc, 1983; Pean, 2004*).

Adaptēšanās līmeņi atšķiras nevis pēc kritērija *aktīvs – pasīvs*, bet pēc 7-gadīga bērna aktivitātes sevis pašizmaiņā un paškorekcijā atbilstīgi sociālās vides prasībām, kas atspoguļojas bērna aktivitātes vektoros.

Aktivitātes vektori ir vieni no sociālās adaptēšanās tiptiem, kas ārēji atklājas kā bērna aktīva ietekme uz sociālo vidi, tās apgušanu un piemērošanos, bet iekšēji kā aktīvas izmaiņas bērnam, atspoguļojoties tā uzvedībā atbilstīgi sociāliem noteikumiem un principiem. Adaptēšanās tipi formējas atkarībā no bērna vajadzībām, motīviem un individuāli psiholoģiskajām īpatnībām (*Pean, 2004*).

Līdz ar to secināms, ka 7-gadīga bērna sociālā adaptēšanās ir aktīvs process, kura rezultātā notiek personības izmaiņas, kas skaidrotas kā personības attīstības process un norāda uz 7-gadīga bērna vajadzību un motīvu likumsakarībām.

### *Sociālās adaptēšanās dinamika*

Pamatojoties uz individuālās attīstības principu pedagoģijā, mainoties sociālajai videi, mainās arī indivīds, taču katra 7-gadīgā bērna dominējošais nervu darbības tips, īpašās vajadzības un intereses var atvieglot vai apgrūtināt sociālo adaptēšanos sabiedrības, konkrētāk, skolas, interesēm, tās izstrādātajām vērtībām, normām, likumiem. Pēc individuālisma koncepcijas izdalāmi četri 7-gadīgā bērna personības sociālās adaptēšanās līmeņi: augsti sociāli adaptējies, vidēji adaptējies, vāji adaptējies un sociāli dezadaptējies (*Чернецкая, 2006, Vikmane, 2009*).

Sociālās adaptēšanās līmeņi raksturojami, 7-gadīgajam bērnam mijiedarbojoties ar sociālo vidi. Mijiedarbības rezultātā veidojas 7-gadīgā bērna individuāli tipoloģiskās īpatnības, ko nosaka konkrēti sociālās vides ārējie apstākļi (1.2.2. tabula).

*1.2.2. tabula*

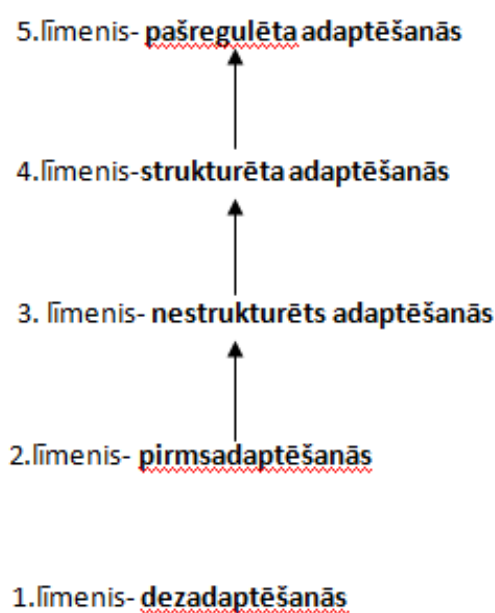
### **7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās raksturs un īpatnības** (*Чернецкая, 2006*)

<b>Raksturotāji</b>	<b>Pozitīva sociālā vide</b>	<b>Negatīva sociālā vide</b>
Pozitīvas personības pazīmes	Progresīva, veiksmīga sociālā adaptācija, veicina pozitīvu attieksmi pret sabiedrības kultūrvērtībām, noturīgus uzskatus, derīgus padomus u.c.	Regresīvas sociālās adaptēšanās iespējas virzībā uz personības negatīvu iezīmju veidošanos
Negatīvas personības pazīmes	Progresīvas sociālās adaptēšanās iespējas virzībā uz personības pozitīvu iezīmju veidošanos	Regresīva sociālā adaptēšanās, indivīds konsekventi paliek antisociāls

Savukārt, aplūkojot 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos no kolektīvisma koncepcijas viedokļa, nosacīti izšķirami trīs sociālās adaptēšanās līmeņi:

- sociāli adaptējies (plastiska nervu sistēma, uz sociālās vides apstākļiem viegli reaģējošs indivīds);
- vidēji sociāli adaptējies (indivīds ar vidēji mērenu nervu sistēmas plastiskumu un līdzvērtīgām somatiskām reakcijām uz sociālās vides apstākļiem);
- sociāli neadaptējies (ar vāju adaptēšanās dinamiku pat izteiktos sociālās vides mainīgos apstākļos) (Peah, 2011).

Izvērtējot iepriekš raksturoto atbilstīgi 7-gadīgā bērna vecuma iezīmēm un likumībām, sociālās adaptēšanās paņēmieniem un resursiem, izšķirami sociālās adaptēšanās līmeņi (1.2.5. attēls).



#### 1.2.5. attēls. Sociālās adaptēšanās līmeņi

Dezadaptēšanās ir zemākais sociālās adaptēšanās līmenis, kurā 7-gadīgam bērnam ir nepietiekama pieredze un sociālā gatavība, lai pārietu nākamajā adaptēšanās līmenī. Bērns nav apguvis nepieciešamās prasmes, lai ar skolotāja atbalstu tiktu sekmēta sociālās adaptēšanās.

Pirmsadaptēšanās līmenī 7-gadīgais bērns tiecas pielāgoties ārējiem sociāliem apstākļiem, tiem pakļaujot savas vajadzības, vēlmes un iespējas un vienlaicīgi pakļaujot apkārtējo vidi savām primārām vajadzībām. Bērna sociālā adaptēšanās vairāk noris patvaļīgi un spontāni. Pamatojoties uz citu (vecāku, skolotāju, vienaudžu utt.) uzvedības formu, modeļu atdarināšanu un apzinātu kopēšanu, kā adaptēšanās mehānisms galvenokārt tiek izmantota imitācija. Vairākkārtēji atkārtojot uzvedības modeļus un balstoties uz pirmsskolas pieredzi, tie kļūst par 7-gadīgā bērna uzvedības paradumiem un stereotipiem, kā rezultātā bērniem ir priekšstats par adaptēšanās līdzekļiem un paņēmieniem, galvenokārt izmantojot atdarināšanu. Līdz ar to šajā adaptēšanās līmenī 7-gadīgais bērns mijiedarbībā ar vienaudžiem un skolotāju pamatā ir iedarbības objekts, ko subjekta nozīmē vada skolotājs, sniedzot pedagoģisko atbalstu (palīdzot, iedrošinot, uzmundrinot u.c. sekmējot 7-gadīgā

bērna sociālo adaptēšanos). Pirmsadaptēšanās līmenī bērniem novērojama vienaldzīga attieksme pret skolu, disciplīnas pārkāpumi, mācību materiāla fragmentāra apguve, pastāvīgas kontroles nepieciešamība, patstāvīgā darba grūtības un pienākumu nemotivēta izpilde (*Чернецкая, 2006*).

Nestrukturētas jeb epizodiskas adaptēšanās līmenī indivīds meklē līdzekļus un veidus, lai izteiktu savu individualitāti. 7-gadīgu bērnu raksturo tieksme būt pieņemtam, izjust piederību klases kolektīvam, kā arī nepieciešamība būt pašam. Līdz ar to tiek meklēti un apgūti atbilstīgi paņēmieni un līdzekļi, kā sevi paust. Bērns nevar īstenot savu individualitāti, savu vajadzību būt personībai, kamēr viņš neapgūst 1. klases sociālās grupas normas un darbības līdzekļus, kurus citi grupas dalībnieki jau ir apguvuši. Vieniem tas izdodas bez grūtībām, citiem – psiholoģiski sarežģītāk. Līdz ar to grupā rodas objektīva nepieciešamība būt tādām kā citi, vienlaicīgi izjutot drošību nepazaudēt sevi. Bērnam ir interese par skolu. Mācību materiālu apguvis pietiekami, ja tas detalizēti izskaidrots, ar pedagoga atbalstu vai palīdzību labprāt risina uzdevumus un veic sabiedriskos pienākumus (*Чернецкая, 2006*).

Adaptēšanās mehānismi šajā līmenī pamatā ir imitācija un identifikācija, kas atklājas, vingrinoties pārņemt vecāku, skolotāja, vienaudžu uzvedības modeļus, normas, vērtības, ideālus un mērķus par savējiem, tas ir, kā apzināta iekšēja nepieciešamība, lai veidotu iekšējo un ārējo nosacījumu veselumu. Mijiedarbībā ar vienaudžiem un skolotāju pakāpeniski 7-gadīgais bērns mēģina sevi paust kā darbības un attieksmju subjektu, kuram salīdzinājumā ar pirmsadaptēšanās līmeni skolotāja pedagoģiskais atbalsts mazāk nepieciešams. Skolotājs, sekmējot bērna adaptēšanos, rada un uztur labvēlīgu sociālo vidi, atbalsta un vada bērnu uz sasniegumiem.

Strukturētā jeb daļēji patstāvīgā adaptēšanās līmenī 7-gadīgajais bērns ir apguvis sev piemērotus adaptēšanās paņēmienus, kas katram ir individuāli. Šo līmeni raksturo pretruna starp individuālo un sociālās grupas vajadzību pieņemt, atbalstīt un veicināt tās indivīda īpatnības, kuras sociālai grupai ir pieņemamas. Notiek indivīda sociālais saskaņošanās process ar sabiedriskām vērtībām, normām, prasībām un darbībām, kas apzīmējama arī kā sociālās identitātes attīstība un ir atkarīga no 1. klases grupu konteksta un sabiedrības gaidām. Šajā līmenī notiek sociālo lomu pārņemšanas process, kas nosaka 7-gadīgā bērna sociālo identitāti, no kā vēlākos skolas gados izriet „Es” identitāte (*Zimmermann, 2000*). 1. klases sociālās grupas darbības ietvaros skolēnam veidojas jaunas iezīmes, kuras agrāk viņam nebija, bet kuras atbilst grupas attīstības nepieciešamībai un vajadzībām un arī paša skolēnam vajadzībām īstenot nozīmīgu ieguldījumu grupas dzīvē. Bērns pozitīvi attiecas pret skolu, mācību materiālu saprot, patstāvīgi risina uzdevumus, godprātīgi veic pienākumus.

Ja šī pretruna netiek atrisināta un grupa nepieņem indivīdu, notiek izolācija, kā rezultātā 7-gadīgā bērnam var izpausties bīklums, nepārliecinātība, konformisms, neticība sev un pilnīga atkarība no grupas. Attiecīgi neīstenojot individualizācijas posmu, savu izpausmi rod agresivitāte, negatīvisms, neadekvāts pašvērtējums. Mijiedarbībā ar vienaudžiem kā adaptācijas mehānisms dominē sociālā salīdzināšana, salīdzinot savas spējas, panākumus, mācību rezultātus, uzvedību ar citu, parasti līdzīga vienaudža spējām un panākumiem, mācību rezultātiem un uzvedību (*Наумова, 1988*).

7-gadīgo bērnu darbībai un sevis pašrealizācijai sekmē pieaugušo (skolotāju, vecāku) vērtējums par paveikto un sasniegto. Sociālās adaptēšanās mehānisms notiek tieši, kad bērni darbojas un saņem vērtējumu, kā arī netieši, vērojot vienaudžu un pieaugušo uzvedību un

secinot, kādi uzvedības veidi sekmē pozitīvu vērtējumu. Pēc sociālās apmācības teorijas šie adaptēšanās mehānismi ir apbalvojumi, retāk – sodi (*Stephan & .Stephan, 1990; Carlson, 1990; Чернецкая, 2006*).

Strukturētās adaptēšanās līmenī mijiedarbībā ar vienaudžiem un skolotāju 7-gadīgais bērns sevi pauž kā darbības un attieksmju subjekts, kurā salīdzinoši ar nestrukturētās adaptēšanās līmeni skolotāja pedagoģiskais atbalsts mazāk un retāk nepieciešams vai arī nav nepieciešams. Skolotājs nodrošina labvēlīgu vidi un atbalsta bērna patstāvību.

Pašregulētu adaptēšanās līmeni raksturo brīva, patstāvīga, produktīva sociālā darbība, savstarpēja apmierinātība, gandarījums par sasniegto rezultātu un produktīva darbība pašrealizācijā. Šajā procesā bērns iegūst un attīsta savu individuālo veselumu, kas ir 7-gadīga bērna pašuzticēšanās un pašizteikšanās nosacījums. Pamatojoties uz iepriekš apgūtajiem 7-gadīgā bērna adaptācijas mehānismiem, notiek internalizācija, ko raksturo bērna ārējās darbības transformācija iekšējā darbībā, tas ir, sociālā satura pieņemšana un neapzināta apgūšana. Šajā posmā veidojas bērna iekšējā pasaule, 1. klases dzīvei adaptējies skolēns, kas izprot apkārtējā pasaulē notiekošo un atbilstīgi savai attīstībai un vecuma likumbām spēj patstāvīgi lemt un rīkoties (*Шевандрин, 1995; Furnham, Heaven, 1999; Гуткина, 2006; Garleja, 2006; Чернецкая, 2006; Lūse, Miltiņa, Tūbele, 2012*).

Pašregulētā adaptēšanās līmenī 7-gadīgais bērns mijiedarbībā ar vienaudžiem un skolotāju pauž sevi kā aktīvs darbības un attieksmju subjekts. Skolotājs iesaka un turpina bērnam piedāvāt variatīvas nodarbes. 7-gadīgais bērns pret skolu ir pozitīvi motivēts, izvirzītās prasības uztver adekvāti, mācību materiālu apgūst viegli, risina sarežģītus uzdevumus, izrāda interesi par patstāvīgu darbu, labprāt veic sabiedriskos pienākumus.

Apkopojot iepriekš analizēto, secināms, ka sociālā adaptēšanās ir priekšnosacījums un kvalitātes veids 7-gadīga bērna veiksmīgai socializācijai. Psihiskā (garīgā) vai individuālā skatījumā adaptēšanās ir ilgstošs subjekta stāvokļu maiņu process, savukārt sociālā adaptēšanās tiek interpretēta kā cilvēka „iedzīvošanās” sociālo attiecību un sakaru sistēmā, ko raksturo sociālās prasmes (*Шубутману, 1999; Gudjons, 2007; Garleja, 2004*).

### *Sociālās prasmes kā sociālās adaptēšanās komponenti*

Socializācijā notiek indivīda attīstība – sevis iepazīšana un attiecību veidošana ar citiem – kas sākas ar dzimšanu un turpinās visu dzīvi. Tas ir veids, kā cilvēki apgūst sociālo pieredzi un ko palīdz realizēt sociālās prasmes (*Garleja, 2006; Eiropas Kopienas Komisija, 2010*).

Pirmkārt, sociālās prasmes ir prasmju veids, kas nodrošina sociālo attiecību izveidi ar citiem cilvēkiem, lai sasniegtu konkrētus sociālos mērķus. Tās nepieciešamas cilvēku sadarbībai un dod iespēju izmantot pieredzi un mācīties no citiem veidot pašapziņu, kā arī iespēju apzināties citus cilvēkus kā unikālas vērtības. Tās rada interesi un rūpes citam par citu un par grupas kopējo darba rezultātu, humānas un emocionālas attiecības ar citiem, spēju sadarbības situācijā uzņemties atbildību par sevi un citiem. Mācību darbībā sociālās prasmes atspoguļo indivīda socializāciju (*Шевандрин, 1995*).

Otrkārt, sociālās prasmes sekmē saziņas prasmes, akadēmiskos panākumus un sociālo adaptēšanos skolā, stiprina vienaudžu attiecības un rada pozitīvu mācību vidi. Turklāt sociālās prasmes palīdz bērniem attīstīt pozitīvus priekšstatus par sevi un citiem. Bērniem, kam ir nepietiekami attīstītas sociālās prasmes, var būt problēmas sociāli

adaptēties skolā. Šie bērni ir vairāk tendēti uz likumpārkāpumiem un skolas pamešanu (*Kemp & Carter, 2005; Eiropas Kopienas Komisija, 2010*).

Treškārt, sociālās prasmes atzītas par vienu no sociālās kompetences faktoriem, kas ietekmē bērnu sociālo adaptēšanos skolā un atspoguļojas bērnu uzvedībā (*Cheah & Rubin, 2004; Anthony et.al., 2005*).

Ceturtkārt, sociālās prasmes 7-gadīgais bērns apgūst, veidojot attiecības ar citiem cilvēkiem un vidi, kurā bērns dzīvo. Sociālās prasmes palīdz 7-gadīgam bērnam pieņemt jaunās pārmaiņas un patstāvīgi rast risinājumu sarežģītās situācijās. Tas ir prasmju veids, kas nodrošina sociālo attiecību izveidi ar citiem, kā arī paņēmienu apguves pakāpe, kas ļauj 7-gadīgam bērnam izprast sociālās dzīves būtību, sekmē sociālo adaptēšanos, tas ir, iekļaušanos sabiedrībā un orientēšanos sociālajā apkārtnē, konkrētāk, 1. klasē (*Rubana, 2004*).

Iepriekš paustais apgalvo, ka sociālās prasmes ietekmē 7-gadīga bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā.

Sociālo prasmju attīstība notiek reizē ar citu spēju, tajā skaitā ar iedzimto adaptēšanās spēju, attīstību, no kā izriet bērna aktīvās darbības pozīcija. Bērniem nav sociālo attiecību kopuma, kamēr tie sasniedz noteiktu bioloģiska brieduma pakāpi un ir noteiktas zināšanas un prasmes. Līdz ar to sociālās prasmes pētījuma ietvaros izvēlētas, pamatojoties uz septiņgadīga bērna attīstības likumībām, izdalot sociālo prasmju grupas, kuras palīdz sociāli adaptēties:

- prasmes, kas veicina komunikāciju ar citiem cilvēkiem;
- prasmes, kas veicina mijiedarbību starp grupas biedriem;
- prasmes, kas veicina sadarbību ar citiem;
- prasmes, kas veicina sevis iepazīšanu un novērtēšanu sadarbībā ar citiem (*Kolberg, Levine, Hewer, 1983; Lieģeniece, 1999; Elias, Gara, 1991; Andersone, 2004*).

Sociālās prasmes izvirzāmas kā 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās prasmes vienotā sistēmā, jo tās ir viena ar otru savstarpēji saistītas (*Andersone, 2004*).

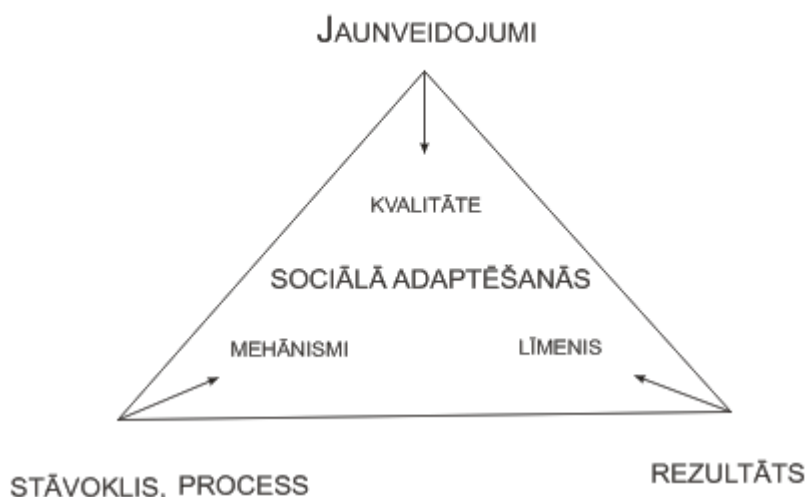
Secināms, ka sociālās adaptēšanās un adaptēšanas būtību nav iespējams nošķirt no sociālās adaptācijas un personības socializācijas skaidrojuma, un 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās skaidrojums atklājas pastarpināti mijsakarībās ar abiem minētajiem jēdziena skaidrojumiem. Jēdziens *sociālā adaptēšanās* skaidrojams ar noteiktu sociālo un materiālo apstākļu, normu, vērtību pieņemšanu, kā arī indivīda sociālo vērtību, vērtību orientāciju, sociālās pieredzes, zināšanu, tradīciju, uzvedības un izturēšanās prasmēm un normu apguvi, kas atspoguļojas 7-gadīgā bērna rīcībā un sniedz iespēju iekļauties 1. klasē, atrast tajā savu vietu un pilnvērtīgi dzīvot noteiktā sabiedriskā vidē, vienlaikus attīstot arī savas individuālās dotības un garīgo būtību.

#### *Jēdziena 'sociālā adaptēšanās' būtība*

Apkopojot iepriekš analizēto sociālās adaptēšanās jēdzienu, 1.2.6. attēlā atklāta 7-gadīgā bērna *sociālās adaptēšanās* jēdziena būtība:

- **stāvoklis**, kurā 7-gadīgā bērna vajadzības un sociālās vides prasības tiek apmierinātas, kas ir harmonisks stāvoklis starp indivīdu un sociālo vidi un atklājas bērna interaktivitātē (komunikācijā un sadarbībā) ar citiem (*Eysenck, Arnold, Meili, 1972; Ольшанский, 1983; Семенихина, 2011; Волошина, Кривцова, 2011*);

- **process**, kurā šis harmoniskais stāvoklis tiek sasniegts un 7-gadīgs bērns piemērojas noteiktiem nosacījumiem, sociālās vides normām un vērtībām un pauž sevi darbībā (Беличева, 1999; Реан, Кудашев, Баранов, 2006);
- **rezultāts**, kad harmoniskais stāvoklis tiek sasniegts, norādot uz personības attīstības kvalitāti, un atklājas iepriekš raksturotajos sociālās adaptēšanās kritērijos, pretējā gadījumā iestājas dezadaptācija. Tradicionāli tas tiek skaidrots kā adaptēšanās novērtējuma izšķirošais elements, proti, ir vai nav notikusi sociālā adaptēšanās, kas tiek apzīmēta, izmantojot divus pretpolus: sociālā adaptēšanās un sociālā dezadaptēšanās. Detalizētāks sociālās adaptēšanās rezultātu apraksts ļauj klasificēt tās dinamiku un uzrāda sasniegtos līmeņus (Eysenck & Meili, 1972; Реан, Кудашев, Баранов, 2006; Чернецкая, 2006; Абрамовских, 2011; Горбенко, 2011);
- **jaunveidojumu avots**, kurā noteicošā loma ir personības psihiskajiem raksturotājiem, kas radušies sociālās adaptēšanās procesā un noveduši pie konkrēta socializācijas rezultāta: zināšanām, prasmēm, iemaņām, attieksmēm, pozīcijām, starppersonu mijattiecību sistēmas, uzvedības modeļiem utt. (Реан, Кудашев, Баранов, 2006).



#### 1.2.6. attēls. Jēdziena ‘sociālā adaptēšanās’ satura shēma

1.2.6. attēlā sociālā adaptēšanās kā stāvoklis un process norāda uz adaptēšanās mehānismu, rezultāts – adaptēšanās līmeni un jaunveidojumi – adaptēšanās kvalitāti. 1.2.6. attēlā redzams, ka fundamentālais adaptēšanās mērījumu pamats ir adaptēšanās procesuālie un rezultatīvie aspekti, kā arī personības jaunveidojumi, atdaloties un formējoties iepriekšējo divu aspektu mijiedarbībā un veidojot savu adaptēšanās novērtējumu. Svarīga šajā gadījumā ir personības pašizmaiņa, paškorekcijas veikšana saistībā ar vides prasībām, jo pasīva apkārtējās vides vērtību pieņemšana nevar notikt bez personības aktīvas pašizmaiņas (Реан, Кудашев, Баранов, 2006).

Sociālās adaptēšanās procesā rodas jaunveidojumi, kas pakāpeniski uzkrājas socializācijas procesā un izpaužas kā socializācijas rezultāts. Ikviens jaunveidojums vienlaikus darbojas kā socializācijas procesuālā un rezultatīvā aspekta integratīvais elements. Personības jaunveidojumi, kas rodas sociālās adaptēšanās procesā un rezultātā,

pakāpeniski uzslāņojas, kvantitatīvi piepildās, līdz beidzot izpaužas personības individuāli kvalitatīvās īpašībās un atklāj aktīvās pašizmaiņas raksturu atbilstīgi vides prasībām. Līdz ar to sociālā adaptēšanās raksturojama kā nepārtraukta pretrunu risināšana starp personības struktūras izmaiņām un saglabāšanos, tas ir, dinamiku un statiku, kuru lielā mērā iespaido indivīda psiholoģiski fizioloģiskie rādītāji: nervu darbības tips, temperaments, spējas, zināšanas, prasmes u.c. (Реан, Кудашев, Баранов, 2006; Vikmane, 2009).

Savukārt *sociālā adaptēšana* no pedagoga pozīcijas skaidrojama kā prasme savu darbību mērķtiecīgi organizēt un saskaņot ar 7-gadīgā bērna attīstības likumbām un īpatnībām (Налчаджян, 1988; Абрамовских, 2011).

No iepriekš raksturotā izriet, ka pastāv dažādas pieejas sociālās adaptēšanās būtības skaidrojumā.

Pirmkārt, 7-gadīgu bērnu sociālās adaptēšanās norisē raksturojot kā iedarbības objektu, kam, pamatojoties uz sociālās vides nosacījumiem un prasībām, izvirzāma noteikta pielāgošanās un piemērošanās. Darba autore gan iebilst šim skaidrojumam, jo uzskata, ka bērns nav iedarbības objekts, kam vienpusēji jāpiemērojas vai jāpielāgojas kādām prasībām vai noteikumiem. XXI gadsimtā 7-gadīgo bērnu pēc vecuma likumbām raksturo pašnoteikšanās vajadzība, kas nosaka saskaņot bērna vajadzības ar sabiedrībā izvirzītajām nostādnēm, tādējādi nodrošinot sociālo mijiedarbību.

Otrkārt, sociālo adaptēšanos raksturojot kā divpusēju procesu, kurā 7-gadīgs bērns ieņem subjekta pozīciju un tādējādi adaptēšana un adaptēšanās mijiedarbojas, respektējot bērna attīstības iespējas un vajadzības, un iepriekšējās, pirmsskolas, pieredzes veidošanos, un jaunās sociālās vides – skolas nosacījumus un prasības.

Treškārt, socializācijas procesa sākumā 7-gadīgais bērns raksturojams kā indivīds, kas pakāpeniski kļūst par sociālo attiecību subjektu, izpaužoties prasmē socializēt citus cilvēkus, pildot sociālo lomu kultūras vērtību sistēmā. Bērnu kā sociālās attīstības subjektu raksturo uz to vērstā sociālo grupu un institūciju darbība, kas veicina bērna personības veidošanos, palīdzot indivīdam apzināties un apgūt savu vietu sociālajā vidē, veidot savu vērtību sistēmu un uzvedības modeli, kurā sociālā adaptēšanās kļūst personības socializācijas procesa komponentu, radot 7-gadniekam iespēju atrast atbilstīgus paņēmienus un resursus sevis īstenošanā.

Balstoties uz teorētiskās literatūras un avotu analīzi par *sociālās adaptēšanās* būtību, izveidota sociālās adaptēšanās definīcija, kas raksturo sociālo adaptāciju 1. klasē.

*Sociālā adaptēšanās ir 7-gadīga bērna attīstības pazīme sociālajā vidē, kuras efektivitāti nosaka 7-gadnieka kā indivīda un sociālās vides mijiedarbība jeb līdzsvara sistēma, kas nodrošina bērna iespējas sevis īstenošanā jaunā sociālā vidē – 1. klasē, respektējot sociālās vides nostādnēm atbilstīgu paņēmieni un formu izvēli. Sociālās adaptācijas procesā bērns iepazīst un pakāpeniski apgūst organizācijas (skolas) sociālās normas un lomas, vērtību sistēmu, mērķus, uzvedības normas, savstarpējās saskarsmes veidus, pauž sevi darbībā un situācijai atbilstīgās emocijās, vērtē savu rīcību un darbību, kuras veiksmīgas norises rezultātā notiek bērna sociālā adaptēšanās personības attīstības veselumā.*

### 1.3. Bērna sociālā adaptēšanās individuālās dimensijas ietvaros

#### 1.3.1. Septiņgadīga bērna fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības vienotība adaptēšanās procesā

Septiņgadīga bērna attīstības īpatnību raksturojuma pamatu veido Ž. Piažē attīstības koncepcija par organisma un apkārtējās vides savstarpējo saiti, kura veidojas izvērztā mērķu īstenošanā un organisma un apkārtējās vides līdzsvarā (*Пиаже, 1994*); Ļ. Vigotska bērna attīstības sociālās situācijas koncepcija (*Выготский, 2000,2005*); personības sociālās attīstības teorija (*Божович, 1995,2008*).

Attīstība ir kvalitatīvs process, kas saistīts ar organisma strukturālām pārmaiņām – ķermeņa šūnu specializēšanos un jaunu šūnu grupu un audu veidošanos. Nobriest atsevišķi cilvēka orgāni, orgānu sistēmas un smadzenes. Cilvēka attīstība ir nepārtraukts process, kurā izteiktas augšanas kvalitatīvās pārmaiņas periodiski nomainās ar straujām kvalitatīvām organisma struktūras un funkciju pārmaiņām un kas norit visas dzīves garumā (*Puškarevs, Golubeva, 1999; Špona, 2004*).

Septiņgadīga bērna attīstība raksturota, pamatojoties uz trīs attīstības jomām: fizisko, psihisko (garīgo) un sociālo attīstību (*Выготский, 2005; Špona, 2004*).

Augšana un attīstība ir savstarpēji saistīti procesi (*Puškarevs, 1989; Špona, 2004*).

Septiņgadīga bērna augšana un fiziskā attīstība ir uzskatāma, tās sakarības ir ārēji novērojamas, arī fiziskā un psihiskā attīstība norit vienoti.

Kā jau iepriekš minēts, bērna attīstība aplūkojama veselumā, jo viņa ģenētiskie un dzīves aspekti nav pētāmi un skaidrojami atrauti viens no otra.

Septiņgadīgu bērnu fizisko attīstību raksturo kustību aktivitāte un augšana. Nepārtrauktajā augšanas un attīstības procesā kvalitatīvi izmainās bērna ķermeņa izmēri, pilnveidojas visi orgāni un to funkcijas (*Lieģeniece, 1992; Puškarevs, Golubeva, 1999; Feigelmana at.el., 2011*).

Turpinās ekstremitāšu, koordinācijas un līdzsvara attīstība. Bērns jau brīvi pārvalda rokas muskuļus, taču plaukstu un sīko muskuļu attīstība vēl turpinās. Stīkā pirkstu muskulatūra vairāk attīstīta meitenēm, savukārt zēniem labāk attīstīta motorika. Īsi pirms skolas gaitu sākuma fiziski attīstīta bērna augumam vajadzētu sasniegt 110 cm garumu un 20 kg svaru. Bērnam turpinās kaulu nostiprināšanās, tāpēc mugurkauls ir izteikti lokans un viegli deformējams. Turpinās zobu maiņa no piena zobiem uz kaula zobiem (*Puškarevs, Golubeva, 1999; Baacke, 2001; Feigelman, 2011*).

Nostiprinās galvas smadzeņu garozas funkcionalitāte, pieaug tās šūnu darba spējas un pazeminās nogurums. Šajā vecumā ir diferencējušās nervu šūnas galvas smadzeņu garozā. Pastarpināti bērniem attīstās asociatīvās nervu šķiedras, kuras saista galvas smadzeņu garozas atsevišķus rajonus. Līdz ar to nervu procesi ir spēcīgāki un līdzsvarotāki nekā iepriekš. Izteikta iekšējā kavēšanās un tās pilnveidošanās ļauj bērniem izvērzt saprātīgas prasības (*Puškarevs, Golubeva, 1999; Baacke, 2001*).

Septiņu gadu vecumā bērnam ir labi attīstītas visas sajūtas, vienīgi redze būtiski atšķiras no pieaugušā cilvēka redzes, jo bērna acs lēcas ir mazāk izliektas. Lai bērna redze normāli attīstītos, telpā, kurā uzturas bērns, jābūt labam apgaismojumam. Rakstot vai zīmējot acu atstatumam no galda virsmas jābūt tādām, lai bērns, balstot rokas ar elkoņiem uz galda, ar pirkstu galiem skar deniņu zonu, tādējādi neveidotos skolioze un netiktu traucēta redze (*Puškarevs, Golubeva, 1999; Baacke, 2001*).



Ja bērns atbilstīgi vecuma periodizācijai ir attīstījies no dzimšanas brīža, tad jau sešu gadu vecumā bērns ir fiziski gatavs mācībām 1. klasē. No tā izriet, jo augstāka būs bērna fiziskā attīstība, jo bērnam būs vieglāk sociāli adaptēties 1. klasē skolā (*Nutall, 1991, Puškarevs, Golubeva, 1999; Baacke, 2001*).

Bērna fiziskās attīstības izpratnē adaptēšanās skaidrota kā indivīda pielāgošanās noteiktai videi un raksturojama ar cilvēka organisma fizioloģiskām izmaiņām un organisma pārmaiņām, kā rezultātā notiek pielāgošanās dabas un sociālās vides mainīgajiem apstākļiem (*Puškarevs, Golubeva, 1999*).

No fizioloģiskā skatījuma, kas izriet no 7-gadīgā bērna personības attīstības fiziskā komponenta, adaptīvās struktūras un funkcionālās pārmaiņas notiek gan bērna atsevišķās šūnās, orgānos un to sistēmās, gan visā bērna organismā kopumā, arī bērna psihiskajā darbībā. Bērns adaptējas noteiktā vidē, pateicoties vides radītajiem apstākļiem, mehānismiem, kas izstrādājušies sugas ilgstošas evolūcijas (filoģenēzes) procesā un individuālās attīstības (ontogēnēzes) laikā. No iepriekš teiktā izriet, ka adaptēšanās nav pasīvs process, indivīda pakļaušanās vides apstākļiem, bet gan aktīvas kompleksas norises, kas virzītas uz organisma nelabvēlīgu, neadekvātu vides faktoru pārvarēšanu. Tādējādi adaptēšanās palīdz uzturēt organisma iekšējās vides stabilitāti un nodrošina bērna darba spējas, lai bērns var sevi paust darbībā. Fizioloģiskā skatījumā 7-gadīgā bērna adaptēšanos nosaka fiziskās un sociālās attīstības mijiedarbība, tas ir, lai bērns varētu sociāli adaptēties, nepieciešama atbilstīga fiziskā attīstība (*Хоментаускас, 1989; Puškarevs, Golubeva, 1999*).

Iespējami gadījumi, kad septiņgadīgs bērns ir nepietiekami fiziski attīstīts, kam par iemeslu var būt: apkārtējo nepietiekamas rūpes par bērna fiziskajām aktivitātēm un pilnvērtīgu bērna uzturu; iedzimtības sekas un dzemdību traumas; dažādas ilgstošas saslimšanas, kā arī tādi bērna dzīves psiholoģiskie apstākļi, kas radījuši neirozes. Izzinot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē, minami, bet detalizētāk nepētāmi, arī individuālie gadījumi, kas, pamatojoties uz bērnu fiziskās un psihiskās attīstības nepilnībām, izsauc attīstības traucējumus un kavē sekmīgu sociālo adaptēšanos 1. klasē (*Puškarevs, Golubeva, 1999; Baacke, 2001*).

Secināms, ka 7-gadīgā bērna fiziskā attīstība sociālā adaptācijā atklājas bērna veselībā, stājā, spēkā, izturībā, veiklībā un ātrumā. Tie ir bērna fiziskās attīstības raksturotāji, kas ietekmē bērna sociālo adaptēšanos, ārēji izvirzot skolotājam uzdevumu ievērot piemērotību mācību darbības organizēšanā fiziskās un citās darbībās, kurās šie attīstības raksturotāji atklājas (*Выготский, 2005*).

7-gadīgā bērna personības garīgā (psihiskā) attīstībā adaptēšanās raksturota ar apziņu kā augstāko psihes formu, kas sasniegusi tādu līmeni, ka cilvēka uzvedība un darbība kļuvusi par adaptēšanās noteicošo rādītāju. Cilvēks savā dzīves darbības procesā mēģina pilnveidot apkārtējo vidi, pielāgojot to savām vajadzībām, kas nosaka nepieciešamību apzināt 7-gadīgā bērna attīstības iekšējos un ārējās vides nosacījumus.

Arī personības attīstības garīgā (psihiskā) skatījumā 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās ir savstarpēji saistīta ar sociālo un intelektuālo attīstību, tas ir, bērna sociālā adaptēšanās atkarīga no tā zināšanām, prasmēm, interesēm, pieredzes, vajadzībām, paradumiem un citiem garīgās attīstības komponentiem, no kā izriet garīgās (psihiskā) un sociālās attīstības mijiedarbība (*Завьялова, 2001*).

## *Septiņgadīgā bērna psihiskās attīstības raksturojums*

Šajā vecumā bērnam formējas psihs jaunveidojumi, apliecinot pāreju no pirmsskolas vecuma uz jaunāko skolas vecumu. Tādējādi, raksturojot septiņgadīga bērna attīstību, svarīgi izprast bērna psihiskās attīstības īpatnības (*Екжанова, 2007*).

Psihiskā attīstība sevī ietver emocionālo, intelektuālo un gribas attīstību, kas atspoguļojas bērna dzīves un darbības procesā (*Леонтьев, 1975; Выготский, 2000; Špona, 2004; Волков, Волкова, 2007; Божович, 2008*).

Bērna emocijas šajā vecumā raksturojamas kā rezultāts, kurā organisms novērtē savas attiecības ar vidi, bet pārdzīvojums skaidrojams kā bērna psihs attīstības centrālais elements. Pārdzīvojuma raksturu nosaka tas, kā bērns izprot apstākļus, kas uz viņu iedarbojas. Pārdzīvojums atklāj un apzīmē to svarīgo psihisko realitāti, ar ko analizējama vides loma bērna attīstībā, raksturojot, kā sociālā adaptācijā vide iedarbojas uz bērnu un kādās attiecībās vide atrodas ar bērna vajadzībām, kā arī cik lielā mērā vide spējīga šīs vajadzības apmierināt vai liegt apmierinājumu. Savukārt bērna afektīvā attieksme pret vidi atspoguļojas viņa pārdzīvojumos. Līdz ar to pārdzīvojums sociālās adaptēšanās procesā atspoguļo bērna apmierinātības stāvokli viņa mijattiecībās ar sociālo vidi un veic svarīgu funkciju – informē bērnu par to, kādās attiecībās ar vidi viņš atrodas, un attiecīgi orientē bērna rīcību, rosinot viņu darboties, lai mazinātu vai likvidētu sociālās adaptēšanās grūtības.

Pēc sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem, raksturojot kritēriju *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā*, secināms, ka bērni, kuri labi sociāli adaptējušies (apzīmē A + , kur notika sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācija un B + , kur nenotika sociālās adaptācijas programmas aprobācija), skolu apmeklē ar prieku, jo viņiem patīk mācīties un viegli apgūst uzdoto:

*-Man sagādā prieku, jo es esmu mācību karalis– man visi uzdevumi ir pavisam viegli.* (A grupa +)

*-Jā, jo man patīk mācīties!* (B grupa +)

*-Man patīk nākt uz skolu, jo var mācīties.* (B grupa +)

*- Man patīk pildīt matemātikas kontroldarbus, jo man tas padodas un ir inčīgi.*(B grupa+)

Savukārt 7-gadīgie bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības (apzīmē A – , kur notika sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācija un B – , kur nenotika sociālās adaptācijas programmas aprobācija, skolu apmeklē, lai satiktu draugus un paspēlētos, tādējādi kompensējot un mazinot sociālās adaptēšanās grūtības:

*-Man ir prieks tad, kad es atnāku, jo man ir draugi. Viņi mani sagaida. Visi mani draugi saka: „ Labdien, Raivo!”*(A grupa –)

*- Man patīk nākt uz skolu, jo var šļūkt no kalna lejā.*(B grupa –)

*-Man visvairāk patīk pagarinātā, jo tur mēs ar puisiem un meitenēm varam kārtīgi izskrieties.*(B grupa –)

Kamēr vides izvirzītās prasības neiekļaujas bērna personisko vajadzību struktūrā, tās nekļūst par bērna attīstības faktoriem. Bērna vajadzība izpildīt noteiktas sociālās vides prasības rodas tikai tad, ja sociālās adaptēšanās procesā tās izpilde nodrošina objektīvu bērna stāvokli apkārtējo cilvēku vidū un dod iespēju ieņemt to stāvokli, pēc kura viņš tiecas pats, tas ir, apmierinot bērna iekšējo pozīciju. Līdz ar to bērna iekšējā pozīcija veidojas, balstoties uz viņa iepriekšējo pieredzi, iespējām, agrākām sociālajām vajadzībām un centieniem, un attiecas pret to objektīvo stāvokli, kādu bērns ieņem šobrīd un kādu stāvokli vēlas ieņemt.

Tādējādi iekšējā pozīcija nosaka bērna noteiktu attiecību struktūru, viņa attieksmi pret īstenību, apkārtējiem cilvēkiem un sevi (Божович, 2008; Выготский, 2000).

Tātad 7-gadīga bērna psihisko attīstību nosaka attiecības starp vietu, ko bērns ieņem viņam pieejamo savstarpējo attiecību sistēmā atbilstīgi izvirzītajām prasībām un tām psiholoģiskām īpatnībām, kas viņā jau ir izveidojušās agrākās pieredzes rezultātā. Šīs korelācijas ietekmē rodas bērna iekšējā pozīcija, tas ir, sociālo vajadzību un tieksmju sistēma, kas laužot un pastarpinot vides iedarbību, kļūst par virzītāju sociālās adaptēšanās procesā bērna jauno psihies īpašību izveidē (Выготский, 2000; Божович, 2008).

No iepriekš teiktā izriet, kaut arī vides iedarbība pēc sava objektīvā satura dažādi ietekmē bērnu atbilstīgi bērnam notiekošajām izmaiņām, lai izprastu vides ietekmi uz bērnu īpatnību veidošanos, sociālajā adaptācijā jārespektē ne tikai vides izmaiņas, bērnam no pirmsskolas nonākot skolā, bet arī pašā bērnam notikušās izmaiņas, kas nosaka vides ietekmes raksturu bērna turpmākās psihies attīstībā.

Ļ. Vigotskis vides lomu bērna psihies attīstībā raksturo ar jēdzienu „attīstības sociālā situācija”, apzīmējot to īpatnējo attīstības iekšējo procesu un ārējo nosacījumu savienojumu, kas tipisks septiņgadīgam bērnam un nosaka bērna psihies attīstības dinamiku un jaunus kvalitatīvi savdabīgus psiholoģiskos jaunveidojumus šajā vecumā. Arī izziņas attīstībā īpaša loma piešķirama bērna sociālajai videi. Bērni sociālās adaptēšanās procesā sāk mācīties no apkārtējiem cilvēkiem, tas ir, no savas sociālās vides, kas ir viņu jēdzienu, faktu, ideju, prasmju un attieksmju avots. Savukārt sociālā un kultūrvide nosaka, kādi ir bērna stimuli un kā attīstība tiek sekmēta, kas nosaka bērna izziņas attīstības un sociālās vides mijiedarbību (Vygotsky, 1986; Выготский, 2000).

Bērna darbība sociālā adaptēšanās procesā ir cieši saistīta ar tā pozīciju, jo septiņgadniekam raksturīgā dzīves pozīcija arī nosaka viņa darbības – no pirmsskolas bērna un rotaļas uz skolēna pozīciju un mācībām. Pašu darbību nosaka bērna stāvoklis vidē, tāpēc bērna darbība ir tikai ar šo stāvokli saistīto vajadzību apmierināšanas veids. Sākotnēji bērna darbība ir egocentriska, sociālais instinkts sāk attīstīties tikai 7 gadu vecumā (Piaget, 1969; Леонтьев, 1975; Божович, 2008).

Pamatojoties uz sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem, salīdzinājumā ar B grupu jeb grupu, kurā netika aprobēta eksperimentālā sociālās adaptēšanās programma, A grupas jeb grupas, kurā tika aprobēta eksperimentālā sociālās adaptēšanās programma, bērni *sociālo lomu – skolēns* vairāk saista ar mācību darbību – prot rēķināt, lasīt, rakstīt u.tml. – un norāda, ka bērni ir gatavi mācību darbībai:

- *Es esmu noteikti skolēns, jo es māku rēķināšanu, dalīšanu, visādas notis nosaukt.* (A grupa +)

- *Jā, es jūtos skolēns! Tāpēc ka es ļoti labi zinu dažus jautājumus.* (A grupa +)

- *Var liecināt, ka viņš ir skolnieks, jo viņš zina angļu valodu.* (A grupa +)

Apkopojot iepriekš teikto, secināms, septiņgadnieka emocionālo attīstību nosaka pārdzīvojums, kas raksturo vides lomu bērna dzīvē un mijiedarbībā ar vidi nosaka bērna apmierinātības stāvokli.

Bērna intelektuālā attīstība ir saistīta ar intelektu, kas, kā atzīst Ž. Piažē, ir cilvēka dzīves pamatfunkcija un psiholoģiskās adaptēšanās forma, efektīvākais līdzeklis subjekta savstarpējo attiecību veidošanā ar apkārtējo vidi, bet cilvēka domas raksturotas kā koncentrēšanās darbībai forma, kas tādējādi nodrošina bērna sociālo adaptēšanos vidē. Galvenā intelekta attīstības iezīme ir organisma un apkārtējās vides mijiedarbība, kas veidojas izvirzīto mērķu īstenošanā un organisma un apkārtējās vides līdzsvarā. Savukārt

homeostāzes izveidošanās, kas nodrošina organisma iekšējās vides pastāvīgu uzturēšanu, raksturota kā cilvēka intelekta attīstības virzošais spēks (*Пиаже, 1994*).

Intelekta attīstības procesā veidojas citas funkcijas un notiek visu psihisko procesu intelektualizācija (*Пиаже, 1994, Князева, 2007*).

No iepriekš teiktā izriet, ka intelektuālās attīstība bērna sociālā adaptēšanās procesā var noritēt tikai tajā gadījumā, ja pastāv organisma un apkārtējās vides savstarpēja pielāgošanās. Tā kā sociālā adaptēšanās ir psiholoģiskās adaptēšanās sociālā sastāvdaļa, tad bērna intelektuālā attīstība ir svarīgākais psihes attīstības komponents, kas sekmē bērna sociālo adaptēšanos skolā (*Крысько, 2010*).

Bērna intelektuālā attīstība šajā vecumā saistāma ar bērna gatavību skolas gaitām, ko nosaka noteikts intelektuālās attīstības līmenis un attīstoša izziņas attieksme pret īstenību, tas ir, noteikts izziņas interešu attīstības līmenis. Izziņas intereses attīstība pirmsskolā saistīta ar rotaļu, proti, netīši, atkarībā no bērna tiešajām izziņas interesēm, savukārt skolā – psihisko procesu tīšuma attīstību un to pakļautību bērna apziņas kontrolei (*Леонтьев, 1975; Эльконин, 1981; Божович, 2008*). Secināms, ka viens no sociālās adaptēšanās priekšnoteikumiem ir 7-gadīgā bērna gatavība mācību darbībai. Lai to apzinātu, pētījuma pirmdatu izpētē ietverta 7-gadīgo bērnu gatavības mācību darbībai izpēte.

Septiņgadīgā bērna izziņas attīstībā nostiprinās iztēle, atmiņa, uzmanība, uztvere, domāšana un runas procesi. No dabiskās spontanitātes izziņas procesi pakāpeniski piemērojas sociālajām ievirzēm, normām, tradīcijām un etaloniem, ko virza galvenie darbības veidi šajā vecumā – spēles, rotaļas, mācību darbība, saskarsme, dažādas nodarbības un darbs. No izziņas procesiem dominē iztēle un atmiņa. Pamatā raksturīga reproduktīvā iztēle, kas saistīta ar noteiktiem etaloniem un pieredzi. Iztēle ir visciešāk saistīta gan ar personības subjektīvām psihiskām mijsaikārbām, gan ar domāšanas attīstību kopumā, ko pavada noteiktu emocionālo attieksmju veidošanās.

Līdz skolai bērnam raksturīga analizējošā uztvere, bet, uzsākot mācību darbību, – sintezējošā uztvere.

Uztveres attīstība ļauj bērna domāšanai attīstīties sistemātiski un novērtēt apgūtos priekšmetus un parādības, izdalīt no priekšmetu un parādību kopas būtiskākās īpatnības, apspriesties un izdarīt secinājumus (*Кулагина, 1998; Thomas, Feldmann, 2002; Волков, 2005*).

Pateicoties mācību darbībai šajā vecumā attīstās vārdiski loģiskā domāšana. Mācību satura apgūvē pakāpeniski mazinās uztveres vizualizācija, tas ir, uzskatāmi tēlainā domāšana iegūst sekundāru nozīmi (*Выготский, 2000; Thomas, Feldmann, 2002*).

No iepriekš teiktā secināms, ka domāšana sociālās adaptēšanās procesā ir savstarpēji saistīta ar darbību. Septiņgadnieka domāšanas spējas nevis nobriest pašas no sevis, bet gan attīstās saskarsmē ar pasauli, tās priekšmetiem un personām. Šī attīstība notiek neatgriezeniskās pakāpēs, no kurām katra iepriekšējā ir nākamās priekšnosacījums. Domāšanas attīstībā vienlaikus notiek asimilācija un akomodācija (*Piaget, 1969*).

Šajā vecumā iegūto zināšanu un to produktīvas izmantošanas pamatā ir tēlainā kreativitāte, kas ir vairāk attīstīta nekā verbālā kreativitāte. Tā palīdz bērnam atrisināt sarežģītus uzdevumus, kā arī paplašina bērna sociālās adaptēšanās iespējas un pašrealizāciju nepārtraukti mainīgajā mūsdienu pasaulē. Ne vienmēr bērna kreativitātes līmenis sakrīt ar bērna domāšanas līmeni. Intelekts tikai līdz zināmam līmenim stimulē radošuma attīstību, savukārt augsta domāšanas attīstība var traucēt intelekta attīstībai, virzot to uz pareizu, bet neoriģinālu rezultātu. Radošuma spēju saistība ar atmiņu ir daudz ciešāka nekā ar domāšanu,

jo laba mehāniska atmiņa ir rādītājs cilvēka radošuma spējām (*Марцинковской, 2007; Костяк, 2008*).

Atmiņa šajā vecumā attīstās divos virzienos – patvaļīgā un semantiskā. Tā saistīta ar mehānisku iegaumēšanu, tas ir, lielākā daļa 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās procesā nevis meklē kopsakarības starp atsevišķām informācijas vienībām, bet iegaumē mehāniski vai uz emocionālā pārdzīvojuma pamata. Bērnam ir nostiprinājusies mehāniskā atmiņa, ko tie izmanto, apgūstot mācību saturu. Diemžēl dažiem tas kļūst par paradumu, un bērni visu cenšas apgūt no galvas, kas vēlākajās klasēs rada grūtības, kad mācību saturs kļūst apjomīgāks un sarežģītāks. Savukārt nepatvaļīgi (netīši) bērns atceras visu to informāciju, kas tiek apgūta spēļu formā ar spilgtiem mācību līdzekļiem vai atmiņu tēliem (*Костяк, 2008*).

Attīstīta semantiskā atmiņa dod bērnam iespēju apgūt plašu mnemonisko paņēmienienu loku, tas ir, racionālās iegaumēšanas veidus. Kad bērns izprot mācību materiālu un saprot tā jēgu, vienlaicīgi notiek iegaumēšanas process. Tādā veidā intelektuālā darbība ir arī mnemoniskā darbība – domāšana un semantiskā atmiņa ir savstarpēji saistītas. Svarīgi atzīmēt, ka šajā vecumā bērni veiksmīgi var atcerēties un atstāstīt viņam nesaprotamus tekstus (*Кулагина, 1998; Jacquelynne, 1999*).

Īpaši svarīgi trenēt semantisko (loģisko) atmiņu, jo uz atmiņas procesiem šajā vecumā balstās domāšanas attīstība no uzskatāmi konkrētās uz abstrakti loģisko. Šajā vecumā veidojas loģiski pareiza spriestspēja, bet vēl nav noformējušās loģiskās operācijas, hipotētiski spriest bērns šajā vecumā vēl nemāk (*Пиаже, 1994; Кулагина, 1998; Jacquelynne, 1999*). Secināms, ka sociālās adaptēšanās sekmēšanā 7-gadīgajiem bērniem mācību satura apgūvē vairāk organizējamās darbības, kas palīdz bērna atmiņai pakāpeniski operēt no nepatvaļīgās uz patvaļīgo un vingrināt loģisko atmiņu.

Svarīga loma septiņgadnieka psihiskās attīstības raksturojumā ir uzmanībai, bez kuras nepietiekamas attīstības mācību process nav iespējams. Bērns šajā vecumā spēj savu uzmanību koncentrēt uz viņam neinteresējošām darbībām, bet vēl joprojām grūtības pastāvīgi un patstāvīgi noturēt uzmanību, tāpēc dominē nepatvaļīgā uzmanība. Kā rezultātā rodas sasprindzinājums, kas bērnus nomāc un nogurdina, atspoguļojoties bērna spējā sevi fiziski regulēt.

Bērnam raksturīgi ārējie iespaidi, kas ir spēcīgi uzmanību novērsoši faktori, tāpēc sociālās adaptēšanās procesā bērnam sagādā grūtības koncentrēt uzmanību uz mācību materiālu, kas ir nesaprotams un grūti uztverams. Septiņgadnieka uzmanību raksturo šādi rādītāji: salīdzinoši neliels informācijas apjoms, maza noturība, neliels koncentrēšanās laiks (10 – 20 min) uz ko konkrētu, apgrūtinātu uzmanības pārslēgšana. Mācību procesā bērnam attīstās patvaļīgā uzmanība. Bērns iegaumē pēc noteiktas shēmas – bērns seko skolotāja norādījumiem → skolotājs nepārtraukti kontrolē skolēna rīcību → kontroles iespaidā bērns apgūst prasmes uzdevumu izpildīt patstāvīgi → bērns spēj izvirzīt sev mērķus un attiecīgi kontrolēt savu darbību (*Кулагина, 1998; Jacquelynne, 1999*).

Katram bērnam uzmanība veidojas pēc individuāla principa. Ir bērni, kuriem ir noturīga uzmanība, bet grūtības sagādā uzmanības pārslēgšana no viena objekta vai darbības veida uz citu. Piemēram, šiem bērniem ir apgrūtināta uzdevumu izpilde, tā noris apdomīgi, rūpīgi, bet lēnākā tempā, kamēr pārējie skolēni jau veic citu uzdevumu. Citi bērni viegli pārslēdz savu uzmanību mācību darba gaitā, bet viņu uzmanību spēj novērst citas blakus parādības. Ir arī tādi bērni, kuriem uzmanības organizācija ir atkarīga no uztvertās informācijas apjoma. Bērna uzmanība ir savdabīga, jo ir arī tādi bērni, kuri uzmanību

koncentrē nevis uz mācību saturu, bet uz apkārt notiekošo, bērnam iegrimstot domās, kas attālinātas no mācību procesa gaitas. Šos bērnus raksturo izklaidīgums, bet viņu uzmanība ir pietiekami attīstīta. Izklaidība rodas tāpēc, ka nav mērķtiecīgas uzmanības virzības. Raksturīgākā viņu īpašība ir tā, ka uzmanība tiek pievērsta visam, kas nav saistīts ar mācību procesu un gaitu, kā rezultātā var attīstīties nepietiekama uzmanības koncentrēšana un uzmanības nelīdzsvarotība (Волков, 2005; Костяк, 2008). Līdz ar to 7-gadīgam bērnam sociālās adaptēšanās sekmēšanā mācību satura apgūvē, veicinot uzmanības virzības mērķtiecību, vairāk nodrošināma darbības veidu maiņa atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vecuma interesēm un vajadzībām.

Septiņgadīgu bērnu raksturo izziņas psihisko procesu tīšums. Intensīvi attīstās zinātkāre, sekmējot bērnam izbrīna un prieka atklāsmi. Bērns šajā vecumā pakāpeniski sāk apgūt zinātniskās loģikas pamatus, veido savstarpējo jēdzienu izpratni, sāk apzināties jēdzienu saturu, savukārt pašas darbības saturu savieno ar sadzīves pieredzi, ko izvēlas savai darbībai. Zinātnisko jēdzienu sistēmas veidošanās cieši saistāma ar bērna vārdiski loģisko domāšanu. Zinātniskie jēdzieni veidojas, pamatojoties uz pirmsskolas vecumā iegūtajiem priekšstatiem, un turpina veidoties, pateicoties bērna redzesloka un iemaņu paplašināšanai. Zinātnisko jēdzienu saturs bērnam saistās ar iegūto pieredzi, kas ir pamatā teorētiskās domāšanas attīstībai (Выготский, 2000; Корнева, 2006; Божович, 2008). Secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas sekmēšanā pedagoģiskā procesa organizācijā iesaistāmas kooperatīvās metodes un paņēmieni, lai bērni varētu pilnveidot savas komunikatīvās un sadarbības prasmes un turpināt nostiprināt vārdiski loģisko domāšanu.

Šajā vecumā bērns apgūst zināšanas, kas nostiprina likumsakarības starp objektiem un parādībām, kā arī spēju patstāvīgi iegūt nepieciešamo informāciju un to lietot dažādu mācību uzdevumu risināšanā. Uzdevuma pareizais atrisinājums ir atkarīgs no tā, kā bērns spēj izdalīt būtiskākās uzdevuma iezīmes, no kurām atkarīga veiksmīga uzdevuma atrisināšana. Tādējādi bērns apgūst iemaņas, kuras izmantojamas plaša spektra darbībās ikdienas situācijās (Выготский, 2000; Кулагина, 1998). Secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā vingrinājumu un uzdevumu nosacījumu formulējumiem un izpildes prasībām jābūt atbilstīgiem šī vecuma bērnu uztveres īpatnībām – nepārprotamām, ar ne vairāk kā diviem nosacījumiem.

Bērna interese par zināšanām cieši saistāma ar attieksmi pret mācībām. Svarīgs ir ne tikai mācību saturs, ko bērns apgūst, bet arī forma, kā bērns tiek rosināts darbībai.

Pastiprināta interese par kādu noteiktu mācību priekšmetu septiņgadīgam bērnam vēl nav raksturīga. Interese par mācību priekšmeta saturu saistīta ar darbības organizāciju, spēļu un rotaļu elementiem mācību stundā un darbības veidu maiņu, tāpēc svarīgi, kā tiek organizēta sociālā adaptācija (Кулагина, 1998; Корнева, 2007; Божович, 2008).

Strādājot grupās, bērniem paaugstinās intelektuālā aktivitāte, labāk tiek nostiprināts mācību saturs, attīstās pašregulācija, jo bērns, kontrolējot savstarpējo darbības gaitu, labāk sāk orientēties savās spējās un zināšanu līmenī. Bērni grupās risina vienu un to pašu uzdevumu, vienlaicīgi veidojoties lietišķai saskarsmei. Tādējādi kā efektīvākās darbības metodes sociālajā adaptācijā tiek izvirzītas interaktīvās metodes. Bērna domāšanas attīstības korekcija nav iespējama bez skolēnu viedokļa koordinācijas, funkciju sadalījuma, darbību sadalījuma grupās, pateicoties kam bērnam veidojas attiecīgās intelektuālās struktūras. Citu psihes funkciju attīstība savukārt ir atkarīga no domāšanas (Кулагина, 1998; Корнева, 2007; Божович, 2008).

Viens no 7-gadīgā bērna attīstības aspektiem ir runa. Šajā periodā bērni strauji apgūst jaunus vārdus un jēdzienus, viņiem patīk eksperimentēt ar nedzirdētiem vārdiem, kā arī lietot necenzējamo leksiku. 7-gadīgs bērns jau brīvi pārvalda sakarīgu un izteiksmīgu runu, ir apguvis sarežģītākas gramatiskās struktūras. Bērniem šajā vecumā vairāk patīk runāt nekā rakstīt. 7-gadīgs bērns spēj veikt darbību tikai pēc parauga atšķirībā no sākumskolas vecākā vecuma, kad bērns spēj veikt darbību arī pēc mutiska apraksta. Runa arvien vairāk kļūst par bērnu pašregulācijas līdzekli. Rosinot bērnu koncentrēties uz to, kas viņam jā dara, un mudinot bērnu runāt līdzī savai darbībai, sociālās adaptēšanās procesā iespējams izsekot bērnu domu gaitai. Tādējādi bērna runa tiek izmantota savas darbības plānošanā un regulācijā (*Vigotskis, 2002; Lieģeniece, Nazarova, 1999; Jacquelynne, 1999*).

Izziņas spējas pāriet jaunā attīstības etapā, kad bērns aktīvi sāk interesēties par izglītojošo literatūru, simboliskiem attēlojumiem, grafiskām shēmām, mēģinot tos patstāvīgi apgūt (*Алябьева, 2001*).

Izziņas attīstība saistāma ar gribas attīstību, kas raksturo bērna motīvus. Izziņas un gribas attīstība sākotnēji bērnam izpaužas kā prasme sekot pieaugušā norādījumiem un instrukcijām, saglabājot spēļu noteikumus. Pakāpeniski bērns cenšas pēc dotajiem norādījumiem izpildīt jebkuru uzdevumu, salīdzinot ar doto paraugu, bet, ja kaut kas nesanāk, uzdevumu pārstrādā. Līdz ar to secināms, ka gribas attīstība sevī ietver uzvedības patvaļību, kas atklājas pieaugušo izvirzīto prasību ievērošanā, bērnam darbojoties pēc jau esošajiem darbības paraugiem un pēc skolas izvirzītajiem uzvedības noteikumiem. Savukārt no noteikumu izpratnes un izpildes atkarīga attiecību sistēma starp bērnu un pieaugušo (*Урунтаева, 2011; Широкова, 2011*).

No iepriekš teiktā izriet, ka izziņas psihisko procesu attīstībai šajā vecumā raksturīgs tas, ka no netīšām darbībām, bērnam rotaļājoties vai praktiski darbojoties, tās pakāpeniski pārvēršas par patstāvīgiem psihiskās darbības veidiem, kuriem piemīt noteikts mērķis, motīvs un izpildes paņēmieni: iegaumēšana un saglabāšana pārvēršas par mērķtiecīgu, tīšu apguvi, uztvere – par novērošanas darbību, domāšana – par apsvēšanas un pārdomu darbību. Taču šīs pārmaiņas pilnībā izpaužas tikai tad, ja sociālās adaptācijas process tiek bērnam piemēroti organizēts un sekmē mācību darbības attīstību.

### *Septiņgadīgo bērnu raksturojums psihiskās un sociālās attīstības vienotībā*

Akcentējot 7-gadīgā bērna sociālo jeb personības (turpmākajā darba saturiskajā izklāstā lietojot jēdzienu *sociālo*) adaptēšanos 1. klasē, īpaši tiek uzsvērta pielāgošanās apkārtējās vides vajadzībām, kurā bērns nonāk. Lai nodrošinātu sociālās adaptācijas līdzsvaru, svarīgi noskaidrot un saskaņot sociālās vides vajadzības ar 7-gadīgā bērna vitālām vajadzībām, kas izriet no bērnu attīstības likumībām (*Анонченко, 2011*).

Vajadzības ir bērna attīstības avots, ko raksturo iekšēja nepieciešamība pēc noteiktiem apstākļiem, kas nodrošina bērnu kā indivīda un personības dzīvi un rosina bērnu darboties (*Špona, 2004*).

Vajadzību apmierinātība tiek interpretēta kā taktika, savukārt adaptēšanās – kā attīstības stratēģija. Tādējādi pielāgošanās jeb piemērošanās interpretējama kā apmierinātība, kas ir tikai ārējais adaptēšanās rādītājs, kura ir kā „indivīda adaptēšanās mērs (apjoms, daudzums, pakāpe) sociālai realitātei” (*Розенберг, 1970; Попова, 1976; Наумова, 1988*).

7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās atkarīga no vecumam atbilstīgu vajadzību apmierināšanas, kas attēlota 1.3.1.1. tabulā.

**7-gadīgā bērna pamatvajadzības un atbilstīga pedagoģiskā darbība sociālās adaptēšanās sekmēšanā**

<b>7-gadīgā bērna pamatvajadzības</b>	<b>Pamatvajadzībām atbilstīga pedagoģiskā darbība</b>
<b>Vajadzība pēc mīlestības un drošības</b>	Veidot stabilas un laipnas attiecības ar katru bērnu. Iekārtojot vidi, ievērot pārredzamību – noteiktā kārtībā klasē sakārtojot materiālus un priekšmetus.
<b>Sociālais kontakta nodrošinājums</b>	Izzināt bērnu intereses un hobijus un, pamatojoties uz tiem, veidot saskarsmi ar bērniem un sekmēt bērnu savstarpējos kontaktus ar vienaudžiem un pieaugušajiem. Rosināt bijušo pirmsklasnieku sadarbību ar jaunajiem skolēniem.
<b>Vajadzība pēc jaunas pieredzes</b>	Sekmēt bērnam jaunas pieredzes veidošanos darbībā – iespēju papildināt personīgo pieredzi ar jauniem tēliem, jūtām u.tml.
<b>Vajadzība pēc uzslavas un atzinības</b>	Pastāvīgi meklēt iespēju pamatoti izvēloties un izsakt uzslavu un atzinību par bērna produktīvu un aktīvu darbību, tā sekmējot bērna pozitīvu attieksmi pret mācībām un mācīšanos.
<b>Atbildības un patstāvības nodrošināšana</b>	Izrādot uzticību, radīt iespēju bērniem piedalīties lēmumu pieņemšanā un patstāvīgi uzņemties atbildību.
<b>Vajadzība pēc kopsakarībām</b>	Palīdzēt bērniem izprast viņu novērotās atšķirības un pretrunas dažādās dzīves jomās iegūtajā pieredzē. Atklājot pretrunas, tās pārrunāt mazās grupās vai ar visu klasi. <i>Šis aspekts iegūst īpašu nozīmi, ja klasē ir bērni, kas nākuši no dažādām kultūrvidēm.</i>

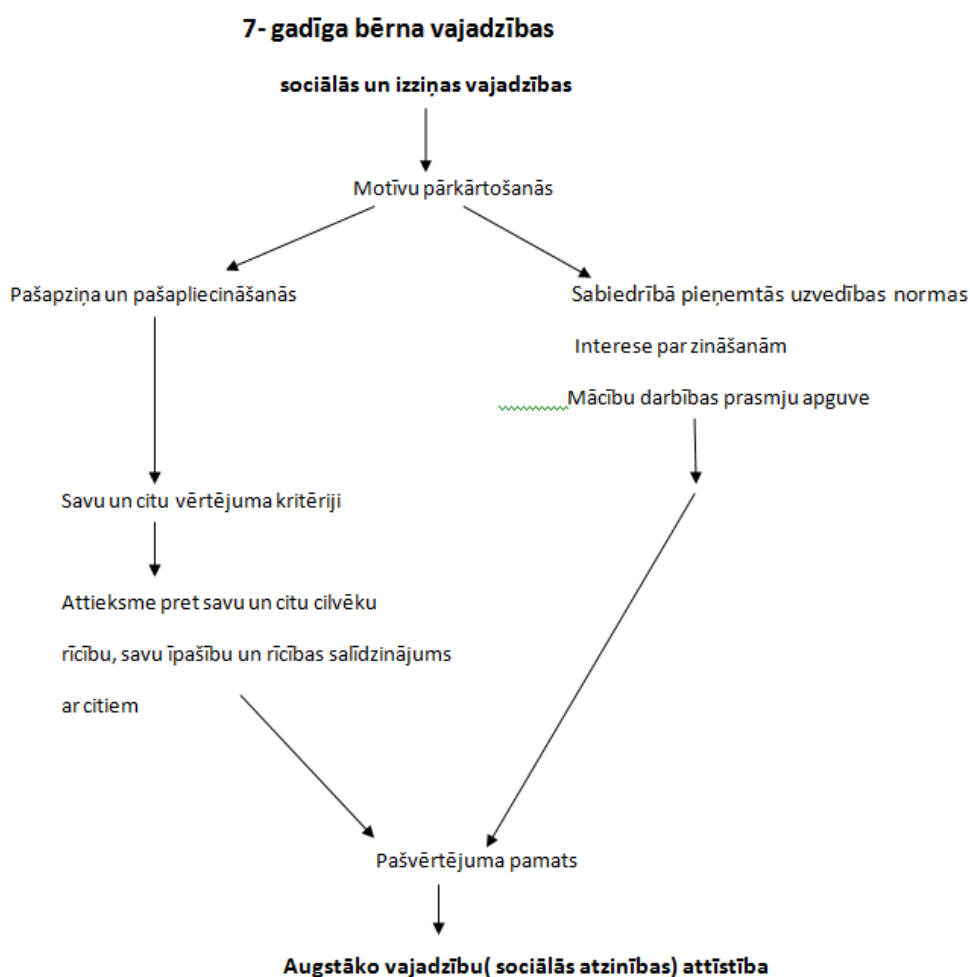
7-gadīgā bērna vajadzība pēc *mīlestības un drošības, sociālā kontakta un jaunas pieredzes* adaptēšanas procesā (ko prognozē, konstruē, vada un sekmē skolotājs) nodrošināma komunikācijā un sadarbībā ar citiem cilvēkiem, kas atkarīga no bērna adaptēšanās spējas veidot adekvātas attiecības, pašorganizāciju, saskarsmi, kooperēties, kā arī spējas mainīt uzvedību atkarībā no citu vajadzībām un vēlmēm.

Vajadzība pēc *uzslavas un atzinības*, ko ietekmē bērna adaptēšanās spēja adekvāti uztvert apkārtējo vidi un sevis izteikšana sekmējama, attīstot pozitīvas emocijas izziņas darbībā un pašvērtējumā.



Vajadzību pēc *atbildības un patstāvības nodrošināšanas* ietekmē 7-gadīgā bērna adaptēšanās spēja pašorganizēties, mācīties, strādāt, organizēt savu dienas gaitu un apmierināma sociālās lomas – skolēns – paušanā.

Vajadzība pēc *kopsakarībām* atkarīga no bērna adaptēšanās spējas adekvāti uztvert apkārtējo pasauli un sevi un nodrošināma komunikācijā, sadarbībā, kooperācijā ar citiem un pozitīvā pašvērtējumā. Secināms, ka vajadzību apmierināšana atkarīga 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās spējām un pakāpes, kas nosaka adaptēšanās līmeni (*Тонкова-Ямпольская, 1981; Adler, 1992; Arvanova, 2004; Garleja, 2006; Poļivanova, 2002; Цукерман, 2010*).



1.3.1.1. attēls. **7-gadīgā bērna vajadzības** (*Божович, 1995; Lieģeniece, 1999; Piaget & Inhelder, 2000; Волков, 2005*)

Kā liecina 1.3.1.1. attēls, bērna motivācijas sfēras šajā vecumā ir savstarpēji saistītas un pakārtotas viena otrai. Dominējošā no tām ir panākumu motivācija, kas saistīta ar izziņas interesēm un mijas ar bērna vajadzību saņemt augsta vērtējumu, kas orientē bērnu uz kvalitatīvu un rezultatīvu mācību darbību, vienlaicīgi sekmējot bērnam pašregulāciju (*Кулагина, 1998*).

To apliecina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, kur komponenta *pašvērtējuma prasmes* kritēriju *savas pašizjūtas vērtējums* ir cieši saistīts ar panākumiem mācību darbībā un komponentu *savu veiksmju vērtējums*:

-*Es jūtos labi mācību stundās, jo skolotāja parasti stāsta kaut ko interesantu.* (A grupa +)

-*Es, piemēram, jūtos priecīga mācību stundās, jo es visu saprotu, par ko skolotāja stāsta.* (B grupa +)

Septiņgadīgu bērnu raksturojošā prestiža motivācija ir mazāk izteikta nekā panākumu motivācija. Tā vairāk raksturīga bērniem ar paaugstinātu pašnovērtējumu un noslieci uz līderismu. Prestiža motivācija mudina bērnu mācīties labāk nekā citi skolēni, būt pirmajam un tādējādi izcelties klasesbiedru vidū. Ja prestiža motivācija ir atbilstīga bērna dotībām un spējām, tā kļūst par spēcīgu virzītāju būt teicamniekam, kas ar savu uzcītību un darba spējām centīsies panākt labākos mācību rezultātus. Savukārt, ja prestiža motivācija saistīta ar bērna vidējām dotībām un spējām, neticību sev, parasti, bērnam neapzinoties, noved bērnu pie afektīvām reakcijām neveiksmju situācijās, kā rezultātā bērnam rodas motivācija izvairīties no neizdošanās situācijām. Līdz ar to bērns baidās saņemt negatīvu vērtējumu un vairās no tā izrietošām sekām. Ja tas turpinās ilgāku laiku, rezultātā bērns var zaudēt panākumu motivāciju un kļūt pastāvīgi uztraukts, bailīgs par savu vērtējumu, izsaucot bērnam emocionālu mācību darbības noliegumu. Šajos bērniem pakāpeniski nostiprinās kompensējošā motivācija, kas izpaužas kā neveiksmju kādā mācību priekšmetā kompensēšanu ar kādu citu mācību priekšmetu vai nodarbi, piemēram, sportu, mūziku, vizuālo mākslu. Lai arī tiek gūtu panākumi citās bērnam interesējošās nodarbēs, tas tomēr nemazina bērna pārdzīvojumus. Līdz ar to bērna intelekta un iniciatīvas attīstību veicina bērna patstāvības stimulēšana, pretējā gadījumā vainas apziņa dominē pār tiekšanos pēc patstāvības (*Богоявленская, 1983; Кулагина, 1998; Костяк, 2008; Широкова, 2011*).

Svarīgi skolotāja vērtējumu saskaņot ar bērna pašvērtējumu, kopā ar skolotāju bērnam izvērtējot savas darbības rezultātu, meklējot iespējamus risinājumus, kā izvairīties no pieļautajām kļūdām (*Jacquelynne, 1999; Божович, 2008*).

No iepriekš teiktā izriet, ka no vērtējuma atkarīga 7-gadīgā bērna mācību motivācija, ko ietekmē pedagoga vērtējums un no kā savukārt atkarīgi skolēna pārdzīvojumi un sociālā adaptēšanās 1. klasē skolā.

Teicamnieku raksturo paaugstināta pašapziņa, savukārt bērnu ar pazeminātu pašapziņu – nepilnvērtīgums un bezcerīgums. Ja mācību darbībā, kas 7-gadīgā bērnam ir pamatdarbība, bērns nejūtas kompetents, tiek grauta viņa personības attīstība. Lai bērnam attīstītu adekvātas pašapziņas un kompetences izjūtas, svarīgi ir pedagoģiskā procesa organizācijā sociālās adaptēšanās sekmēšanā klasē radīt un atbalstīt pozitīvu psiholoģisku atmosfēru. Arī tad, ja 7-gadīgais bērns saņemis zemāku vērtējumu, radīt pozitīvu emocionālo fonu, atbalstīt mācībās vājāko, bet centīgāko skolēnu (*Кулагина, 1998*).

7-gadnieka pašapziņa saistāma ar audzināšanas nostādnēm ģimenē, tas ir, vērtībām ģimenē – kāda loma ģimenē ir prestižam sabiedrībā, cik nozīmīga ir bērna paklausība un citi audzināšanas jautājumi. Šajā vecumā bērnu raksturo viņa un vecāku vērtību līdzvērtība. Bērns ar augstu pretenziju līmeni pašapziņas un prestiža motivācijā paļaujas uz veiksmi un kopā ar vecākiem pārdzīvo ikvienu neveiksmi, to akcentējot kā traģēdiju, taču viņa nākotnes skatījums ir optimistisks. Savukārt bērns ar zemu pretenziju līmeni un pazeminātu pašapziņu sev neizvirza augstus mērķus, vairāk sevi ierindo tajā sekmju līmenī, kāds bijis, uzsākot skolas gaitas. Ja bērns šajā laikā sociālās adaptēšanās procesā pieņem vecāku vērtības un

pretenzijas, tad vēlāk sāk orientēties uz savas darbības rezultātu, tas ir, uz savu reālo sekmību un vietu vienaudžu vidē (*Aries, 1978; Цукерман, 1994; Кулагина, 1998*).

7-gadīgo bērnu sekmīgā sociālā adaptēšanās procesā raksturo :

- adekvāta apkārtējās vides un sevis paša uztvere;
- atbilstīga attiecību sistēma un saskarsme ar apkārtējiem;
- spēja strādāt, mācīties, organizēt savu brīvo laiku un atpūtu;
- pašorganizācija, pašapkalpošanās;
- uzvedības izmaiņas atbilstīgi konkrētiem sociāliem apstākļiem un situācijām (*Arvanova, 2004; Garleja, 2006*).

Sociālās adaptēšanās saistīta ar izturēšanos, kas atklājas adaptīvā uzvedībā (*adaptive behaviour*). Uzvedība ir 7-gadīga bērna rīcības ārējā izpausme, ko nosaka bērna vitālās vajadzības un vides apstākļi, kā arī tuvākajā apkārtnē (ģimenē, skolā) pieņemtās estētiskās, tikumiskās normas (*Blatchford et.al., 2003; Špona, 2004*).

Bērna attiecības, sasniedzot septiņgadnieka vecumu, ar apkārtējiem raksturojamas kā vairāk neizprotamas nekā iepriekšējos attīstības posmos, kas atspoguļojas bērna uzvedībā. Viņš spēj regulēt savu uzvedību ar tam izvirzītajām prasībām un normām, kā arī izvirzīt pretenzijas, ja izjūt uzmanības samazināšanos pret sevi. Grūtības uzvedības pašregulācijā iespējamās tajā gadījumā, ja nav prasmju un iemaņu no iepriekšējiem attīstības posmiem. Līdz ar to bērna uzvedība kļūst samākslotāka, tai raksturīgas pārspīlētas formas, taču, zaudējot vienas uzvedības formas, netiek iegūtas jaunas uzvedības formas. Tādējādi bērnam svarīgs ir cieņas apliecinājums pret sevi, ko bērns vēlas saņemt kā pret pieaugušu cilvēku. Ja šāda cieņas forma netiek nodrošināta, tad neveidosies tuvākās attiecības ar tiem, kas to nerespēktē (*Jacquelynne, 1999; Широкова, 2011*).

Saskaņā ar L. Philipsa pieņēmumu adaptācijas norisē indivīda darbībā, pamatojoties uz izvirzītajām situācijas prasībām, izpaužas divu veidu atbildes uz sociālās vides ietekmi:

- pieņemšana un efektīva reaģēšana uz tām sociālām cerībām, ar kurām katrs sastopas piemēroti savam vecumam un dzimumam un kas atbilst nestrukturētai adaptēšanās pakāpei;
- indivīda elastīgums un efektivitāte, saskaroties ar jauniem apstākļiem, kā arī spēju ievirzīt sev notikumus vēlamā virzienā, kas atbilst strukturētai adaptēšanās pakāpei (*Philips, 1968*).

Bērns veiksmīgi izmanto radušos apstākļus savu mērķu, vērtību un centienu sasniegšanā un iniciatīvā, pieņemot tās normas, prasības, kuras izvirza un piedāvā sabiedrība, kā arī atklājot savas personības aktivitāti, kas izpaužas adaptīvajā uzvedībā. Bērns pieņem adaptīvu uzvedību, kas no viņa pozīcijas raksturojama kā veiksmīgu lēmumu pieņemšana un bērna darbības iniciatīva (*Налчаджян, 1988*).

Adaptīvā uzvedība raksturojama kā sociālās un kognitīvās iemaņas, kas nepieciešamas, lai dzīvotu konkrētā vidē, no kā izriet sociālās un garīgās attīstības vienotība adaptēšanās izpratnē (*Philips, 1968*).

Šajā vecumā bērns jau ir izveidojies tāds motivācijas sfēras attīstības līmenis, kas ļauj viņam darboties saskaņā ar pieņemto nodomu. Bērna uzvedības un darbības tīšums ievērojami attīstās. Galvenais faktors, kas sekmē bērna tīšuma attīstību, ir mācību darbs un darba pienākumi. Savukārt sasniegumi mācībās raksturo bērna personības attīstību (*Кулагина, 1998; Божович, 2008*). Pamatojoties uz iepriekš pausto, pedagoģiskā procesa organizācijā, sekmējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, bērni iesaistāmi skolēnu

ikdienas pienākumu veikšanā, kā dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.

Pamatojoties uz bērna iekšējo pozīciju, viņš šajā vecumā grib labi mācīties. Daudzveidīgajā mācību vidē bērna galvenais motīvs ir saņemt augstu novērtējumu, kas pirmklasniekam ir stimulējošs, garants emocionālai labklājībai un lepnums. Ja bērns labi mācās, tas saņem atzinību no skolotājiem un vecākiem, kā arī viņš ir piemērs citiem skolēniem. Viņa panākumi tiek novērtēti, kas nodrošina atbilstīgu statusu klasē. Līdz ar to panākumi nosaka bērna motivāciju mācīties – spēja rūpīgi un pareizi izpildīt dotos uzdevumus un attiecīgi gūt vēlamu rezultātu. Kā iepriekš secināts, sociālais statuss jeb pozīcija – *skolēns* – un tai atbilstīga rīcība sekmē 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos (Кулагина, 1998; Jacquelynne, 1999). Līdz ar to sociālās adaptēšanās sekmēšanā pedagoģiskā procesa norisē atzinīgi novērtējams ikviens 7-gadīgā bērna mācību panākums. Savukārt tos 7-gadīgos bērnus, kuru mācīšanās attīstības dinamika ir lēnāka, atbalstīt centībā un apņēmībā.

Emocionāli motivējošā sfēra raksturo bērna iekšējo dzīvi, tas ir, ārējie notikumi, situācijas un attiecības veido pārdzīvojumus, ko bērni šajā vecumā savdabīgi interpretē savā apziņā, savukārt emocionālie priekšstati tiek sarindoti atkarībā no bērna sajūtu loģikas, viņa pretenziju līmeņa un gaidām. Tieši orientācija uz savu darbību kļūst par svarīgāko bērna dzīvē, kas izslēdz bērna uzvedības dabiskumu un impulsivitāti: bērna darbība kļūst apdomātāka, netiek izrādīti pārdzīvojumi (Кулагина, 1998).

Uzvedības dabiskuma izžušana liecina, ka starp bērna pārdzīvojumiem un viņa rīcību ir intelektuālais faktors – bērns aptver, ko šī darbība nozīmē viņam pašam un ko ar to var panākt. Bērna pārdzīvojumi kļūst divējādi, jo bērns dzīvo ne tikai situatīvajā tagadnē, bet vienlaicīgi arī nākotnē. Viņš uzņemas lomu, ieņem noteiktu iepriekš plānotu pozīciju un uzvedās saskaņā ar šo iepriekš izvēlēto pozīciju un lomu. Ārējā un iekšējā plāna diferenciacija norāda, ka bērnam rodas jūtu pasaule (Урунтаева, 2011).

Vēl arvien turpina saglabāties atklātība, mēģinājums izlādēties, paužot savas emocijas uz tuvākajiem pieaugušajiem un bērniem, vēlme darīt to, ko vēlas. Šīs ārējās īpatnības, tieksme uz kaprīzumu, afektīvām reakcijām, konfliktiem mazinās un izzūd, līdzko krīze tiek pārvarēta un bērns pāriet jaunā attīstības posmā (Кулагина, 1998).

Arī pārdzīvojums iegūst jaunu nozīmi. Ja agrā bērnībā bērns neaptver personīgos pārdzīvojumus, tad 7 gadu vecumā šie pārdzīvojumi ir apzināti un izprotami.

Sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem norāda, ka bērnu pozitīvo emociju izpausme, kas atbilst kritērijam *emociju izpausme un paškontrolē* saistīta ar panākumiem un atkarīga no katra bērna individuāli, no viņu pašapliecināšanās vajadzības. Ir bērni, kas pozitīvu emociju izpausmi izprot kā izrādīšanos citiem un līdz ar to vērtē noraidoši:

*.-Ja man kaut kas veicas, man parasti ir labs garastāvoklis, bet es neizrādu, jo tas nav patīkami citiem cilvēkiem. (A grupa +)*

*-Es palielos. (A grupa –)*

*-Es teikšu godīgi. Dažreiz es izrādu prieku, bet tagad es saprotu, ka arī cits bērns gribēs kādu uzlīmīti, bet viņam skaudīs un sirsniņa sāpēs, ja es izrādīšu prieku! (B grupa +)*

*-Nē, es neizrādu, jo izrādīties nav smuki! Pašam pēc tam tas nepatīk. (B grupa +)*

*-Ne ļoti, bet es citiem rādu, kad esmu priecīgs. (B grupa –)*

*-Jā! Es vienkārši priecājos un visiem stāstu. (B grupa-)*

Tieši šajā vecumā bērns pārdzīvo ne tikai prieku, apvainojumu, apbēdinājumu, dusmas, bet arī sev atklāj to eksistēšanu. Veiksmes vai neveiksmes veido afektīvus kompleksus – mazvērtības sajūtu, pazemojumu vai kompetenci un vienreizīgumu. Bērns

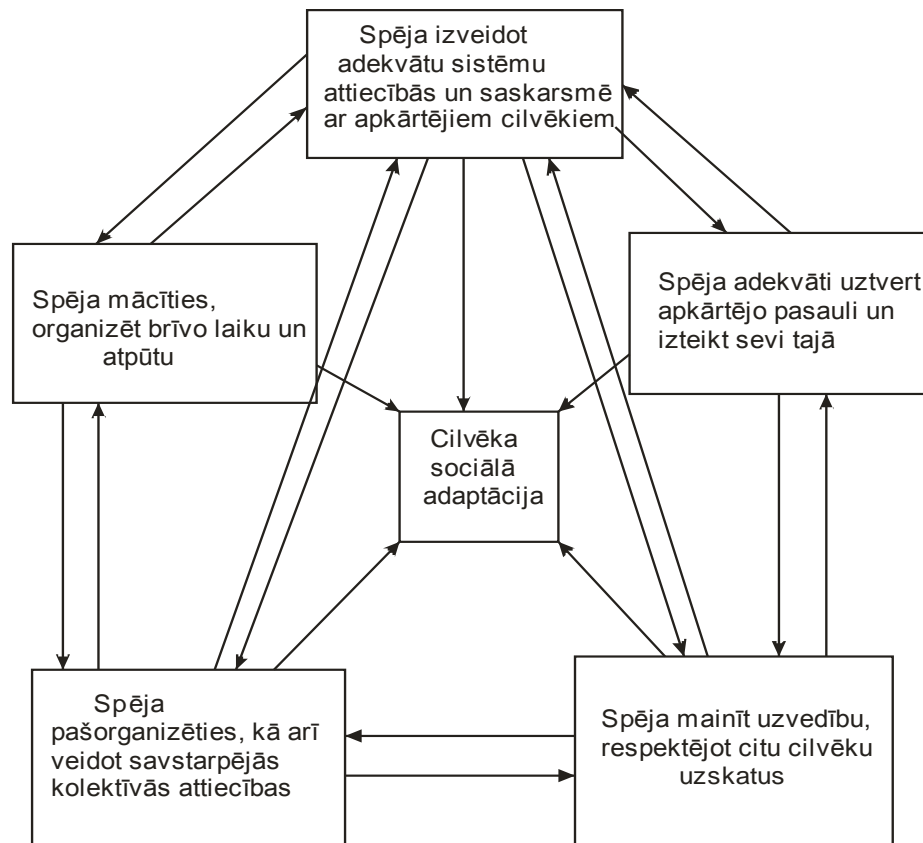
apzinās šo pārdzīvojumu jēgu, to apkopo, kā rezultātā rodas savas darbības un spēju adekvāts pašvērtējums. Līdz ar to bērnam veidojas jaunas attiecības ar sevi, kas nebija iepriekš līdz pārdzīvojuma vispārinājumam (*Эфмикина, 2003; Выготский, 1934; Урунтаева, 2011*).

Izmainās attieksme ne tikai pret sevi, bet arī pret citiem. Šī vecuma bērniem novērojams ietiepīgums un konflikts ar apkārtējiem, kā arī negatīvu rakstura iezīmju attīstība (*Эфмикина, 2003*).

Pirmkārt, izmainās attieksme pret ģimenes locekļiem. Rodoties pirmajiem strīdiem, nepaklausīšanai, viltībai, kaprīzēm, tiek it kā pārrautas saites ar ģimenes locekļiem savstarpējās attiecībās. Bērns uzvedas tā, it kā nedzirdētu viņam izvirzītos nosacījumus un prasības. Atbildot uz vecāku izvirzītajām prasībām, bērns sāk strīdēties par izvirzīto prasību izpildi noteiktā laikā un vietā. Par septiņgadnieka krīzi liecina arī tas, ka bērns bieži atsakās iesaistīties ikdienas ierastajās darbībās. Tādējādi secināms, ka bērna negatīvās uzvedības simptomi sociālās adaptēšanās procesā 1. klasē skolā izriet no vecāku izvirzītajiem noteikumiem.

Līdz pirmsskolas vecuma beigām vecāku un bērnu attiecības raksturojamas kā vienotas. Šo vienotību veido izvirzītie noteikumi. Jaunākajā skolas vecumā bērns sāk izvērtēt noteikumus, kuri viņam tika izvirzīti, paužot pret tiem savu attieksmi. Otrkārt, atklājas neitrālas savstarpējās attiecības, kad bērns demonstrē pieaugušo saprātīgumu vai, attēlojot kādu no ģimenes locekļiem, iejūtas to lomā. Treškārt, bērns cenšas savas pozitīvās īpašības paust personīgās darbībās un būt patstāvīgs. Bērns labprāt iesaistās mājas darbu veikšanā, kas liecina par attieksmes izmaiņu pret sevi kā pret ģimenes locekli. Bērns vēlas uzņemties jaunus pienākumus, tādējādi iejūtoties pieaugušā lomā. Līdz ar to bērna pozīcija tiek skaidrota kā bērna jaunā uzvedības forma (*Урунтаева, 2011*). Secināms, ka pedagoģiskā procesa organizācijā, sekmējot 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē, izvirzītās mācību darbības prasības saskaņojamas ar bērna interesēm, vajadzībām un spējām, veicinot 7-gadīgā bērna patstāvību un pakāpeniski samazinot pedagoģisko atbalstu un palīdzību.

Viens no 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās raksturotājiem ir adaptēšanās spējas (1.3.1.2. attēls).



### 1.3.1.2. attēls. 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās galvenās spējas

(Тонкова-Ямпольская, 1981; Arvanova, 2004; Garleja, 2006; Poļivanova, 2002; Цукерман, 2010).

Plašākā nozīmē adaptēšanās spēja ir sabiedriski izveidojies vai iedzimts cilvēka psihisko īpašību komplekss, kas padara viņu piemērotu noteiktam darbības veidam un regulē viņa izturēšanos, bet šaurākā nozīmē – īpašība, kas dod iespēju ko sekmīgi darīt, veikt, uztvert, reaģēt, tas ir, sociāli adaptēties, un kas nodrošina šādi norisei nepieciešamos nosacījumus (Wang et.al., 2012).

Spējas ir cilvēka iekšējo spēku rezerves, kas ļauj uztvert, apjēgt un pārveidot apkārtējo pasauli un tiešā vai netiešā veidā var ietekmēt adaptācijas procesu. Visu cilvēku spējas nav vienādas. Spējas nosaka, ka cilvēki vienādos apstākļos gūst dažādus panākumus, risinot dzīves izvirzītos uzdevumus (Zelmenis, 1991). Lai 7-gadīgs bērns spētu izveidot adekvātu sistēmu attiecībās un saskarsmē ar skolotāju, vienaudžiem un citiem, nepieciešama spēja mācīties, organizēt brīvo laiku un atpūtu, kas atkarīga no bērna spējas pašorganizēties un veidot savstarpējās kolektīvās attiecības. Pašorganizācijas spējas ir saistītas un atkarīgas no bērna spējas mainīt uzvedību, respektējot citu cilvēku uzskatus, ko savukārt nosaka bērna spēja adekvāti uztvert apkārtējo pasauli un sevis izteikšana tajā. (Тонкова-Ямпольская, 1981; Arvanova, 2004; Garleja, 2006; Poļivanova, Cukermane, 2002; Цукерман, 2010).

Spējas izpaužas zināšanu un prasmju apgūšanas ātrumā gan mācībās, gan darbā. Taču svarīgi ir arī blakus apstākļi – veselība, temperaments, intereses, gribasspēks (Zelmenis, 1991).

Sociālās adaptēšanās spēju būtība atklājas to savstarpējā atkarībā, ko nosaka skolotāja un 7-gadīgā bērna mijiedarbība pedagoģiskajā procesā jeb sociālā adaptācija (Цукерман, 2010).

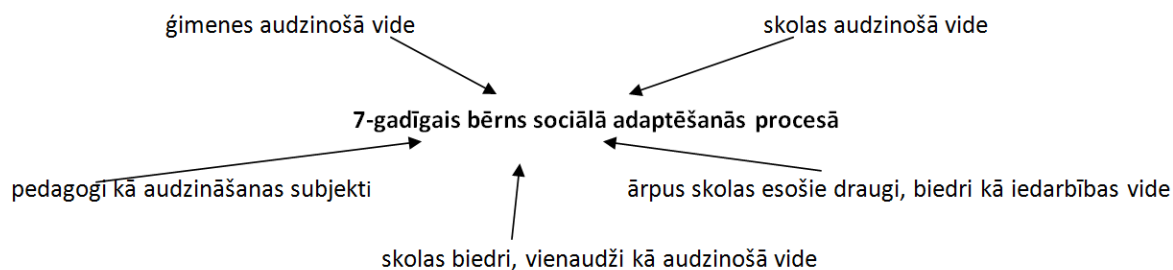
Nosacīti izdalīti tie psihosociālie rādītāji, kas ģenētiski saistīti ar bērna iedzimtību un pirmsskolas pieredzi un ietekmē 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās spējas 1. klasē skolā, konkrētāk, bērna iespēju adaptēšanas procesā paust sevi kā subjektu. Pamatojoties uz „Noteikumiem par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām” (MK noteikumi nr.533, 2012), 1.3.1.3. attēlā minētie rādītāji liecina par nepietiekamu psihosociālo bērna gatavību mācību darbībai skolā un pedagoģiski un psiholoģiski pamatotu un mērķtiecīgu pedagoga darbību konstatēto nepilnību novēršanā.



1.3.1.3. attēls. **Sociālās adaptēšanās spēju ietekmējošie psihosociālie rādītāji** (Тонкова –Ямпольская, 1981; Арванова, 2004; Garleja, 2006; Poļivanova, Cukermane, 2002; Цукерман, 2010)

7-gadīgu bērnu raksturo bērna adaptēšanās spēju un „Es” attīstības likumības. Bērns, izmantojot adaptēšanās spējas, savā sociālajā vidē veido apstākļus, lai varētu sevi paust kā aktivitātes subjekts. Pretējā gadījumā, ja bērnam nav pietiekami attīstītas adaptēšanās spējas un pašizpaušme, nevis bērns veido apstākļus, bet sociālā vides iedarbības rezultātā bērns pieņem iedarbības objekta lomu, kas kavē bērnu sevis pašrealizācijā un atklājas bērna uzvedībā (Hartmann, 1958; Шунуцына, 2005). Iepriekš teiktais apstiprina 7-gadīgā bērna uzvedību kā sociālās adaptēšanās kritērija nozīmību.

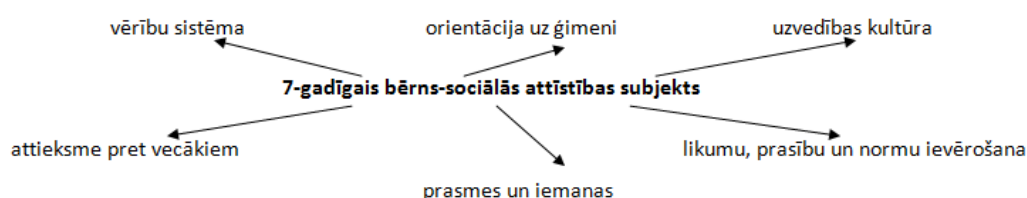
Bērna sociālo attīstību raksturo sociālo grupu un institūciju mijiedarbība, kas ietekmē bērna personības attīstību (1.3.1.4. attēls).



#### 1.3.1.4. attēls. Sociālo grupu un institūciju mijiedarbība 7-gadīgo bērnu personības attīstībā (Hovak, 1993)

Savukārt 7-gadīgu bērnu kā sociālās attīstības subjektu atklāj tā aktīva sabiedrisko attiecību līdzdalībnieka pozīcija, kas darbojas kā pašveidojoša personība.

Bērns sociālās adaptēšanās procesā kā sociālo attiecību subjekts shematiski attēlots 1.3.1.5. attēls.



#### 1.3.1.5. attēls. 7-gadīgais bērns kā sociālās attīstības subjekts (Hovak, 1993)

Minētie 7-gadīgā bērna noteiktās pozīcijas raksturotāji aplūkojami veselumā, kuri, savstarpēji vienam otru ietekmējot un papildinot veido koptēlu par 7-gadīgā bērna sociālo pozīciju. 7-gadīgā bērna sociālā adaptācija tiek sekmēta, ja mijiedarbībā sociālās vides cilvēkresursu – skolotāju un bērnu – attiecības ir līdzvērtīgas, kurās bērns var sevi paust kā aktīvs līdzdalībnieks.

Attieksme, kas ir bērna garīgā attīstības emocionālais komponents, pauž personības aktīvu izvēles pozīciju, kas nosaka darbības un atsevišķu tās komponentu individuālo raksturu un izpaužas cilvēka uzvedībā, dzīvesveidā, normās, interesēs un vērtību orientācijā. Attieksme adaptēšanās procesā sekmē 7-gadīgā bērna darbību un atklāj tā individuālo raksturu (Špona, 2004; Garleja, 2006).

Pamatojoties uz iepriekš pausto, promocijas darba autore par 7-gadīgā bērna attieksmes raksturotāju izvirza bērna pašvērtējumu, jo tas regulē uzvedību un aktivizē bērna pašpilnveides vajadzības (Garleja, 2006).

No iepriekš teiktā izriet, ka bērna psihiskā attīstība ir atkarīga no sociālās vides, kā arī no viņa bioloģiskajām īpatnībām, respektīvi, no ģenētiski nosacītajām anatomiskajām struktūrām. Bērna individuālais pārdzīvojums, kas atkarīgs gan no vides, gan bērna iekšējām individuālajām īpatnībām, un sociālās vides ietekmes mijiedarbībā veidojas noteikta sociālā situācija, kas ir viena no 7-gadnieka raksturojošām pazīmēm (Выготский, 2000; Puškarevs, Golubeva, 1999). Tādējādi septiņgadnieka krīze saistāma ar bērna emocionālo, intelektuālo



un gribas attīstību, kas sociālās adaptēšanās procesā izpaužas bērna attieksmē pret sevi un apkārtējiem un atspoguļojas bērna uzvedībā.

Svarīgs kļūst pieaugušā vērtējums bērna pašnovērtējumā un motivācijas attīstībā. Pašvērtējums sociālās adaptēšanās procesā saistīts ar bērna emocionālo attīstību, kas izpaužas skolotāja emocionālā uztverē. Savukārt uz pašvērtējuma bāzes veidojas bērna paškontroles prasmes un iemaņas – bērns iemācās pieņemt lēmumus, mazinās impulsivitāte un nostiprinās patstāvība. Paškontroles attīstība ir viens no galvenajiem psihiskās attīstības jaunveidojumiem šajā vecumā (*Jacquelynne, 1999; Божович, 2008*).

7-gadīgo bērnu attīstībā svarīgi ievērot jaunveidojumus un izmaiņas viņu fiziskajā, psihiskajā un sociālajā attīstībā un piemērot atbilstīgu skolotāja darbību 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā (attēlots 1.3.1.2. tabulā).

### 1.3.1.2. tabula

#### **Jaunveidojumi un izmaiņas 7-gadīgo bērnu fiziskā, psihiskā un sociālā attīstībā un atbilstīga skolotāja darbība sociālās adaptēšanās sekmēšanā**

<b>7-gadīgie bērni 1. klasē</b>	<b>Skolotāja darbība sociālās adaptēšanās sekmēšanā</b>
Saglabājas kustību aktivitāte	Bērnu darbībā iekļaut spēles, rotaļas, kurās bērni var izkustināt savu ķermeni, atbrīvoties no satraukuma, relaksēties un izklaidēties
Turpina attīstīties ekstremitātes, nostiprinās koordinācija un līdzsvars	Mācību stundās un starpbrīžos piedāvāt kustību aktivitātes, kurās var koordinēt ķermeni un līdzsvaru, vingrināt sīko pirkstu muskulatūru
Pārdzīvojumi kļūst apzināti un sev izprotami. Tie atklāj bērna afektīvo attieksmi pret vidi un apmierinātību	Novērot bērnu, respektēt viņa pārdzīvojumus, iesaistīt aktivitātēs, kas mazinātu vai likvidētu nesaskaņas ar apkārtējo vidi.
Rodas iekšējā pozīcija, tā nosaka bērna noteiktu attiecību struktūru, viņa attieksmi pret īstenību, apkārtējiem cilvēkiem un sevi	Dot iespēju ieņemt to stāvokli, pēc kura viņš tiecas pats, tas ir, apmierinot bērna iekšējo pozīciju
Darbību nosaka bērna stāvoklis vidē	Novērot bērnu, izzināt viņa stāvokli vidē, izmantojot interaktīvās spēles, rosināt sociālo vajadzību pēc saskarsmes ar vienaudžiem, pieaugušajiem, citiem bērniem apmierinājumu
Ir gatavība skolas gaitām, ko nosaka noteikts izziņas interešu attīstības līmenis	Novērot bērnu, konstatēt viņa gatavību skolas gaitām, izmantojot spēles, rotaļas, mācību darbību, sekmēt psihisko procesu (iztēles, atmiņas, uzmanības, uztveres, domāšanas) tīšuma attīstību un to pakļautību bērna apziņas kontrolei
Attīstās sintizējošā uztvere	Iekļaut vingrinājumus un uzdevumus, kuros no priekšmetu un parādību kopas izdalāmas būtiskākās īpatnības, ir vienam ar otru jāapspriežas un jāizdara secinājumi
Zināšanas un to produktīvas izmantošana ir saistīta ar tēlaino kreativitāti	Izvirzīt uzdevumus un piedāvāt darbības, kurās iespējams pašizpausties un pašrealizēties
Mehāniskās un nepatvaļīgās atmiņas nostiprināšanās	Rosināt meklēt kopsakarības starp atsevišķām informācijas vienībām. Mācību satura apgūvē vairāk izmantot spēļu formu ar spilgtiem mācību līdzekļiem vai atmiņu tēliem
Dominē nepatvaļīgā uzmanība, rodas sasprindzinājums, kas bērnu nomāc un nogurdina	Sociālās adaptācijas sekmēšanā ievērot pakāpenību un pēctecību – piemērojot vingrinājumus un uzdevumus atbilstīgi bērna individuālās attīstības iespējām
Interese par zināšanām cieši	Mācību satura un formas izvēlē izmantot interaktīvo

saistāma ar attieksmi pret mācībām	spēļu un rotaļu elementus, kas bērnu šajā vecumā rosina darbībai, un ievērot darbības veidu maiņu. Organizēt grupu darbu, lai paaugstinās intelektuālā aktivitāte, nostiprinās apgūtais, attīstās pašregulācija un vienlaicīgi veidojas lietišķā saskarsme
Pašizteiksme runā, tā kļūst par bērna pašregulācijas līdzekli	Sekmēt verbālo un neverbālo komunikāciju ar vienaudžiem un pieaugušajiem. Lai izsekotu bērna domu gaitai, mudināt bērnu runāt līdzī savai darbībai
Nostiprinās gribas attīstība, kas sevī ietver uzvedības patvaļību un atklājas pieaugušo izvirzīto prasību ievērošanā	Ievērot samērību un saglabāt spēļu elementus prasību un noteikumu izvirzīšanā un ievērošanā, rādīt paraugus un minēt dažādus piemērus
Darbības un uzvedības tīšuma attīstība. Vēlas uzņemties jaunus pienākumus, tādējādi iejūtoties pieaugušā lomā	Iepazīstināt ar skolēna tiesībām un pienākumiem, izmantojot spēļu elementus, sekmēt pienākumu izpildi
Pozitīvs novērtējums kļūst par stimulu, garantu emocionālai labklājībai, statusam klasē un sekmē mācību motivāciju.	Akcentēt bērna sasniegumus un panākumus, atzinīgi novērtējot bērna centienus un rīcību
Pašapziņas attīstība	Klasē radīt un atbalstīt pozitīvu psiholoģisku atmosfēru. Ja skolēns saņēmis zemāku vērtējumu, radīt pozitīvu emocionālo fonu, atbalstīt mācībās vājāko, bet centīgāko skolēnu
Cieņas apliecinājums pret sevi	Cienīt bērnu kā personību, komunikācijā un sadarbībā uzklausat tā viedokli, respektējot tā darbību
Paškontroles attīstība. Uz pašvērtējuma bāzes veidojas bērna paškontroles prasmes un iemaņas	Bērna darbības vērtējumu saskaņot ar viņa pašvērtējumu, rosināt patstāvīgi vērtēt savu darbību un skaidrot cēloņus

Apkopojot teorētiskajās nostādnēs analizēto par 7-gadīgo bērnu fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības īpatnības, secināms:

- 7-gadīga bērna fiziskā, psihiskā un sociālā attīstība nosaka bērna sociālo adaptēšanos 1. klases sociālajā vidē un to savstarpējo mijiedarbību, kas atklājas bērna attieksmēs-pārdzīvojumā, pašregulācijā, pašapziņā, iekšējā pozīcijā un pašvērtējumā.
- Sociālās vides izvirzītās prasību izpilde sociālās adaptēšanās procesā atkarīga no bērnu vajadzībām un bērna iekšējās pozīcijas.
- 7-gadīga bērna psihisko attīstību nosaka attiecības starp vietu, ko bērns ieņem viņam pieejamo savstarpējo attiecību sistēmā atbilstīgi izvirzītajām prasībām un tām psiholoģiskām īpatnībām, kas viņā jau ir izveidojušās agrākās pieredzes rezultātā.
- Bērnā izveidojas jauna izziņas attieksme pret īstenību, kas ir priekšnosacījums sociālās adaptēšanās procesā pārejai uz sarežģītākām domāšanas formām.
- Izmaiņas bērna afektīvajā un vajadzību sfērā rosina 7-gadīgu bērnu sociālās adaptēšanās procesā rīkoties nevis tieši, nepastarpināti, bet vadīties uz apzinātiem mērķiem un prasībām.
- Bērna psihiskā attīstība raksturo bērna gatavību mācību darbībai, tā nosaka bērna intelektuālās darbības pakāpenisku pārkārtošanos no rotaļu darbības pirmsskolā uz mācību darbību skolā. Gatavības mācību darbībai raksturojumā nozīmīgs ir ne tikai bērnam apgūtais saturs, bet arī forma. Lai 7-gadīgam bērnam nodrošinātu sekmīgu sociālo adaptēšanos, pedagoģiskā procesa organizēšanā mācību darbībā izmantojamas interaktīvās metodes, spēļu elementi, pāru un grupu darbs, kas sekmē 7-gadīgo bērnu intelektuālo aktivitāti un attīsta bērnu pašregulācijas spējas.

### 1.3.2. Bērna sociālās pieredzes veidošanās adaptēšanās procesā

Septiņgadīga bērna sociālās pieredzes veidošanās adaptēšanās procesā analizēta, pamatojoties uz piesaistes jeb pieķeršanās teoriju (*Bowlby, 1958; Ainsworth, Blehat, Waters, and Wall, 1978; Ainsworth, 1985*), sociālā konstruktīvisma teoriju (*Bourdieu, 1993; Burdjē, 2004*), personības sociālās attīstības teoriju (*Божович, 1995; 2008*) un Eriksona teoriju par ES koncepciju (*Эриксон, 2000*).

#### *7-gadīgā bērna personības socializācija*

Bērna sociālās attīstības nozīmību sociālajā kontekstā raksturo bērna kā personības izpratne, tas ir, spēja stāties noteiktās sociālajās attiecībās, apzināties šīs attiecības un kā aktīvam sabiedrības subjektam prasme darboties sevis un sabiedrības labā, atbildot par savas darbības un rīcības rezultātu. Līdz ar to bērna sociālā attīstība un pieredze ir saistīta ar personības socializāciju (*Karpova, Plotnieks, 1984; Крысько, 2010*).

Personības socializācija tiek raksturota kā indivīda sociālās pieredzes, darba iemaņu, sociālo un kultūras vērtību apgūšanas divpusējs process sabiedrībā, pie kuras tas pieder, un attiecīgi aktīva sociālo saišu un attiecību veidošanās un pilnveidošanās noteiktā sociālā vidē. Bērns ne tikai uztver sociālo pieredzi un to apgūst, bet aktīvi to pilnveido un pārveido atbilstoši savām vērtībām, direktīvai, pozīcijai, orientācijai, veidojoties personīgam uzskatam par savstarpējām attiecībām sabiedrībā. Sociālai pieredzei ir noteicošā loma bērna psihe procesā norisē, jo psihe veidojas darbībā (*Marsone, 2000; Vigotskis, 2002; Крысько, 2010*).

Tādējādi personība subjektīvi iekļaujas sociālo saišu daudzveidībā, dažādu lomu un funkciju izpildē, kā rezultātā pilnveido apkārtējo sociālo vidi un sevi (*Крысько, 2010*).

Savukārt sociālās pieredzes apgūšana ir sociālā procesa pamats, kas vienlaicīgi ir personības individualizācijas pirmavots, kurš ne tikai subjektīvi ļauj apgūt šo pieredzi, bet tajā pašā laikā aktīvi to pilnveido un pārveido. Tādējādi personība izpaužas kā socializācijas aktīvais subjekts. Cilvēki vienas un tās pašas sociālās situācijas uztver un pārdzīvo atšķirīgi, jo dažādas personības no vienādi sociāli objektīvām situācijām sev iegūst dažādu sociālo pieredzi. Līdz ar to liela nozīme ir tam, kādos apstākļos attīstās un notiek konkrētās personības socializācija (*Marsone, 2000; Крысько, 2010*).

Personības socializācijas process īstenojas indivīda spējā adaptēties pie apkārtējiem apstākļiem un sociālām attiecībām. Turklāt personības sociālās adaptācijas procesu ir jāaplūko ne tikai kā aktīvi piemērojošu, bet kā aktīvi attīstošu procesu (*Крысько, 2010*).

Personības veidošanās un attīstības process, kura ietvaros indivīds iegūst sociālo pieredzi un to pilnveido, sevī ietver cilvēka sociālo un psiholoģisko pamatvērtību formēšanos un nostiprināšanos (*Крысько, 2010*).

Bērna personība var sevi atklāt, attīstīt un pilnveidot tikai sociāli nozīmīgā dzīvesdarbībā, kurā realizējas daudzveidīgas sabiedrības attiecības (*Cattell & Dreger, 1987*).

Tādējādi, lai izprastu 7-gadīga bērna socializāciju, nepieciešams izprast sociālās attīstības norisi un sociālās pieredzes veidošanos šajā vecumā.

## 7- gadīgo bērnu sociālā attīstība un sociālās pieredzes veidošanās

Bērna sociālā attīstība sākas reizē ar augļa attīstību. Tā saistīta ar bērna audzināšanu ģimenē, sociālām grupām, ar kurām bērns mijiedarbojas, un sabiedrību kopumā. Cilvēka sociālo gaitu nosaka arī iedzimtie mehānismi, nervu darbības tips, tomēr noteicoša ir cilvēka pieredze, ko viņš gūst visas dzīves laikā (*Špona, 2004*).

Ikviena bērna darbību un viņa personības attīstību virza sociāli nosacītas vajadzības un intereses. Vajadzības atspoguļojas kā bērna tieksme kaut ko iegūt, sasniegt un savā darbībā apliecināt; intereses – attieksmē pret lietām un parādībām atkarībā no bērna subjektīvā nozīmīguma un emocionālā pievilcīguma.

Bērna vajadzības, kā iepriekš noskaidrots, izriet no 7-gadīgā bērna attīstības raksturojuma, kā arī no katra bērna individuālās vajadzību sistēmas un bērna gatavības mācību darbībai nosacījumiem un rādītājiem.

Bērns, kurš ir gatavs skolai, izrāda izziņa interesi par mācību darbību, ir gatavs ieņemt noteiktu pozīciju cilvēku sabiedrībā, kas viņam palīdz atklāt pieaugušo cilvēku pasauli, apmierināt savu piederības vajadzību noteiktai grupai (*Svence, 1999; Дубровина, 2001*).

Pamatojoties uz jaunākā skolas vecuma bērna sociālās adaptēšanās posmiem (*Ватутина, 1983*) un bērna attīstību veselumā (*Komenskis, 1992; Lieģeniece, 1999; Выготский, 2000*), vajadzības nosaka bērna komunikācijas un sadarbības nepieciešamība. Pirmajā sociālās adaptācijas posmā bērnam nepieciešama saskarsme ar pedagogu, kas, savstarpējā individuālā iepazīšanas procesā, sniedz atbalstu bērnam, kurā bērns saņem informāciju par sociālo vidi un apkārtni, respektējot bērna dabu.

Analizējot sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, secināms, ka komunikāciju un sadarbību ar klases audzinātāju gandrīz visi sarunās iesaistītie bērni vērtē pozitīvi. 7- gadīgie bērni sadarbojas ar skolotāju, lai izjustu drošību, palīdzību uzdevumu izpildē, kā arī sarunātos un izteiktos:

-*Man patīk, ka mēs ar skolotāju Māru stundā kopā pildām uzdevumus.* (A grupa +)

-*Man patīk sadarboties ar skolotāju, nu..rakstīt viņa man palīdz, arī darba burtnīcā izpildīt uzdevumus palīdz.* (A grupa +)

-*Man patīk, ja mēs kaut ko nesaprotam, tad mums skolotāja palīdz. Nu, piemēram, šodien mums bija jātaisa koki, nu, saules koki, un mantas ļoti patika.* (B grupa –)

-*Es gribētu ar skolotāju parunāties...* (B grupa –)

Otrajā posmā bērna vajadzības nosaka saskarsme ar citiem pieaugušajiem, kas saistīti ar sadarbības un pieredzes pārmantošanu, raksturojot bērnu kā sabiedrības daļu. Pēdējā, trešajā, posmā bērna vajadzības izriet no saskarsmes nepieciešamības ar klasesbiedriem un vienaudžiem un savas patstāvīgas darbības izveidošanās, atklājot, kā bērns interiorizē „ārējās” vērtības par „iekšējām”. Tas sasauca ar bērna vēlmi būt veiksmīgam dzīvē, kas saistīts ar nepieciešamību būt labam sociālā nozīmē- atzīstot saskarsmes vajadzību pēc savstarpējiem sakariem grupā, kurā bērns apgūst sociālās prasmes (*Adlers, 1992*)

Apzinot bērnu izteikumus, sarunās atbildot uz jautājumu kopu, kas raksturo komponentu *komunikācija un sadarbība*, secināms, ka 7-gadīgajiem bērniem ir svarīgi komunicēt un sadarboties ar saviem vienaudžiem. A un B grupās bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, bieži komunikāciju un sadarbību izmanto, lai atklātu savas intereses un sniegtu atbalstu:

-Labi! Parasti es neko nedaru, tikai parunājos. Man patīk parunāties par daudz ko, parasti par to, ko nezinu. (A grupa –)

- Ja es viens pats spēlētos, man nebūtu interesanti. (B grupa –)

- Jā, patīk, jo es varu palīdzēt viņam, viņš– man! (B grupa +)

Bērna pāreja katrā nākamajā posmā iespējama tikai tad, kad bērns sekmīgi apmierinājis iepriekšējā posmā izvirzītās vajadzības, pretējā gadījumā bērns nepāriet nākamajā sociālās adaptēšanās pakāpē.

No iepriekš teiktā izriet, ka bērnu sociālās attīstība un sociālā pieredze saistīta ar vajadzību apmierināšanu, ko raksturo, pirmkārt, kontakta un saskarsmes veidošanās ar pedagogu, vēlāk ar citiem pieaugušajiem, vienaudžiem un klasesbiedriem, otrkārt, iespēju izzināt un iepazīt sociālo vidi– skolu, treškārt, prasmi un nepieciešamība paust sevi darbībā, tas ir, pašrealizēties, kas atklājas kā galvenā cilvēka vajadzība tās hierarhijā (Bühler, 1933).

*Bērna sociālo attiecību veidošanās raksturojums saistībā ar pārmaiņām bērna personībā*

Ar bērna iestāšanos skolā notiek izmaiņas bērna, fiziskajā, psihiskajā un sociālajā attīstībā, tas ir, veselumā, kas saistāms ar bērna pāreju no pirmsskolas vecuma uz jaunāko skolas vecumu (Papalia, Olds & Feldman, 1998; Lieģeniece, 1999; Головей, 2006).

Kā iepriekš minēts, intelektuālā (izziņas un kognitīvā) attīstība raksturojama ar bērna izziņas procesu pārkārtošanos, nostiprinās bērna uztveres, uzmanības, atmiņas, iztēles, domāšanas un runas procesi. Izziņas procesi maina savu raksturu, no dabiskās spontanitātes pakāpeniski piemērojoties sociālajām prasībām, normām un etaloniem.

Respektējot indivīda apziņu saistībā ar domāšanas operācijām un darbību, ienākot jaunajā sociālajā vidē, bērnam veidojas noteikta organiska jeb mentāla un neapzināta dispozīciju shēma, ko sociālā konstruktīvisma teorijā dēvē par *habitus* un kas konstatē attiecības starp bērna izziņu un darbību, tādējādi pētniecībā kļūstot par subjektu un objektu savstarpējām attiecībām (Freud, 1946; Bourdieu, 1993; Baacke, 1999; Svence, 1999).

Atklājot jēdziena *habitus* izpratni, secināms, ka tas sevī ietver vairākas nozīmes skaidrojums:

- bērna apģērbs un izturēšanās (Aries, 1978; Bründel, 2005);
- īslaicīgas, pārmantojamas dispozīcijas un strukturētas sistēmas, kas darbojas kā vadošie principi, kas ģenerē un organizē dažādus rīcības veidus un atspoguļo dažādu indivīdu (subjektu) darbības objektīvās sociālās attiecības (Burdjē, 2004);
- uztveres un paradumu sistēma un pozīciju izvēle, ņemot vērā savu pieredzi (Bourdieu, 1993).

Habitus ir vispārīga pamatnostādne attiecībā pret pasauli, kas raksturo indivīda un vides attiecības, kā indivīds piemērojas sabiedrībai. Habitus mobilizē ne tikai intelektu, bet arī cilvēka jūtīgumu, sensibilitāti, pieredzi, tātad cilvēka ķermeņa psiholoģisko veselumu, kas palīdz izvērtēt un analizēt informāciju atkarībā no jau esošās informācijas un darbībām (Bourdieu, 1993).

Tādējādi habitus jēdziena skaidrojumi pauž viedokli par bērna izturēšanos noteiktā sociālajā vidē, kas balstīta uz bērnu uztveres, paradumu, pieredzes un darbības sistēmu veselumā un izvirzāms par vienu no bērna sociālās adaptēšanās kritērijiem.

Habitus galvenā pazīme ir refleksivitāte, kas nepieciešama, lai rekonstruētu sociālo aģentu jeb sociālo informāciju, kas atklājas darbībās, bērnam atdarinot pieaugušos, ikdienišķās darbībās, apgūstot noteikta uztveres, domāšanas un rīcības spējas (*Bourdieu, 1993*). Līdz ar to bērna sociālā adaptēšanās un attīstība, ienākot jaunajā sociālajā vidē – skolā, saistāma ar bērnu iepriekšējās pieredzes veidošanās apstākļiem. To apstiprina arī skolotāju anketēšana rezultāti (2. pielik.), kā nozīmīgākos 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās faktoros minot bērnu pieredzes veidošanos ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē.

Bērna pirmā sociālo attiecību veidošanās notiek ģimenē un bērniem, kas apmeklē pirmsskolas izglītības iestādi, ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē. Ģimenes vidē veidojies habitus ir pamatā bērna pirmsskolas izglītības iestādes un skolas pieredzes struktūrai (*Bourdieu, 1977*).

Ģimene ir pirmā un nozīmīgākā sociālā vide, kura nodrošina bērna attīstību, kuras ietekme uz bērnu ir fundamentāla. Tieši ģimenē bērns iegūst pirmo sociālo pieredzi, iemācās (vai neiemācās) dzīvot starp cilvēkiem un apgūt sociālās uzvedības formas (*Karpova, 2000*).

Ģimene ir primārā grupa, kurā bērns parāda, pauž savas personības aspektus. Primāro grupu raksturo dziļa intimitāte grupas locekļu attiecībās. Tajās bērnam parasti ir radīti apstākļi visu viņa personības nianšu un rakstura iezīmju izpaušmēm. Ģimenes grupas intīmā realitāte ir bērna tuvākā dzīves telpa, kurā bērns grib būt viņš pats, tāds, kāds ir. No ģimenes bērns gaida sapratni un atbalstu, emocionālu atsaucību, pārliecību, ka viņš ir pieņemts kā pilntiesīgs ģimenes loceklis. Ģimene ir bērna fiziskās, emocionālās un sociālās aizsargātības nodrošinātāja (*Cooley, 1930; Леонтьев, 1975*).

Katrai ģimenei ir savs īpatnējs gars, uzsver latviešu filozofs P. Dāle. Ģimenes gars izteic ģimenei raksturīgo un būtisko noskaņojumu, uzskatus, vērtējumu, gaumes un paradumu kopumu, tradīcijas, attieksmi pret dzīvi, izturēšanos pret ģimenes locekļiem un svešiem, kultūras vērtības, kas dominē ģimenes dzīvē (*Dāle, 1944*).

Ģimene veic bērna sociālās audzināšanas funkcijas, attīstot bērnam atbilstīgas sociālās uzvedības formas, uzskatu paušanu un komunikāciju, kolektīvās apziņas attīstību, kopēju rīcību, pārstāvot kopējas intereses, iekļaušanos grupā, konfliktu atrisināšanu, izpratni par sabiedrības struktūrām un kopsakarībām, kā arī tiek sniegta palīdzība „sociālās kompetences iegūšanā” (*Röhr, 1993*).

Ģimenē bērns iegūst savu pirmo pieredzi par lietu kārtību un norisi, apgūst noteiktus uzvedības nosacījumus un normas. Atkarībā no audzināšanas procesa ģimenē bērna veidojas un attīstās attieksme pret cilvēkiem, viņu darbu, kultūras vērtībām, dabu un sabiedrību kopumā, kas nodrošina bērnam iespēju kļūt par sabiedrības locekli, noteikt savu rīcību un būt par to atbildīgam, tādējādi radot priekšnosacījumus bērna sekmīgai adaptēšanās norisei 1. klasē.

Ģimenes pieredze (bērna priekšmetiskās pasaules uztvere, attiecības ar vecākiem, darba dalīšana starp ģimenes locekļiem u.c.) rada bērnam habitus struktūras, kas savukārt ir sociālās adaptēšanās un attīstības un jebkuras vēlākās pieredzes uztveres un novērtēšanas pamatā (*Dewey, 1938; Bourdieu, 1993*).

Vecāki ir pirmie paraugi problēmu risināšanā, sadarbībā un dalīšanās pieredzē. Ģimenē bērns mācās kļūt par lielākas sabiedrības daļu. Dž. Haims (*Haims*) ir atzinis, ka vecāki ir tikpat pārliecināti par katra indivīda vērtību un svarīgumu kā skolotāji, jo šis indivīds taču ir pašu bērns. Vecāki zina savus bērnus vislabāk – zina viņu egocentrismu,

kautrīgumu, trokšņainību un izdomu, nekārtību un sabiedriskumu, jo viņi dzīvojuši kopā ar saviem bērniem jau kopš dzimšanas (*Haims, 2001*).

Tādējādi secināms, ka bērna sociālā attīstība notiek tajos apstākļos, kuros bērns dzīvo, un pati bērna darbība ir socializācijas process, kurā notiek bērna pozīcijas veidošanās.

Bērna pirmā sociālā adaptēšanās norit ģimenē un atkarībā no tā, vai bērns, ienākot ģimenē, jutīsies gaidīts, drošs un atbalstīts, veidosies bērna saikne ar apkārtējo pasauli (*Bowlby, 1958*).

Cilvēkā jau no pašas bērnības vērojama iedzimta tieksme atdarināt, un tieši ar to viņš atšķiras no citām dzīvām būtnēm, kam piemīt atdarināšanas spējas. Tāpat arī pirmās zināšanas bērns iegūst atdarināšanas ceļā, kas uzskatāma par vienu no mācīšanās pamatformām (*Aristotelis, 1959; Bourdieu, 1993; Krüger, Helsper, 1998*).

Savukārt zināšanu izpētes objekts ir pieredze, kas raksturojama kā bērna „piedzīvotā” sociālā pasaules pieredze, kā acīm redzama un kā pati par sevi saprotama (*taken fon granted*) (*Bourdieu, 1993*).

Bērna sociālā adaptēšanās ģimenē tiek skaidrota, balstoties uz pieķeršanās jeb piesaistes teoriju, kuras mērķis ir, pamatojoties uz vecāku un bērnu savstarpējo attiecību veidošanās modeli agrā bērnībā, konkrētāk, pieķeršanās veids ir atkarīgs no mātes atbildes reakcijām bērna pirmajā dzīves gadā, atklājot un pamatojot bērnu tālākos uzvedības veidus pirmsskolas izglītības iestādē un skolā (*Bowlby, 1958; Ainsworth, Blehat, Waters & Wall, 1978; Ainsworth, 1985*). Teorijas pamatā ir trīs pieķeršanās modeļi.

*Drošo pieķeršanos* raksturo bērna paļāvība uz vecāku vai to aizstājēju pieejamību, atsaucību un izpalīdzību situācijās, kad tas bērnam nepieciešams. Bērna uzvedības veidošanos nosaka tuvas un atklātas attiecības ar vecākiem, kurās bērnam ir iespēja brīvi paust savu viedokli, tādējādi veidot savu pozīciju. Ar šādu pārliecību apveltīts bērns izjūt drošības izjūtu un sociālajā adaptācijā izrāda interesi par notiekošo sev apkārt, droši iesaistās sociālās vides izziņā (*Bowlby, 1958; Ainsworth, 1985*).

*Nedrošā ambivalentā pieķeršanās* pamatā ir bērna nedrošība par to, vai vecāki (to aizstājēji) bērnam būs pieejami, atsaucīgi un izpalīdzīgi; šim modelim raksturīgas konfliktsituācijas, jo vecāku atbilde uz bērna vajadzībām ir nenoteiktas un nestabilas. Bērna uzvedība veidojas uz nedrošām savstarpējām attiecībām ar vecākiem. Nenoteiktības rezultātā bērns var sākt izjust bailes no atšķirtības. Šāds bērns sociālajā adaptācijā izrāda tieksmi meklēt kādu atbalstošu personu, kurai uzticēties, attieksmē pret sociālo vidi bērnu raksturo bailes un neieinteresētība (*Bowlby, 1958; Ainsworth, 1985*).

*Bailīgo izvairīšanos* raksturo bērna pārliecība par vecāku palīdzības noraidījumu. Tuvojoties mātei un meklējot mierinājumu un aizsardzību, bērns saņem pastāvīgu noraidījumu. Tādējādi bērns atrodas nedrošībā, kuras rezultātā bērna uzvedībā sāk izpausties emocionāla pašpietiekamība un neīsta patība (*false self*) (*Bowlby, 1958; Winnicott, 1960; Ainsworth, 1985*).

Pieķeršanās teorija skaidro, kāpēc bērni attīstās tik dažādi: vieni bērni labi iekļaujas jaunajā sociālajā vidē, citiem turpretī raksturīgs nemiers un depresija vai veidojas neīsta patība, kas traucē bērna sociālai adaptācijai un attīstībai veselumā. Minētie pieķeršanās modeļi cilvēka apziņā izveidojas agrā bērnībā un ir galvenās iezīmes, kas raksturo personības uzvedības izpausmes un savstarpējās attiecības turpmākajā dzīvē, kā arī ietekmē izziņas funkciju attīstību sociālajā vidēs, kurās cilvēks dzīves laikā nonāk (*Bowlby, 1958*).

No pieķeršanās jeb piesaistes teorijas izriet uzticēšanās kvalitāte, ko Freids (*Freud*) raksturo, izmantojot personības psihē ietverto „Ego-ideālu” („Ego” komponenta daļu), kas

izaug no bērna pozitīvajām identifikācijām ar rūpīgiem, mīlošiem vecākiem vai personām, kas viņus aizstāj. „Ego– ideāls” determinē, kāds bērns grib kļūt, kam viņš cenšas līdzināties. Lai gan „Ego– ideāls” var mainīties, tā pamati, kas likti bērnībā, paliek nemainīgi, turpmākajā bērna dzīvē noteikdami personības emocionālo pieķeršanās raksturu (*Freud, 1949*).

Drošā pieķeršanās ir pamats, lai bērns, uzsākot skolas gaitas un attālinoties no vecākiem, justos drošs sociālās vides izziņā. Drošās pieķeršanās veida bērniem vecāki, adekvāti reaģējot uz bērna afektiem un vajadzībām, pastiprina noteiktu bērna uzvedību, un bērni līdzīgās situācijās šo uzvedību atkārto, tādējādi bērnam veidojas noturīga uzvedības stratēģija. Šī modeļa bērnus raksturo pašpārliecinātība, sociālā kompetence, spēja veiksmīgi iekļauties kopīgās darbībās un izpildīt iesākto, prasme izrādīt adekvātas emocijas (*Crittenden, 1992*).

Ikvienam pieķeršanās modelim, tiklīdz tas izveidojies, ir raksturīga zināma noturība. Bērnam pieaugot, pieķeršanās kļūst par personības neatņemamu sastāvdaļu. Tas nozīmē, ka bērns pilnīgi vai daļēji saskaņā ar šo modeli veidojas arī citas sociālās attiecības. Sākotnējā bērna un pieaugušā pieķeršanās ir fundamentāls pamats visām turpmākajām personības attiecībām ar apkārtējo vidi (*Maïepc, 1998*).

Pamatojoties uz pieķeršanās jeb piesaistes teoriju, var spriest par bērna sociālo gatavību skolai, kas sevī ietver divus aspektus – bērnam veidojas atbilstīga iekšējā pozīcija, sociālais statuss un attiecības ar māti tiek pārnestas uz attiecībām ar vienaudžiem un pieaugušo (*Bowlby, 1958*).

Septiņu gadu vecumā mainās pieaugušā vieta bērna dzīvē. Bērnam pieaugot, tas kļūst aizvien patstāvīgāks un neatkarīgāks no pieaugušo palīdzības. Otrkārt, uzsākot mācības skolā, bērnam rodas jauna dzīves sfēra, kuru piepilda viņa paša rūpes un intereses, kā arī attieksmes ar vienaudžiem. Savukārt šīs jaunās attieksmes kļūst jaunajiem skolēniem par konkrēto vidi, kura ir viņu personības afektīvās virzības galvenais nosacījums (*Божович, 2008*).

Pamatojoties uz bērna informācijas uztveres un pārstrādes mehānismu, informācija par jauno sociālo vidi tiek uztverta un pārstrādāta emocionāli un intelektuāli. Drošās pieķeršanās rezultātā bērns izmanto abu informācijas kanālu sniegto informāciju, kas nosaka bērna uzvedības izpausmes. Nedroši ambivalentie bērni galvenokārt balstās uz emociju sniegto informāciju, savukārt bailīgi izvairīgie– uz intelekta sniegto informāciju, ignorējot emocijas.

Nedroši ambivalentie bērni, kompensējot uzvedības deficītu, savu afektīvo uzvedību mēdz pastiprināt, tādējādi, manipulējot ar vecākiem un saņemot sev vajadzīgo rezultātu – vecāku uzmanību. Manipulācija var aizkavēt bērna intelektuālo attīstību, bet uzvedībā kā riska faktors izpaužas viņa nemitīgā vajadzība pēc apkārtējo uzmanības. Vajadzība pastiprinās, bērnam ienākot jaunā sociālā vidē, radot komunikācijas un sociālās adaptēšanās problēmas, ko apgrūtina bērnu nespēja patstāvīgi strādāt, nedisciplinētība, agresivitātes palielināšanās un noslēgtība (*Crittenden, 1992*).

Bērna sociālā adaptēšanās un attīstība veiksmīgi var noritēt tikai tad, ja bērns objektīvi uztver un interpretē vides sniegto informāciju, tādējādi bērna sociālās adaptēšanās norisi var traucēt gan uztvertās informācijas vienpusīgums, gan falsifikācija.

Pamatojoties uz iepriekš raksturoto bērna sociālo attīstību un saistot bērnu uzvedības izpausmes veidus sociālās adaptēšanās norisē skolā ar iepriekšējās pieredzes veidošanās



apstākļiem ģimenē, izriet priekšnosacījumi, kas nodrošina bērna sekmīgu sociālo adaptēšanos 1.klasē:

- bērna fiziskā un psiholoģiska drošībā;
- izziņas interese par notiekošo sev apkārt;
- sociālās vides izziņa;
- spēja iekļauties kopīgās darbībās un izpildīt uzdoto;
- prasme paust adekvātas emocijas.

Aplūkojot bērna sociālo adaptēšanos un attīstību individuālās dimensijas skatījumā, svarīgi apzināties emocionālās izmaiņas jaunākā skolas vecumā. Kā iepriekš minēts, septiņu gadu vecums uzskatāms kā bērna atklāsme par savas darbības un rīcības jēgu. Bērns arvien vairāk savā personīgajā pārdzīvojumā sāk apzināties sevi kā subjektu gan personīgajā pārdzīvojumā un rīcībā, gan mācību darbībā. Pamatojoties uz bērna habitus, bērnam veidojas jaunas uztveres un darbības formas, no kā atkarīga bērna tālākās personības īpašību un tās darbību veidošanās. Atsaucoties uz sociālā konstruktīvisma atziņām, visa bērna domāšana, emocionālā atklāsme ir atkarīga un izriet no sociālās vides. Tādējādi, izvirzot bērna sociālās adaptēšanās kritērijus, nepieciešams individuālās dimensijas skatījumā bērnu aplūkot mijiedarbībā ar sociālo vidi – pirmskolas izglītības iestādi un skolu (*Bourdieu, 1993; Головей, 2006*).

Eriksons (*Эриксон*) bērna mijiedarbību ar jauno sociālo vidi saista ar pārmaiņām bērna „Es” koncepcijā, kas iegūst jaunu kvalitāti – sociālu nozīmību. Personības pašapziņas formēšanās ir viens no svarīgākajiem komponentiem jaunākajā skolas vecumā (*Эриксон, 2000; Рыбалко, 2001*).

Ienākot jaunajā sociālajā vidē – skolā bērnam kļūst sarežģītākas attiecības ar pieaugušajiem. Pedagoģi realizē savu sociāli normatīvās sistēmas mijiedarbības statusa pozīciju (bērns – pedagoģis). Attiecības ar pieaugušajiem un vienaudžiem šajā vecumā ietekmē bērna priekšstatu par sevi, savām īpašībām un darbībām un nosaka bērna attieksmi pret sevi. Sava iekšējā priekšstata par sevi saskaņojums veido „Es” koncepciju, kas sastāv no „Es” tēla – priekšstata pašam par sevi (kognitīvais „Es” koncepcijas komponents), pašvērtējuma – emocionālās attieksmes pret savām īpašībām (afektīvais komponents) un uzvedības atbilstība iepriekšnosauktajiem komponentiem. Intensīvi sāk attīstīties priekšstati par savām iespējām dažādās darbības jomās, tas kļūst aizvien noturīgāks un reālistiskāks, kas ir viens no „Es” koncepcijas attīstības uzdevumiem. Par vienu no svarīgākajiem „Es” koncepcijas komponentiem izvirza, pirmkārt, bērna pašvērtējumu attiecībā pret savām spējām, kuras bērns izmanto dažādās sfērās un kas ietekmē bērna personības pašapziņas attīstību, viņa pārliecību vai nepārliecību par sevi un iemāca tam raksturot savas rīcības motivāciju. Jāatzīst, ka vēl arvien pašvērtējumā tiek izmantoti savi ārējie raksturotāji (fiziskās dotības, dzimumatšķirības, draugus, ģimeni, sadzīves piederumus), kas norāda uz zināšanu trūkumu par sevi. Savukārt paškontroles iemaņas rosina bērnu distancēties no sava „ES”, mācot bērnu būtu empātiskam un izprast cita domas un jūtas (*Svence, 1999; Эриксон, 2000; Марцинковской, 2007; Божович, 2008; Костяк, 2008*).

7-gadīgo bērnu empātija un klasesbiedru domu un jūtu izpratne atklājas sarunās, kas saistītas ar mācību prasmēm un panākumiem mācību darbībā:

*-Piemēram, kādas dienas atpakaļ mana klasesbiedrene jutās slikti, jo viņa nezināja, kas uzdevumā jādara. Es viņai paskaidroju, kas tur ir jādara, tad viņa sāka pildīt.* (B grupa +)

- Nu..., jā, viena no mūsu klases meitenēm jutās slikti, jo nevarēja izpildīt mājas darbu, es palīdzēju, un vēl... Tas bija šodien, viens klasesbiedrs gribēja paņemt šķēres un es viņam iedevu. (B grupa +)

Pamatojoties uz adekvātu pašizteiksmi un pašvērtējumu, kas ir viens no sociālās adaptācijas un sociālās attīstības raksturotājiem, sociālās vides apstākļu un nosacījumu pieņemšana ir saistīta ar skolas prasību un nosacījumu piemērošanu bērnam un atkarīga no bērna pārliecības sevī veidošanās, vēlmes un tieksmes pilnveidoties, no kā izriet viņa sociālās adaptēšanās spējas (Dewey, 1938; Garleja, 2006; Эриксон, 2000; Bourdieu, 1993).

Šajā vecumā bērni pakāpeniski sāk apgūt dažādas sociālās lomas vienaudžu vidū, arī mājās bērni var būt vienā lomā, bet klasē – citā. Sociālā adaptēšanās orientēta uz personības sociālo attīstību noteiktas sociālās lomas iegūšanā, pakļaujoties sociālp psiholoģiskām lomu funkcijām (Эриксон, 2000; Крысько, 2010).

Sociālā loma atbilst 7-gadīgā bērna sociālās attīstības komponentam (sociālā loma – skolēns), tai saistošiem un svarīgiem pienākumiem un tiesībām 1. klasē. Loma ir bērna personības sociālā funkcija, pieņemtajām normām atbilstīgs uzvedības veids, ko nosaka personības statuss.

Sociālā loma pedagogijā un psiholoģijā raksturota kā viens no būtiskākajiem komponentiem, kas nosaka bērna gatavību skolai un izpaužas attieksmē pret skolu, citiem bērniem, skolotāju un mācību darbību (Zaunders, 1988; Svence, 1999; Špona, 2004; MK noteikumi, nr. 533, 2012).

Indivīda sociālās lomas pieņemšana, kas ir būtisks sociālās adaptēšanās rādītājs, atkarīga no tā, cik indivīds adekvāti pieņem sevi un savus sociālo sakarus, nosaka sociālās adaptēšanās efektivitāti. Savukārt, ja indivīdam ir izkropļoti vai nepietiekami attīstīti priekšstati par sevi, iespējami sociālās adaptēšanās traucējumi, kas var radīt 7-gadīgā bērnam negatīvas emocijas, iekšējā līdzsvara zudumu un izolētību no apkārtējiem (Андреева, 1973; Ivanova, 2002; Шамина, 2011).

7-gadīgā bērna sociālā loma saista bērnu kā indivīdu (sabiedrības mikrolīmenis) un sociālo struktūru (sabiedrības mezolīmenis), parāda 7-gadīgā bērna sociālās uzvedības atkarību no tās vietas, kuru viņš objektīvi ieņem 1. klases kolektīvā pastāvošajā statusu un lomu hierarhijā. Sociālais statuss ir personības atributīvais jeb būtiskais raksturojums, personības sociālā piederības zīme, kuru indivīds ir apguvis, internalizējis un kas paredz bērna aktīvu darbošanos. 7-gadīgā bērna noteicošais statuss 1. klasē parasti ir viņa sociālā loma un nodarbošanās, tas ir, skolēns un mācības. Sociālā loma ir statusa dinamiskā projekcija, kurā realizējas statusā ietvertā sociālā uzvedība un attiecības, ko diktē bērna pozīcijas 1. klasē (Андреева, 1973; Беннис, Шенард, 1984).

7-gadīgā bērnam raksturīgas vairākas statusa projekcijas, no kurām akcentējama subjektīvā projekcija. Tas ir bērna funkcionālais stāvoklis, kas atkarīgs no tā, ko no objektīvām statusa prasībām bērns ir internalizējis, kādas normas, vērtības, nostādes, uzvedības standartus apguvis. Ārēji tas atspoguļojas kā 7-gadīgā bērna integrācijas (var arī neintegrēties) pakāpe bērna reālā un verbālā uzvedībā.

Analizējot sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, secināms, ka 7-gadīgie bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, savu uzvedību vērtē apmierinoši, kas galvenokārt tiek skaidrota ar uzvedības pārkāpumiem un liecina par internalizācijas procesu:

-Nu vidēji. Nu dažreiz, kad mani sakaitina ar to apsūkāšanu un apsmiešanu. (A grupa –)

-Slikti, es kaujos... (A grupa –)

-*Es īsti nezinu, es esmu palikusi bišku centīgāka, skolotāja mani paslavē vairāk, es domāju-pa pusei-vidēji.* (B grupa –)

- *Ne labi, tāpēc ka nevar bļaut un starpbrīžos nevar pa grīdu.* (B grupa –)

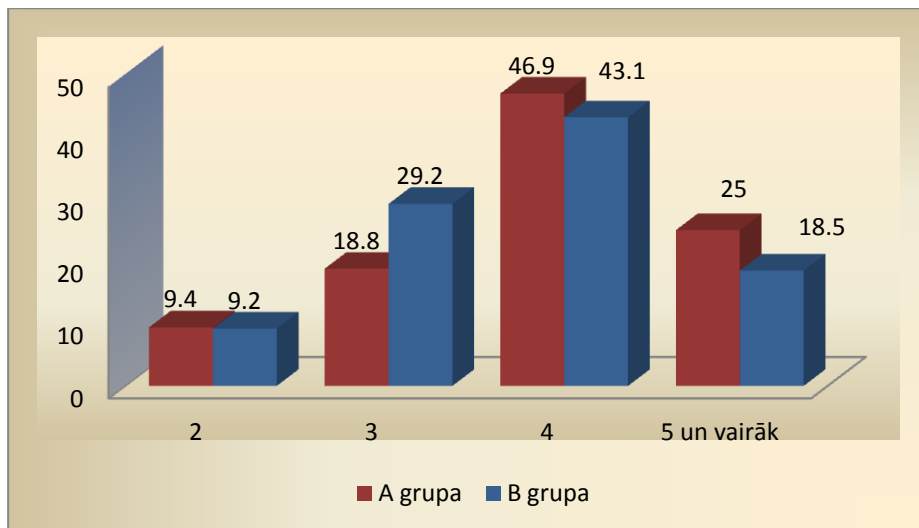
Sociālā statusa projekcija saistīta ar apkārtējo cilvēku gaidām no bērna statusa un ar to saistītajai lomai atbilstīgu uzvedību. Šī statusa projekcija ir svarīga 7-gadīgā bērna mijiedarbībā ar vienaudžiem un skolotāju (arī citiem pieaugušajiem), jo sociālā adaptācija palīdz nodrošināt savstarpējo saprašanos, atļauj sadalīt atbildību, sabalansēt vajadzības un intereses (Zaunders, 1988; Omārova, 2002).

Iepriekš raksturotais apgalvo, ja 7-gadniekam ir zemas pozīcijas, tad viņa sociālais statuss jeb stāvoklis tiek vērtēts kā nulle un viņš praktiski nevēlas un nespēj adaptēties jaunajā situācijā (Zaunders, 1988; Omārova, 2002).

Adaptēšanās grūtības raksturotas saistībā ar personības socializāciju, kuras viena no formām ir sociālā adaptēšanās, nošķirot personības fiziskās un psihiskās (garīgās) īpašības un akcentējot cilvēka sociālo raksturu, kuru personība iegūst sociālās vides ietekmes rezultātā (Розенберг, 1970; Garleja, 2006).

Sociālais raksturs ir īpašību kopums, kas piemīt noteiktas sociālās grupas vairākumam un kas radies dzīvesveida un kopēju pārdzīvojumu sakritības rezultātā. Tas ietekmē cilvēka domāšanas veidu, uzvedību, reakciju, attieksmi, emocijas, vērtīborientāciju un ir iespēja cilvēkam pielāgoties sociālajiem priekšnosacījumiem. Ja 7-gadīga bērna raksturs un iekšējie attīstības nosacījumi, kas to nosaka, izteikti neatšķiras no citiem 1. klases bērniem, tad viņa darbība tiek vērtēta kā vajadzīga un nozīmīga klases kolektīvam, bet, ja tā atšķiras un bērns nespēj iekšēji mainīties, tad bērna sociālajā adaptēšanās procesā iestājas robeža, kas izpaužas kā protests, pretdarbība un bērnā izraisa diskomforta stāvokli (Налчаджян, 1988).

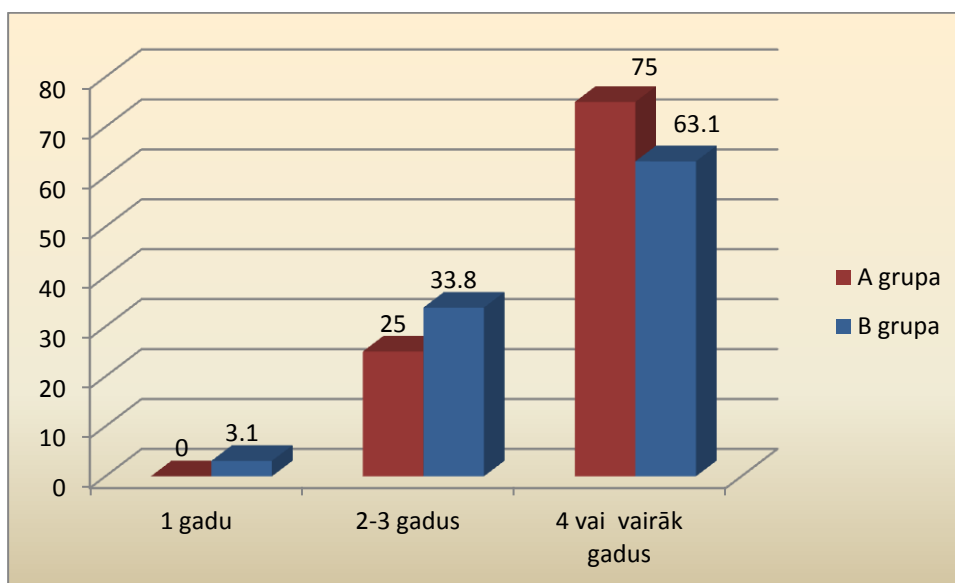
Uzsākot mācības skolā, bērniem vēl nav pietiekama sociālā pieredze, lai sadarbībā respektētu klasesbiedru atšķirīgo pieredzi. Līdz ar to sociālā adaptēšanās veiksmīgāk noritēs tiem bērniem, kuriem ir līdzīgs dzīvesveids un kopēji pārdzīvojumi, ko raksturo bērna iepriekšējā pieredze. Skolotājam tas izvirza uzdevumu iepazīt 1. klases skolēnus pirms skolas gaitu uzsākšanas, lai skolotājs ir kompetents adekvāti raksturot 7-gadīgos bērnus un izvēlēties atbilstīgas sadarbības organizācijas formas, metodes un paņēmienus, jo sadarbība ir viens no 7-gadīgā bērna personības sociālās attīstības komponentiem, kas sekmē sociālo adaptēšanos (Fromm, 1997; Kagan, 1992; Rothbart & Bates, 1998; Freeman, 2004; Garleja, 2006 ).



### 1.3.2.1. attēls Cilvēku skaits ģimenē, ar ko ikdienā bērni dzīvo kopā

Kā liecina vecāku aptaujas pirm dati, cilvēku skaits ģimenē, ar ko ikdienā 7-gadīgie bērni dzīvo kopā (1.3.2.1.attēls), abās klašu grupās pārsvarā ir 4 cilvēki, A grupā 46,9%, B grupā 43,1% . Mazāk ir ģimeņu, kurās ir 3 cilvēki, – A grupā 18,8%, B grupā 29,2 % . 5 un vairāk cilvēku ģimenē abās grupās ir nedaudz mazāk kā ģimenēs, kurās ir 3 cilvēku, – A grupā 25%, B grupā 18,5 % . Iegūtie dati liecina, ka A grupā pētījumā iesaistītie bērni ikdienā dzīvo kopā ar 4 un vairāk ģimenes locekļiem, savukārt B grupā ģimenes locekļu skaits, ar ko ikdienā dzīvo kopā, ir 3 vai 4 cilvēki. Ģimenes, kurās ir tikai 2 cilvēki, abās pētījumā iesaistītajās grupās ir gandrīz vienādi (A grupā 9,4%, B grupā 9,2%) un norāda, ka tādu gadījumu no pētījumā iesaistītajiem 7-gadīgajiem bērniem ir vismazāk.

Lielākajai daļai pētījumā iesaistīto 7-gadīgo bērnu ikdienā ir iespēja ģimenē komunicēt un sadarboties ne tikai ar bērniem, bet arī ar pieaugušajiem, kas ārpus skolas pilnveido viņu sociālo pieredzi un ir priekšnoteikums sekmīgai sociālai adaptācijai 1. klasē.



### 1.3.2.2. attēls Pirmsskolas izglītības iestādes apmeklējums

Pirmsskolas izglītības iestādi bērni apmeklējuši no gada līdz četriem vai vairāk gadiem (1.3.2.2. attēls). Lielākā daļa 7-gadīgo bērnu pirmsskolas izglītības iestādi apmeklējuši 4 vai vairāk gadus (A grupā 75%, B grupā 63,1%). Salīdzinoši mazāk pirmsskolas izglītības iestādi apmeklējuši 2-3 gadus (A grupā 25%, B grupā 33,8 %). Pavisam nedaudz ir bērnu (3,1 %), kas pirmsskolas izglītības iestādi apmeklējuši vienu gadu pirms skolas, tādi bērni ir tikai B grupā.

Secināms, ka pētījumā iesaistītie 7-gadīgie bērni ir apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi pietiekami, lai iepazītu tās sociālo vidi, apgūtu sociālās prasmes un savu pieredzi varētu transformēt skolā.

Grūtības pielāgoties sarežģīt sociālo adaptēšanos un rada antisociālu 7-gadīga bērna uzvedību, kas ietverta sociālās adaptēšanās problēmu lokā. Bērna uzvedība tiek definēta kā dezadaptācija un to skaidro kā pasīvu prasību, normu, noteikumu un sociālās vides vērtību pieņemšanu, kas liecina par bērna sociālp psiholoģiskā un psihofizioloģiskā statusa neatbilstību skolas mācību prasībām, kā rezultātā ir apgrūtināta vai pat neiespējama zināšanu un prasmju apguve (Ivanova, 2002; Peah, 2004; Garleja, 2006; Barone, 2007).

Kā liecina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, tiem, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, *savu pašizjūtu vērtē* vidēji, ko nosaka nepietiekami apgūtās mācību darbības prasmes un dienas gaitas plānojuma ievērošana, kas sasaucas ar vecāku viedokļiem par bērnu sociālās adaptēšanās grūtībām (skatīt 2. nodaļā 2.1.4. attēlu) un kas atbilst kritērijiem *rīcība atbilstīgi jaunai sociālai lomai – skolēns*:

-*Es jūtos labi mācību stundās dažreiz, kad nav grūti uzdevumi.* (A grupa –)

-*Vidēji, tāpēc, ka jāpilda daudz mājas darbu un uzdevumu* (B grupa –)

-*Dažreiz, kad man nav izpildīts mājas darbs, es jūtos slikti. Kad man viss ir izpildīts un es esmu piecēlusies laicīgi, un esmu priecīga, tad es jūtos priecīgi.* (B grupa –)

Līdz ar to atklājas būtiska 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās likumība, tas ir, sociālā pozīcija, ko raksturo bērna jaunās sociālās lomas – skolēns apzināšanās un pieņemšana, nosaka bērna zināšanu un prasmju apguves sasniegumus un panākumus 1. klasē.

Nodrošinot adaptēšanās un adaptēšanas līdzsvaru jaunās sociālās lomas – skolēns pieņemšanā, skolotājs iepazīstina 7-gadnieku ar skolas dienas gaitas plānojumu, skolēnu pienākumiem un to veikšanu, rosina iesaistīties un piedalīties dažādos klases (skolas) pasākumos.

Savukārt P. Burdjē uzskata, ka savas sociālajā telpā ieņemamās pozīcijas sajūšana ir sociālās struktūras vienotības praktiskā matērija, akcentējot individuālā dažādu lomu pozīciju mijiedarbību. Pēc Burdjē viedokļa, konkrētas pozīcijas apzināšanās palīdz cilvēkam sevī nospraust noteiktas robežas starp to, ko viņš drīkst atļauties un ko nedrīkst, ietverot robežas izjūtas – apzinoties, kas katram ir pa spēkam, kā arī distances izjūtu, ar to saprotot citu un arī sevis cienīšanu, kam svarīgi cilvēkā nostiprināties par habitus, tādējādi apstiprinot sociālās vides un indivīda savstarpējo mijiedarbību.

Atsaucoties uz iepriekš raksturoto, uz cieņas apliecinājuma pamata septiņgadīgam bērnam veidojas tuvākas attiecības ar tiem, kas to respektē (Шуропова, 2011; Svence, 1999; Bourdieu, 1993).

Šajā vecumā sociālā attīstība ir saistīta ar lietišķo saskarsmi. Bērnam sāk dominēt vajadzība iegūt draugu, izveidot sociālu grupu vai pašam iekļauties kādā grupā un atrast tajā savu vietu. Līdz ar to lielāka uzmanība tiek pievērsta ārējam izskatam un ārējām pazīmēm. Vēl nav skaidri izteiktas selektivitātes draugu izvēlē. Attieksme te nodibinās ārējo apstākļu

ietekmē. Arī vērtējot savus draugus, 7-gadnieks vadās pēc ārējiem raksturotājiem, kas viņā izsauc patiku vai pretēji – nepatiku, nevis noteiktas personību raksturojošas īpašības, kas norāda uz informētības trūkumu par apkārtējo cilvēku jūtām un domām (Костяк, 2008).

Iepriekš pausto apstiprina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, kas liecina, ka draugu izvēlē bērni vadās atbilstīgi savām vajadzībām un interesēm:

*-Man patīk ar klasesbiedriem sadarboties, man jau tā ir daudz draugu. Šodien es braucu uz vienu draugu ballīti, mēs tur daudz ko darīsim. Man patīk sadarboties ar saviem klasesbiedriem. Man patīk kopā runāt anekdotes, viskautko smieties un tā, tāpēc kā tas ir smieklīgi. Man vēl patīk ar draugiem paspēlēt hokeju ar draugu telefonā. Man ir draugi Kristers, Mārtiņš, Krišjānis, Kristis, Leo. Eduards ir ļoti labs triku meistars, viņš mums parādīja visiem klasē, kā aukliņas izvērt. (A grupa –)*

*-Ar draugiem var pasmieties un ir jautrāk. (B grupa +)*

Dažkārt tuvākas attiecības izveidojas kopējās mācību darbības laikā. Taču, tiklīdz kā izbeidzas, izirst arī attiecības, kas darbības pamatā radušās. 7-gadniekam draugs ir tas, ar kuru visbiežāk tiek pavadīts laiks kopā, draudzība šajā vecumā vēl ir nestabila un nepastāvīga.

7-gadnieku attiecībās vērojama grupējumu veidošanās. Sāk parādīties atstumto bērnu un līderu problēmas, nesaskaņas zēnu un meiteņu attiecībās. Šo procesu izraisa bērna vajadzība pēc savas identitātes jeb savas vietas grupā (Svence, 1999; Божович, 2008).

Kā liecina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, notiek bērnu grupēšanās, ko nosaka bērna sociālais stāvoklis un attiecības ģimenē:

*-Ir vēl viens bērns, tā ir meitene, viņa ir ļoti nabadzīga, viņa nevar būt tik laimīga kā citi. Jo viņai mamma izšķīrās no īstā tēva, viņai tagad ir otrs tēvs, bet viņa mīl tikai savējo tēvu. (A grupa +)*

*Eeee...(ākstoties)....Tas ir bērns, kurš ir ļoti nabadzīgs, kuram visi sit. (A grupa –)*

*Man ir draugi. Viņi mani sagaida. Visi mani draugi saka: „Labdien, Raivo!” (A grupa –)*

#### *7-gadīgo bērnu rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns – raksturojums*

Uzsākot mācības skolā, bērni uzmanīgāk sāk novērot un iepazīt viens otru, ievērot, kuri skolēni labi apgūst mācību saturu, kuri traucē strādāt. Mācības pakāpeniski kļūst par kopēju darbību, uz kuras pamata veidojas bērnu attiecības. Vienaudžu vidū sāk izpausties sacensības gars, lielīšanās, kas bieži kļūst par dažādu darbību motivācijas pamatu (Кулагина, 1998; Svence, 1999; Божович, 2008).

Šajā vecumā mācības un uz to pamatu radušās mijattiecības veido galveno septiņgadnieka dzīves un darbības saturu. Bērns par skolēnu kļūst tad, kad iegūst attiecīgu iekšējo pozīciju– viņš iekļaujas mācību darbībā kā viņam zināmā darbībā un iziet no tās, pateicoties izmaiņām bērna sociālās situācijas attīstībā, orientējoties uz sabiedrības vērtībām par to, ko dara (Кравцова, Кравцов, 1991; Кулагина, 1998; Божович, 2008).

To apstiprina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem:

*-Es esmu noteikti skolēns, jo es māku rēķināšanu, dalīšanu, visādas notis nosaukt. (A grupa +)*

*-..es esmu mācību karalis– kad visi uzdevumi ir pavisam viegli. Man dažreiz ir garlaicīgi, bet, vai nu es palasu bibliotēkas grāmata, vai arī sēžu mierā un domāju domas. (A grupa +)*

Septiņgadīgs skolēns iekšējās pozīcijas tapšanā iziet trīs etapus:

- parādās pārlicinoša attieksme pret skolu, bet vēl trūkst orientācijas uz saturisko momentu – skolas mācību darbību, bērns izceļ ārējo formālo pusi – vēlas iet uz skolu–, bet vēl saglabājas pirmsskolas dzīves atveids, ko apstiprina arī sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem:

*-Man visvairāk patīk pagarinātā, jo tur mēs ar puisiem un meitenēm varam kārtīgi izskrieties.* (B grupa +)

*-Man patīk nākt uz skolu, jo mēs varam iet ārā.* (B grupa +)

*-Man patīk nākt uz skolu, jo var šļūkt no kalna lejā..* (B grupa –)

- rodas sociālā, taču vēl ne mācību darbības orientācija;
- pilnībā noformējas skolēna iekšējā pozīcija, ietverot gan sociālās, gan mācību darbības aspektus, taču ne visi septiņgadnieki sasniedz šo līmeni.

Savukārt vērtējums un panākumi kļūst par galvenajiem kritērijiem vienaudžu savstarpējā novērtējumā un nosaka skolēna pozīciju klasē. Skolā svarīga kļūst prasme iekļauties vienaudžu kolektīvā, sadarboties ar klasesbiedriem, tos uz klausīt, sekot un objektīvi attiekties pret to darbībām, kā arī piekāpties vienotībā, bet nepiekāpties, ja domas un viedokļi ir atšķirīgi (Heжнова, 1995; Урунтаева, 2011). Secināms, ka 7-gadīgā bērna panākumi skolā nosaka, kādas veidosies vienaudžu savstarpējās attiecības un atbilstīgi kāda būs bērna pozīcija klasē.

Kā liecina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, tiem, kuriem neveicas mācībās, ir grūti iekļauties mācību darbībā un sadarboties ar citiem, kas atspoguļojas bērnu negatīvajās emocijās:

*- Jā! Jo viņš nevar izpildīt mājas darbus.* (B grupa+)

*-Piemēram, kādas diena atpakaļ mana klasesbiedrene jutās slikti, jo viņa nezināja, kas uzdevumā jādara.* (B grupa+)

Tādējādi secināms, ka šajā vecumā notiek izmaiņas bērnu mijattiecībās. Uz vienaudžu vērtējumu un bērnu kopīgo domu un viedokļu bāzes 7-gadniekos veidojas kolektīvās un grupu attieksmes, kā arī bērniem rodas tieksme ieņemt noteiktu vietu klasesbiedru vidū, kas pakāpeniski kļūst par septiņgadnieka uzvedības pamatmotīviem. Ne tikai pieaugušo, bet arī vienaudžu attieksme nosaka bērna stāvokli kolektīvā vai grupā, sekmē vai kavē bērna labsajūtu (Божович, 2008).

Raksturojot bērna mijiedarbību ar vidi (ģimeni, pirmsskolas izglītības iestādi, skolu kā mikrovidi, sabiedrību – makrovidi), bērnam jau pirmsskolas vecumā (5-6 gados) veidojas noteikts dzīves stils jeb pieņemtā dzīves koncepcija, kuras izveidošanos raksturo katram bērnam piemītoša nepilnvērtības izjūta un kopības dziņa, un tai atbilstīga uzvedība. Šīs mijattiecības izpaužas saskarsmē, caur bērna drošības izjūtu un autonomiju un ir saistīta ar bērnu pieķeršanās modeļiem saviem vecākiem, kas akcentē sociālo aspektu personības attīstībā un bērna psihiskās dzīves iekšējo vienotību (Adler, 2002).

Bērna pieņemtā dzīves koncepcija ārēji atspoguļojas bērna uzvedībā. Skolas jeb sociālā vide ir bērna uzvedības izpratnes pārbaudes lauks, jo sociālajā vidē gūtā bērna pieredze ietekmē tā uzvedību un ir vienīgais kritērijs, kas nosaka, vai bērna uzvedības veids kļūs noturīgs vai nenoturīgs, kas atkarīgs no tā, vai šī rīcība apmierina vai neapmierina bērna vajadzības. Tādējādi bērna habitus ietekmē ne tikai bērna audzināšana un pieredzes veidošanās ģimenē, bet arī habitus veidošanos skolā un tā iespējas apmierināt bērna vajadzības.

Lai bērna dzīve skolā noritētu organizēti, svarīga vieta ir uzvedībai. Disciplīna virza bērnus uz kopīgi izvirzīto prasību izpildi un tādējādi organizē bērnus kopīgai darbībai. Turpretī bērna darbība orientējama uz tādas bērna uzvedības veidošanos, kas savienojama ar objektīvajiem apstākļiem, jo, kā atzīst P. Burdjē, tieši objektīvisms ir sociālās pasaules veidotājs. Savukārt bērna habitus veidošanās izskaidrojama, analizējot sociālos nosacījumus, kādos habitus veidojas. Pirmkārt, sociālie nosacījumi un no tiem izrietošais habitus saistāms ar izmaiņām bērna dzīves nostādnes, jaunu norādījumu, prasību, noteikumu, tradīciju un tām pakārtotu bērna darbības organizācijas maiņu (*Dewey, 1938; Божович, 2008; Bourdieu, 1993*).

Otrkārt, izvirzītajām prasībām jāizriet no bērna personības vajadzību struktūras, lai tās kļūtu par bērna attīstības faktoriem. Vajadzība izpildīt noteiktu prasību bērnam rodas tikai tad, ja tā izpilde nodrošina atbilstīgu objektīvu bērna stāvokli apkārtējo cilvēku vidū un dod iespēju bērnam ieņemt to stāvokli, pēc kura bērns tiecas, tādējādi apmierinot viņa iekšējo pozīciju (*Божович, 2008; Выготский, 2000*)

Iepriekš paustais atklājas arī sarunās ar 7-gadīgajiem bērniem, apstiprinot savu jauno sociālo lomu un raksturojot savu rīcību atbilstīgi jaunajai lomai – skolēns:

*-Es esmu skolnieks, jo es zinu angļu valodu. (A grupa +)*

*-Es esmu skolēns, jo es varu pats uzdevumus izpildīt, kad es varu neprasīt tik daudz skolotājam, bet pats izdarīt. (B grupa –)*

Svarīgi apzināties emocionālās izmaiņas septiņgadīga bērna vecumā. Kā iepriekš minēts, septiņu gadu vecums uzskatāms kā bērna atklāsme par savas darbības un rīcības jēgu. Bērns arvien vairāk savā personīgajā pārdzīvojumā sāk apzināties sevi kā subjektu gan personīgajā pārdzīvojumā un rīcībā, gan mācību darbībā. Pamatojoties uz bērna habitus, bērnam veidojas jaunas uztveres un darbības formas, no kā atkarīga bērna tālākās personības īpašību un tās darbību formēšanās. Atsaucoties uz sociālā konstruktīvisma atziņām, visa bērna domāšana, emocionālā atklāsme ir atkarīga un izriet no sociālās vides (*Bourdieu, 1993; Головей, 2006*).

Secināms, ka, uzsākot skolas gaitas, bērna sociālajā attīstībā notiek izmaiņas, ko raksturo: bērna lomu maiņa no bērna par skolēnu; pakāpeniska darbības veidu maiņa no rotaļdarbības uz mācību darbību, no kuras atkarīga viņa vieta apkārtējos cilvēkos un mijattiecībās ar tiem. Līdz ar to pirmsskolas bērnu grupa būtiski atšķiras no skolas skolēnu kolektīva, kas saistāms ar skolēniem kopīgo – mācību darbību un mācīšanās mērķtiecību.

#### *Izmaiņas 7-gadīgā bērna sociālā attīstībā, uzsākot mācību darbību*

Iestāšanās skolā maina bērna dzīves nostādnes, ievieš jaunu attiecību sistēmā, veido darbību, kas piepilda bērna dzīvi un izvirza jaunas prasības un izmaiņas dažādās jomās:

#### *Izmaiņas, kas saistītas ar personāla atšķirībām*

Mainās bērna kontaktpersonas un to lomas.

Pirmsskolas izglītības iestādē bērniem ir izveidojusies emocionāla pieķeršanās pirmsskolas izglītības pedagogiem, turpretim skolā skolotājs kļūst par bērna jauno autoritāti un attiecībām starp pedagogu un skolēnu vairāk piemīt lietišķs raksturs. Skolā lielāka uzmanība tiek pievērsta disciplīnai, tādējādi mazāk veidojas neformāli kontakti (*Svence, 1999; Божович, 2008*). Pedagoģiskā procesa organizēšanā, sniedzot atbalstu un palīdzot 7-



gadīgajiem bērniem sociāli adaptēties, ievērojama pakāpenība pārejā no bērna emocionālas pieķeršanās uz lietišķām saskarsmes attiecībām, mācību darbībā ietverot vingrinājumus un uzdevumus, kuros iespējams demonstrēt atšķirīgus attiecību veidus.

#### *Izmaiņas, kas saistītas ar laika uztveri*

No iestāšanās laika skolā laika bērna dzīvi arvien vairāk regulē ārējās izmaiņas, kas atspoguļojas bērna dienas gaitas plānojumā. Bērna personīgā iekšējā laika uztvere un ārējās objektīvās prasības pret laiku ir atšķirīgas. Bērnam nepieciešams savu personīgo iekšējo laiku piemērot ārējās vides prasībām, ko nosaka skola un ģimene, tas ir, sabiedrības reglamentētajam laikam. Skola bērna dzīvē ienāk kā institūcija, kurā tiek socializēta bērna laika uztvere un izjūta, nepieciešamība un vajadzība pēc laika, kā arī prasme atbilstīgi pakārtot savu dienas gaitas plānojumu. Sociālās adaptēšanās sekmēšanā jau no pirmajām skolas apmeklējuma dienām 7-gadīgie bērni iepazīstināmi ar dienas gaitu un pedagoģiskā procesā mērķtiecīgi iesaistāmi savas dienas gaitas plānošanā.

#### *Izmaiņas, kas saistītas ar telpas uztveri*

Bērnam ierastās pirmsskolas izglītības telpas tiek nomainītas pret skolas klašu un gaiteņu telpām, kuras salīdzinājumā ar pirmsskolas vidi, ir bieži vien daudz lielākas un lietišķāk iekārtotas. Tajās nav bērnam ierastā rotaļu stūra vai vietas, kur bērnam nepieciešamības gadījumā pabūt vienatnē. Bērnam jauna ir mācību stundu sistēma un tai atbilstīgu telpu maiņa, noteikts stundu saraksts un tam pakārtotās stundas un starpbrīži. 7-gadīgam bērnam piemērotas mācību vides nodrošināšanā sociālās adaptācijas procesā ieteicams mācību darbību organizēt tā, lai bērniem būtu iespējams starpbrīžos pēc vajadzības pabūt kopā ar saviem draugiem, spēlēt dažādas spēles, atpūsties uz piemērotiem krēsliem vai tam atbilstīga grīdas seguma, izkustēties.

#### *Izmaiņas mācību saturā un tai pakārtotajā didaktiski metodiskajā organizācijā*

Bērna darbība pakāpeniski no rotaļdarbības tiek pakārtota sistēmiskam mācību procesam, kuru regulē vispārējās izglītības standarts, mācību priekšmetu programmas un tai atbilstīgi cilvēkresursi, mācību procesa organizācija, kurā bērniem jāsadarbojas un jārespektē citam citu un pedagogu atbilstīgi skolas izvirzītajām prasībām.

#### *Sekmju novērtēšanas sistēma*

Pirmsskolas izglītības iestādē tiek veicināta bērna vispusīga individuālā attīstība, skolā mācību darbībā visiem bērniem tiek izvirzīts un piemērots viens mērķis, kura rezultāts ir noteiktā laikā paveiktais bērna darbs, mazāk nekā pirmsskolā respektējot bērnu individuālās vajadzības. Skolēniem tiek izvirzīts salīdzinoši daudz prasību, kuru izpildei nepieciešams pedagogu atbalsts (*Mutschler, 1981*). Sekmējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, pedagoģiskā procesa organizācijā akcentējama bērna darbība procesā un pakāpenība bērnu darbības rezultāta izvērtējumā, kas saskaņojams ar 7-gadīgā bērna pašnovērtējumu, tādējādi respektējot bērnu individuālās vajadzības.

### *Izmaiņas prasībās attiecībā uz uzvedību un pienākumiem*

Bērna rīcības telpa tiek ierobežota. Ir jāpaļaujas noteikumiem un jāveic pienākumi, kas attiecas uz visiem 1. klases skolēniem. Vairāk tiek ierobežota bērnu kustību brīvība. Atbalstot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, pedagoģiskajā procesā bērni rosināmi ne tikvien ievērot noteikumus, bet arī tos izprast, līdz ar to sekmējot noteikumu izpratni un to ievērošanu savā darbībā.

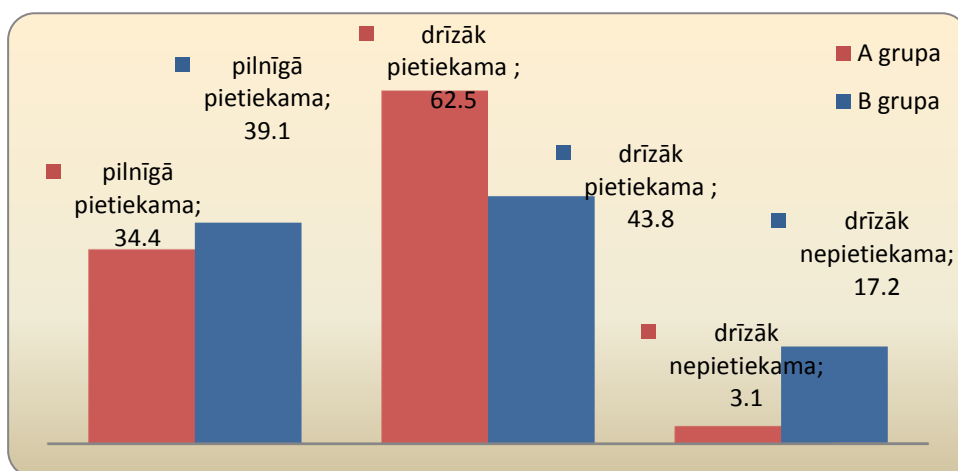
### *Izmaiņas sociālajās attiecībās*

Atšķirībā no pirmsskolas izglītības iestādes skolā pedagoga uzmanība attiecībā pret bērniem ir vienlīdzīgāka nekā pirmsskolā, kur pedagogs nepieciešamības gadījumā varēja vienam vai otram bērnam veltīt vairāk uzmanības. Īpaši sarežģīti tas ir bērniem, kas jau pirmsskolas periodā pieraduši saņemt nedalītu uzmanību un mēģina to saglabāt, uzsākot skolas gaitas. Skolā pastāv citi interakcijas noteikumi starp pedagogu un skolēnu. Skolā lielāka uzmanība tiek piešķirta disciplīnai, līdz ar to mazāk veidojas neformāli kontakti starp skolēnu un pedagogu. Salīdzinājumā ar pirmsskolas vidi izmainījušās attiecības arī ar bērniem. Pirmsskolas izglītības iestādē bērni vienkopus grupās varēja būt dažāda vecuma bērni, klasē bērni tiek formēti, pamatojoties uz vienādu bērnu vecumu, kas rod iespēju iepriekš nosacītai bērnu savstarpējai sāncensībai (Parson, 1967). Arī pedagoģiskā procesa organizēšanā skolā 7-gadīgie bērni iesaistāmi neformālā sadarbībā cits ar citu un skolotājiem, lai sociālās adaptācijas procesā tuvāk iepazītos, zaudētu nedrošību, rastu draugus ar kopīgām interesēm un nodarbēm un kopīgi mācītos.

### *7-gadīgo bērnu sociālās pieredzes veidošanās saistībā ar pirmsskolas izglītības saturu un plānotajiem rezultātiem*

Sociālie nosacījumi un habitus veidošanā skolā saistāma ar pirmsskolas izglītības satura apguves plānotajiem rezultātiem (MK noteikumi, nr.533, 2012), kas nosaka bērna gatavību mācībām skolai, uzsākot pamatizglītības apguvi skolā.

Kā liecina vecāku aptaujas pirmdati, bērnu gatavību mācībām skolai (1.3.2.3. attēls) vērtē kā *drīzāk pietiekamu* A grupā 62,5%, B grupā 43,8%, kas liecina, ka 7-gadīgiem bērniem, uzsākot mācības 1. klasē, sociālās adaptācijas programmas ietvaros nepieciešams atkārtot un nostiprināt pirmsskolā apgūtās zināšanas un prasmes. Bērnu gatavību mācībām skolai ar rādītāju *pilnībā pietiekama* A grupā vērtē 34,4%, vecāku, B grupā– 39,1%. Daļa vecāku– A grupā 3,1%, B grupā 17,2%– atzīst, ka 7-gadīgie bērni ir *drīzāk nepietiekami* gatavi mācībām skolai. Secināms, ka procentuāli lielākā daļa 7-gadīgo bērnu, pēc vecāku viedokļa, skolas gaitas uzsāk nepilnīgi sagatavoti, kas ietekmē bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē un nosaka sociālās adaptēšanās eksperimentālajā programmā iekļaut sociālās prasmes, kas atbilst pirmsskolas izglītības plānotajiem rezultātiem sociālā jomā (MK noteikumi, nr.533, 2012).



### 1.3.2.3. attēls 7-gadīgo bērnu gatavība mācībām skolā

Vispārējās prasmes sevī ietver bērna valodas un domāšanas attīstību, elementāru izpratni par dabas norisēm, orientēšanos tuvākajā apkārtnē, laikā un telpā, kā arī vajadzību pēc saskarsmes ar jauniem, nepazīstamiem priekšmetiem. Savukārt speciālās prasmes raksturo bērnam jaunu prasmju veidošanos un nostiprināšanos, kā prasmi pareizi satvert un turēt rakstāmpiederumus, rakstīt, pazīt burtus un lasīt, atpazīt formu, krāsu, lielumu un rēķināt elementārus uzdevumus. Lai bērns varētu pakāpeniski sagatavoties jaunajam darbības veidam – mācībām –, viņam nepieciešama mācību darbības prasmju apguves attīstība: uzmanīga klausīšanās; pieaugušā izvirzītā mācību uzdevuma pieņemšana un izpildīšana; darbību izpilde atbilstīgi dotajam paraugam un nosacījumiem, prasme atbildēt uz jautājumiem un novērtēt savus darba rezultātus, apgūt mācību un izziņas darba paņēmienus un tos lietot savā darbībā (*Lieģeniece, 1999; MK noteikumi, nr.533, 2012*).

Apkopojot iepriekš teikto, bērna sociālās adaptēšanās kritēriji 1. klasē, kā iepriekš aprakstīts, saistāmi ar bērna sociālās attīstības norisi, skolas darbības organizēšanas nosacījumiem un bērna spēju pakārtot savu darbību jaunajām izmaiņām, kā arī jauno prasību, kas saistītas ar bērna gatavību skolai, apguve un to ievērošanu savā darbībā.

Bērna sociālā adaptēšanās, pēc P. Burdjē viedokļa, ir kā spēle, kurā bērns pielāgojas nevis tam, ko viņš redz, bet gan tam, ko viņš paredz, tādējādi savu rīcību balstot uz objektīvajām iespējām, novērtējot savas iespējas sociālās vidē potenciālā tapšanā. Pamatojoties uz bērna vispārējo, speciālo un mācību prasmju apguvi, habitus nodrošina to bērna praktisko iemaņu un paradumu apguvi, kas nepieciešamas, lai bērns varētu sekmīgi iekļauties skolas sistēmā, kā arī vada indivīda izvēles tajās attīstības jomās, kurās bērns pauž ieinteresētību un izziņas interesi (*Bourdieu, 1993*).

Bērna ieinteresētība un izziņas intereses attīstība raksturo bērna intelektuālo attīstību un saistāma ar jaunākā skolas vecuma bērnu motivācijas attīstību. Uzsākot mācības skolā, kā iepriekš norādīts, bērna motivācijas sfēras pakāpeniski kļūst sarežģītākas, kas atspoguļojas kā motīvu sistēmas izveidošanās, rosinot bērna dzīves pozīcijas veidošanos (*Svence, 1999; Крайг, Божум, 2006; Головей, 2006; Божович, 2008*).

Bērna sociālā adaptēšanās raksturojama kā personības socializācijas mehānisms un elements, kas individuālās dimensijas skatījumā raksturojams ar bērna spēju stāties noteiktās sociālajās attiecībās (*Милослова, 1974; Кон, 2003; Гарлея, 2006; Розум, 2006*).

Jaunākā skolas vecuma bērna sociālās attiecības saistāmas ar motīvu sfēras pārkārtošanos un bērna jauno sociālo pozīciju. Motivācijas sfēras pārkārtošanās sociālajā sfērā izpaužas skolēna sociālajā pozīcijā, kas ir viens no bērna sociālās adaptēšanās kritērijiem (*Kalčev, 1986; Головей 2006*).

### *7-gadīgo bērnu pieredzes veidošanās saistībā ar sociālām kompetencēm*

Atsaucoties uz septiņgadīgu bērnu vajadzībām, sociālā kompetence raksturojama kā bērna dominējošā vajadzība šajā vecumā (*Bourdieu, 1993; Дубровина, 2001*).

Sociālā kompetence ir personības gatavība adaptēties sociālajā vidē, rīkoties konkrētos sociālajos apstākļos un nestandarta situācijās; tā ir saskarsmes un sadarbības prasme un kultūra, spēja cīnīties pret ikdienas izaicinājumiem, empātija, mērķorientācija, spēja strādāt komandā un risināt konfliktus. Tās ir zināšanas par sociālo vidi un savu identitāti sociālajā vidē; prasme izvēlēties sociālos orientierus un atbilstīgi organizēt darbību, pieņemt lēmumus; prasme integrēt vispārsociālo un personīgo pieredzi (*Garleja, 2006, 31*). Sociālā kompetence veidojas socializācijas procesā – ģimenē, pirmsskolas izglītības iestādē, skolā –, kur bērns apgūst uzvedības modeļus, sociālās normas un vērtības, kas nepieciešamas veiksmīgai bērna dzīvesdarbībai (*Jurgena, 2000*).

Sociālo kompetenci raksturo indivīda verbālā un neverbālā uzvedība, spējas un intuīcija, parasti to veido četras sociālās prasmes:

- komunicēšanas prasmes – varēt, spēt saņemt un nodot ziņas verbāli un neverbāli;
- pacietība – spēt kavēt reakciju sociāli efektīvā veidā;
- prasme noteikt mērķus – spēt apzināties un saistīt sevi ar reālām prasībām;
- „Ego” attīstība – justies pamatā pārliecinātam par savām spējām.

Sociālā kompetence ir sociāli un individuāli aktīva un ietekmē vidi, personības statusu un kognitīvo kompetenci, vērtību un sociālo normu attīstību (*Etditor, 1997; Jugert et.al., 2002*).

Jaunākais skolas vecums raksturojams ar bērna kā skolēna iekšējās pozīcijas veidošanos un „Es” koncepcijas saturu, kas izpaužas trīs veidos, kuros bērns orientējas

- uz vecāku rīcības akceptēšanu un, izmantojot piemērotus veidus, bērns tiecas sasniegt mērķus, kas izvirzīti nākotnes dimensijā;
- uz pedagogiem, vienaudžiem, klasesbiedriem un citiem sev nozīmīgiem cilvēkiem, ko raksturo bērna paaugstinātais jūtīgums, vērtējot savas attiecības ar apkārtējiem;
- pats uz sevi: bērnam ir saasinātas jūtas pret savu pašcieņu un viņš pārdzīvo savu nozīmību attieksmē pret citiem.

No iepriekš apgalvotā secināms, ka 7-gadīgā bērna pieredze veidojas, balstoties uz vecāku, pedagogu, klasesbiedru un citu sev nozīmīgu cilvēku rīcību.

Bērna vieta sociālajā telpā sevī ietver sociālo piederību, ko raksturo bērna prestižs, atzinība un cieņas līmeni sabiedrībā, konkrētāk, 1. klases vidē, kas atklājas kā „atbalsts no grupas” un veidojas kā dialektika starp bērna zināšanām un atzīšanu (*Bourdieu, 1993*).

Iepriekš paustais apstiprinās sarunās ar 7-gadīgajiem bērniem:

*-Man ir tādi nopietni draugi, piemēram, Roberts, Verners. Marta man arī draugs. Mēs ar viņiem papļāpājam. Mums klasē ir divi gudrie. (A grupa –)*

-Es lasītu grāmatas un minētu visādas mīklas, lai būtu patīkami sadraudzēties.(A grupa-)

-Jā, man patīk pastāstīt, tikai viņi man netic. Man nav draugu, tāpēc man nav kam pastāstīt savas domas.(B grupa -)

Secināms, ka bērna skolēna pozīcijas veidošanos ietekmē bērna audzināšanas nostādne ģimenē, pirmsskolas izglītības iestādē un skolā, kurās veidojas bērna attieksmes pret lietām, cilvēkiem un atklājas sociālās kompetencēs, kas nosaka bērna sociālo piederību un verbālo un neverbālo uzvedību, tādējādi raksturojot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos.

Skolēna pozīcijas iztrūkums vai deformācija ir viens no galvenajiem iemesliem, kas bērnam izraisa dažādas grūtības, uzsākot skolas gaitas, un var būt kā faktors bērna sociālās adaptēšanās procesā (Эриксон, 2000). Līdz ar to secināms, ka skolēna pozīciju veido 7-gadīgā bērna agrākā, kā arī tagadnes pieredze un atklājas sociālās adaptēšanās komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijos un rādītājos.

Par bērna sociālo attīstību un sekmīgu sociālo adaptēšanos 1. klasē liecina bērna komunikatīvo prasmju attīstība (Эриксон, 2000; Bourdieu, 1993).

Pamatojoties uz *habitus*, bērnam ir iespēja iekļauties (Burdjē lieto jēdzienu ‘iedzīvoties’) skolā un citās institūcijās, pielāgot tās sev praktiski un, izmantojot valodu un valodas jēgu, saglabāt tajās aktīvas darbības režīmu. Bērna valoda šajā gadījumā veic ne tikai informācijas apmaiņas un komunikatīvās funkcijas, sociālās adaptēšanās norisē valoda kalpo kā bērna pašizteiksmes līdzeklis bērna domām, jūtām, pārdzīvojumiem, atklāj bērna pieredzi un gatavību mācību darbībai un ir viens no sociālās adaptēšanās komunikācijas rādītājiem (Bourdieu, 1993).

Atsaucoties uz iepriekš teikto, sistēmisku pieeju no pirmsskolas uz skolu raksturo pakāpeniskas bērna vadošās darbības maiņa no rotaļas un mācību darbību. Bērna iekļaušanās mācību procesā nozīmē dažādu aktuālo un perspektīvo sociālo uzdevumu risinājumu: sākumā bērns iepazīst jauno sociālo situāciju un apgūst jauno sociālo pozīciju, pēc tam mazo sociālo grupu dalībnieku pozīciju, un visbeidzot perspektīvais bērna uzdevums ir savas pašnoteikšanās pozīcijas veidošana sabiedrībā. Tādējādi mācību darbības rezultātā tiek sasniegts bērna sociālais statuss (Калчев, 1986; Головей, 2006). Secināms, ka 7-gadīgā bērna sociālā pieredze skolā veidojas pakāpeniski un sociālais statuss raksturojams kā 7-gadīgā bērna sociālās lomas – skolēns rādītājs, kas atbilst pašregulētam sociālās adaptēšanās līmenim.

Cilvēks, kurš ieņem augstu pozīciju sociālajā struktūrā, rīkojas, kā primāro savā attieksmē pret sociālo vidi izvirzot zināšanu apguvi (Bourdieu, 1993). Līdz ar to, lai sasniegtu savu sociālo statusu un no tā izrietošās izmaiņas, mācību procesa veicinošajam stimulam ir galvenā nozīme bērna pieredzes veidošanā un attīstībā, kas ir svarīgs nosacījums bērna sociālās adaptēšanās procesā 1. klasē (Ананьев, 1968). Pamatojoties uz iepriekš teikto, secināms, ka pedagoģiskā procesa organizācijā iekļaujamas dažādas interaktīvās metodes un paņēmieni, kas sekmētu mācību procesu un līdz ar to arī 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

No iepriekš raksturotā secināms, ka *habitus* ir reāla bērna attieksme pret iespējām, šī attieksme tiecas pielāgot vajadzību un vēlmju apmierināšanu, to saskaņojot ar objektīvajām iespējām, tas ir, atbilstīgi bērna stāvoklim. Caur *habitus* bērns iegūst *veselā saprāta pasauli* un pasaules ainu. Bērns pasauli redz tieši tā, kā tā ir „jāredz” no pozīcijas, kurā atrodas. Līdz ar to bērnam sava pozīcija skolas vidē liekas dabiska un esošā pasaules kārtība – legītīma (Bourdieu, 1993).

Apkopojot iepriekš teikto par bērna sociālo adaptēšanos individuālās dimensijas skatījumā, secināms, ka par galvenajiem bērna sociālās attīstības raksturotājiem 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās procesā uzskatāmi:

- skolēna pozitīvs sociālais statuss klasē;
- sociālās attīstības virzība – iekļaušanās klases kolektīvā un skolas izvirzīto prasību un noteikumu izpratne un ievērošana savā darbībā;
- skolēna motivācijas raksturs un tās pozitīvā virzība;
- adekvāts pašvērtējums;
- produktīva komunikatīvā mijiedarbība formālās un neformālās sfērās;
- skolēna psihi procesa attīstība (atmiņa, domāšana, uztveršana, uzmanība) saskaņā ar 7-gadīga bērna vecuma iezīmēm.

#### 1.4. Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu dimensijas skatījumā

„Mums jābūt citiem, lai mēs varētu būt paši.”

(Mead, 1973,127)

Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu dimensiju skatījumā raksturota, pamatojoties uz rotaļu teorijām (Sarbin, 1954; Dugatkin & Reeve, 2000; Binmore,2007), lomu un simboliskā interakcionisma teoriju (Mead, 1934;1973; Krappman, 1975; Goffman, 1967; Blumer, 1996), personības sociālās attīstības teoriju (Божович, 1995;2008), mācīšanās teorijām (Piaget, 1969; Выготский, 1983) un cilvēka attīstības teoriju darbībā (Леонтьев, 1975).

*7-gadīgo bērnu sociālās pieredzes veidošanās starppersonu attiecībās*

Atsaucoties uz definīciju par sociālo adaptēšanos kā sociālās mijiedarbības procesu, kas veicina personības potenciāla īstenošanu (Завьялова, 2001), starppersonu dimensija konkrētā promocijas darba ietvaros definēta kā attiecības starp konkrētiem cilvēkiem, kas nodaļas izklāstā aplūkotas saistībā ar saskarsmes kultūru un raksturo bērna kā personības sociālās adaptēšanās norisi. Starppersonu attiecības veidojas mērķtiecīgi dažādos virzienos:

- sociālo reāliju veidošanā;
- priekšstata par sevi veidošanā un sevis pasniegšanā;
- emocionālā kontakta veidošanā ar apkārtējo vidi;
- citu ietekmēšanā atbilstīgi sociālajām gaidām, tradīcijām, sociālai lomai. Savukārt sociālās mijattiecības ir process, kurā cilvēks vērtē sabiedrības attieksmi pret sevi, citu cilvēku uzvedību un otrādi, viens no mijattiecību attīstības veidiem ir sociālā adaptēšanās (Garleja, 2006).

Bērna sociālā adaptēšanās 1. klasē aplūkojama kompleksi. Svarīgi ne tikai akcentēt bērna individuālās attīstības izmaiņas sociālajā adaptēšanās norisē skolā, jārespektē arī bērnu savstarpējās starppersonu attiecības un attieksme vienam pret otru un pieaugušajiem, kā arī katra bērna attīstības situācija, vieta, ko bērns ieguvis ģimenē un pirmsskolas vidē atbilstīgi vecāku un citu pieaugušo attieksmei, ar ko ikdienā mijiedarbojies bērns, un šai situācijai attiecīga bērna darbība (Выготский, 2000; Божович, 2008).

Starppersonu raksturojuma pamatā ir personības attīstības process, tā integrācija sabiedrībā, kas saistīta ar sociālo faktoru izpēti un nozīmi bērna sociālās adaptēšanās norisē. Tikai sabiedrībā vai sabiedrības grupā veidojas bērna identitāte un bērns pakāpeniski iemācās apgūt paņēmienus un veidus, kā apgūt sociālo pieredzi, kas atbilst sabiedrības procesa dažādiem aspektiem. Individīds sevi vērtē un pieņem pastarpināti – saskaņā ar tās pašas grupas indivīdu vai visas sociālās grupas viedokli (Mead, 1973). Secināms, ka 7-gadīgā bērna sociālā pieredze veidojas starppersonu attiecībās, kas vistiešāk izpaužas komunikācijā un sadarbībā atbilstīgi sociālās adaptēšanās kritērijiem: komunikācija ar vienaudžiem un pieaugušajiem, verbālā un neverbālā komunikācija un sadarbība ar vienaudžiem un skolotājiem. Līdz ar to komunikācijā un sadarbībā 7-gadīgais bērns pastarpināti vērtē sevi un atbilstīgi pašvērtējumam mācās integrēties klases kolektīvā.

Pieredzes nozīme 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās procesā saistāma un skaidrojama no dažādu teoriju skatījuma.

Kā iepriekš noskaidrots, Ž. Piažē (Piaget) kognitīvās attīstības teorijas principi sociālo adaptēšanos saista ar domāšanas procesu attīstību un skaidro kā jaunu zināšanu un prasmju veidošanos uz to izziņas procesu pamata, kas jau 7-gadīgam bērnam ir apgūti.

Bērna adaptēšana (no pieaugušā pozīcijas) pati par sevi neienes izmaiņas bērna attīstībā, ja tā nav pamatota jau bērna esošā pieredzes struktūrā un saistīta ar mijiedarbību (bērns↔pieaugušais, bērns↔bērns) (*Piaget, 1969*). Līdz ar to 7-gadīga bērna sociālo adaptēšanos nosaka viņa pieredze un attīstība, nevis adaptēšana (kas izriet no pieaugušā pozīcijas). Pedagoģis, izmantojot 7-gadīgam bērnam piemērotas metodes un paņēmienus, var sekmēt sociālo adaptēšanos atbilstīgi bērnu pašpieredzei.

Ļ. Vigotskis (*Выготский*), kulturāli vēsturiskās koncepcijas autors, diferencē bērna izzināšanas spēju veidošanos (attīstību) un zināšanu un prasmju apguvi, ko īsteno adaptējoties. Pēc viņa uzskatiem, adaptēšanās saistāma ar kultūrvēsturiskās pieredzes apguvi, kas izteikta valodas formā atbilstīgi 7-gadīgā bērna tuvākās attīstības zonai, tādējādi sociālā adaptēšanās sekmē attīstību. Savukārt valoda ir gan kā pieredzes nodošanas līdzeklis, gan kā sazināšanās un vērtību apmaiņas līdzeklis, kas 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās procesā atklājas komunikācijā un sadarbībā, pastarpināti arī sociālās lomas – skolēns emocijās mācību darbībā un to pārdzīvojuma paušanā un pašvērtējumā (*Выготский, 1983*). Promocijas darba autore piekrīt Vigotska apgalvojumam par sociālo adaptēšanos kā 7-gadīgo bērnu attīstības priekšnosacījumu, jo bērns, kas nav adaptējies sociālajā vidē, nevar pilnvērtīgi attīstīties veselumā.

Viena no vadošām teorijām, kas aplūko un atklāj sociālos mehānismus, kā bērns sociālās adaptēšanās norisē apgūst sociālo pieredzi, ir lomu teorija (*Божович, 2008*). Tā aplūko bērna mijiedarbību ar apkārtējo sociālo īstenību ar citiem bērniem un pieaugušajiem, kurā bērna un apkārtējās vides mijiedarbība tiek aplūkota kā veseluma vienības un kurām ir sava iekšējā struktūra. Lomu teorijas pamatā ir uzdevums skaidrot bērna uzvedību, kas ir viens no bērna sociālās adaptēšanās raksturotājiem starppersonu raksturojumā (*Mead, 1973*).

Bērna pirmā pedagoģiski un psiholoģiski organizētā vide, kur notiek bērna starppersonu attiecību un identitātes veidošanās, ir ģimene un pirmsskolas izglītības iestāde, un atkarībā no tā, vai bērns, uzsākot skolas gaitas, apmeklējis pirmsskolas izglītības iestādi, prognozējama bērna sociālā adaptēšanās un tai pakārtotie sociālās adaptēšanās rādītāji skolā (*Волков, 2005*). Iepriekš paustais apstiprina 7-gadīgā bērna gatavības mācību darbībai nozīmi sociālās adaptēšanās sekmēšanā 1. klasē.

Pirmsskolas pamatuzdevums ir bērnu sagatavošana mācību darbībai skolā. Lai to īstenotu, pirmsskolas pedagogam ir jānodrošina bērna fiziskā, intelektuālā, estētiskā un tikumiskā izglītošana, kā arī jāsekmē bērna vispusīga un harmoniska attīstība, tādējādi nodrošinot bērna attīstību veselumā. Mācību un attīstošie uzdevumi tiek apgūti, izmantojot bērnu vadošo darbības veidu pirmsskolā – rotaļu.

Pamatojoties uz rotaļu, konkrētāk, sižetiskām lomu rotaļām, bērns kā aktīvs darbības subjekts akcentē sev nozīmīgumu, kas skaidrojams kā sociālās mijiedarbības veidošanās process. Rotaļa ir bērna vissvarīgākā, universālākā „patības” sfēra, kurā notiek bērna „pats” procesi: pašiedvesma, paškontrolē, pašnoteikšanās, pašizpaušme un savas identitātes meklējumi, kas īpaši svarīgi bērna pašrealizācijai skolā. Rotaļa ir bērna pašapziņas veidošanās mehānisms, kas izmantojams kā cilvēka „Es” veidošanās vispārīgs modelis. Identificēšanās ar rotaļas lomām ne tikai paplašina bērna uzvedības repertuāru, bet arī atvieglo savu īpašību un potenciālo diferencētības apzināšanos (*Mead, 1934; Kops, 1982*).

Tā kā rotaļa tiek raksturota kā bērna intelektuālās attīstības faktors un sociālās adaptēšanās līdzeklis, kas palīdz radīt līdzsvaru starp organismu un vidi (*Piažē, 2002*), bērna



sociālās adaptēšanās starppersonu attiecībās sākas pirmsskolā un attīstās rotaļā kā vadošā darbības veidā, jo

- rotaļā bērns atbrīvojas no liekās enerģijas, kas uzkrājas ar barību un miegu, tādējādi atklājot un attīstot cilvēku iespējas, kas saistītas ar saskarsmi un sadarbību;
- rotaļā izpaužas bērna iedzimtie instinkti un tiek vingrināta un veicināta viņa dabiskā attīstības gaita, kas kalpo kā vingrinājums situācijā reālā dzīvē, attīstot piemērošanos tālākiem dzīves noteikumiem;
- ar rotaļu palīdzību bērns manto iepriekšējās paaudzes iemaņas un kultūras pieredzi, kas nodrošina bērnam iespējas iekļauties kolektīvā;
- rotaļā bērns gūst izpratni par pieaugušo un bērnu attiecībām; rotaļā dažādie bērna „Es” mijiedarbojas ar citiem cilvēkiem (*Dugatkin & Reeve, 2000; Binmore, 2007*).

Rotaļā bērns ne tik daudz „pieņem cita lomu” (iztēlojas sevi cita vietā), cik daudz indentificējas ar otru, apgūstot otra attieksmi pret sevi vai arī piedēvē otram savus motīvus (*Kons, 1982*). Pamatojoties uz iepriekš teikto, pirmsskolā rotaļa un spēle ir vadošais darbības veids, kas veido bērna pieredzi, bet 1. klasē sociālās adaptācijas procesā – līdzeklis, kas pilnveido 7-gadīgā bērna pieredzi.

Rotaļa rada iespēju sekmīgāk un intensīvāk bērnam apgūt dažādas lomas, uz ko pamatojoties, izteikts apgalvojums, ka rotaļa ir 7- gadnieka sociālās adaptēšanās līdzeklis, kas starppersonu dimensijas izpratnē atklājas

- saskarsmes veidošanā, bērnam nodibinot kontaktu ar citiem rotaļniekiem;
- komunicēšanā, rotaļā notiekot informācijas apmaiņai starp bērniem, bērniem un pieaugušajiem, izmantojot valodu vai citas simboliskas zīmes;
- sadarbībā, rotaļā veicot kopīgu, savstarpēji saskaņotu darbību, vajadzības gadījumā cits citam palīdzot un atbalstot;
- mijiedarbībā, kas rotaļā izpaužas personu savstarpējā iedarbībā un rada noteiktu attiecību modeli un pārmaiņas šo personību mērķos, motīvos, attieksmēs un rīcībā.

Tādējādi var secināt, ka rotaļā tiek apgūta sabiedrības kultūra, sociālās normas, sociālā pieredze un zināšanas, tradīcijas, vērtības, uzvedības un izturēšanās prasmes, lai vieglāk iekļautos, atrastu savu pozīciju un spētu dzīvot skolas sociālā vidē (*Adler, 1992; Sarbin, 1954*).

Rotaļas sociālie komponenti starppersonu izpausmē ir ne tikai saskarsme, bet arī kopēja darbība ar sociāli nozīmīgu jēgu, kas atklājas kā darbības, ko veic bērns, lai rotaļā atveidotu cilvēka (lomas) uzvedību noteiktā sociālā vidē. Lai to atveidotu un izmantotu skolā, bērnam ir vajadzīga komunikācijas pieredze un zināšanas par cilvēka uzvedības normām (*Dzintere, Stangaine, 2005*).

Bērna sociālās adaptēšanās sākumstadija aizsākas rotaļā. Sākotnēji tā ir pieaugušo darbības primitīva atdarināšana, taču 6-7 gadu vecumā tā pilnveidojas līdz šizētiskai lomu rotaļai. Līdzīgi kā Dž. Mīds (*Mead, 1934; 1973*), A. Vecgrāve pamato, ka bērni rotaļājas, lai apgūtu dzīvei nepieciešamās lomas, lai mācītos analizēt savu darbību un sadarbības ar citiem cilvēkiem, ko, pēc autores domām, teorētiski apgūt nav iespējams (*Vecgrāve, 1995*).

No iepriekš teiktā izriet, ka rotaļā veidojas tās bērna īpašības, prasmes un iemaņas, kas ir pamats un priekšnosacījums starppersonu attiecību veidošanā skolā, tādējādi nodrošinot bērnam gatavību dzīvei un sekmīgu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

### *7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās starppersonu dimensijā saistībā ar vecuma iezīmēm*

Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu skatījumā cieši saistāma ar bērna izmaiņām vecuma raksturojumā un tāpat kā bērna individuālā skatījumā aplūkojama, balstoties uz bērna pozīciju un vadošo darbību maiņu.

Jaunākais skolas vecuma sākumposms aplūkojams kā lomu un statusu institucionalizācijas sākuma stadija. Bērns iegūst jaunu sociālo statusu – skolēns (*Erikson, 1980*), kas saistāma un izriet no bērna nepieciešamības sabiedrībā ieņemt noteiktu pozīciju, kurai atbilst noteiktas tiesības un pienākumi, kā arī mijiedarboties ar apkārtējo sociālo īstenību, tas ir, citiem cilvēkiem. Tā kā sociālā adaptēšanās ir veseluma un sistēmu process (*Zavьялова, 2001*), bērna kā subjekta un apkārtējās vides mijiedarbība aplūkojama kā veseluma vienības, kurām ir sava iekšējā struktūra un jēdzieni – „loma”, „pozīcija” un „Es” – un kuras sniedz savu koncepciju bērna sociālās darbības izpratnē (*Blumer, 1996; Mead, 1973*).

Dž. Mīds (*Mead*) sociālo darbību skaidro kā divu vai vairāku indivīdu kopējo darbību, to raksturojot saistībā ar sociālo objektu– kopēju objektu, kuram ir kopīga nozīme katra indivīda darbības laikā. Skolā starppersonu attiecībās indivīdam darbības laikā kopīgā nozīme atklājas saskarsmē ar klases kolektīvu, kurā īpašu nozīmi ieņem tādas mijiedarbības formas kā valoda, spēle un rotaļa, kas saistāma ar bērnu vadošo darbības veidu pirmsskolā un valodas kā zīmju, simbolu un nozīmju sistēmas objektīvo formu, ar kuras palīdzību bērns uzkrāj, saglabā un nodod tālāk sociālo pieredzi skolā (*Mead, 1973; Omārova, 1996*). Promocijas darba autore piekrīt apgalvojumam par mijiedarbību 7-gadīgo bērnu sociālās darbībā, kas ar valodas palīdzību realizējama rotaļu un spēļu pakāpeniskā pārejā uz mācīšanos.

1. klases skolēnu sociālā adaptēšanās jaunajā kolektīvā atkarīga no audzināšanas pirmsskolas vecumā un jaunākās skolas vecumā. Jaunākajā skolas vecumā bērniem mērķtiecīgas audzināšanas rezultātā sāk veidoties kolektīvās attieksmes, kas pakāpeniski palīdz bērniem ieņemt noteiktu vietu klases biedru vidū. No pieaugušo (vecāku un pedagogu) un klases biedru attieksmes atkarīga bērna pozīcija gan pieaugušo, gan bērnu vidū, kuri nosaka bērna pozīciju un ietekmē viņa labsajūtu kolektīvā (*Lieģeniece, 1999; Svence, 1999; Божович, 1995; Гуткина, 2006*). Secināms, ka 7-gadīgo bērnu pieredze ir atkarīga no audzināšanas pamatnostādņem ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē un ietekmē sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā, nosakot labsajūtu klasē.

Viens no galvenajiem jaunākā skolas vecuma bērnu sociālās adaptēšanās nosacījumiem ir bērna attieksmes veidošanās audzināšanas procesā (*Маркина, 2004*). Dž. Mīds attieksmju veidošanas bērna sociālajā mijšakarībā ar apkārtējiem skaidro, balstoties uz noteiktu bērna lomu un tai pakārtotu pozīciju „Es” un „Mans” („I” and „Me”), kurā „Es” tiek skaidrots kā sociālās mijšakarības rezultāts. Pamatojoties uz bērna dabu, tā reakcija uz sociālo pasauli ir aktīva, un sekmīgas sociālās adaptēšanās norisē bērns tādējādi iegūst prasmi vērtēt citu attieksmi pret sevi kā subjektu. Būtībā tā ir bērna organiska reakcija uz

pārējo attieksmēm. Savukārt „Mans” raksturots kā sociālais, sabiedriskais „Es” jeb citu izveidotais attieksmju kopums pret bērnu, kas izpaužas uzvedībā, atklāj bērna lomu kultūras un uzvedības elementu apguvi un rodas no tādiem simboliskiem procesiem kā valoda, lomu rotaļa un spēle, attiecīgi raksturojot mijiedarbību komunikatīvā, interaktīvā un perceptīvā saskarsmē. Tā atklājas bērna reflektīvās spējas – novērojot sevi, kļūstot sev par tādu pašu objektu, kādi viņam ir citi, un, paraugoties uz sevi no malas (ņemot vērā saskarsmes partnera ekspektāciju (gaidu) sistēmu, paredzot citu reakciju uz savu darbību, iedomājoties sevi otra vietā un pārņemot citu nostāju pret sevi, ņemot vērā savu un saskarsmes partnera sociālo pozīciju)–, internalizēt interakcijas partnera gaidas (*Mead, 1934*).

No pirmsskolas mantoto spēli un rotaļu bērns pakāpeniski pārnes uz mācību darbību skolā. Ja bērnam nav pietiekami lielas lomu izpildes pieredzes, tas rada aizturi bērna sociālās adaptēšanās procesā un atstāj ietekmi uz bērna personisko lomu pilnvērtīgu izpildi (*Sarbin, 1954; Божович, 2008*).

Pirmsskolas perioda beigās uz lomu rotaļas pamata attīstās mācību darbība (*Эльконин, 1989*). Izmantojot spēli un rotaļu, bērns apgūst ar savu vecumu un dzimumu saistītās sociālās lomas, kā arī konkrētai sabiedrībai raksturīgās sociālās normas un vērtības, kuras laikā bērns kļūst par sociālās alternācijas subjektu, tas ir, izvēlas savu rīcību no daudziem iespējamajiem variantiem, mācās pieņemt patstāvīgus lēmumus un uzņemties atbildību par tiem. Akcentējot bērna un apkārtējo mijšakarību sociālās adaptācijas norisē, bērna komunikatīvā saskarsme rotaļā norit ar bērna otrās signālsistēmas – valodas – starpniecību, ko Dž. Mīds definē kā lingvistisko uzvedības veidu, ar kura palīdzību bērns starppersonu attiecībās ar citiem pauž savas domas, izjūtas, pārdzīvojumus, attieksmes (*Mead, 1934*).

Ar spēli (*'game'*) kā simbolisko procesu bērns saskarsmē ar citiem tiek rosināts apgūt konkrētam klases kolektīvam un grupai raksturīgās sociālās normas, tās ievērot un saskarsmi paust spēlē, izspēlējot konkrēto lomu un atbilstīgi tai rīkojoties. Tādējādi bērns gūst izpratni par sociālajām normām un atbilstīgu rīcību. Savukārt lomu rotaļa (*'play'*), pēc Dž. Mīda skaidrojuma, ietver sarežģītāku formu nekā spēle, kurā bērnam kā darbības subjektam nav jāpievērš uzmanība tikai sev, bet arī apkārtējiem dalībniekiem, kas iesaistījušies kopīgā rotaļā, jāsaprot noteikumi, kas attiecas uz dažādām lomām un nosaka šīs lomas un rotaļas gaitu. Lomas, kas izveidotas pēc noteikumiem, veido visu rotaļas dalībnieku attieksmi, lai izveidotu simbolizētu vienotību jeb vispārinātu citu (*'generalized other'*), kas nozīmē organizētu un vispārinātu attieksmi. Sociālās adaptēšanās norisē 'vispārinātā cita' pozīcija bērnu virza kļūt par savas darbības objektu, kas nozīmē uz sevi raudzīties un sevi izvērtēt no cita skatpunkta. Līdz ar to tiek skaidrots spēles un rotaļas psiholoģiskais un sociālais spēlēšanas nozīmīgums, spēles un rotaļas kā sociālās kontroles instrumenta būtība. (*Mead, 1934*). Pamatojoties uz iepriekš pausto, apstiprinās rotaļas un spēles iespējas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās procesā, sekmējot 7-gadīgo bērnu rīcību atbilstīgi jaunai sociālās lomai – skolēns un salīdzinājumā ar citiem mācoties vērtēt savu rīcību un pašizjūtu.

Sākotnēji 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās starppersonu attiecībās izpaužas kā bērna tieksme pēc sava vecuma bērnu sabiedrības, vēlme ar tiem sadarboties, atdarināt viņus darbībās, kas izskaidrojama ar jaunākā skolas vecuma bērnu atdarināšanas tieksmi. Pakāpeniski bērnos veidojas attieksmju sistēma, kas nosaka bērnam rēķināties ar citiem, izprast otra vajadzības, ievērot viņa intereses, kā arī veidojas tieksme apmierināt šīs vajadzības un intereses (*Божович, 1995; Выготский, 2000; Гуткина, 2006*). Līdz ar to

starppersonu attiecībās 7-gadīgais bērns ne tikai nostiprina komunikācijas un sadarbības prasmes, bet arī toleranci pret citiem. Secināms, ka tolerance izvirzāma kā sociālās adaptēšanās kritērijs.

No iepriekš teiktā izriet, ka citu izveidotais attieksmju kopums pret bērnu, kā arī bērna attieksmju kopums pret citiem, kas izpaužas uzvedībā, izvirzāms kā viens no bērna sociālās adaptēšanās starppersonu rādītājiem.

### *7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās starppersonu dimensijā saistībā identitātes veidošanos*

Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu attiecībās tiek skaidrota kā identitātes veidošanās process, kurš iespējams tikai tad, ja bērns dzīvo kolektīvā vai sabiedriskā grupā. Atsaucoties uz iepriekš teikto par spēli un rotaļu kā bērna sociālo lomu izpratnes veidotāju, Dž. Mīds (*Mead*) bērna identitātes veidošanos saista ar pakāpēm, kā attīstās bērna lomu pārņemšana pēc sarežģītības:

- *atdarinošo lomu spēle*. Šeit perspektīvais atskaites punkts ir individuālais otrs un darbības orientējošais pamats ir pārņemtās darbības. Spēle ir rotaļīga interakcija ar iedomātu draugu, tā ir visvienkāršākās lomas pārņemšanas forma. Šīs identitātes veidošanās pakāpi bērns ir sasniedzis, kad viņš var uzņemties dažādas lomas. Bērnam ir divas identitātes – paša un spēlētā, ko bērns izspēlē, bet nav vēl pilnīgi attīstīta identitāte, šo lomu pārņemšana notiek viena pēc otras, bet ne vienlaicīgi;
- *īsta kooperācija*. Organizēta spēle jeb sacensības bērna dzīvē reprezentē pāreju no rotaļveidīgas citu lomu uzņemšanās uz organizētu vairāku citu personas lomu uzņemšanos, lai bērns apzinātos savu identitāti, kas ir izšķirošs moments identitātes veidošanā. Bērnam jāprot uztver vairākas lomas un jāmacās attiecības ar šīm lomām. Bērnam jāuzņemas to visu personu izturēšanās, kas piedalās spēlē un jāveido starp šīm lomām attiecības. Šajā pakāpē bērna atskaites punkts perspektīvas pārņemšanā ir norobežotais kolektīvs, kurā atrodas bērns, un bērns rīkojas, ievērojot šīs normas un spēles noteikumus, kas ir pieņemti tieši šajā kolektīvā (šim kolektīvam speciāli paredzētas normas).
- *universālā kooperācija un saprašanās*. Perspektīvas pārņemšana, kur atskaites punkts – visu cilvēku sabiedrība („universālais otrs”). Rīcībai jānotiek pēc universalizācijas principa un jārada kopējas normas un princips, lai pastāvētu mijiedarbības. (*Mead, 1973*).

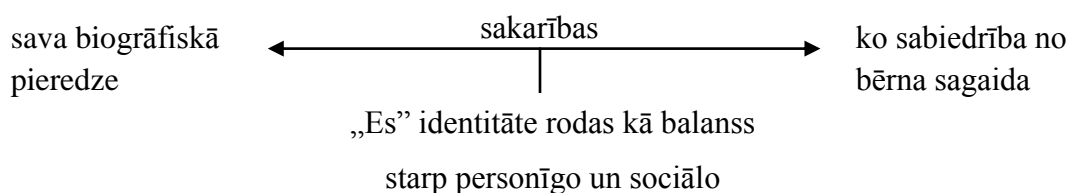
Bērna identitāte veido interakcijas jeb savstarpēju iedarbību, un tā galvenokārt notiek ar valodas kā simbolu sistēmas starpniecību (*Knörzer, Grass, Schumacher, 2007*).

Bērns „Es” identitāti iegūst tad, kad viņam izdodas saskaņot tās prasības, kādas izvirza sabiedrība, ar savu personīgo unikalitāti jeb vienreizīgumu, tādējādi saskaņojot savu sociālo ar personīgo identitāti. Arī identitātes krīze skaidrojama ar to, ka līdz šim atrasto identitāti izjauc jaunās sociālās prasības, normas un noteikumi un līdzsvaru iespējams iegūt, tikai izmantojot līdzšinējo personības identitāti (*Mead, 1934,1985; Goffman, 1967; Krappmann, 1975; Erikson, 1980*).

Savstarpējā mijiedarbībā starp skolēnu un skolotāju skolēnam tiek izvirzītas noteiktas sociālās prasības, tādējādi piešķirot zināmu sociālo identitāti. Jaunā sociālā identitāte, kura tiek gaidīta no bērna, ne vienmēr ļauj interakcijā izpausties viņa vajadzībām, viņa līdzšinējā dzīvē iegūtajam vienreizīgumam (*Erikson, 1980*).

Tāpēc svarīgi atrast kompromisu, kas atļauj 7-gadīgajam bērnam saglabāt daļu no personīgā vienreizīguma, bet vienlaicīgi saglabāt sociālās attiecības ar skolotāju, kas raksturojams kā identitātes līdzsvars.

Līdzīgi kā E. Eriksons (*Erikson*), Dž. Mīds (*Mead*) un E. Gofmans (*Goffman*) „Es” identitātes veidošanos apskata kā pastāvīgu procesu, arvien no jauna to veidojot ar sociālo interakciju palīdzību. Pēc E. Gofmana interpretācijas (1.4.1. attēls), katram cilvēkam ir sava biogrāfija, kas tiek aplūkota kā personīgā identitāte un kas atrodas grupu kontekstos, struktūrās un sakarībās. Sociālā identitāte veidojas, pamatojoties uz to, ko kolektīvs vai grupa sagaida no bērna saskarsmes un rīcības, rosinot saskarsmē un rīcībā apvienot tās prasības, ko bērns izvirza sev, ar tām prasībām, kuras kolektīvs vai grupa izvirza bērnam (*Goffman, 1967*).



#### 1.4.1. attēls. „Es” identitātes veidošanās (*Goffman, 1967*)

Lai bērnam sociālajā adaptācijā starppersonu attiecībās veidotos balanss starp abām identitātēm, svarīga:

- bērna spēja reflektēt un interpretēt;
- empātija, kas raksturojama kā kognitīvās spējas saprast sarunbiedra viedokli, iejusties otrā (*Goffman, 1967*).

Lai izzinātu, kā 7-gadīgie bērni spēj iejusties citas personas emocionālajā stāvoklī, izjust to pašu pārdzīvojumu, par sociālās adaptēšanās izpēti kritēriju izvirzāma empātija.

Iepriekš izteikto apstiprina sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, kurās bērni atklāj empātiju, paužot, kuri klasesbiedri, viņuprāt, klasē jūtas slikti:

*-Es domāju, ka ir, visiem klasē vajadzētu būt priecīgiem! Ir daži bērni, jo viņi man ir stāstījuši, ka skola viņus apgrūtina.* (B grupa –)

*- Jā, jo, piemēram, kāds klasesbiedrs man stāstīja, ka vienā dienā viņš dabū divas piezīmes, tad viņš jūtas bēdīgs. Tad viņa mamma saka, kāpēc viņš tā ir darījis. Apbīžo! Piemēram, nosauc viņu par neveiksmnieku!* (B grupa –)

*-Ir tādi bērni, kas jūtas slikti, viņi man atzinās, ja viņi omi neklausā vai nepatīk mājasdarbi, un ja viņam nepalīdz.* (A grupa –)

Secināms, ka 7-gadīgajiem bērniem ir izveidojies balanss starp abām iepriekš nosauktajām identitātēm un viens no svarīgākajiem sociālo prasmju komponentiem, kā savas emocijas parādīt citiem, atklājas saskarsmē (*Kirby Deater-Deckard, 2002*).

Pamatojoties uz iepriekš apgalvoto, ka interakcija galvenokārt notiek ar valodas kā simbolu sistēmas starpniecību (*Knörzer, Grass, Schumacher, 2007*), secināms, ka par sociālās adaptēšanās raksturotāju izvirzāma bērna spēja interakcijā reflektēt un interpretēt, kas izpaužas produktīvā komunikatīvā mijiedarbībā formālās un neformālās sfērās, kas ir tas faktors, kas nosaka bērna kā sociālas būtnes attīstību (*Mead, 1973; Маркина, 2004*).

Raksturojot 7-gadīgo bērnu komunikāciju, novērojuma pirmdati (1.4.1. tabula) liecina, ka A grupā bērniem *gandrīz pietiekami* rādītāji ir *komunikācijā ar vienaudžiem* un

komunikācijā ar pieaugušajiem, B grupā- gandrīz pietiekami rādītāji ir neverbālās komunikācijas izpausmē, kas apstiprina, ka 7-gadīgajiem bērniem nostiprināmas un pilnveidojamas komunikatīvās prasmes, lai sekmētu savu emociju izpausmi.

1.4.1. tabula

### 7-gadīgo bērnu sadarbības un komunikācijas pirmdati

Sociālās adaptēšanās kritēriju grupa	Sociālās adaptēšanās kritēriji	Grupās tips	N	Mean
<b>SADARBĪBA UN KOMUNIKĀCIJA</b>	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	B grupa	65	3,1
		A grupa	33	2,6
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	B grupa	65	2,9
		A grupa	33	2,7
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	B grupa	65	2,6
		A grupa	33	3,6

Savā darbības procesā, izmantojot saskarsmi, saziņu, domu, priekšstatu apmaiņu starp vienaudžiem, grupas biedriem un pedagogu, bērns pauž savu nostāju un attieksmi, kā arī pastarpināti atklāj savas emocijas un sajūtas, kas atklāj bērna labsajūtas un komforta līmeni un raksturo bērnu sociālo adaptēšanos (Маркина, 2004).

Cilvēku komunikācija un interakcija starppersonu attiecībās notiek caur būtiskiem simboliem, kuriem ir vispārēja nozīme, ko visi sabiedrības locekļi vienādi interpretē. Pēc Dž. Mīda (Mead) uzskata, cilvēki dzīvo pastāvīgas interakcijas un komunikācijas procesā, kurš notiek galvenokārt ar valodas palīdzību izteiktu simbolu, saturu un priekšstatiem, ko sabiedrība no katra cilvēka kā sabiedrības locekļa sagaida, kas ir veids, kā indivīds var mācīties, viens otru ietekmēt un dzīvot kopā.

H. Blumers (Blumer) interakcijas un komunikācijas procesu raksturo kā simbolisku un nesimbolisku mijiedarbību. Simboliskā mijiedarbība iekļauj darbības interpretāciju, nesimboliskā notiek tad, kad indivīds tieši reaģē uz kāda cita cilvēka darbību, to neinterpretējot, kas galvenokārt izpaucas kā cilvēka refleksi (Blumer, 1996).

Savukārt Dž. Mīds (Mead) cilvēku mijiedarbībā uzmanību pievērš žestiem un žestu valodai, tādējādi raksturojot komunikācijas un simbolisko mijiedarbību. Lai veidotos cilvēku starppersonu attiecības, ikvienam indivīdam svarīgi iepazīt žestu nozīmes un lietojumu (Mead, 1973). Žestu un žestu valodu pētījumā raksturo kritērijs neverbālās komunikācijas izpausmes. Atsaucoties uz 7-gadīgo bērnu novērošanas pirmdatu analīzi.(1.4.1. tabula),

neverbālās komunikācijas izpausmes bērniem A grupā ir *pietiekamas*, bet B grupā – *gandrīz pietiekamas* un norāda, ka neverbālās komunikācijas izpausmes vēl pilnveidojamas.

Bērna sociālās adaptēšanās norisē skolā žestu zīmes tiek izmantotas ar nolūku veicināt mijiedarbību citam ar citu un rosināt bērnus ievērot kopīgi ar klases kolektīvu izvirzītos uzvedības noteikumus un prasības. Kaut arī jaunākais skolas vecums raksturojums ar tīšas uzmanības noformēšanos, vēl arvien bērniem grūtības sagādā būt pacietīgiem, sagaidīt savu kārtu, savā darbībā respektēt kopīgi ar klases kolektīvu izvirzītos nosacījumus. Tādējādi žests, kā, piemēram, „gribi izteikties, pacel roku”, bērnus māca būt disciplinētiem, ievērot vienotus nosacījumus, kas 7-gadīgiem bērniem atvieglo sociālo adaptēšanos starppersonu attiecībās (Svence, 1999; Poļivanova, Cukermane, 2000).

Atsaucoties uz jaunākā skolas vecuma bērna iezīmēm, bērna personības sabiedriskā virzība ir priekšnosacījums sekmīgai sociālās adaptēšanās norisei 1. klasē, kurš nepieciešams, lai bērns varētu iekļauties kolektīvā un apgūt tā izvirzītās prasības. Akceptējot viedokli, ka bērns ir aktīvs darbības subjekts (Hovak, 1993), līdz ar sabiedriskās virzības izveidošanos jaunākā skolas vecuma bērnos veidojas nepieciešamība un atbilstīga rīcība iemantot savu vietu klases kolektīvā, kā arī vēlme iegūt autoritāti un cieņu starppersonu attiecībās. Lai to realizētu, bērnam ir jābūt attīstītai prasmei respektēt un rēķināties ar citu cilvēku sabiedrisko virzību, spēja izvērtēt tajā pastāvošos nosacījumus un noteikumus un tiem atbilstīgi rīkoties (Божович, 1995, Гуткина, 2006).

7-gadīgo bērnu sabiedrisko virzību pētījumā raksturo kritērijs *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns*. Kā liecina 7-gadīgo bērnu novērojuma pirm dati 1.4.2. tabulā, A un B grupā kritērija *rīcība atbilstoši savai jaunai sociālai lomai – skolēns* rādītāji ir 3,6 un 3,4, tas ir, *pietiekami*, un liecina par nepieciešamību 7-gadīgajiem bērniem sekmēt rīcību atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns.

1.4.2. tabula

#### 7-gadīgo bērnu rīcības atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns pirm dati

Sociālās adaptēšanās kritēriju grupa	Sociālās adaptēšanās kritēriji	Grupās tips	N	Mean
SOCĪĀLĀ LOMA-SKOLĒNS	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	B grupa	65	3,4
		A grupa	33	3,6

Kaut arī līdz skolas gaitu sākumam bērns ir apguvis uzvedību noteiktā sociālā vidē, saskarsmes pieredzi un zināšanas par cilvēka uzvedības normām, bērna sociālā adaptēšanās izvirza prasību starppersonu attiecībās veidot un respektēt noteiktus uzvedības noteikumus un normas, kas ir saskaņā ar vispārcilvēciskām sabiedrības normām, tām prasībām, paražām un tradīcijām, kuras izveidotas jaunajā kolektīvā mijiedarbībā vienam bērnam ar otru (Божович, 1995; Гуткина, 2006).

Pamatojoties uz iepriekš pausto par 7-gadīgo bērnu identitātes veidošanos un jau apgūto saskarsmes pieredzi, kā sociālās adaptēšanās raksturotājs starppersonu attiecībās izvirzāma bērna spēja saskaņot savas saskarsmes pieredzi ar kolektīva izvirzīto, kā arī

pieņemt un respektēt kolektīva izvirzītās prasības, normas un principus, kas ir saskaņā ar vispārcilvēciskām sabiedrības normām un nosacījumiem.

ES identitāte sociālās adaptācijas norisē saistāma ar interakciju iedarbību, kas realizējas bērnam apmierinošas sociālās interakcijas rezultātā, kad visi interakcijas dalībnieki (bērns, vienaudži, citi bērni, pedagogi, citi pieaugušie) ir apmierināti ar interakcijas rezultātu. Interakcijas rezultātā starp pedagogu un bērnu tiek izvirzītas noteiktas sociālās prasības un piešķirta zināma sociālā identitāte. Ne vienmēr bērna jaunā iegūtā sociālā identitāte, kura tiek gaidīta no bērna, dod iespēju interakcijā izpausties viņa vajadzībām, viņa līdz šim dzīvē iegūtajam vienreizīgumam. Skolā sociālās adaptēšanās rezultātā svarīgi rast bērnam iespēju saglabāt daļu no sava personīgā vienreizīguma (*Einmaligkeit*), vienlaicīgi uzturot sociālās attiecības ar apkārtējiem, tādējādi saglabājot identitātes līdzsvaru. Ja bērnam interakcijā ar apkārtējiem izdodas rast identitātes līdzsvaru, tad viņš ir sociāli adaptējies un ieguvis ES identitāti (*Goffman, 1967; Krappmann, 1975; Garleja, 2006*).

Intervijās ar skolotājiem par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos pētījumā minētas nepietiekamās bērnu prasmes veidot komunikāciju un sadarbību ar vienaudžiem, kā arī 7-gadīgo bērnu egocentrismu:

*-Bērns nespēj atrast kontaktu ar klasesbiedriem, nespēj iesaistīties spēlēs, rotaļās, nemāk piekāpties, nespēj vienoties, vērtē dzīvi tikai no pozīcijas „ Es” un „ Man”.* (8.pielik.)

Iepriekš paustais norāda, ka 7-gadīgajiem bērniem nostiprināmas komunikācijas un sadarbības prasmes, kā arī pakāpeniska bērna egocentrisma pāreja prasmē rēķināties ar otru un sadarboties. Gadījumā, ja bērns, uzsākot mācības 1. klasē, nemēģina panākt kompromisu, saglabājot savu personīgo identitāti, un noraida skolas izvirzītās jaunās sociālās prasības, bērns var kļūt nepiederīgs konkrētai sociālai grupai (*Außenseiter*), zaudējot iespējas iegūt ES identitāti. Līdz ar to pedagoģiskā procesa organizācijā, sekmējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē, mācību darbībā iesaistāmas aktivitātes, kurās bērni varētu apliecināt savas sociālās vajadzības un saglabāt savu individualitāti.

Starppersonu raksturojumā 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās mērķis sevī ietver skolēna pielāgošanos savām prasībām, kuras izmainās, ienākot jaunajā sociālajā vidē, jo ārējās prasības izvirza prasību maiņu skolēnam pret sevi (*Маркина, 2004*).

### *7-gadīgo bērnu darbības veidi skolā*

1. klases skolēna prasību maiņa saistīta ne tikai ar psihes procesu pārkārtošanos un pozīciju maiņu, bet vadošo darbības veidu pakāpenisku pārorientāciju no spēles un rotaļas uz mācību darbību, kas ir bērna izzīņas procesu sekmētāja.

Sākotnēji, kā iepriekš minēts, bērna izzīņas procesi attīstās, balstoties uz iedzimtām īpašībām un to atspoguļojumu psihē. Pakāpeniski par galveno psihiskās attīstības faktoru kļūst kultūrvēsturiskā pieredze, ko bērns izsaka valodas formā. Valoda ir ne tikai kā pieredzes nesēja, bet arī sazināšanās un vērtību apmaiņas līdzeklis. Tādējādi viena izzīņas pakāpe pāraug otrā – mācību procesā, saskarsmē ar valodas palīdzību. Valoda pastarpina tiešo izzīņu, bet valodas formas un tajā iekļautais saturs virza bērna domāšanas attīstību. Savukārt saskarsmē apgūtā valoda paplašina bērna izzīņas iespējas un ļauj iedziļināties izzināmā būtībā (*Выготский, 1983*).



Mācīšanās ir būtisks 7-gadīgā bērna attīstības faktors, kurā bērnu saskarsmē notiek vērtību apmaiņa un apgūta kultūrvēsturiskā pieredze. Pirmsskolas vecumā bērna mācīšanās pamatā ir saistīta ar pašu mācīšanās procesu, bērnam šajā vecumā svarīgs ir pats darbības process, ko nosaka bērna tieksme atdarināt un kurā viņš apgūst zināšanas un prasmes, gūst iemaņas, pieredzi un veido attieksmes pret apkārtējo pasauli. Savukārt skolā bērna mācīšanās ir vairāk orientēta uz rezultātu, kas saistīts ar attieksmes pret mācīšanos maiņu kā nopietnu, sociāli nozīmīgu un vērtētu darbību (*Dzintere, Stangaine, 2005; Божович, 2008*).

To apliecina arī sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem. Raksturojot savu pašvērtējumu skolā, bērni atzīst, ka vislabāk skolā jūtas tad, kad veicas mācībās:

- *Es skolā jūtos labi, jo es apgūstu visu.* (B grupa +)

- *Es mācību stundās jūtos labi! Šo sajūtu man dod lasīšana.* (B grupa –)

- *Es jūtos labi mācību stundās dažreiz, kad nav grūti uzdevumi.* (A grupa –)

Skolotāja un bērnu sadarbība, kas vērsta uz bērnu interešu un vajadzību respektēšanu, spēju attīstību un motivācijas veidošanos, veicina 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā. Bērna attīstība var notikt, ja tā darbība ir saistīta ar viņa vajadzībām. No vajadzībām atkarīga bērna darbība, kā ietekmē tiek apmierinātas bērna vajadzības un, pamatojoties uz kurām, rodas jaunas vajadzības (*Karpova, 1994*).

Katram bērnam (arī pedagogam) ir sava personiskā vērtību sistēma. Lai īstenotu aktīvu mācīšanās stratēģiju, pedagogam nepieciešams ievērot 1. klasēs skolēnu psiholoģiskās īpatnības, izziņāt un apmierināt bērnu vajadzības, intereses, kompetences, kā arī respektēt bērnu vērtības, aktualizējot tādas vērtības kā veselība, zināšanas, sapratne, iekšējā labsirdība, cieņa, draudzība, atbildība, griba mācīties, godīgums, laba darīšana un citas, kuras sekmē personības attīstību veselumā un bērna gatavību dzīvesdarbībai (*Elias, Gara, 1991; Špona, 2004*).

Lai mācīšanās kļūtu bērnam personiski nozīmīgāka un iegūtu īpašu vietu bērna tālākajā dzīvesdarbībā, svarīgi, lai mācīšanās pāriet bērnu iekšējā psihiskā darbībā. Tādējādi sociālās adaptācijas procesā bērna mācīšanās no pedagoga pozīcijas raksturojama kā bērna vadāms process, kurā pedagogs ir bērna palīgs un atbalsts un sekmē bērna mācīšanās pāreju iekšējā psihiskā darbībā (*Леонтьев, 1975; Выготский, 1983; Žogla, 2001; Божович, 2008*).

Bērnu iekšējās psihiskā darbības procesu raksturo interiorizācija. Plašākā nozīmē interiorizāciju (internalizāciju) var apzīmēt kā pāreju no sociālā (interpersonālā) uz individuālo (intrapersonālo), tā ir bērna ārējās darbības transformācija intelektuālajā, iekšējā darbībā, sava sociālā statusa pieņemšana un neapzināta apgūšana. Interiorizācijā veidojas bērna pieredze. Pretēji interiorizācijai darbojas eksteriorizācija (eksternalizācija), kas raksturo bērna iekšējā psihiskā procesa ārējo izpausmi. Tie ir dialektiski procesi, starp kuriem notiek līdzsvara pārkārtošanās vai arī tos var raksturot kā bērna patstāvīgu tiekšanos pēc apgūšanas un jaunrades. Tādējādi mācīšanās apzīmē procesu, kas ir relatīvi noturīgu izmaiņu iegūšana informētībā, izpratnē, zināšanās, spējās, prasmēs un attieksmē (*Piaget, 1969; Wittrock, 1977; Выготский, 1983*).

Pamatojoties uz iepriekš teikto, bērns mācās un attīstās darbībā, kurā gūst pieredzi, kas atklāj cilvēka attīstības darbībā teorijas būtību. Šī tēze izvirzīta kā viena no promocijas darba pētījuma pieejām.

Savā iepriekšējā izglītības posmā bērni ir apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi, tikai atšķirīgs ir laika posms. Pārsvārā pirmsskolas izglītības iestādē bērni ir mācījušies kopš mazbērnu vecuma, taču ir bērni, kas pirmsskolas izglītības iestādi ir apmeklējuši tikai vienu

gadu pirms skolas gaitu uzsākšanas. Paralēli izglītības ieguvei pirmsskolas izglītības iestādē bērni savu pirmo pieredzi, kā iepriekš minēts, ieguvuši savās ģimenēs. Līdz ar to 7-gadīgie bērni ienāk skolā ar dažādu un atšķirīgu pieredzi. Pamatojoties uz savas intelektuālās darbības primāro formu – darbīgo, praktisko domāšanu –, kas vērsta uz darbību, bērniem notiek pielāgošanās jaunajiem apstākļiem un ārējās vides mainīgajām situācijām (*Vigotskis, 2002*).

Bērna darbību skolā organizē un sekmē skolotājs, kurš veicina skolēna zināšanu apguvi un sekmē personības attīstību. Skolēna attīstība notiek bērna aktivitāšu mijiedarbībā ar apkārtējās vides nosacījumiem. Svarīgi, lai skolēns pieņemtu izvirzīto mērķi, kas pedagogam nosaka aktivizēt skolēna izziņas darbību. Tā kā mērķu un motīvu avots ir vajadzības, tad pedagoga uzdevums ir skolēnu vajadzību veidošana, ko var īstenot skolēnu aktīvā darbībā. Šādā darbībā rodas sociāli vērtīgas vajadzības, kas palīdz bērnam sociāli adaptēties 1. klasē skolā, un mērķis, ko izvirzījis pedagogs, tuvinās skolēnu darbības motīviem (*Nickel, 1990; Čehlova, 2002*).

Bērni skolā iestājas ar interesi par apkārtējām parādībām, jo, kā iepriekš noskaidrots, izziņas vajadzība ir viena no svarīgākajām un spēcīgākajām bērna personības vajadzībām šajā vecumā. Diemžēl, kā liecina skolu prakse, zināšanas 1. klasē skolā tiek sniegtas galvenokārt uzskatāmā veidā, kas traucē bērnam uztvert un izprast parādību patieso būtību un veselumu. Nosacīti apgūstamais mācību saturs tiek saistīts ar bērnu tā brīža interesēm un vajadzībām. Arī mācību darbības raksturs krasi atšķiras no pirmsskolas vadošās darbības – rotaļas.

Salīdzinot rotaļu un mācību darbību, ir jāmin būtiskas starpība starp tām.

Mācību darbība ir patvaļīga, obligāta un ar rezultatīvu raksturu. Savukārt rotaļu darbība bērnam ir vairāk brīvprātīga, tā notiek pēc bērna brīvas vēlēšanās, ieinteresētības rotaļu procesā, kas pamatota uz brīvu partneru, sižeta un satura izvēli. Lai sasniegtu rezultātu, bērnam ir nepieciešams apzināties sevi attiecīgā mērķa sasniegšanā, kas atkarīga no bērna patstāvības veidošanās un domāšanas spēju attīstības (*Костяк, 2008*).

Mācību darbības patvaļība raksturo bērna spēju pārvaldīt savas emocijas, motoro aktivitāti, izziņas darbību un attiecības ar citiem cilvēkiem. Savukārt uzvedības patvaļīgā reakcija cieši saistīta ar visiem patvaļīgajiem psihes procesiem, kuri nodrošina mērķa veidošanos, tā īstenošanas plānu, kā rezultātā bērnam rodas iespēja sekot principam „vajag”, nevis „gribu”. Taču 7-gadīgiem bērniem mācību darbības patvaļība vēl veidojas un nostiprinās (*Костяк, 2008*).

Ienākot skolā, jau ar pirmo mācību dienu 7-gadīgu bērnu darbība tiek pakļauta noteiktām mācību darbībām. Tādējādi bērnam netiek radīta piemērota atbilstoša vide un apstākļi sekmīgai sociālai adaptācijai, kā arī zināšanas nesekmē viņu izziņas interešu tālākattīstību un nesniedz atbildi uz daudziem interesējošiem jautājumiem, kas izriet no bērnu vajadzībām un interesēm. Mācību stundas tiek pārblīvētas ar pārmērīgi lielu vingrinājumu skaitu un vienveidīgām darbības organizācijas formām dažādu mācību prasmju un iemaņu nostiprināšanā. Rezultātā jau pirmajās skolas nedēļās 7-gadīgie bērni zaudē interesi par skolu un mācībām. Par raksturotās parādības cēloni izvirzāmas nepilnības 1. klases pedagoģiskā procesa organizācijā, kas atspoguļojas mācību saturā un organizācijā un atkarīgs no pedagoga paņēmieniem, ar kādiem tiek sekmēta bērnu mācīšanās, kā arī no mācību satura, organizācijas un metodēm (*Божович, 2008*).

Mācīšanās procesa neatņemama sastāvdaļa ir izziņas aktivitāte, kas izriet no bērna vajadzībām, ko nevar novērot atklātā veidā, jo tā ir iekšēja psihiskā parādība. Vajadzību

veidošanās apziņā notiek no ārienes uz iekšieni: darbība – aktivitāte – vajadzība. Līdz ar to aktivitāte ir saistīta ar darbību, savukārt vajadzības virza un regulē darbību (*Леонтьев, 1972; Лисина, 1982*).

Izziņas process bērnam veidojas jau agrā bērnībā, kas stimulē bērnu uzzināt un izpētīt to, ko uzreiz nevar pamanīt. Agrā bērnībā un jaunākajā skolas vecumā izziņas interesē dominējošās ir sajūtas, bet 7- gadīgā bērna vajadzības, kā raksturots iepriekš, pēc savas dabas ir sociālas. Tās rodas, 7-gadīgam bērnam respektējot apkārtējo vajadzības, un darbojas kā sabiedrisko attiecību esamības forma bērna personības iekšējā struktūrā.

7-gadīga bērna vajadzību apmierināšanu nodrošina bērna prieks un gandarījums par paveikto, kas izsauc bērnā pozitīvus emocionālus pārdzīvojumus jeb emocionālu aktivizāciju un tiek uzskatīts par sekmīgas domāšanas darbības neatņemamu nosacījumu. Emocionālie pārdzīvojumi tiek interpretēti ne tikai kā 7-gadīgā reakcija uz sasniegumiem, bet arī viņa aktivizācijas veids darbības norisē.

Kā atzīst A. Ļeontjevs (*Леонтьев*), darbība ir cilvēka aktivitāte, kas saistīta ar noteiktu emocionālo pārdzīvojumu, kas izvirza noteiktu vajadzību apmierinājumu un ir cilvēka pašizpaušmes un pašvirzības iekšējais pamats. Līdzīgi tas atspoguļojas 1. klases skolēnu emocionālajos pārdzīvojumos, kas raksturo viņu vajadzību apmierināšanu. Tādējādi emocijas nepakļauj sev darbību, bet ir tās rezultāts un virzības mehānisms (*Леонтьев, 1972; Čehlova, 2002*).

Pakāpeniski izziņas aktivitāte kļūst patstāvīga un veidojas izziņas intereses un attieksmes. Izziņas intereses veidošanās procesā svarīgi, lai 7-gadīgam bērnam apgūstamais būtu personīgi nozīmīgs un saistīts ar viņa iepriekšējo pieredzi. Savukārt jaunās pieredzes apgūvē bērnā veidojas noteiktas attieksmes pret apgūto.

7-gadīgu bērnu raksturo emocionāla attieksme pret darbību, visas bērna darbības pavada zināms emocionāls noskaņojums. Līdz ar to 7- gadīgā bērna emocionālo attieksmi nosaka vairāki faktori:

- 7-gadnieka attieksme pret darbības mērķi –, tas ir, vai bērns pats izvēlas darbības mērķi viegli pieņemt un motivē sevi darbībai –,vai arī aktivitāti uzspiež pedagogs;
- mijiedarbības raksturs starp pedagogu un 1. klases skolēniem;
- bērna „ES” tēls un sevis pašvērtējums;
- psihisko procesu attīstības līmenis;
- darbībai nepieciešamo prasmju kvalitāte;
- mācību vides apstākļu nodrošinājums 7-gadnieka pētnieciskajai darbībai;
- jūtu un empātijas attīstības līmenis.

Šie faktori motivē 7-gadnieku darbībai un sekmē viņa vērtību veidošanos, interiorizējot „ārējās” kultūrvides vērtības ar iekšējām (*Lieģeniece, 1999; Vigotskis, 2002*).

Šajā vecumā mācīšanās process nebalstās uz informācijas daudzumu, bet gan dominējošais mācīšanās procesā ir izpratne par 7-gadīgā bērna dzīves darbībām, konkrētāk, mācību darbības uzsākšanu un tai pakārtotiem apstākļiem, situācijām un nosacījumiem, respektējot 7-gadīgā bērna personīgo jēgu. Līdz ar to pedagoģiskā procesa organizācijā, sekmējot sociālo adaptēšanos, mācību satura īstenošana balstāma uz 7-gadīgo bērnu izpratni.

7-gadīgā bērna personīgā jēga mijiedarbībā ar pedagogu un vienaudžiem izpaužas trīs savstarpēji saistītos raksturotajos – bērna pasaules atspoguļotāja, bērna kā indivīda darbības stimulētāja un personiskā pieeja 7-gadniekam –, mācīšanās procesā respektējot

viņu kā aktivitātes subjektu un palīdzot tam pāriet no savas attīstības „aktuālās zonas” uz „tuvākās attīstības zonu” un motivēt savu darbību.

Personīgā jēga veidojas sociālās vides ietekmē. 1. klases sociālajā dzīvē 7-gadnieks iegūst ietvaru savas pieredzes izskaidrošanai un iemācās, kā veidot savu personīgo jēgu saskaņā ar kultūras prasībām. Personīgās jēgas veidošanās procesā, tās socializācijā, virzoties no motīviem, kuras izraisa vitālas vajadzības. 7-gadniekā notiek jaunu motīvu veidošanās, kas attīstās socializācijas un interiorizācijas procesā, apgūstot sabiedrības normas un vērtības. Motīvs ne tikai stimulē darbībai, bet arī piešķir darbībai personisko jēgu un kļūst par jēgu veidojošu motīvu (*Леонтьев, 1975; Vigotskis, 2002*)

7-gadīgo skolēnu attieksme pret mācībām ir atkarīga no paša mācību procesa, no saskarsme stila starp pedagogu un skolēniem un starp pašiem skolēniem; no mācību vielas, izziņas darbības organizācijas veidiem un mācību rezultātu vērtēšanas sistēmas.

Septiņgadīga bērna spēja mācīties skolā ietver sevī priekšnosacījumus kognitīvā jomā, motivācijas un emocionālās attīstības jomā, kā arī sociālās uzvedības jomā. Šo faktoru attīstība atkarīga galvenokārt no tā, kādas ierosmes, iespējas mācīties sniedz apkārtējā vide. Skolā, līdzīgi kā pirmsskolas izglītības iestādē, jābūt ne tikai piedāvājumam bērnam mācīties, konsekventai vērtību noteikšanai un iespējām radoši attīstīties, bet arī atbilstīgam emocionālam pastiprinājumam. Tādējādi apkārtējās vides faktoriem – ģimenei, pirmsskolas izglītības iestādei, mācību procesam skolā, īpaši sākumā, kad bērns uzsāk mācības skolā, – ir būtiska nozīme. Līdz ar to 7-gadīga bērna spēja mācīties skolā nav viennozīmīgi definējama, jo skolēna panākumi pirmajā mācību gadā atkarīgi no vairāku nosacījumu mijiedarbības.

Pirmkārt, tā ir bērna attīstība un pieredzes veidošanās pirmsskolas periodā, un otrkārt, mācību procesa organizācija skolā. No iepriekš teiktā izriet, ka 7-gadīga bērna spēja mācīties skolā atkarīga ne tikai no bērna individuālās attīstības, bet gan no ekosistēmas, kas sevī ietver bērnu un vidi (*Schenk-Danzinger, 1988; Nickel, 1990*).

### *7-gadīgam bērnam piemērotu darbības organizācijas formu apraksts*

Atsaucoties uz 7-gadīgu bērnu attīstības iezīmēm, bērniem šajā vecumā cenšas pašapliecināties, labi padarot uzticēto. Viņi mācās izprast, kas ir pieļaujams iztēlē un rotaļās, kas – saskarsmē ar citiem. Ja neizdodas kaut ko paveikt tādā kvalitātē, kā 7-gadnieks to vēlas, rodas neapmierinātība un īgnums, ko nosaka bērna produktivitātes apziņa. Sociālajā attīstībā šis vecums ir viens no izšķirošajiem posmiem cilvēka dzīvē. 7-gadīgam bērnam raksturīgā produktivitātes apziņa izvirza nepieciešamību strādāt līdztekus vai kopā ar citiem, veidojot atziņu par darba dalīšanu un diferencētām iespējām (*Erikson, 1980*).

7-gadīgo bērnu vēlmi un gatavību kopā ar saviem 1. klases biedriem sadarboties pētījumā apliecina sarunas ar 7-gadīgajiem skolēniem:

*-Jā, man patīk sadarboties ar klasesbiedriem, jo ar draugiem ir forši! (B grupa –)*

*-Man patīk sadarboties ar klasesbiedriem, jo viņi ir jautri. (B grupa –)*

*-Jā, patīk ar klasesbiedriem sadarboties, bet es nezinu, kāpēc.. (B grupa –)*

*Man patīk ar klasesbiedriem sadarboties un spēlēties. (A grupa +)*

Lai nodrošinātu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptāciju 1. klasē, pedagogiskajā darbībā nepieciešams izvēlēties piemērotas organizācijas formas, kas nodrošina bērna sociālo prasmju sekmēšanu mijiedarbībā ar sociālās vidi. Kā viena no pedagogiskā procesa organizācijas formām promocijas darbā izvēlēts pāru un grupu darbs.

Pāru un grupu darbs sociālo prasmju sekmēšanā 7-gadīgiem bērniem nodrošina:

- savā praktiskajā darbībā izmantot, ko ir apguvuši, to saistot ar iepriekšējo pieredzi;
- apmierināt vēlmi būt kontaktā ar citiem;
- labāk iepazīt vienu otru un pozitīvu savstarpējo mijiedarbību;
- ļaut strādāt patstāvīgi;
- pieņemt vai noraidīt otra viedokli;
- risināt vienkāršas problēmas un sekmēt mācīšanās procesu (*Rubana, 2004; Bethere, 2013*).

7-gadīgu bērnu pāru un grupu darba organizāciju vada pedagogs, kurš informē bērnus par sadalījumu pāri un grupās un pāra un grupas darba vietu, izvirza skaidrus uzdevuma norādījumus un informē par uzdevumu mērķi un vērtēšanas kritērijiem.

Pāru un grupu darba organizācijā svarīgs ir lietu vides, konkrētāk, klases telpas iekārtojums. Telpa iekārtojama tā, lai netraucēti varētu darboties vairākas grupas un pāri, nodrošinot saskarsmi. Katram pārim ieteicama sava darba vieta – pietiekami liela, lai 7-gadīgie bērni varētu netraucēti darboties.

Materiālu sagatavošanā pedagogs izlemj,

- kādi materiāli vai uzskates līdzekļi būs vajadzīgi;
- tie būs kopīgi vai individuāli;
- kāds būs materiālu eksemplāru daudzums;
- kāda būs secība, kādā tie tiks izmantoti (*Rubana, 2004; Bethere, 2013*).

Uzsākot darbu pāri un grupā, 7-gadīgie bērni iepazīstināmi ar darba mērķis, kā arī noteikumiem:

- katram jāpiedalās darbā;
- jāuzklausā otrs;
- jāveic noteikta loma;
- jāatbild par kopējo darba rezultātu;
- jālūdz palīdzība, ja tā nepieciešama;
- jāsniedz palīdzība, ja tā tiek lūgta.

Pāru un grupu darba aktīvā darbībā bērni iemācās apspriest veicamos uzdevumus, sadalīt pienākumus atbilstīgi savām spējām, izdarīt izvēli un pieņemt lēmumus, mācās sadarboties, tas ir, savstarpēji iedrošināt un atbalstīt, kā rezultātā izvēršas pašpalīdzība un savstarpējās palīdzības kontakti, kas sniedz patīkamu emocionālo pārdzīvojumu par kopīgi paveikto, tādējādi sekmējot 7-gadīgu bērnu pašizteikšanos, pašattīstības tieksmes un pašapziņu.

Iepriekš pausto apstiprina intervijas ar 1. klašu skolotājām, kuras piedalījās pētījumā:

*-Bērniem jāmaca strādāt pāri un grupā, jo tas sekmē bērnu sadarbību, uz ko šodien balstīta mācību darbība skolā. Pāru un grupu darbs sekmē bērnu pašattīstību, kaut arī tas notiek lēnām, bet pakāpeniski. (7. pielik.)*

*-Turpmākajā mācību procesā es izmantoju gan pāru darbu, gan grupu darbu, gan dažādas spēles un rotaļas, lai bērni iepazītu viens otru un mācītos savā starpā komunicēt. (8. pielik.)*

Vajadzība kaut ko iemācīties, iegūt kompetenci un panākumus piedāvāto problēmu risinājumā ir vēl viens nozīmīgs 7-gadīga bērna iekšējās motivācijas un pašapliecināšanās veids. Tādējādi bērniem labāk patīk darīt lietas, kas viņiem izdodas, un arī sekmes ir labākas, veicot darbus, pret kuriem ir pozitīva emocionālā attieksme. 7-gadīga bērna darbību motivē apziņa un cerība, ka gūs sekmes darbā (*Lieģeniece, 1999*). Tātad bērns, domājot par

kopējo darbu, paredz rezultātus un saprot, ka labs rezultāts ir sasniedzams, strādājot kopā ar zinošu un izpalīdzīgu grupas biedru. Lai 7-gadīgie bērni tuvāk iepazītu savus klasesbiedrus, iemācītos sadarboties, meklēt kopīgus mācību situāciju risinājumus, pedagoģiskā procesa organizācijā, sekmējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, maināms pāru un grupu dalībnieku sastāvs.

7-gadīgo bērnu interese par apgūstamo tiek sekmēta, ja pedagogs prot izraisīt izziņas interesi, ja bērnam ir izveidojušās uzdevumu veikšanai nepieciešamās prasmes un iemaņas, ja tās apmierina bērna vajadzības un, ja nepieciešams, bērns var saņemt atbalstu no pieaugušā. Secināms, ka, organizējot pedagoģisko procesu, pedagogs iedrošina, ieinteresē, atbalsta 7-gadīgos bērnu, palīdzot veikt mācību uzdevumus un risināt dažādas mācību un sociālās situācijas atbilstīgi bērnu zināšanām, prasmēm un iemaņām. Pedagogs grupu darbā ir līdzdalībnieks. Tas vada grupas funkcionēšanu, vajadzības gadījumā palīdz ar norādījumiem un padomu, rosina un veicina bērnu sekmīgu darbību, kā arī iedrošina un papildina bērnu darbību. Sociālās adaptēšanās sekmēšanā pāru un grupu darbs sadarbībā starp skolēnu un skolēnu un skolēnu un skolotāju ir raksturojams kā pakāpe pārejai uz līdztiesīgu darbošanos komandā (*Žogla, 2001*).

7-gadīgā bērna kā indivīda un grupas mijattiecības rezultātā notiek bērna kā personības socializācija, kas raksturojama kā 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās rezultāts (*Tuckman, 1965; Deaux & Wrightsman, 1984; Schein, 1985; Moreland, & Levine, 2000; Крысько, 2010*).

Šodienas skolēnu raksturo zināšanas, prasmes un gatavība dzīvesdarbībai, kas sevī ietver indivīda patstāvību, atbildību, darbības un sociālo pieredzi. Līdz ar to grupas attīstībā nozīmīga ir katra skolēna ieguldījums un darbības izpausme, kas 1. klases skolēnam, adaptējoties jaunajā sociālajā vidē, sekmē savas individualitātes saglabāšanu un attīstību. Tādējādi 7-gadnieku sociālā adaptēšanās skolā aplūkojama saistībā ar skolēna dzīvesdarbības izpausmi jaunajā sociālajā vidē, kas atspoguļota 7-gadīgā bērna sociālās adaptācijas eksperimentālajā modelī.

## 1.5. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji un rādītāji

Izanalizējot teorētiskās literatūras un citu avotu sniegto informāciju par sociālās adaptācijas būtību, secināms, ka nepastāv noteikti 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās kritēriji, tie aplūkojami dinamiskā mijiedarbībā ar sociālo vidi (*Налчаджян, 1988*). Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās raksturotājiem, faktoriem un 7-gadīgā bērna attīstības likumbām, izdalīti 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās struktūras komponenti:

- ārējie darbības parametri;
- integrēšanās līmenis ar mikrovidi un mezovidi;
- iekšējā potenciāla realizācijas līmenis;
- emocionālā pašizjūta un kontrole (*Жмыриков, 1989; Реан, Кудашев, Баранов, 2006; Реан, 2011, Lopes et al., 2012*).

7-gadīgā bērna ārējie darbības parametri un integrēšanās līmenis ar mikrovidi un mezovidi ir savstarpēji saistīti, jo tie atklājas ārēji. Integrācijas līmenis izpaužas bērna vajadzībā pēc saskarsmes ar citiem un atklājas viņa komunikācijā un sadarbībā ar citiem. Savukārt 7-gadīgā iekšējo potenciāla realizācijas līmeni raksturo tieksme pašaktualizēties, aktīvi darboties, lai realizētu savu iekšējo potenciālu. Emocionālā pašizjūta sniedz vērtējumu par notiekošajiem bērna sociālās adaptēšanās procesiem un 7-gadnieka apmierinātību, kas izpaužas viņa emocijās.

Cilvēka ārējā darbība atspoguļojas uzvedībā, un saskarsme ir viena no uzvedības formām. 7-gadīgs bērns, pamatojoties uz šī vecuma likumbām, pamatā izmanto divus saskarsmes veidus: komunikatīvo, lai apmainītos ar informāciju, un interaktīvo, lai veidotu mijattiecības un sadarbotos ar citiem, sekmējot komunikāciju un sadarbību (*Реңге, 2002*).

Komunikācija un sadarbība ir viens no noteicošiem raksturotājiem bērna mācību darbībai, kas ietekmē 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās panākumus un ko nosaka saskarsme ar pieaugušo un kooperatīvā sacensība saskarsmē ar vienaudžiem (*Кравцова, 1991*). Līdz ar to par 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās ārējās darbības izpētes komponentu pētījumā izvirzīta *komunikācija un sadarbība*.

Pamatojoties uz apgalvoto, bērna sociālā adaptēšanās 1. klasē saistīta ar bērna vēlēšanos un prasmi pieņemt savu jauno sociālo lomu – skolēns, kas 7-gadīgajam bērnam izvirza vairākus nosacījumus:

- prasmi klausīties, reaģēt uz skolotāja darbību, plānot savu darbību, analizēt iegūto rezultātu– iemaņas un prasmes, kas nepieciešamas mācībām 1.klasē skolā;
- prasme veidot kontaktu ar citiem– klasesbiedriem, skolotāju-, būt sabiedriskam un interesantam apkārtējiem, novēršot robežas saskarsmē ar vienaudžiem un pieaugušajiem;
- prasmi vērtēt savu un klasesbiedru darbību, lietot vienkāršus vērtējuma un pašvērtējuma kritērijus.

Respektējot 7-gadīgā bērna vajadzības meklēt savu vietu grupā, kas izpaužas kā savas identitātes meklēšana, kā arī vajadzība pēc sociāli nozīmīgi vērtētas darbības un personības attīstības sociālajiem faktoriem – vides ietekmes uz bērnu šajā vecumā un kas atklājas sociālo lomu apgūvē vienaudžu vidū, integrēšanās līmenī ar mikrovidi un mezovidi kā sociālās adaptēšanās komponents izvirzīta *apzināta sociālā loma – skolēns*.

Iekšējā potenciāla realizācijas līmenis sevī ietver „iekšējo pozīciju” – noteiktas attieksmes pret sevi, pret citiem un pasauli kopumā, kas 7-gadu vecumā turpina veidoties un atklājas pašvērtējumā, ko veido attieksmju sistēmas. Pašvērtējums ir saistīts ar paškontroles prasmju un iemaņu izveidošanos, kā rezultātā 7-gadīgais bērns iemācās pieņemt lēmumus un kļūst patstāvīgāks. Patstāvības vajadzība, tendence izlemt un rīkoties pašam saistīta ar sociālās kompetences un gribas procesu izveidi šajā vecumā, tāpēc par 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās izpētes komponentu izvirzīts *pašvērtējums* (Garleja, 2004).

7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās izpaužas emocionālā stāvoklī un pārdzīvojumos, kas atklājas kā stimuls bērna personības, intelektuālās un sociālās attīstības iespējām. Emocionālā pašsajūta atspoguļo visu iepriekš raksturoto komponentu saikni, kas atklājas bērna emocijās. Emocionālā pašsajūta pauž sociālās vides sistēmas ietekmi un bērna „Es”, 7-gadīga bērna emocijās atklājas kā pozitīvs vai negatīvs pārdzīvojumos attiecībā pret sevi kā subjektu un raksturojot bērna sociālo adaptēšanos 1. klases sociālajā vidē. Pamatojoties uz atzinumu, ka pakāpeniski un pēctecīgi par 7-gadīgā bērna vadošo darbību kļūst mācību darbība, kā sociālās adaptēšanās kritēriju grupa izvirzītas *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* (Зобков, 1992; Svence, 1999).

Valsts pamatizglītības standartā (*Pamatizglītības standartā sociālās zinībās 1.– 9. klasei*)(Ministru kabineta noteikumi Nr.530, 2013) minētie sociālās adaptēšanās izpētes komponenti iekļauti sociālo zinību saturā, skolēnam beidzot 3. klasi. Valsts pamatizglītības standartā atspoguļotais saturs vērtējams kā rezultāts, ko skolēns, 3.klasi beidzot, ir apguvis. Lai skolēns varētu sevi realizēt mācību darbībā, viņam nepieciešams sociāli adaptēties 1. klasē, ko nosaka adaptācijas procesa ilgums un kas atkarīgs gan no 7-gadīgā bērna attīstības likumībām, individuālajām īpatnībām mijiedarbībā ar sociālo vidi. Sociālā adaptēšanās 7-gadīgiem bērniem 1. klasē norit 5-6 mācību nedēļas (Тонкова-Ямпольская, 1981; Кравцова, 1991; Венгер, 1993).

Pētījumi liecina (Melhuish & Lambidi, 1996), ka izglītības reglamentējošos dokumentos (tajā skaitā pamatizglītības standartā) izvirzīto prasību apguves kvalitāte atkarīga no bērnu sociālās adaptēšanās un sociālajām prasmēm, kuru attīstība, kā iepriekš raksturots, saistīta ar 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās spējām un izriet no šī vecuma bērna attīstības likumībām.

Valsts pamatizglītības standartā (*Ministru kabineta noteikumi Nr.530, 2013*) noteiktais sociālās adaptēšanās saturs atbilstīgi promocijas darbā izvirzītajiem sociālās adaptēšanās izpētes komponentiem atklāts noteiktajos uzdevumos, kuri īstenojami saistībā ar 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās spējām (skat.1.5.1. tabulu).



**Sociālās adaptēšanās komponenti atbilstīgi Valsts pamatizglītības standarta uzdevumiem**

<b>Sociālās adaptēšanās komponents</b>	<b>Pamatizglītības standartā noteiktie uzdevumi</b>	<b>Galvenās sociālās adaptēšanās spējas</b>
<b>Sociālās attiecībās-komunikācijā un sadarbībā</b>	• prot izteikt savu viedokli	Adekvātas sistēmas izveidošana attiecībā un saskarsmē ar apkārtējiem cilvēkiem, savstarpēji kolektīvo attiecību veidošana
	• prot strādāt pāri- uzklausā otru domas, saskata otru vajadzības un izpilda darbu atbilstoši skolotāja norādījumiem	
	• ir draudzīgs, ieinteresēts un atsaucīgs, strādājot pāri	
	• prot pastāstīt par savām izjūtām dažādās situācijās	
	• prot pastāstīt par pāri (vai grupā) paveikto darbu	
	• ievēro grupas darba noteikumus	
<b>Sociālā lomā</b>	• prot plānot laiku	Mācīties, organizēt brīvo laiku un atpūtu, pašorganizācija
	• sakārto savu darba vietu mācībām	
	• prot izvēlēties un turēt kārtībā mācību darbībai nepieciešamos mācību piederumus	
	• izprot palīdzības nozīmi, ir izpalīdzīgs	
<b>Pozitīvu emociju izziņas darbībā</b>	• attīstīta pozitīva pieeja dzīvei (optimisms)	Uzvedības maiņa atkarībā no citu paredzamajām vēlmēm
	• pazīst dažādu emociju izpausmes	
	• spēj saistīt emocijas ar notikumiem	
<b>Pozitīvā pašnovērtējumā</b>	• vērtē savu un citu rīcību, raksturo to	Adekvāti uztvert apkārtējo pasauli un izteikt sevi tajā
	• pamato savu vērtējumu	

Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās un adaptēšanās būtības teorētisko raksturojumu un skolotāju aptaujas par bērnu sociālās adaptēšanās pazīmēm apkopojuma (2.pielik.), pētījuma gaitā izstrādāta 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 1. klasē izpēti kritēriju vērtēšana 5 līmeņos, kas apkopoti 1.5.2. tabulā.

## 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās attīstība

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās attīstība						
Sociālās adaptēšanās kritēriju grupa	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Sociālās adaptēšanās līmeņi				
		1.līmenis(nekad)	2.līmenis(reti)	3.līmenis(dažreiz)	4.līmenis(bieži)	5.līmenis(vienmēr)
Komunikācija un sadarbība	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	Neveido komunikāciju ar vienaudžiem	Veido komunikāciju ar skolotāja atbalstu, reti izsaka viedokli, formulē apstiprinošu vai noliedzošu atbildi	Dažreiz uzdod jautājumus un izsaka viedokli pēc noteikta parauga	Bieži izsaka viedokli, patstāvīgi veido stāstījumu	Vienmēr brīvi un patstāvīgi pauž savu viedokli, izsakās par dažādiem jautājumiem, veido stāstījumu
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	Neveido komunikāciju ar pieaugušajiem	Veido komunikāciju ar skolotāja atbalstu, reti izsaka viedokli, formulēt apstiprinošu vai noliedzošu atbildi	Dažreiz uzdod jautājumus un izsaka viedokli pēc noteikta parauga	Bieži izsaka viedokli, patstāvīgi veido stāstījumu	Vienmēr brīvi un patstāvīgi pauž savu viedokli, izsakās par dažādiem jautājumiem, veido stāstījumu
	Neverbālās komunikācijas (žestu, mīmikas, kustību, acu skatiena) izpausmes	Neverbālā komunikācija nav saistīta ar saskarsmes situāciju	Kautrīgs ārējās izpausmēs vai demonstrē izteiktu neverbālo komunikāciju	Pēc skolotāja iedrošinājuma pauž neverbālo komunikāciju atbilstīgi situācijai	Bieži pauž neverbālo komunikāciju izpausme atbilstīgi situācijai	Vienmēr brīvi un patstāvīgi pauž neverbālo komunikāciju atbilstīgi situācijai
	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	Nesadarbojas	Ieņem novērotāja lomu un reti sadarbojas	Pēc dotā parauga vai novērotā dažreiz sadarbojas	Izrāda interesi, bieži sadarbojas	Pēc savas iniciatīvas vienmēr iesaistās mācību darbībā un droši sadarbojas
	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	Nesadarbojas	Ieņem novērotāja lomu un reti sadarbojas	Ar skolotāja atbalstu un iedrošinājumu dažreiz sadarbojas	Izrāda interesēt, bieži sadarbojas	Pēc savas iniciatīvas vienmēr iesaistās mācību darbībā un droši sadarbojas
Sociālā loma-skolēns	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai-skolēns- (rīkojas atbilstīgi skolas dienas gaitas plānojumam)	Darbībā neatspoguļojas	Darbībā reti atspoguļojas	Dažreiz rīcība atbilstīga, nepieciešams pieaugušā atbalsts	Bieži rīcība atbilstīga	Vienmēr rīcība atbilstīga
	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	Nav prasmes izvēlēties, lietot un sakārtot piederumus	Lieto situatīvi, ar skolotāja palīdzību var sakārtot	Dažreiz prot izvēlēties, lietot un sakārtot piederumus	Bieži izvēlas, lieto un sakārto piederumus	Vienmēr atbilstīga piederumu lietošana un sakārtošana
	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	Vēro notiekošo, bet neiesaistās	Reti iesaistās, tikai ar skolotāja atbalstu kā skatītājs	Ir interese, dažreiz iesaistās kā skatītājs	Ir interese un ar skolotāja atbalstu iesaistās kā dalībnieks	Droši iesaistās un piedalās
	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)	Nav apguvis prasmes veikt skolēna ikdienas pienākumus	Reti veic, tikai pēc pieaugušā norādījuma kopā ar kādu citu	Dažreiz veic	Bieži veic	Vienmēr veic pēc savas iniciatīvas, patstāvīgi un atbildīgi

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās attīstība						
Sociālās adaptēšanās kritēriju grupa	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Sociālās adaptēšanās līmeņi				
		1.līmenis(nekad)	2.līmenis(reti)	3.līmenis(dažreiz)	4.līmenis(bieži)	5.līmenis(vienmēr)
<b>Emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums</b>	<b>Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu "skolēns"</b>	Neizrāda izpalīdzību un draudzīgumu	Reti ir izpalīdzīgs un draudzīgs	Dažreiz ir izpalīdzīgs un draudzīgs, tikai pret klasesbiedriem, ko atzīst kā draugus	Bieži ir izpalīdzīgs un draudzīgs	Vienmēr ir izpalīdzīgs un draudzīgs
	<b>Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana (esmu priecīgs, bēdīgs, noguris, jo..)</b>	Nenosauc un neprot izskaidrot savas emocijas	Reti atpazīst un nosauc, tikai ar skolotāja palīdzību bez pamatojuma	Dažreiz nosauc, ar skolotāja palīdzību skaidro	Bieži nosauc un skaidro atbilstīgi situācijai	Vienmēr nosauc un skaidro atbilstīgi situācijai
	<b>Emocionālās reakcijas un paškontrolē</b>	Vāja paškontrolē	Reti spēj kontrolēt un iziet no emocionālā stāvokļa	Ar skolotāja atbalstu spēj kontrolēt	Bieži kontrolē savas emocijas	Vienmēr kontrolē, attīstītas paškontroles prasmes
	<b>Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana) (priecīgs, bēdīgs, noguris, skumjš u.c.)</b>	Neatpazīst un nenosauc vienaudžu un pieaugušo emocijas	Reti atpazīst un nosauc, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz atpazīst un nosauc	Bieži atpazīst un nosauc	Vienmēr atpazīst un nosauc
	<b>Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā</b>	Neizrāda pozitīvu pārdzīvojumu mācību darbībā	Reti izrāda, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz izrāda	Bieži izrāda	Vienmēr izrāda
	<b>Tolerance (iecietība) pret citādo (vienaudžiem)</b>	Neizrāda iecietību	Reti izrāda, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz izrāda	Bieži izrāda	Vienmēr izrāda
<b>Pašvērtēšanas prasmes</b>	<b>Savu veiksmju vērtējums</b>	Nav prasmes izvērtēt	Reti izvērtē, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz izvērtē	Bieži izvērtē	Vienmēr izvērtē
	<b>Savu neveiksmju vērtējums</b>	Nav prasmes izvērtēt	Reti izvērtē, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz izvērtē	Bieži izvērtē	Vienmēr izvērtē
	<b>Savas mācību darbības vērtējums - rezultātu analīze (iespējamo risinājumu meklējums, kā izvairīties no pieļautajām kļūdām)</b>	Nav prasmes izvērtēt	Reti izvērtē, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu	Dažreiz izvērtē, izskaidrojumu balsta uz saviem pieņēmumiem	Bieži izvērtē un izskaidro mācību darbību saistībā ar tās rezultātu	Vienmēr izvērtē un izskaidro mācību darbību saistībā ar tās rezultātu
	<b>Savas uzvedības (skolā) vērtējums</b>	Nav prasmes izvērtēt	Ar skolotāja palīdzību izvērtē - laba/ slikta, neskaidro cēloņus un sekas	Dažreiz izvērtē, ar skolotāja palīdzību skaidrot cēloņus un sekas	Bieži izvērtē un skaidro cēloņus un sekas	Vienmēr izvērtē un skaidro cēloņus un sekas
	<b>Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums</b>	Nav prasmes izvērtēt	Ar skolotāja palīdzību izvērtē - laba/ slikta, neskaidro cēloņus un sekas	Dažreiz izvērtē, ar skolotāja palīdzību skaidrot cēloņus un sekas	Bieži izvērtē un skaidro cēloņus un sekas	Vienmēr izvērtē un skaidro cēloņus un sekas

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – vērtē, izmantojot raksturojumu *vienmēr, patstāvīgi, regulāri*, kas raksturo 7-gadīgo bērnu sociālās **adaptēšanās pašregulēto adaptēšanos**, kurā bērns darbojas, saskaņojot ārējos apstākļus ar savas iekšējiem darbības nosacījumiem, atklājot bērna elastīgumu, iniciatīvu, pašizteikšanos un citus personības komponentus, kas vērtējams pēc pazīmes *augsts*.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – vērtē, izmantojot raksturojumu *bieži, gandrīz vienmēr, patstāvīgi, regulāri* u.tml. un kurā bērns ir apguvis sev piemērotus adaptēšanās paņēmienus, kas vērtējams pēc pazīmes *optimāls*.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – vērtē, izmantojot raksturojumu *dažreiz, reizēm* u.tml., ko raksturo nestrukturēts adaptācijas mehānisms, tas ir, tiek meklēti un apgūti katram piemēroti paņēmieni un līdzekļi, kā sevi paust. Bērns ir apguvis atsevišķus adaptēšanās paņēmienus un mēģina tos izmantot, bet grūtības sagādā tos savstarpēji sasaistīt, kas vērtējams pēc pazīmes *pietiekams*.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – vērtē, izmantojot raksturojumu *reti un ar grūtībām* u.tml., kas raksturo 7-gadīgo bērnu piemērošanos, pielāgošanos, jo bērns nav apguvis adaptēšanās paņēmienus. Ir daži mēģinājumi, tomēr sociālā adaptēšanās vairāk noris patvaļīgi, spontāni, kas vērtējams pēc pazīmes *gandrīz pietiekams*.

**Dezadaptēšanās līmenis** – vērtē, izmantojot raksturojumu *nekad*, kas raksturo 7-gadīgo bērnu un norāda, ka bērnam ir nepietiekama pieredze un sociālā gatavība, lai pārietu nākamajā adaptēšanās līmenī. Tas vērtējams pēc pazīmes *nepietiekams*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **komunikācija un sadarbība** kritēriju **verbālā komunikācija ar vienaudžiem** vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem* raksturo bērna atvērtība un aktivitāte saskarsmē ar vienaudžiem, pārvalda saskarsmes situāciju, vienmēr brīvi un patstāvīgi pauž savu viedokli, izsakās par dažādiem jautājumiem, veido stāstījumu.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem* raksturo viedokļa paušana un patstāvīgā stāstījuma veidošana.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem* raksturo jautājumu uzdošana un viedokļu izteikšana pēc noteikta parauga.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem* raksturo komunikācijas veidošana ar skolotāja atbalstu, bērnam reti izsakot viedokli un parasti formulējot apstiprinošu vai noliedzošu atbildi.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns neveido *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **komunikācija un sadarbība** kritēriju **verbālā komunikācija ar pieaugušajiem** vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem* raksturo brīva un patstāvīga viedokļa paušana, bērns izsakās par dažādiem jautājumiem un veido stāstījumu.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem* raksturo bieža viedokļa izteikšana un patstāvīga stāstījuma veidošana.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem* raksturo jautājumu uzdošana un viedokļu izteikšana pēc noteikta parauga.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem* raksturo komunikācijas veidošana ar skolotāja atbalstu, bērnam reti izsakot viedokli un parasti formulējot apstiprinošu vai noliedzošu atbildi.

**Dezadaptēšanās līmeni** – bērns neveido *verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **komunikācija un sadarbība** kritēriju *neverbālās komunikācijas (žestu, mīmikas, kustību, acu skatiena) izpausmes* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *neverbālās komunikācijas izpausmi* raksturo brīva un patstāvīga neverbālās komunikācijas paušana atbilstīgi situācijai.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *neverbālās komunikācijas izpausmi* raksturo bērna bieža neverbālās komunikācijas paušana atbilstīgi situācijai.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *neverbālās komunikācijas izpausmi* raksturo bērna neverbālās komunikācijas paušana atbilstīgi situācijai pēc skolotāja iedrošinājuma un atbalsta.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *neverbālās komunikācijas izpausmi* raksturo bērna kautrīgums ārējās izpausmēs vai izteiktas neverbālās komunikācijas demonstrējumi.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērna *neverbālā komunikācija* nav saistīta ar saskarsmes situāciju.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **komunikācija un sadarbība** kritēriju *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar vienaudžiem mācību darbībā* raksturo pēc savas iniciatīvas iesaistīšanās mācību darbībā un droša sadarbība.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar vienaudžiem mācību* raksturo intereses izrādīšana un bieža sadarbība.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar vienaudžiem mācību darbībā* raksturo nepastāvīga sadarbība pēc dotā parauga vai bērnam novērotā.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar vienaudžiem mācību darbībā* raksturo bērna novērotāja loma un reta sadarbība.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns *ar vienaudžiem mācību darbībā* nesadarbojas.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **komunikācija un sadarbība** kritēriju *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar skolotāju mācību darbībā* raksturo pēc savas iniciatīvas iesaistīšanās mācību darbībā un droša sadarbība.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar skolotāju mācību* raksturo intereses izrādīšana un bieža sadarbība.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar skolotāju mācību darbībā* raksturo pēc skolotāja atbalsta un iedrošinājuma nepastāvīga sadarbība.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *sadarbību ar skolotāju mācību darbībā* raksturo bērna novērotāja loma un reta sadarbība.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns *nesadarbojas ar skolotāju mācību darbībā*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **apzināta sociālā loma– skolēns** kritēriju *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns* raksturo bērna rīcība, kas vienmēr ir atbilstīga savai jaunai sociālai lomai– skolēns.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns* raksturo bērna rīcība, kas bieži ir atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns* raksturo bērna rīcība, kas dažreiz ir atbilstīga savai jaunai sociālai lomai– skolēns, bet nepieciešams pieaugušā atbalsts.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai*– skolēns raksturo, ka bērna darbībā reti atspoguļojas.

**Dezadaptēšanās līmenis** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai*– skolēns bērna darbībā neatspoguļojas.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **apzināta sociālā loma**– skolēns kritēriju *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna piederumu izvēli, lietošanu un sakārtošanu* raksturo vienmēr atbilstīga piederumu lietošana un sakārtošana.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna piederumu izvēli, lietošanu un sakārtošanu* raksturo bērna prasme bieži izvēlēties, lietot un sakārtot piederumus.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna piederumu izvēli, lietošanu un sakārtošanu* raksturo bērna prasme dažreiz izvēlēties, lietot un sakārtot piederumus.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *skolēna piederumu izvēli, lietošanu un sakārtošanu* raksturo bērna prasme lietot tos situatīvi, ar skolotāja palīdzību sakārtot piederumus.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam nav prasmes *izvēlēties, lietot un sakārtot piederumus*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **apzināta sociālā loma**– skolēns kritēriju *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *dalību klases (skolas) rīkotajos pasākumos* raksturo bērna droša iesaistīšanās un piedalīšanās klases (skolas) rīkotajos pasākumos.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *dalību klases (skolas) rīkotajos pasākumos* raksturo bērna interese un ar skolotāja atbalstu iesaistīšanās klases (skolas) rīkotajos pasākumos kā dalībniekam.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *dalību klases (skolas) rīkotajos pasākumos* raksturo bērna interese, dažreiz iesaistās kā skatītājs klases (skolas) rīkotajos pasākumos.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *dalību klases (skolas) rīkotajos pasākumos* raksturo bērna reta iesaistīšanās klases (skolas) rīkotajos pasākumos, tikai ar skolotāja atbalstu kā skatītājam.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns vēro notiekošo, bet neiesaistās. *klases (skolas) rīkotajos pasākumos*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **apzināta sociālā loma**– skolēns kritēriju *skolēna ikdienas pienākumu veikšana (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna ikdienas pienākumu veikšanu (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)* raksturo, ka bērns vienmēr skolēna ikdienas pienākumus veic pēc savas iniciatīvas, pastāvīgi un atbildīgi.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna ikdienas pienākumu veikšanu (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)* raksturo, ka bērns bieži veic skolēna ikdienas pienākumus.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *skolēna ikdienas pienākumu veikšanu (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)* raksturo, ka bērns dažreiz veic skolēna ikdienas pienākumus.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *skolēna ikdienas pienākumu veikšanu (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)* raksturo, ka bērns reti veic skolēna ikdienas pienākumus, tikai pēc pieaugušā norādījuma kopā ar kādu citu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns nav apguvis prasmes veikt *skolēna ikdienas pienākumus (dežūras klasē, skolotāja izvirzīto prasību un uzdotā izpilde u.c.)*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **apzināta sociālā loma – skolēns** kritēriju *izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”*, vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *izpalīdzību un draudzīgumu, pildot lomu „skolēns”*, raksturo, ka bērns vienmēr ir izpalīdzīgs un draudzīgs.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *izpalīdzību un draudzīgumu, pildot lomu „skolēns”*, raksturo, ka bērns bieži ir izpalīdzīgs un draudzīgs.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”*, raksturo, ka bērns dažreiz ir izpalīdzīgs un draudzīgs, parasti tikai pret klasesbiedriem, ko atzīst kā draugus.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *izpalīdzību un draudzīgumu, pildot lomu „skolēns”*, raksturo, ka bērns reti ir izpalīdzīgs un draudzīgs.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns neizrāda *izpalīdzību un draudzīgumu, pildot lomu „skolēns”*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* raksturo, ka bērns vienmēr nosauc un skaidro atbilstīgi situācijai.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* raksturo, ka bērns bieži nosauc un skaidro atbilstīgi situācijai.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* raksturo, ka bērns dažreiz nosauc un ar skolotāja palīdzību skaidro.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* raksturo, ka bērns reti atpazīst un nosauc savas emocijas, tikai ar skolotāja palīdzību bez pamatojuma.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns *neatpazīst (nenosauc) un neprot izskaidrot savas emocijas*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** kritēriju *emocionālās reakcijas un paškontrolē* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *emocionālo reakciju un paškontroli* raksturo, ka bērns vienmēr kontrolē, ir attīstītas paškontroles prasmes.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *emocionālo reakciju un paškontroli* raksturo, ka bērns bieži kontrolē savas emocijas.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *emocionālo reakciju un paškontroli* raksturo, ka bērns ar skolotāja atbalstu spēj kontrolēt savas emocijas.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *emocionālo reakciju un paškontroli* raksturo, ka bērns reti spēj kontrolēt savas emocijas un iziet no emocionālā stāvokļa.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam ir vāja *emocionālā reakcija un paškontrolē*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** kritēriju *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšanu (nosaukšanu)* raksturo, ka bērns vienmēr atpazīst un nosauc vienaudžu un pieaugušo emocijas.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšanu (nosaukšanu)* raksturo, ka bērns bieži atpazīst un nosauc vienaudžu un pieaugušo emocijas.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšanu (nosaukšanu)* raksturo, ka bērns dažreiz atpazīst un nosauc vienaudžu un pieaugušo emocijas.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšanu (nosaukšanu)* raksturo, ka bērns reti atpazīst un nosauc vienaudžu un pieaugušo emocijas, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns neatpazīst un nenosauc *vienaudžu un pieaugušo emocijas*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** kritēriju *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā* raksturo, ka bērns vienmēr izrāda pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā* raksturo, ka bērns bieži izrāda pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā* raksturo, ka bērns dažreiz izrāda pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā* raksturo, ka bērns reti izrāda pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns neizrāda *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** kritēriju *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *toleranci (ieciētību) pret citādo (vienaudžiem)* raksturo, ka bērns vienmēr izrāda tolerance pret citādo.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *toleranci (ieciētību) pret citādo (vienaudžiem)* raksturo, ka bērns bieži izrāda tolerance pret citādo.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *toleranci (ieciētību) pret citādo (vienaudžiem)* raksturo, ka bērns dažreiz izrāda tolerance pret citādo.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *toleranci (ieciētību) pret citādo (vienaudžiem)* raksturo, ka bērns reti izrāda tolerance pret citādo, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērns neizrāda *toleranci (ieciētību) pret citādo (vienaudžiem)*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **pašvērtēšanas prasmes** kritēriju *savu veiksmju vērtējums* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savu veiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns vienmēr izvērtē savas veiksmes.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu veiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns bieži izvērtē savas veiksmes.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu veiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns dažreiz izvērtē savas veiksmes.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savu veiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns reti izvērtē savas veiksmes, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam nav prasmes *izvērtēt savas veiksmes*.



7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **pašvērtēšanas prasmes** kritēriju *savu neveiksmju vērtējums* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savu neveiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns vienmēr izvērtē savas neveiksmes.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu neveiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns bieži izvērtē savas neveiksmes.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savu neveiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns dažreiz izvērtē savas neveiksmes.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savu neveiksmju vērtējumu* raksturo, ka bērns reti izvērtē savas neveiksmes, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam nav prasmes *izvērtēt savas neveiksmes*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **pašvērtēšanas prasmes** kritēriju *savas mācību darbības vērtējums – rezultātu analīze* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savas mācību darbības vērtējumu – rezultātu analīzi* raksturo, ka bērns vienmēr izvērtē un izskaidro mācību darbību saistībā ar tās rezultātu.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas mācību darbības vērtējumu – rezultātu analīzi* raksturo, ka bērns bieži izvērtē un izskaidro mācību darbību saistībā ar tās rezultātu.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas mācību darbības vērtējumu – rezultātu analīzi* raksturo, ka bērns dažreiz izvērtē, izskaidrojumu balsta uz saviem pieņēmumiem.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savas mācību darbības vērtējumu – rezultātu analīzi* raksturo, ka bērns reti izvērtē, tikai ar skolotāja atbalstu un pamudinājumu.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam nav prasmes *izvērtēt savu mācību darbības vērtējumu*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **pašvērtēšanas prasmes** kritēriju *savas uzvedības (skolā) vērtējums* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savas uzvedības (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns vienmēr izvērtē un skaidro cēloņus un sekas.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas uzvedības (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns bieži izvērtē un skaidro cēloņus un sekas.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas uzvedības (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns dažreiz izvērtē, ar skolotāja palīdzību skaidrot cēloņus un sekas.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savas uzvedības (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns ar skolotāja palīdzību izvērtē -laba/ slikta, neskaidro cēloņus un sekas.

**Dezadaptēšanās līmenis** – bērnam nav prasmes *izvērtēt savu uzvedību*.

7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenta **pašvērtēšanas prasmes** kritēriju *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* vērtē 5 līmeņos:

**Pašregulēts adaptēšanās līmenis** – *savas pašizjūtas (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns vienmēr izvērtē un skaidro cēloņus un sekas.

**Strukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas pašizjūtas (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns bieži izvērtē un skaidro cēloņus un sekas.

**Nestrukturēts adaptēšanās līmenis** – *savas pašizjūtas (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns dažreiz izvērtē, ar skolotāja palīdzību skaidrot cēloņus un sekas.

**Pirmsadaptēšanās līmenis** – *savas pašizjūtas (skolā) vērtējumu* raksturo, ka bērns ar skolotāja palīdzību izvērtē -laba/ slikta, neskaidro cēloņus un sekas.

**Dezadaptēšanās līmenis** – *savas pašizjūtas (skolā) vērtējumu* nosaka, ja bērnam nav prasmes izvērtēt savu pašizjūtu.

Izstrādātie 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji un rādītāji atklāj sociālās adaptēšanās komponentu kopumu, kas ietverti sociālās adaptēšanās modelī un dod iespēju sekmēt 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos.

## 2. 7 - GADĪGO BĒRNU SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS PEDAGOĢISKAIS PROCESS

### **Pētījuma vispārīgs raksturojums**

Pētījumam „7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās 1.klasē skolā” ir jauktais secīgais kvalitatīvi kvantitatīvais pētnieciskais dizains (*Geske, Grīnfelds, 2006; Kroplijs, Raščevska, 2004*).

Pētījuma posmos tika izmantota jaukta metožu pieeja (mixed methods approach), kombinējot kvantitatīvās un kvalitatīvās pētījumu metodes. Izmantojot šo pieeju, tiek vākti, analizēti un integrēti kvantitatīvie un kvalitatīvie dati (tajā skaitā secīgi vai paralēli vairākos viena pētījuma posmos) (*Mārtinsone u.c., 2011*). Pētījuma pieejas izvēli noteica izpratne par tradicionālo pētīšanas metožu ierobežojumiem transformatīvā jaukto metožu vidē sociālajās zinātnēs. Pētījumā izvēlētās kvalitatīvās un kvantitatīvās metodes tiek skatītas kā viena nepārtraukta pētījuma sastāvdaļa.

Izvēlētā pētījuma dizains paredz kvalitatīvo un kvantitatīvo metožu triangulāciju. Vienlaicīgi tiek vākti gan kvantitatīvie, gan kvalitatīvie dati, kas tiek analizēti un apvienoti, lai pilnīgāk izprastu pētāmo problēmu. Empīriskais pētījums tika sākts ar kvantitatīvo metodi – aptauju, pēc tam tika izmantotas kvalitatīvās pētniecības metodes – novērošana, intervija un sarunas –, lai iegūtu plašāku un detalizētāku rezultātu skaidrojumu.

### **Pētījuma organizācija**

Pētījums veikts ar mērķi noskaidrot, kā 7-gadīgie bērni ir sociāli adaptējušies 1. klasē skolā. Pētījuma organizācijas shēma attēlota 2.1. attēlā.

Pētījums veikts vairākos posmos:

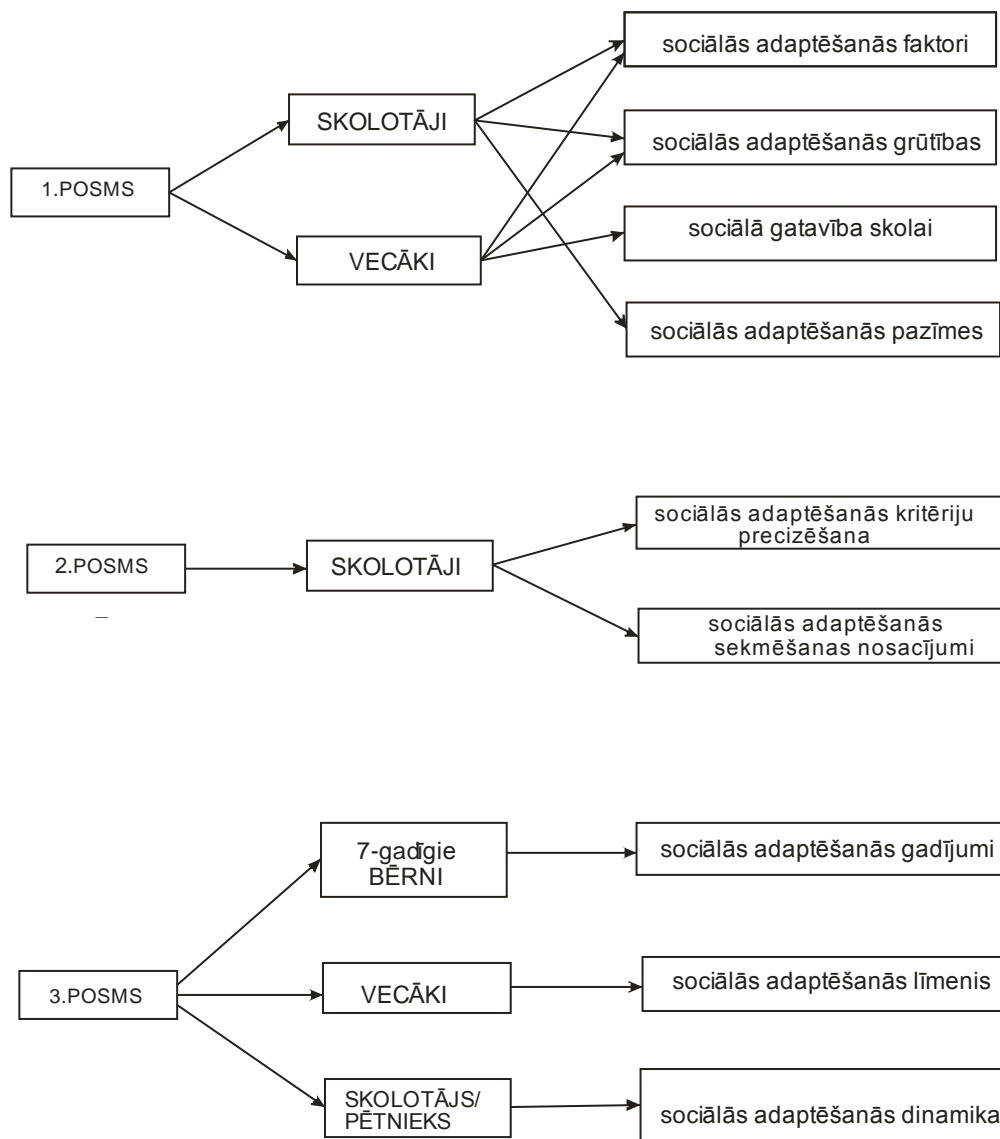
1. Pilotpētījums (2008 – 2010) – skolotāju un vecāku anketas izstrāde, aprobācija un tās korekcija, noskaidrojot sociālās adaptēšanās pazīmes, faktoros, grūtības un 7 gadīgo bērnu sociālo gatavību skolai.

2. Sociālās adaptēšanās kritēriju precizēšana (2011 – 2012) – skolotāju intervēšana, precizējot sociālās adaptēšanās kritērijus un noskaidrojot sociālās adaptēšanās sekmēšanas nosacījumus.

3. Pētījuma datu ieguve (2012 – 2013) – vecāku anketēšana, bērnu novērošana, sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem.

4. Pētījuma datu apstrāde, analīze un interpretācija (2013) – datu analīzes rezultātā izstrādāti ieteikumi skolotājiem un vecākiem sociālās adaptācijas sekmēšanā un veiktas korekcijas sociālās adaptācijas programmā.

Pētījuma piedalījās 98 pirmo klašu 7-gadīgie bērni, 98 pirmo klašu 7-gadīgo bērnu vecāki, 3 pirmo klašu skolotāji.



### 2.1.1. attēls. Empīriskā pētījuma organizācija

Pētījumā ietvertas divas izlases: A grupa (pirmā klase (33 pirmklasnieki), kurā tika aprobēta sociālās adaptācijas programma) un B grupa (2 pirmās klases (65 pirmklasnieki), kurā netika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma).

Pētījumā izmantota datu avotu triangulācija:

- 7-gadīgie bērni
- vecāki
- skolotāji/pētnieki

Pētījuma tika izmatotas šādas datu ieguves metodes:

- aptaujas metodes – anketēšana, intervēšana;
- pedagoģiskā novērošana;
- sarunas.

**Vecāku anketēšanas** mērķis bija noskaidrot 7-gadīgo bērnu sociālo gatavību skolai (1.pielik.) un 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās līmeni (3. pielik.). Aptaujā tikai iesaistīti 7-gadīgo bērnu vecāki.

**Skolotāju anketēšanas** mērķis bija apzināt 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās faktorus un grūtības un precizēt sociālās adaptēšanās kritērijus un sociālās adaptēšanās sekmēšanas nosacījumus (2. pielik.). Lai aptaujā iegūtie dati būtu valīdi, anketas tika izstrādāta 2 posmos:

1. Pēc teorētisko avotu un nostādņu analīzes izveidotas 2 pilotaptaujas anketas – vecākiem un skolotājiem. Pilotpētījumā piedalījās divas respondentu grupas – 23 septiņgadīgo bērnu vecāki un 2 pirmo klašu skolotāji. Pēc aptaujas rezultātiem, pamatojoties uz respondentu jautājumiem un piebildēm aptaujas laikā, tika veiktas korekcijas anketas izstrādē.

2. Pētījuma anketas pilnveidotas.

Anketās ietvertas 4 jautājumu grupas ar līdzīgiem jautājumiem vecākiem un skolotājiem, lai abu respondentu – vecāku un skolotāju – atbildes iespējams savstarpēji salīdzināt.

- Anketā ietverti jautājumi:
- par 7-gadīgo bērnu komunikāciju un sadarbību;
- par 7-gadīgo bērnu sociālo lomu – skolēns;
- par 7-gadīgo bērnu emocijām un pārdzīvojumiem mācību darbībā;
- par 7-gadīgo bērnu pašvērtējumu.

Aptaujā izmantoti gan slēgta, gan pusslēgta, gan atvērta tipa jautājumi. Atbilžu varianti tika piedāvāts grupēt rangu skalā no 1 līdz 5, novērtējot dotos sociālās adaptēšanās kritērijus. Aptaujā tika pilnveidoti sociālās adaptēšanās kritēriji.

Aptaujā piedalījās 98 septiņgadīgo bērnu vecāki un 3 pirmo klašu skolotājas.

Aptauja organizēta pētījuma sākumā (1. pielik., 2. pielik.), kad tika uzsākta 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas programmas aprobācija, un pētījuma noslēgumā (3. pielik.), kad sociālās adaptācijas programma bija aprobēta. Pētījuma dizains atbilst eksperimentam.

**Pedagoģiskās novērošanas** mērķis bija noskaidrot 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanos mācību procesā. Novērošanas gaitā tika vērtēti sociālās adaptēšanās kritēriji un precizēts sociālās adaptācijas eksperimentālais programmas saturs. Pirms 7-gadīgo bērnu novērošanas tika organizēta vecāku sapulce, kurā vecākus informēja par pētījumu un iepazīstināja ar pētījuma gaitu. Vecāki rakstiski apliecināja, ka ir informēti par pētījumu un nav iebildumu par bērna novērošanu. Novērojumā piedalījās 98 septiņgadīgie bērni. Novērošana tika fiksēta novērojuma protokolā (4. pielik.).

Novērošanas protokolā ietverti 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās komponenti, līdzīgi kā vecāku anketā iekļautie jautājumi. Novērojums tika fiksēts atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem no 1 līdz 5, norādot, ka 1 – nekad netika novērots jeb *nepietiekams.*, 2 – reti jeb *gandrīz pietiekams*, 3 – dažreiz jeb *pietiekams.*, 4 – bieži jeb *optimāls* un 5 – vienmēr jeb *augsts*.

Novērošana tika veikta pētījuma sākumā, divas nedēļas pēc 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšanas, kad notika 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas programmas aprobācija, un pētījuma noslēgumā, kad sociālās adaptācijas programma bija aprobēta. Lai skolotāji varētu bērnus iepazīt un novērot, bija nepieciešamas vismaz divas nedēļas, kas sakrita ar sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas laiku.

Pētījuma gaitā tika veiktas **sarunas** ar 7-gadīgajiem bērniem. Sarunas tika ierakstītas diktofonā un pēc tam veiktas sarunu transkripcijas (5. pielik.). Sarunu mērķis bija apzināt 7-gadīgo bērnu dažādos sociālās adaptēšanās gadījumus. Pamatojoties uz pētījuma sākumā

veiktās novērošanas datiem, tika izvēlēts 21 bērns, no kuriem 10 bērni jau pētījuma sākumā bija adaptējušies bez grūtībām un 11 – kuriem bija izteiktas sociālās adaptēšanās grūtības.

Pētījumā izmantota **daļēji strukturēta intervija** ar 1. klašu skolotājiem. Intervijas pamatjautājumi sagatavoti pēc pilotpētījuma, iegūtie dati izmantoti aptaujas, novērošanas, sarunu rezultātu interpretācijā. Skolotāju atbildes tika fiksētas interviju protokolos (6. pielik.).

Pētījuma datu apstrādē izmantota datu apstrādes programma *SPSS 19*. Lai izzinātu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē un sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas iespējas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā, analizējot iegūtos datus, tika veikta

- datu ticamības un saskaņotības pārbaude – *Kronbaha alfa koeficienta aprēķināšana*.
- datu atbilstība statistiski normālam sadalījumam – *Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšana*.
- mainīgo vērtību centrālās tendences rādītāji – *vidējā aritmētiskā vērtība, standartnovirze*.
- divu neatkarīgu kopu (eksperimentālās klases (turpmāk tekstā A grupa) un kontrolklases (turpmāk tekstā B grupa) atšķirību noteikšana, izmantojot parametrisko metodi *T-tests (T-test)*.
- datu kopu savstarpējā saistība – *Pīrsona (Pirson r) korelācijas koeficients*.

## 2.1. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētes pirmdatu analīze

Pētījuma sākumā tika veikta vecāku un skolotāju aptauja, lai konstatētu 7-gadīgo bērnu sociālo gatavību skolai (skatīt vecāku anketu nr.1. 1. pielik. un skolotāju anketu 2. pielik.), un 7-gadīgo bērnu novērošana (skatīt novērošanas protokolu 4. pielik.)

Aptauja tika veikta mācību gada sākumā, septembra pirmajā mācību nedēļā, kad 7-gadīgie bērni bija uzsākuši mācības skolā. Līdz 7-gadīgā bērna mācību uzsākšanai vecāki ir galvenie pētījuma dalībnieki, kuri var objektīvi raksturot 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās situācijas sākumizpēti.

Skolotāju aptauja- anketēšana- pirmdatu analīzē iekļauta ar mērķi izzināt 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās faktoros un grūtības. Aptaujā iegūtie dati analizēti pastarpināti, salīdzinājumā ar vecāku aptaujas datiem.

Lai vecāku aptaujas pirmdatus būtu iespējams salīdzināt ar vecāku aptaujas datiem pēc sociālās adaptācijas programmas aprobācijas un raksturot gadījumus, kad atsevišķu 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās jau pētījuma sākumā vērtējama kā *augsta* vai *pretēji – nepietiekama*, vecāki aptaujās norādīja sava bērna vārdu un uzvārdu.

### 2.1.1. tabula

#### Kronbaha alfa koeficients vecāku aptaujas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	Vecāku aptauja	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,843	13

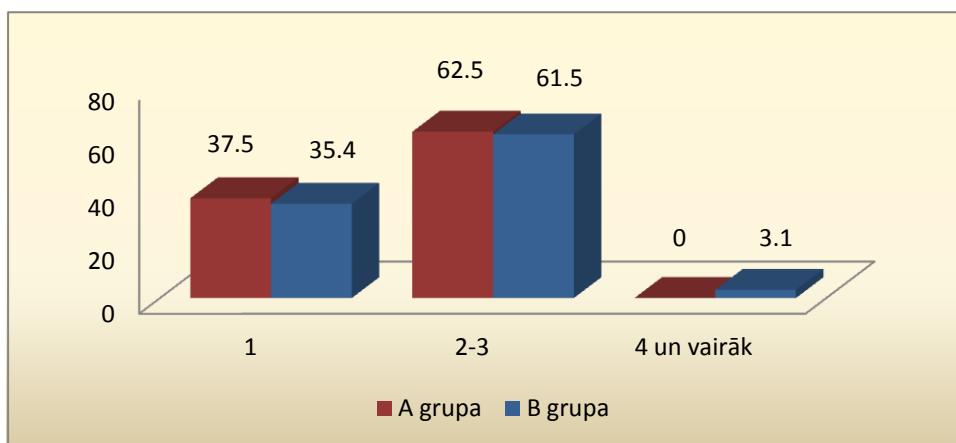
Sākot analizēt pētījuma pirmdatus, tika noskaidrota un pārbaudīta vecāku datu ticamība, aprēķinot Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficientu (2.1.1. tabula).

Kronbaha alfa koeficienti liecina, ka iegūto aptaujas datu ticamībai ir augsta savstarpējā atbilstība un rādītāji uzskatāmi par piemērotiem turpmākai datu interpretācijai.

Vecāku aptaujā iegūtie dati, pamatojoties uz Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšanu, liecina, ka dati atbilst statistiski normālam sadalījumam, līdz ar to vecāku aptaujas datu turpmākajā interpretācijā tiks izmantota parametriskā metode T-tests (*T-test*), kas noteiks vecāku atbilžu atšķirības A grupā un B grupā.

Iegūtie vecāku aptaujas pirmdati pētījumā izmantoti ar mērķi konstatēt un raksturot 7-gadīgo bērnu pirmsskolas pieredzi un sociālo gatavību skolas gaitām.

Vecāku anketā iesaistīti vispārīgi jautājumi, kas sniedz informāciju par 7-gadīgo bērnu ģimeni.



2.1.2. attēls. **Nepilngadīgo bērnu skaits ģimenē**

Lielākā daļā aptaujāto vecāku norāda, ka nepilngadīgo bērnu skaits ģimenē (2.1.2. attēls) ir 2-3 bērnu (A grupā 62,5%, B grupā 61,5%). Salīdzinoši mazāk no pētījumā iesaistītajām ģimenēm ir ģimenes, kurās ir tikai viens nepilngadīgais bērns – A grupā 37,5%, B grupā 35,4%. Pavisam nedaudz ir ģimeņu, kurās ir 4 un vairāk bērnu. Salīdzinot A un B grupas datus, secināms, ka abās grupās ir līdzīgs nepilngadīgo bērnu skaits un galvenokārt pētījumā iesaistītajās ģimenēs ir 2-3 nepilngadīgie bērni. Pēc skolotāju viedokļa, bērnu skaits ģimenē neietekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

Tika noskaidrota bērnu adaptēšanās jaunā vidē (2.1.3. attēls). Pētījumā *jaunā vide* ietver gan pirmsskolas vidi un vecāku viedokli par bērnu pieredzi pirmsskolas izglītības iestādē un citās organizētās pirmsskolas izglītības ieguves iestādēs, gan skolas vidi un vecāku viedokli, kā notiek bērnu sociālā adaptēšanās 1. klasē.

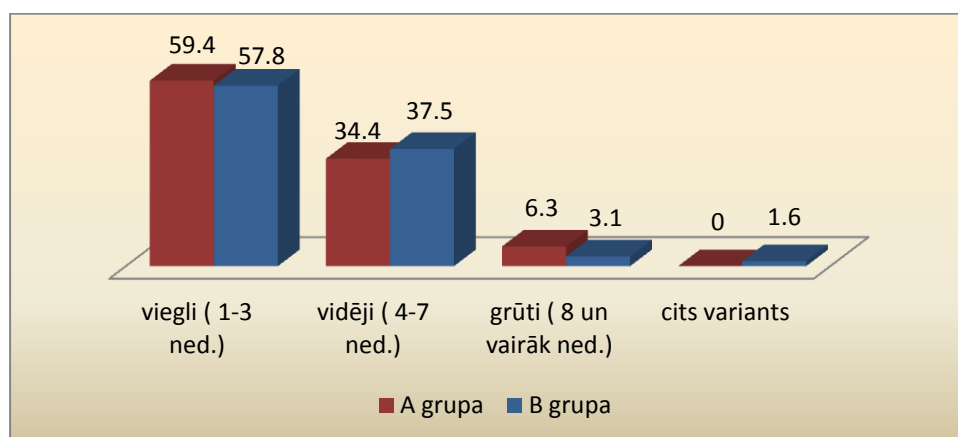
Nonākot jaunā vidē, pēc vecāku viedokļa, A grupā 7-gadīgie bērni visbiežāk ir *kautrīgi, draudzīgi* un *emocionāli*. Līdzīgi, nonākot jaunā vidē, tiek raksturoti B grupas bērni, kuri visbiežāk ir *draudzīgi, kautrīgi* un *emocionāli*. Bērniem ir vajadzīgs laiks, lai jaunā vidē adaptētos. Abās grupās 7- gadīgie bērni pēc biežuma pauž vienādas reakcijas, izmainīta ir ranžējuma kārtība. Secināms, ka 7-gadīgie bērni, nonākot skolas vidē, jūtas bīkli, kas norāda, ka bērniem, lai varētu sociāli adaptēties, nepieciešams pedagoga iedrošinājumus un atbalsts. Draudzīgums saistāms ar 7-gadnieka vecuma iezīmēm, jo šajā vecumā bērniem ir svarīgi iegūt draugus un apliecināt savas jūtas pret tiem, ko vērtē kā draugus. Lai veicinātu 7-gadnieku saskarsmi un sadarbību, kas savukārt sekmē draudzīgumu, sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā atbilstīgi 7-gadīgā bērna attīstības likumībām izvēlētas interaktīvās metodes un paņēmieni, par galvenajām organizācijas formā izraugoties pāru un grupu darbu.

7-gadniekus raksturo jūtīgums pret apkārtējo pasauli, kas pedagoģiskā procesa organizēšanā un vadīšanā nosaka pievērst uzmanību 7-gadnieku pārdzīvojumiem, lai sociālās adaptācijas process bērnam izsauktu pozitīvus pārdzīvojumus.

Atbildēs *cits variants* vecāki minējuši, ka bērni *grib spēlēties, ātri nogurst, pārāk ātrs darba temps mācību stundās, liels bērnu skaits klasē, troksnis, mājas darbu skaits*. Nosauktie iemesli liecina, ka pastāv būtiskas atšķirības starp pedagoģiskā procesa organizēšanu un norisi pirmsskolā un skolā un ir nepieciešama tāda pedagoģiskā procesa organizēšana un vadīšana, kurā 7-gadīgam bērnam iespējams no rotaļu un spēļu darbības pirmsskolā pakāpeniski iesaistīties interaktīvā mācību darbībā ar spēļu un rotaļu elementiem 1. klasē, mācību satura



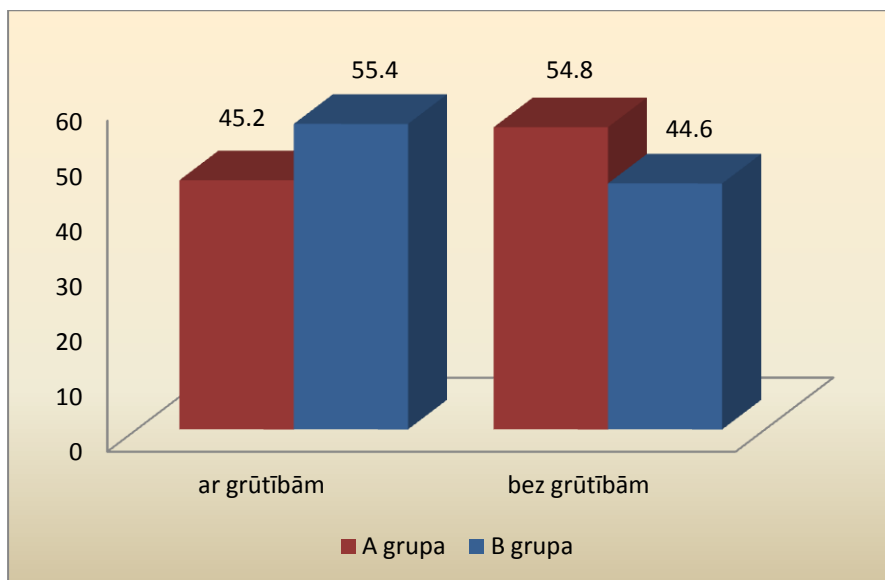
apgvē ievērojot pamatizglītības mācību priekšmetu standartu prasības (MK noteikumi nr.530.,2013).



### 2.1.3. attēls. Bērnu adaptēšanās jaunā vidē vecāku vērtējumā

Pēc vecāku viedokļa, jaunajā vidē (2.1.3. attēls) bērni A grupā *viegli* adaptējas 59,4%, B grupā– 57,8% gadījumu, procentuāli mazāk bērni jaunajā vidē adaptējas *vidēji* – A grupā 34,4 %,B grupā 37,5 %. 6,3% bērnu A grupā un 6,1 % – B grupā, pēc vecāku aptaujas datiem, jaunajā vidē *grūti* adaptējas, un jau pētījumā sākumā nosaka lielāku uzmanību pievērst tiem 7-gadīgajiem bērniem, kuru vecāki bērnu adaptēšanos jaunā vidē raksturojuši kā grūtu. Atbilžu variantam *cits variants* vecāki norādījuši, ka bērnu adaptēšanās vidē atkarīga no pedagoga – kā bērns tiek ievadīts jaunajā vidē, kā tiek organizēta un norit pedagoga sadarbība ar bērnu. Kopumā lielākā daļa 7-gadīgo bērnu jaunajā vidē *viegli* adaptējas un, pēc vecāku viedokļiem, bērniem nerada problēmas. Secināms, ka nav būtisku atšķirību starp A grupas un B grupas vecāku viedokļiem un sociālās adaptācijas programmas aprobācijā uzmanība pievēršama pedagoga sadarbībai ar 7-gadīgo bērnu. Arī 1. klašu skolotāji atzīst, ka 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē ietekmē adaptēšanās ilgums.

Bērnu skolas gaitu uzsākšanu (2.1.4. attēls) vecāki A un B grupā vērtē atšķirīgi. A grupā *bez grūtībām* skolas gaitas uzsākuši 54,8 % , B grupā– 44,6% bērnu, savukārt *ar grūtībām* A grupā– 45,2%, B grupā– 55,4%, kas liecina par skolas gaitu uzsākšanas atšķirībām starp A un B klasi. Iegūtie dati par 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšanu *ar grūtībām* un *bez grūtībām* norāda, ka A grupā un B grupā ir skaitliski proporcionāli, kas apstiprina promocijas darba ievadā pausto par 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšanas problēmām, bet ir pretrunā ar iepriekš pausto par bērnu adaptēšanos jaunā vidē.



2.1.4. attēls. 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšana

59,4% A un 57,8% B grupas vecāku norāda, ka bērni jaunā vidē *viegli* adaptējas (2.1.3. attēls), bet skolas gaitas 7-gadīgie bērni uzsākuši ar grūtībām: A grupā gandrīz puse, B grupā nedaudz vairāk par pusi (2.1.4. attēls). Secināms, ka pirmsskolas adaptēšanās 7-gadīgajiem bērniem ir bijusi sekmīgāka nekā skolas gaitu uzsākšana. Svarīgi noskaidrot, kādas grūtības vecāki biežāk min, 7-gadīgajiem bērniem uzsākot skolas gaitas. Pamatojoties uz teorētisko nostādņu analīzi, vecāku aptaujā tika minētas dažādas grūtības, ar ko saskaras 7-gadīgie bērni, kā arī vecākiem bija iespējams nosaukt citas grūtības, kas aptaujā netika minētas. Arī 1.klašu skolotāji atzīst, ka 7-gadīgajiem bērniem, uzsākot skolas gaitas, ir novērotas grūtības.

Pēc biežuma visvairāk no anketā dotajām skolas gaitu grūtībām A grupā minētas *dienas gaitas plānojuma maiņa, disciplinētība un satraukums, neziņa*, B grupā – *satraukums, neziņa, dienas gaitas plānojums un disciplinētība*. A un B grupā vecāki norādījuši uz vienādām grūtībām un problēmām.

Pamatojoties uz teorētisko nostādņu analīzi, *rīcība atbilstīgi dienas gaitas plānojumam* ir viens no komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijiem. 7-gadīgajiem bērniem grūtības sagādā rīkoties atbilstīgi dienas gaitas plānojumam – noteiktā laikā ierasties skolā, ievērot mācību un stundu un starpbrīžu sistēmu, mācību stundu un attiecīgi mācību priekšmetu skolotāju maiņu, mācību telpu maiņu, kas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas programmā izvirza iekļaut un nostiprināt minētās prasmes un, pēc vecāku viedokļiem, liecina, ka 7-gadīgie vēl sevi neidentificē ar savu jauno sociālo lomu – skolēns.

*Disciplinētība* ir obligātās kārtības un noteikto uzvedības normu iekreizēja ievērošana, kas, atsaucoties uz teorētiskajās nostādnēs analizēto, pētījumā atbilst sociālās adaptēšanās komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijam *skolēna ikdienas pienākumu veikšana* un norāda, ka prasme veikt ikdienas pienākumus iesaistāma un nostiprināma sociālās adaptācijas programmas aprobācijā.

*Satraukums un neziņa*, pēc vecāku atzinumiem, saistāms ar 7-gadīgo bērnu nepietiekamu izpratni par to, kā bērniem skolā klāsies, kādas pārmaiņas salīdzinājumā ar pirmsskolas izglītības iestādi viņus sagaida skolā. Lai mazinātu 7-gadīgo bērnu satraukumu un neziņu, sociālās adaptācijas programmas saturs paredz iepazīstināt pirmklasniekus ar

skolas sociālo un fizisko vidi, iesaistīties dažādās pirmklasniekiem paredzētās aktivitātēs un pārliecināties par savām iespējām skolā, vērtējot savu rīcību un uzvedību skolā.

Savukārt 1. klašu skolotāji pēc biežuma visvairāk no anketā iekļautajām 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšanas grūtībām min *komunikāciju un sadarbību ar citiem skolēniem, emociju paušanu atbilstīgi situācijai un nepietiekamās mācīšanās prasmes*, kas atbilst sociālās adaptēšanās komponentiem *komunikācija un sadarbība, sociālā loma – skolēns un emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* un liecina, ka arī skolotāji, 7-gadīgajiem bērniem uzsākot skolas gaitas, novēro grūtības.

Anketā iekļauti jautājumi, kas atbilst pirmsskolas izglītības apguves plānotiem rezultātiem sociālajā jomā „Noteikumos par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām” (*MK noteikumi nr.533, 2012.*) un atbilst 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās kritērijiem.

Aprēķinot vidējo aritmētisko (*Mean*) par bērnu sociālo gatavību skolai (2.1.2. tabula), vecāku anketēšanas dati liecina, ka B grupā salīdzinājumā ar A grupu sākumdati ir vienādi vai gandrīz vienādi.

2.1.2. tabula

### Vidējā aritmētiskā vērtība par bērnu sociālo gatavību skolai

	Grupās tips	N	Mean
Kopējais vidējais no q1-q13	B grupa	65	3,9
	A grupa	33	3,8

Vidējais aritmētiskais A grupā ir 3,8, B grupā – 3,9, kas pēc vērtējuma skalas, kurā iekļauti vērtējumi no zemākā – 1 līdz augstākajam – 5, liecina par 7-gadīgo bērnu *pietiekamu* sociālo gatavību skolai.

Vecāku atbilžu izkliedētība (*Std. Deviation*) salīdzinājumā ar kopējiem vidējiem rādītājiem A un B grupā liecina par atbilžu dažādību un norāda, ka vecāku viedoklis par 7-gadīgo bērnu sociālo gatavību skolai ir atšķirīgs, 7-gadīgo bērnu sociālo gatavību skolai vērtējot augstāk un zemāk nekā vidējā aritmētiskā vērtība.

Vislielākā atbilžu izkliedētība jeb standartnovirze, pēc vecāku aptaujas rezultātiem, ir par sociālās gatavības rādītājiem *pamato savu viedokli un vērtē citu rīcību* (2.1.3. tabula), kas liecina, ka par šiem rādītājiem vecākiem ir atšķirīgi viedokļi. Vienā gadījumā vecāki uzskata, ka 7-gadīgie bērni prot pamatot savu viedokli un vērtēt citu rīcību, citā – atzīstot, ka bērni vēl nav tik pieauguši, lai prastu pamatot savu viedokli un vērtēt citu rīcību, kas ir pretrunā ar sociālā jomā apgūstamo „Noteikumos par pirmsskolas izglītības vadlīnijām” (*MK noteikumi nr.533*) A un B grupā kopā vidējais aritmētiskais par šiem rādītājiem ir 3,6, kas vērtējama kā *pietiekama*.

Salīdzinoši lielākā vecāku viedokļu vienprātība, pamatojoties uz atbilžu izkliedētību jeb standartnovirzi, un augstāks vidējais aritmētiskais ir par sociālās gatavības rādītājiem *izrāda cieņu pret cilvēkiem un sadarbojas ar vienaudžiem* (2.1.3. tabula). Vecāki bērnu attieksmi pret citiem un sadarbību ar vienaudžiem vērtē kā *optimālu* un uzskata, ka tas bērniem grūtības nesagādā.

**Bērnu sociālā gatavība pēc vidējā aritmētiskā un atbilžu izkliedētības**

Sociālās gatavības rādītājs	Mean	Std. Deviation
Pamato savu viedokli	3,6	,92
Vērtē citu rīcību	3,6	,91
Izrāda cieņu pret cilvēkiem	3,9	,66
Sadarbojas ar vienaudžiem	4,1	,65

Izņēmums ir trīs sociālās gatavības skolai rādītāji (2.1.4. tabula) , kuros A grupā, pēc vecāku viedokļa, ir nedaudz zemāki rādītāji nekā B grupā.

**Zemākie bērnu sociālās gatavības rādītāji A grupā salīdzinājumā ar B grupu**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās gatavības rādītājs	Grupa	N	Mean
PAŠVĒRTĒJUMS	Vērtē savu rīcību	B grupa	65	3,4
		A grupa	33	3,1
	Vērtē citu rīcību	B grupa	65	3,6
		A grupa	33	3,5
SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS	Ir atbildīgs par uzticētajām lietām un pienākumiem	B grupa	65	3,8
		A grupa	33	3,6

A grupā salīdzinājumā ar B grupu, pēc vidējā aritmētiskā, bērniem ir zemāki rādītāji, vērtējot savu un citu rīcību, atbildot par uzticētajām lietām un pienākumiem.

Kritērija *vērtē savu rīcību* vērtējums skaidrojams ar 7-gadīgo bērnu *pietiekamo* prasmi vērtēt savu rīcību, kas šajā vecumā saistāma un lielā mērā atkarīga no pedagoga vai cita pieaugušā vērtējuma, kas ietekmē bērna vērtējumu pret sevi.

Pēc vidējā aritmētiskā abās grupās kopumā rādītājs *vērtē citu rīcību* (2.1.3. tabula) novērtēts ar salīdzinoši lielāku izkliedētību kā citi sociālās gatavības rādītāji, kas liecina, ka A

grupas vecāki, kaut arī ir viedokļu dažādība, to vērtējuši zemāk nekā B grupas vecāki. Rādītāju *vērtē savu rīcību* un *vērtē citu rīcību* saistību raksturo korelācija, kas attēlota 2.1.6. tabulā. Ja bērniem nav pietiekami attīstīta prasme *vērtēt savu rīcību*, tiem attiecīgi ir grūtāk *vērtēt citu rīcību*, jo 7-gadīgais bērns citus vērtē, balstoties uz salīdzinot to ar savu pašvērtējumu. Mērķtiecīgs savas rīcības vērtējums šajā vecumā saistāms ar pedagoga atbalstu – kā bērni tiek ievirzīti rīcības pašvērtējumā un kā izvirzītie pašvērtējuma rādītāji saistīti ar 7-gadīgā bērna interesēm un vajadzībām.

Rādītāja *ir atbildīgs par uzticētajām lietām un pienākumiem* vecāku vērtējums pamatojams saistībā ar 7-gadīgā bērna vecuma iezīmēm, kas norāda, ka bērnu patstāvība šajā laikā vēl nav pietiekami stabila un atkarība no katra bērna individuāli. Sociālās adaptācijas programmas aprobācijā pedagogam pakāpeniski bērni jāiepazīstina ar skolēna lietām un pienākumiem un nepieciešamības gadījumā pedagogs sākumā iesaistās atbildības dalīšanā.

B grupā salīdzinājumā ar A grupu, pēc vidējā aritmētiskā, bērniem ir zemāki rezultāti rādītājos *nosauc savu vārdu, uzvārdu, dzīvesvietas adresi* un *veic vienkāršus pašapkalpošanās darbus* (2.1.5. tabula), kas salīdzinājumā pēc kopējā vidējā aritmētiskā vērtējuma par bērnu sociālo gatavību skolai (2.1.2. tabula) ir augstāks un pēc sociālās adaptēšanās rādītāju līmeņiem vērtējami kā *optimāli*. Tāpēc tie netiek uzskatīti par nozīmīgiem, kas raksturotu atšķirības starp A un B grupu.

2.1.5. tabula

#### Zemākie bērnu sociālās gatavības rādītāji B grupā salīdzinājumā ar A grupu

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās gatavības rādītājs	Grupa	N	Mean
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Nosauc savu vārdu, uzvārdu, dzīvesvietas adresi	B grupa	65	4,3
		A grupa	33	4,5
SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS	Veic vienkāršus pašapkalpošanās darbus	B grupa	65	4,1
		A grupa	33	4,3

Raksturojot datu kopu savstarpējo saistību, tika izmantots *Pīrsona (Pirson r)* korelācijas koeficients, kas aprēķināts ar datu ticamību 99% (*Correlation is significant at the 0.01*).

Sociālās gatavības rādītāju korelācija un atbilstība sociālās adaptēšanās kritērijiem attēlota 2.1.6.tabulā. Sociālās gatavības rādītāji nav ranžēti pēc korelācijas koeficienta, jo korelācijas ciešums ir atšķirīgs. Tabulā iekļauti tie sociālās gatavības rādītāji, kas abās grupās korelē.

**Sociālās gatavības rādītāju korelācija un atbilstība sociālās adaptēšanās kritērijiem**

N.p.k.	Sociālās gatavības rādītāji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās		Korelācijas koeficients		Atbilstība sociālās adaptēšanās kritērijiem
			A grupā	B grupā	
1	atbild uz jautājumiem	nosauc savu vārdu, uzvārdu..	,567**	,470**	Komunikācija un sadarbība
2	uzdod jautājumus	stāsta par to ko prot	,523**	,424**	Komunikācija un sadarbība
3	atbild uz jautājumiem	stāsta par to ko prot	,567**	,593**	Komunikācija un sadarbība
4	sadarbojas ar pieaugušajiem	sadarbojas ar vienaudžiem	,568**	,512**	Komunikācija un sadarbība
5	pamato savu viedokli	stāsta par to, ko prot	,528**	,457**	Komunikācija un sadarbība
6	pamato savu viedokli	sadarbojas ar pieaugušajiem	,404*	,542**	Komunikācija un sadarbība
7	pamato savu viedokli	vērtē savu rīcību	,494**	,426**	Komunikācija un sadarbība/ Pašvērtējums
8	pamato savu viedokli	vērtē citu rīcību	,506**	,580**	Komunikācija un sadarbība/ Pašvērtējums
9	vērtē savu rīcību	vērtē citu rīcību	,600**	,555**	Pašvērtējums
10	Zina, kā rīkoties dažādās situācijās	izrāda cieņu pret cilvēkiem	,470**	,529**	Sociālā loma-skolēns/Emocijas un pārdzīvojums mācību darībā

Korelācija starp rādītājiem *atbild uz jautājumiem* un *nosauc savu vārdu* raksturo 7-gadīgā bērna komunikāciju un sadarbību. Šajā vecumā bērni prot nosaukt savu vārdu, uzvārdu, dzīvesvietas adresi, taču labprāt iepazīstina ar sevi, ja tiek uzdoti konkrēti jautājumi. Ne visi 7-gadīgie bērni pēc sava psiholoģiskā raksturojuma ir ekstraverti. Noslēgtos, nesabiedriskos un ārēji pasīvos bērnus, kas izjūt grūtības sociālās adaptēšanās procesā, iepazīstinot ar sevi, jāiedrošina, uzdodot konkrētus jautājumus.

Rādītāji *uzdod jautājumus*, *atbild uz jautājumiem* korelē ar rādītāju *stāsta par to, ko prot*. Pamatojoties uz 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām, stāstītprasme turpina attīstīties un nostiprināties. Bērna stāstījums nezaudē mērķtiecību, ja bērnam tiek uzdoti jautājumi. Sniedzot atbildes uz uzdotajiem jautājumiem, 7-gadīgajam bērnam tiek sekmēts stāstītprasmes mērķtiecīgums un loģiskums (Anspoka, 1999).

Rādītāju *sadarbojas ar pieaugušajiem* un *sadarbojas ar vienaudžiem* korelācija norāda, ka 7-gadīgo bērnu sadarbība ar pieaugušajiem un vienaudžiem ir savstarpēji saistīta. Organizējot sociālo adaptāciju, bērni iesaistāmi dažādā sadarbībā gan ar pieaugušajiem, gan ar vienaudžiem, lai bērniem iespējams iepazīties un apgūt prasmes sadarboties ar dažādiem cilvēkiem. Pieredze, ko bērni gūs sadarbībā ar pieaugušajiem, sekmēs sadarbību ar vienaudžiem.

Rādītājs *pamato savu viedokli* korelē ar vairākiem rādītājiem: *stāsta par to, ko prot*; *sadarbojas ar pieaugušajiem*; *vērtē savu rīcību* un *vērtē citu rīcību*.

Sociālās gatavības rādītāju *pamato savu viedokli* un *stāsta par to, ko prot* korelācija liecina, ka 7-gadīgie bērni, *stāstot par to, ko prot*, pilnveido un nostiprina prasmi *pamatot*

*savu viedokli un otrādi, ja bērni tiek rosināti pamatot savu viedokli, tiek attīstīta prasme stāstīt par to, ko prot.*

7-gadīgie bērni pēc vecuma attīstības likumībām savu viedokli pamato, balstoties uz vispārpieņemtiem un bieži vien no citiem dzirdētiem atzinumiem. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā nodrošināma mācību vide, kurā bērns var brīvi paust savu viedokli un veidot savu pasaules redzējumu, esot neatkarīgam no citu uzskatiem un attieksmēm.

Korelācija starp rādītājiem *pamato savu viedokli un sadarbojas ar pieaugušajiem* skaidrojama saistībā ar 7-gadīgā bērna darbības dalībniekiem. Uzsākot skolas gaitas, sākumā bērnam ciešāka saskarsme un darbība veidojas ar skolotāju, kas, līdzīgi kā pirmsskolas izglītības pedagogs, ir viņa darbības organizētājs, vēlāk, kad iepazīti klasesbiedri, apgūti dažādi darbības veidi un bērna rīcību sāk notikt apzināta, pašregulēta mācību darbība, 7-gadīgie bērni mērķtiecīgāk sadarbojas ar vienaudžiem.

Rādītāju *pamato savu viedokli un vērtē savu rīcību* korelācija pēc 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām pamato, ka rīcības vērtējuma pamatā ir verbāla saziņa ar citiem. Sākumā sava rīcība tiek vērtēta spontāni, vairāk balstoties uz to, kas bērnam patika vai nepatika savā rīcībā, izpaliekot skaidrojumam un pamatojumam. Pakāpeniski, rosinot 7-gadīgo bērnu skaidrot savu rīcību un sekmējot prasmī pamatot viedokli, tiek nostiprināta izpratne par vērtējuma būtību un citiem vērtējuma veidiem, kā skolotāja vai vienaudžu vērtējumu un vērtējumu ballu sistēmā. Sociālās adaptācijas programmas aprobācijā bērni rosināmi pamatot savu viedokli, lai veidotu izpratni par citu izteiktā vērtējuma un pašvērtējuma adekvātumu.

Korelāciju starp rādītājiem *pamato savu viedokli un vērtē citu rīcību* nosaka rādītāju *pamato savu viedokli un vērtē savu rīcību* saistība. Pēc vecuma attīstības likumībām 7-gadīgais bērns ir vairāk orientēts uz sevi, tikai pēc tam – uz citiem. Apguvis prasmes *pamatot savu viedokli un vērtēt savu rīcību*, bērns pēc tiem pašiem nosacījumiem salīdzinoši *vērtē citu rīcību*. Sociālās adaptācijas programmā vispirms iekļaujama savas rīcības vērtēšana, pēc tam, kad 7-gadīgie bērni to apguvuši, rosināmi citu rīcības vērtēšanai.

Rādītāju *zina, kā rīkoties dažādās situācijās un izrāda cieņu pret cilvēkiem* korelācija nosaka, ka 7-gadīgā bērna rīcība dažādās situācijās ir saistīta ar cieņas apliecinājumu pret citiem cilvēkiem. Sociālās adaptācijas programmas satura apgūvē 7-gadīgie bērni iepazīstas ar dažādām situācijām, kas saistītas ar viņu ikdienu. Bieži vien skolā ir jāstopas ar negaidītām situācijām, kurās 7-gadīgie bērni apjūk, zaudē savu savaldību un cieņu pret citiem. Apgūtās zināšanas atklājas bērnu darbībā, kad ikdienā bērni ar šīm situācijām saskaras. 7-gadīgā bērna rīcība atbilstīgi situācijai sekmē pozitīvas attieksmes izpausmi pret citiem.

Sociālās gatavības rādītāji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās, atbilst promocijas darbā izvirzītajiem 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās komponentiem.

Abās klašu grupās ar vidēji ciešu korelāciju (0,4-0,65) visbiežāk savstarpēji korelē komponentu *komunikācija un darbība* kritēriji, kā arī komponentu *komunikācija un darbība* kritēriji ar komponentu *pašvērtējums* kritērijiem (2.1.6. tabula).

Saziņas jeb komunikatīvā funkcija ir pati svarīgākā valodas funkcija sabiedrībā, kuras uzdevums ir nodrošināt sociālās attiecības un darbību. Saziņa nodrošina iespēju vērtēt savu un citu rīcību. 7-gadīgs bērns, pamatojoties uz vecuma likumībām, savu un citu rīcību vērtē verbāli, komunicējot ar pieaugušajiem un vienaudžiem. Pašvērtējums saistāms ar paškontroles prasmju un iemaņu veidošanos, mācoties pieņemt lēmumus. Pastāvīga vajadzība un tendence

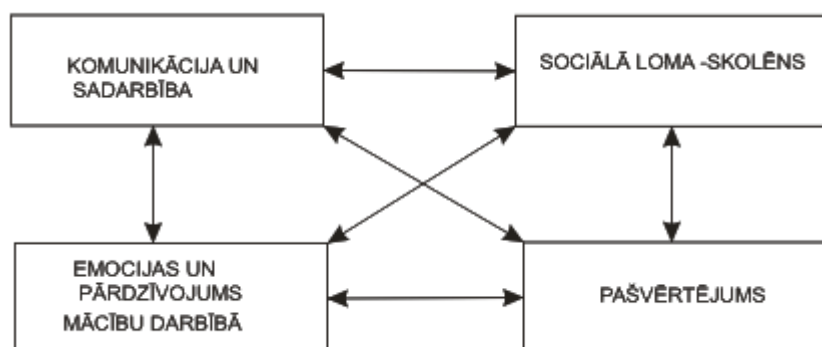
pieņemt lēmumus saistāma ar sociālās kompetences izveidi šajā vecumā. Ja 7-gadīgam bērnam nav pietiekami attīstīta saziņas funkcija, prognozējamas sociālās adaptēšanās grūtības (Божович, 2008; Выготский, 2000).

Abās klašu grupās ar vidēji ciešu korelāciju (0,4-0,65) savstarpēji korelē komponentu *sociālā loma-skolēns* kritēriji ar komponentu *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* kritērijiem (2.1.6. tabula).

7-gadīgie bērni sāk apgūt dažādas lomas vienaudžu vidū, ko nosaka vajadzība meklēt savu vietu grupā, tas ir, identitāti. Lai rīkotos atbilstīgi sociālajai lomai – skolēns, nepieciešamas zināšanas un prasmes rīkoties dažādās situācijās skolā. Cieņa ir viens no pozitīviem emociju pārdzīvojumiem mācību darbībā. Tās apliecinājums pret vienaudžiem un pieaugušajiem raksturo 7-gadīgā izpratni par sociālās lomas – skolēns rīcību.

Arī citi sociālās adaptēšanās kritēriji korelē, ko, pamatojoties uz „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām” (MK nr.533, 2012), vecāki raksturo kā bērnu sociālās gatavības skolai rādītājus.

Secināms, ka pēc vecāku aptaujas datiem A un B grupā ar vidēji ciešu (0,4-0,65) un vērā ņemamu korelāciju (0,2-0,4) ir saistītas visas sociālās adaptēšanās komponentiem (2.1.5. attēls). Visbiežāk korelē komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriji un *komunikācijas un sadarbības kritēriji* ar komponenta *pašvērtējums* kritērijiem, kas pamato komunikācijas un sadarbības nozīmi un ietekmi 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās procesā.



### 2.1.5. attēls. Sociālās adaptēšanās kritēriju korelācija

Apkopojot iepriekš analizēto, secināms, ka A un B grupā vecāku aptaujas pirmdati par bērnu sociālo gatavību skolai ir savstarpēji vienādi vai gandrīz vienādi, kas liecina, ka 7-gadīgie bērni, uzsākot skolas gaitas, abās klašu grupās ir salīdzinoši ar vienādu vai gandrīz vienādu sociālo gatavību skolas gaitām.

Pētījuma sākumā tika veikta 7- gadīgo bērnu novērošana, kurā piedalījās skolotāji kā novērotāji un 7-gadīgie bērni kā novērojamie. Novērošana notika A un B klašu grupās, divas nedēļas pēc 7-gadīgo bērnu skolas gaitu uzsākšanas. Lai skolotāji varētu bērnus iepazīt un novērot, bija nepieciešamas vismaz divas nedēļas, kas atbilst laikam, kad notika eksperimentālās adaptācijas programmas aprobācija.

Lai novērojuma pirmdatus būtu iespējams salīdzināt ar vecāku aptaujas datiem un novērošanas datiem pēc adaptācijas programmas aprobācijas, kā arī raksturot 7-gadīgo bērnu



sociālās adaptēšanās atšķirīgos gadījumus, pedagogi novērojumā norādīja bērnu vārdus un uzvārdus, kas promocijas darbā konfidenciālu iemeslu dēļ mainīti.

Sākot analizēt novērošanas pirmdatos, tika noskaidrota un pārbaudīta datu ticamība, aprēķinot Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficientu (2.1.7. tabula).

2.1.7. tabula

### Kronbaha alfa koeficients novērošanas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	7-gadīgo bērnu novērošana	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,941	20

Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficienti liecina, ka iegūto novērojuma datu ticamībai ir augsta savstarpējā atbilstība un rādītāji uzskatāmi par piemērotiem turpmākai datu interpretācijai.

Novērošanas dati, pamatojoties uz Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšanu, liecina, ka dati atbilst statistiski normālam sadalījumam, līdz ar to novērojuma datu turpmākajā interpretācijā tiks izmantota parametriskā metode T-tests (*T-test*), kas noteiks novērojuma atšķirības A grupā un B grupā.

Novērošanas pirmdati pētījumā izmantoti ar mērķi konstatēt un raksturot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos un izvirzīt sociālās adaptēšanās sekmēšanas nosacījumus.

Novērošana tika veikta pēc promocijas darbā izvirzītajām 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 4 komponentu grupām un 20 kritērijiem (4. pielik.).

Aprēķinot vidējo aritmētisko vērtību (*Mean*) par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos (2.1. 8. tabula), novērošanas dati liecina, ka A grupā salīdzinājumā ar B grupu rezultāti nav vienādi.

2.1.8. tabula

### Vidējā aritmētiskā vērtība par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītājiem

	Grupās tips	N	Mean
Kopējais vidējais no q1 - q20	B grupa	6	2,
		5	9
	A grupa	3	3,
		3	5

Novērošanas vidējā aritmētiskā vērtība A grupā ir augstāka (3,5) nekā B grupā (2,9), kas pēc promocijas darbā izstrādātajiem sociālās adaptēšanās līmeņiem liecina, ka kopumā A grupā bērni ir *pietiekami* sociāli adaptējušies, savukārt B grupā *gandrīz pietiekami* sociāli adaptējušies, un norāda, ka ir nepieciešama sociālās adaptācijas programma, kas sekmētu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

Minētie rādītāji skaidrojami ar to, ka novērošanas laikā A grupā atšķirībā no B grupas divas nedēļas jau bija aprobēta izveidotās sociālās adaptācijas programma. Salīdzinot novērojuma vidējās aritmētiskās vērtības A un B grupā (2.1.8. tabula) ar vecāku aptaujas vidējām aritmētiskās vērtībām A un B grupā (2.1.2. tabula), secināms, ka sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas divu nedēļu aprobācija ir vērā ņemami ietekmējusi 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

Raksturojot standartnovirzi (*Std. Deviation*) jeb izlases variācijas rādītāju (2.1.9. tabulā), kas raksturo rezultātu izkliedi ap izlases aritmētisko vērtību, secināms, ka lielāka atbilžu izkliedētība ir novērojuma B grupā. Tas skaidrojams ar novērojamo skaitlisko daudzumu, A grupā tie ir 33, B grupā – 65 bērni, līdz ar to A grupā bērni pēc sociālās adaptēšanās rādītājiem ir homogēnāk adaptējušies, savukārt B grupā heterogēnāk adaptējušies, vairāk atklājoties gadījumiem, kad jau pētījuma sākumā ir labi sociāli adaptējušies un pretēji – kuriem vērojamas izteiktas sociālās adaptēšanās grūtības.

2.1.9. tabula

**Vidējā standartnovirze A un B grupās par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītājiem**

Std. Deviation kopējais vidējais no q1 - q20	B grupa	,64
	A grupa	,36

Novērošanas datu izkliedētība (*Std. Deviation*) (2.1.9. tabula) salīdzinājumā ar kopējiem vidējiem novērojuma rādītājiem A un B grupā (2.1.8. tabula) liecina par atbilžu dažādību un norāda, ka skolotāju viedoklis par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos ir atšķirīgs, 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā vērtējot augstāk vai zemāk nekā vidējā aritmētiskā vērtība.

Vislielākā atbilžu izkliedētība jeb standartnovirze, pēc skolotāju novērošanas datiem, ir par sociālās adaptēšanās kritērijiem *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* un *neverbālās komunikācijas izpausmes* (2.1.10. tabula), kas liecina, ka pēc šiem kritērijiem bērni ir atšķirīgi sociāli adaptējušies. Vienā gadījumā skolotāji novērojuši, ka 7-gadīgie bērni sadarbojas ar skolotāju mācību darbībā un pauž neverbālo komunikāciju, citā – ka bērniem sadarbība ar skolotāju mācību darbībā un neverbālās komunikācijas paušana sagādā grūtības. A un B grupās kopā vidējā aritmētiskā vērtība par sociālās adaptēšanās kritēriju *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* ir 3,2, kas atbilst rādītājam *pietiekams*, bet par kritēriju *neverbālās komunikācijas izpausmes* – 2,9, kas atbilst rādītājam *gandrīz pietiekams*.

Savukārt vismazākā atbilžu izkliedētība novērota par sociālās adaptēšanās kritērijiem *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudzīem)* un *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā*. A un B grupās kopā vidējais aritmētiskais par sociālās adaptēšanās kritēriju *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudzīem)* ir 3,1, par kritēriju *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* – 3,3, kas atbilst rādītājam *pietiekams*. Secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās pēc šiem kritērijiem ir līdzīga. Minētie sociālās adaptēšanās kritēriji rādītāji apstiprina sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas nepieciešamību.

Vidējās aritmētiskās vērtības un standartnovirzes salīdzinājums par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītājiem

Soc.adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Mean	Std. Deviation
KOMUNKĀCIJA UN SADARBĪBA	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	3,2	,96
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	2,9	,93
EMOCIJAS UN PĀRDZĪVOJUMS MĀCĪBU DARBĪBĀ	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	3,1	,60
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	3,3	,58

Raksturojot novērošanas atbilžu izklaidētību A un B grupās atsevišķi (2.1.11. tabula), atzīstams, ka pēc iepriekš minētajiem sociālās adaptēšanās parametriem lielāka atbilžu izklaidētība, kā iepriekš apgalvots, ir novērojama B grupā. Secināms, ka novērošanā iesaistīto bērnu skaitliskais daudzums nosaka 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dažādību.

2.1.11.tabula

**Standartnovirzes salīdzinājums par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītājiem atsevišķi A un B grupās**

Soc.adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Std. Deviation	
		A grupa	B grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	,84	,87
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	,47	,91
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Tolerance (iecietība) pret citādo (vienaudžiem)	,41	,68
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,41	,65

**Augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji pēc vidējās aritmētiskās vērtības A un B grupās**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupa tips	N	Mean
SOCIĀLĀ LOMĀ-SKOLĒNS	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai-skolēns	B grupa	65	3,3
		A grupa	33	3,6
	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	B grupa	65	3,3
		A grupa	33	3,9
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	B grupa	65	3,3
		A grupa	33	3,2
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu veiksmju vērtējums	B grupa	65	3,0
		A grupa	33	4,0
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	B grupa	65	2,8
		A grupa	33	4,0

Analizējot augstākos sociālās adaptēšanās vidējos rādītājus A un B grupās atsevišķi (2.1.12. tabula), secināms, ka A grupā *strukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim atbilst komponenta *pašvērtējums* kritēriju *savu veiksmju vērtējums* un *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* rādītāji. A grupas skolēnu sociālā adaptēšanās pēc minētajiem kritērijiem novērtēta ar vidējo vērtējumu – 4, kas raksturo *optimālu* sociālo adaptēšanos un norāda, ka bērni skolā jūtas nepiespiesti, tie labprāt vērtē savus sasniegumus un panākumus, kā arī pauž savu pašizjūtu. Pēc 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām bērnu pašvērtējums ir saistīts ar viņa emocionālo attīstību, ko lielā mērā ietekmē skolotāja vērtējums, jo skolotājs šajā vecumā bērnam ir lielākā autoritāte nekā vecāki un vienaudži. Adevkāts un labs skolotāja novērtējums ir atzinums 7-gadīgajam bērnam, ka viņš tiek novērtēts, kas ir priekšnosacījums emocionālai labklājībai. Skolotāja teikto bērns uztver emocionāli un pieņem kā neapstrīdamu patiesību. Pamatojoties uz panākumu novērtēšanu, 7-gadīgajam bērnam tiek nodrošināts atbilstīgs statuss klasē (Божович, 2008; Выготский, 2000).

*Optimālie* rādītāji par savu veiksmju un pašizjūtas vērtējumu norāda, ka skolotāja kompetence veidot labu klases emocionālo noskaņu un brīvu, nepiespiestu darba atmosfēru palīdz 7-gadīgajiem bērniem sociālās adaptēšanās sekmēšanā.

B grupā augstākie, kas pēc sociālās adaptēšanās pazīmēm vērtējami kā *pietiekami* un *optimāli*, rādītāji atbilst komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijiem *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* un *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* un

komponenta *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* kritērijam *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā*. Secināms, ka 7-gadīgie bērni sevi ir identificējuši ar jauno sociālo lomu – skolēns un tai atbilstīgi rīkojas, ko apstiprina korelācija ,842<sup>\*\*</sup>, kas norāda, ka saistība ir cieša un korelācijas koeficients aprēķināts ar datu ticamību 99% (*Correlation is significant at the 0.01*). Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns 7-gadīgajiem bērniem rada pozitīvu pārdzīvojumu mācību darbībā, ko apstiprina korelācija ,411<sup>\*\*</sup>, kas vērtējama kā vidēji cieša saistība ar datu ticamību 99%.

2.1.13. tabula

**Zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji pēc vidējās aritmētiskās vērtības A un B grupās**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupas tips	N	Mean
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	B grupa	65	3,1
		A grupa	33	2,6
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	B grupa	65	2,9
		A grupa	33	2,7
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	B grupa	65	2,6
		A grupa	33	3,6
PAŠVĒRTĒJUMS	Savas mācību darbības vērtējums	B grupa	65	2,5
		A grupa	33	3,2

Raksturojot zemākos sociālās adaptēšanās vidējos rādītājus A un B grupās atsevišķi (2.1.13. tabula), secināms, ka A grupā pēc sociālās adaptēšanās pazīmēm *gandrīz pietiekami* rādītāji novēroti par komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijiem *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* un *verbālā komunikācija ar vienaudžiem*. A grupas skolēnu sociālā adaptēšanās pēc minētajiem kritērijiem novērtēta ar vidējo vērtējumu 2,6 un 2,7, kas atbilst *gandrīz pietiekamam* sociālās adaptēšanās līmenim un norāda, ka bērniem grūtības sagādā verbālā komunikācija ar pieaugušajiem un vienaudžiem.

7-gadīgie bērni skolas gaitas 1. klasē uzsāk, nepietiekami iepazīnuši savus skolotājus un klasesbiedrus. Kaut arī pirmo klašu skolēniem pirms skolas gaitu uzsākšanas tiek organizētas iepazīšanās dienas ar skolotājiem un nākamajiem klasesbiedriem, tas nav pietiekami, lai 7-gadīgie bērni pastāvīgi verbāli komunicētu ar skolotājiem un citiem pieaugušajiem skolā.

Iespējams, ir bērni, kas pazīstami no pirmsskolas vecuma, apmeklējot pirmsskolas izglītības iestādi, tomēr lielākā daļa bērnu savstarpēji vēl ir sveši un nepieciešama citam cita tuvāka iepazīšana, lai verbāli komunicētu. Sociālās adaptācijas programmas aprobācijā vairāk iekļaujami uzdevumi, kuros 7-gadīgie bērni var labāk iepazīt savus klasesbiedrus, skolotāju un citus pieaugušos, apgūt komunikācijas veidošanas nosacījumus, lai nostiprinātu prasmi verbāli komunicēt.

B grupā salīdzinājumā ar A grupu 7-gadīgie bērniem par kritērijiem *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* un *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* ir augstāki rādītāji, tas ir, *pietiekami*, kas tomēr norāda, ka arī B grupā nostiprināma prasme pastāvīgi verbāli komunicēt.

B grupā zemākie, kas pēc sociālās adaptēšanās līmeņiem vērtējami kā *gandrīz pietiekami*, rādītāji atbilst komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijam *neverbālās komunikācijas izpausmes* (2,6) un komponenta *pašvērtējums* kritērijam *savas mācību darbības vērtējums* (2,5). Salīdzinājumā ar A grupu B grupas 7-gadīgie bērni ir labāk apguvuši verbālo komunikāciju ar pieaugušajiem un vienaudžiem, savukārt vēl pilnveidojamas un nostiprināmas *neverbālās komunikācijas izpausmes*.

Neverbālās komunikācija, pamatojoties uz 7-gadīgā bērna attīstības likumībām, papildina verbālās komunikācijas saturu un atkarībā no verbālās komunikācijas mērķa pauž bērna attieksmi pret saskarsmes partneri un komunikācijas saturu. Prasme izmantot neverbālos saskarsmes līdzekļus nosaka 7-gadīgā bērna saskarsmes spēju un tā sabiedriskumu (Omārova, 2002; Kupčs, 1997).

Zemākais sociālās adaptēšanās rādītājs B grupā atbilst komponenta *pašvērtējums* kritērijam *savas mācību darbības vērtējums* (2,5). 7-gadīgie bērni vēl nav pietiekami apguvuši paškontroles prasmes un iemaņas, kas, pamatojoties uz attīstības likumībām, saistītas ar gribas procesu attīstību. Kā jau iepriekš minēts, pašvērtējums ir saistīts ar paškontroles prasmēm. 7-gadīgie bērni, vērtējot sevi, mācās pieņemt lēmumus un kļūt patstāvīgāki. Pašvērtējuma kritēriju nepieciešams izvirzīt kopā ar skolotāju, un skolotāja vērtējumu saskaņot ar bērna pašvērtējumu, lai 7-gadīgais bērns izprastu pašvērtējuma nozīmi mācību darbības vērtējumā (Божович, 2008; Выготский, 2000).

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās analīzē minēti tie sociālās adaptēšanās kritēriji, kuros uzrādīti rādītāji, kas zemāki par katras grupas kopējo vidējo vērtējumu (A grupā – 3,5, B grupā – 2,9)

A grupas citi sociālās adaptēšanās rādītāji, kuri ir zemāki par šīs grupas kopējo vidējo vērtējumu, apkopoti 2.1.14. tabulā. A grupas sociālās adaptēšanās rādītāji attēloti salīdzinājumā ar B grupas rādītājiem.

**Citi sociālās adaptēšanās rādītāji A grupā, kuri ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību**

Sociālās adaptēšanās komponenti	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupas tips	N	Mean
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	B grupa	65	3,0
		A grupa	33	3,1
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	B grupa	65	3,3
		A grupa	33	3,2
	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	B grupa	65	3,1
		A grupa	33	3,2
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu neveiksmju vērtējums	B grupa	65	2,9
		A grupa	33	3,2
	Savas mācību darbības vērtējums	B grupa	65	2,4
		A grupa	33	3,2
	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	B grupa	65	2,7
		A grupa	33	3,2
SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	B grupa	65	3,2
		A grupa	33	3,2

A grupā zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības (3,5), pirmkārt, atbilst komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritērijiem *emocionālās reakcijas un paškontrolē* (3,1), *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* (3,2) un *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)* (3,2), kas liecina, ka 7-gadīgie bērni mācību darbībā prot *pietiekami* paust situācijai atbilstīgas emocijas, tās kontrolēt attiekmē pret sevi un citiem. Bērni jaunajā skolas vidē vēl nav pilnīgi iejutušies, jūtas nedroši, nepārliecināti, kas atspoguļojas viņu emocijās un pārdzīvojumos. Sociālās adaptācijas programmas aprobācijā izvirzāmi uzdevumi, kas palīdzētu 7-gadīgajiem bērniem pārvarēt nedrošuma barjeru, paust un kontrolēt emocijas un pārdzīvojumus atbilstīgi mācību situācijai.

Otrkārt, A grupā zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības atbilst komponenta *pašvērtējums* kritērijiem *savu neveiksmju vērtējums* (3,2), *savas mācību darbības vērtējums* (3,2) un *savas uzvedības (skolā) vērtējums* (3,2). Kritēriju *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības (skolā) vērtējums* rādītāji arī B grupā ir zemāki par kopējo vidējo šīs grupas vērtējumu. 7-gadīgie bērni prot *pietiekami* vērtēt savas neveiksmes, mācību darbību un uzvedību skolā. Arī šie rādītāji liecina par bērnu



nepārlicinātību un nedrošību paust vērtējumu, kas sociālās adaptācijas programmā nosaka iekļaut darbības, kas sekmētu 7-gadīgo bērnu pašvērtējuma prasmes.

Treškārt, A grupā zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības atbilst komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijam *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* (3,2), kurus bērni *pietiekami* atbalsta. Pirmās divas skolas nedēļas ir salīdzinoši mazs periods, lai bērni pēc savas iniciatīvas un ar savu dalību atbalstītu dažādas klases, vēlāk skolas pasākumus. Pirmajās divās skolas nedēļās ir notikušas sporta un ekskursiju dienas. Bērni šajos pasākumos piedalījušies kā dalībnieki pēc skolotājās ierosmes. Sociālās adaptācijas programmas aprobācijā 7-gadīgie bērni iesaistāmi dažādās aktivitātēs, kas nostiprinātu bērnu iniciatīvu un dalību klases un skolas pasākumos.

B grupas citi sociālās adaptēšanās rādītāji, kuri ir zemāki pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības, apkopoti 2.1.15. tabulā. B grupas sociālās adaptēšanās rādītāji attēloti salīdzinājumā ar A grupas rādītājiem.

2.1.15. tabula

**Citi sociālās adaptēšanās rādītāji B grupā, kuri ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupās tips	N	Mean
PAŠVĒRTĒJUMS	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	B grupa	65	2,7
		A grupa	33	3,2
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	B grupa	65	2,8
		A grupa	33	4,0
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	B grupa	65	2,8
		A grupa	33	3,8
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	B grupa	65	2,8
		A grupa	33	3,7

B grupas zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības (2,9), pirmkārt, atbilst komponenta *pašvērtējums* kritērijiem *savas uzvedības (skolā) vērtējums* (2,7) un *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* (2,8), kas atbilst sociālās adaptēšanās līmenim *gandrīz pietiekami*. Kā iepriekš konstatēts, *savas uzvedības (skolā) vērtējums* rādītāji arī A grupā ir zemāks pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības un apliecina, ka šim kritērijam pievēršama īpaša uzmanība 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā. Savas uzvedības vērtējumam jāklūst par 7-gadīgo bērnu sociālās sadarbības motīvu, kas saistīts ar tieksmi apzināt un analizēt savu sadarbību un attiecības ar klasesbiedriem un skolotāju un

pastāvīgi tās pilnveidot. Savas uzvedības vērtējums ir svarīgs 7-gadīgo bērnu pašaudzināšanas un pašpilnveidošanās pamats. Pedagogam būtu kopīgi ar bērniem jāvienojas par uzvedības vērtēšanas nosacījumiem un pedagoģiskajā darbībā jāparedz laiks bērnu uzvedības izvērtējumam (Maļicka, 2004).

Otrkārt, B grupā zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības atbilst komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritērijiem *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana* (2,8) un liecina, ka 7-gadīgie bērni mācību darbībā *gandrīz pietiekami* atpazīst vienaudžu un skolotāja emocijas. Līdzīgi kā A grupā šis rādītājs skaidrojams saistībā ar neilgo klasesbiedru un skolotāju pazīšanu un 7-gadīgo bērnu bīklumu, kas norāda, ka ir vajadzīgs ilgāks laiks un atbilstīga pedagoģiskā darbība, lai bērni iepazītu vienaudžus un pieaugušos un atpazītu viņu emocijas.

Treškārt, B grupā zemāki sociālās adaptēšanās rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības atbilst komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijam *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā* (2,8) un vērtējama kā *gandrīz pietiekama*.

Lai mācību darbībā veidotos sadarbība ar vienaudžiem, starppersoniskie kontakti pastiprināmi ar skolotāja ietekmi. 1. klases skolēnu sadarbības mērķi parasti nosaka pieaugušie, un tie balstīti uz izvirzītajiem noteikumiem. 7-gadīgie bērni mijiedarbojas viens ar otru kā noteiktas sociālās kopienas pārstāvji – kā „skolēni”. Līdz ar to kopējās sadarbības struktūra sākotnēji tiek noteikta ar mācību uzdevumu, ko ietekmē skolotāja pedagoģiskā darbība (Maļicka, 2004).

Apkopojot aptaujas un novērošanas pirmdatos par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, aktualizējami kritēriji, kas pēc 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pirmdatiem turpmākajā sociālās adaptācijas programmas aprobācijā pilnveidojami (2.1.16. tabula). Izstrādātā sociālās adaptācijas programma aprobēta A grupā, taču, lai varētu pamatoto programmas efektivitāti un lietderību 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas sekmēšanā, tabulā apkopoti arī B grupas pirmdati.

## Kritēriji, kas pēc 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pirmdatiem pilnveidojami

Sociālās adaptēšanās kritēriju grupa	Sociālās adaptēšanās kritērijs	SKOLOTĀJU NOVĒROJUMS		VECĀKU APTAUJA	
		A grupa	B grupa	A grupa	B grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	X			X
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	X			X
	Neverbālās komunikācijas		X		
	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā		X		
	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā				
SOCIĀLĀ LOMA- SKOLĒNS	Rīcība atbilstoši savai jaunai sociālai lomai - skolēns				X
	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana				
	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	X			
	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana			X	
	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”				
EMOCIJAS UN PĀRDZĪVOJUMS MĀCĪBU DARBĪBĀ	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana			X	
	<b>Emocionālās reakcijas un paškontrolē</b>	<b>X</b>		<b>X</b>	
	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana		X		
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	X			
	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	X			
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu veiksmju vērtējums			X	
	<b>Savu neveiksmju vērtējums</b>	<b>X</b>		<b>X</b>	
	<b>Savas mācību darbības vērtējums</b>	<b>X</b>	X	<b>X</b>	
	<b>Savas uzvedības(skolā)vērtējums</b>	<b>X</b>	X	<b>X</b>	
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums		X	X	
KOPĒJAIS PILNVEIDOJAMĀIS KRITĒRIJU SKAITS GRUPĀ		<b>9</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>3</b>

A un B grupās pilnveidojami visi sociālās adaptēšanās komponenti, kas atšķiras pēc to kritēriju rādītājiem.

A grupā salīdzinājumā ar B grupu pēc aptaujas vidējo vērtību rādītājiem (2.1.2. tabula) ir gandrīz vienādi pirm dati un pēc novērošanas vidējo vērtību rādītājiem (2.1.8. tabula) nedaudz augstāki nekā B grupā. Tomēr, kā liecina 2.1.16. tabulā apkopotais, A grupā salīdzinājumā ar B grupu pēc novērošanas un aptaujas pirm datiem ir vairāk kritēriju, kuru rādītāji 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas sekmēšanā vēl pilnveidojami.

Izvērtējot A grupas pirm datus (2.1.16. tabula), secināms, ka lielāka uzmanība pievēršama komponenta *pašvērtējums* kritērijiem *savu neveiksmju vērtējums*, *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības(skolā) vērtējums*, kuri minēti gan novērošanā, gan aptaujā. Arī B grupā kritēriju grupas *pašvērtējums* citādākā to kombinācijā minēti kritēriji, kuru rādītājus nepieciešams uzlabot.

A grupā nepieciešams pilnveidot komponenta *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* kritērijus *emocionālās reakcijas un paškontrolē, pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* un *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudzīem)*. Kritērijs *emocionālās reakcijas un paškontrolē* fiksēts novērošanā un aptaujā, līdz ar to atzīstams kā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās ietekmējošs kritērijs un nosaka turpmākajā sociālās adaptācijas programmas aprobācijā veicināt 7-gadīgo bērnu emocionālās reakcijas un paškontroles attīstību.

Komponenta *komunikācija un sadarbība* A grupā akcentējami divi kritēriji *verbālā komunikācija ar vienaudzīem* un *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem*. Verbālā komunikācija ir priekšnosacījums, lai 7-gadīgie bērni varētu veiksmīgi sazināties un sadarboties ar vienaudzīem un skolotāju mācību darbībā. Komunikācijai sociālās adaptēšanās procesā ir socializācijas funkcijas, jo skolas vide iedarbojas uz 7-gadīgo bērnu, notiek bērna mijiedarbība ar informāciju un pieredzes pārņemšana, kā rezultātā bērnam veidojas noteiktas attieksmes (Skuse et.al., 2009). Secināms, ka kritēriji *verbālā komunikācija ar vienaudzīem* un *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* turpmākajā sociālās adaptācijas programmas aprobācijā pilnveidojami.

No komponenta *sociālā loma – skolēns* A grupā pilnveidojams kritērijs *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos*, sociālās adaptācijas programmas aprobācijā iekļaujot pasākumus, kuros 7-gadīgie bērni var piedalīties, paust savu iniciatīvu un būt pasākumu dalībnieki.

Par komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijiem *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* un *izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”* vecāki un skolotāji nav izteikuši vajadzību tos pilnveidot, kas liecina, ka jau pētījuma sākumā šiem kritērijiem atbilstīgie rādītāji ir pietiekami.

Kopumā secināms, ka A grupā sekmējami visi sociālās adaptēšanās kritēriji, jo nevienā no sociālās adaptēšanās kritērijiem nav uzrādīts *augsts* rādītājs. Tomēr vairāk uzsverama 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās komponentu *pašvērtējums*, *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* un *komunikācija un sadarbība* attīstības sekmēšana.

Abās klašu grupās (2.1.17. tabula) cieša saistība (0,7-1) ir visiem komponentiem *komunikācija un sadarbība*, *sociālā loma – skolēns*, *emocijas mācību darbībā*, *pārdzīvojums* un *pašvērtējums*. Komponenta *komunikācijas un sadarbības* savstarpēja saistība ir kritērijiem *sadarbībai ar vienaudzīem un skolotājiem mācību darbībā*, kas liecina par sadarbības

nozīmību līmeņos (viensauzdis – viensauzdis, viensauzdis – skolotājs) 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās procesā.

Komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijs *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* korelē ar kritēriju *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns*. Ja 7-gadīgais bērns prot izvēlēties, lietot un sakārtot savus skolas piederumus, viņš rīkojas atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai. Savukārt *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* norāda, ka 7-gadīgais bērns prot izvēlēties, lietot un sakārtot skolēnu piederumus.

Kritērijs *savas uzvedības (skolā) vērtējums* saistīts ar kritēriju *tolerance (ieciētība) pret citādo (viensauzdiem)*. Tas liecina par 7-gadīgā bērna uzvedības pašvērtējuma prasmēm, kas atkarīgas un saistītas ar viņa toleranci. Bērna iecietība pret saviem viensauzdiem sekmē savas uzvedības pašvērtējumu un otrādi – mācoties vērtēt savu uzvedību, bērnam tiek attīstīta tolerance pret viensauzdiem.

2.1.17. tabula

### Ciešas korelācijas kritēriji

N.p.k.	Sociālās adaptēšanās kritēriji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās		Korelācijas koeficients		Atbilstība sociālās adaptēšanās komponentiem
			A grupā	B grupā	
1	sadarbība ar viensauzdiem mācību darbībā	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	,979**	,694**	KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA/ KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA
2	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	,763**	,842**	SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS/SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS
3	savas uzvedības (skolā) vērtējums	tolerance (ieciētība) pret citādo (viensauzdiem)	1,000**	,680**	PAŠVĒRTĒJUMS/EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS

Abās klašu grupās ar vidēji ciešu saistību (0,4-0,65) korelē komponenta *komunikācija un sadarbība, sociālā loma – skolēns* un *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* (2.1.18., 2.1.19. un 2.1.20. tabula).

Komponentu *komunikācija un sadarbība* un *sociālā loma – skolēns* (2.1.18. tabula) vidēji cieša korelācija ir saistīta ar *komunikācijas un sadarbības* kritērijiem *verbālo komunikāciju un sadarbību*. Savukārt komponenta *sociālā loma – skolēns* cieša korelācija attiecas uz visiem šīs komponenta kritērijiem. Tas apstiprina atzinumu, ka 7-gadīgo bērnu rīcība atbilstīgi jaunai sociālai lomai – skolēns ir saistīta ar bērnu prasmi verbāli komunicēt un sadarboties ar viensauzdiem un pieaugušajiem. Atkarībā no tā, cik mācību darbībā 7-gadīgais bērns būs gatavs komunicēt un sadarboties, pakāpeniski notiks jaunās sociālās lomas – skolēns apguve. 2.1.18. tabulas proporcionālais korelāciju sadalījums liecina, ka komponenta *komunikācija un sadarbība* tikai vienam kritērijam (*neverbālās komunikācijas izpausmes*) nav saistības ar minēto komponentu kritērijiem, savukārt komponenta *sociālā loma – skolēns* visi kritēriji korelē ar *komunikācijas un sadarbības* kritērijiem. Līdz ar to apstiprinās 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriju savstarpējā nozīmība.

## Vidēji ciešas korelācijas kritēriji

N.p.k.	Sociālās adaptēšanās kritēriji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās		Korelācijas koeficients		Atbilstība sociālās adaptēšanās komponentiem
			A grupā	B grupā	
1	verbālā komunikācija ar vienaudžiem	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	,565**	,423**	KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA/SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS
2	verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	,537**	,443**	
3	verbālā komunikācija ar vienaudžiem	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	,422**	,420**	
4	verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	,569**	,417**	
5	verbālā komunikācija ar vienaudžiem	dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	,364**	,541**	
6	verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	,450**	,431**	
7	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	skolēna ikdienas pienākumu veikšana	,501**	,634**	
8	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	skolēna ikdienas pienākumu veikšana	,502**	,570**	
9	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	,517**	,587**	
10	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	,516**	,589**	

Līdzīgi kā iepriekš ar vidēji ciešu saistību (0,4-0,65) korelē komponenta *komunikācija un sadarbība* ar komponenta *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* kritērijiem (2.1.19. tabula). Abos komponentos korelē nosaukto komponentu kritēriji, izņemot kritēriju *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienu audžiem)*. Izpratne par cilvēku emocijām un pārdzīvojumiem, kā arī cilvēku sejas izteiksmi un situācijām, kas tās izsauc, ir saistītas ar cilvēka kognitīvo kompetenci, kas izpaužas komunicējot un sadarbojoties. Savukārt izpratne par situāciju palīdz 7-gadīgajam bērnam sociāli adaptēties klasē (*Cutting & Dunn, 1999; Shield et.al., 2001*). Secināms, ka 7-gadīgo bērnu komunikācija un sadarbība ir saistīta ar emocijām un pārdzīvojumiem mācību darbībā un nosaka 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

## Vidēji ciešas korelācijas kritēriji

N.p.k.	Sociālās adaptēšanās kritēriji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās		Korelācijas koeficients		Atbilstība sociālās adaptēšanās komponentiem
			A grupā	B grupā	
1	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	,557**	,419**	KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA/ EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ ,PĀRDZĪVOUMS
2	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	,557**	,621**	
3	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	emocionālās reakcijas un paškontrolē	,617**	,431**	
4	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)	,557**	,493**	
5	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)	,557**	,554**	
6	verbālā komunikācija ar vienaudžiem	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,401**	,582**	
7	verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,519**	,583**	
8	neverbālās komunikācijas izpausmes	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,367**	,452**	
9	sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,504**	,494**	
10	sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	,558**	,688**	

Skaitliski visvairāk abās klašu grupās korelē komponenta *sociālā loma – skolēns* kritēriji ar komponenta *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* kritērijiem (2.1.20. tabula). Komponenta *sociālā loma – skolēns* sakarībās dominējošie kritēriji ir *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālāi lomai – skolēns* un *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana*, bet komponenta *emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā – pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā, tolerance (ieciētība) pret citādo (vienu audžiem) un emocionālās reakcijas un paškontrolē*. Kritēriji *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālāi lomai – skolēns, skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* un *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienu audžiem)* norāda uz vidēji ciešu saistību (2.1.17. tabula) un liecina, ka šie kritēriji ir būtiski, lai raksturotu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

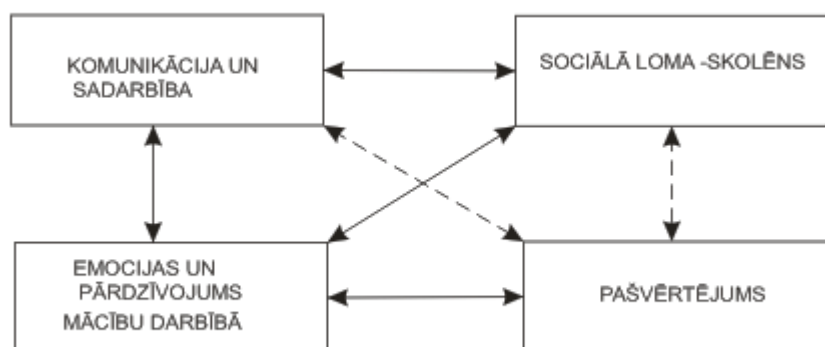
Pamatojoties uz iepriekš analizēto, secināms, ka *sociālā loma – skolēns* ir saistīta un atkarīga no 7-gadīgā bērna *emocijām mācību darbībā, pārdzīvojums* un otrādi. Emocionālās reakcijas un paškontrolē, tolerance un pozitīvi pārdzīvojumi sekmē savas sociālās lomas apzināšanos un skolēnam atbilstīgu rīcību un panākumus skolā (Lepper et.al, 2005).

## Vidēji ciešas korelācijas kritēriji

N.p.k.	Sociālās adaptēšanās kritēriji, kuri savstarpēji korelē abās klašu grupās		Korelācijas koeficients		Atbilstība sociālās adaptēšanās komponentiem
			grupā	grupā	
1	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	544**	489**	SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS/EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS
2	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)	544**	479**	
3	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	615**	411**	
4	rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	615**	579**	
5	dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	emocionālās reakcijas un paškontrolē	518**	403**	
6	skolēna ikdienas pienākumu veikšana	emocionālās reakcijas un paškontrolē	467**	443**	
7	izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	emocionālās reakcijas un paškontrolē	462**	368**	
8	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	522**	390**	
9	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)	522**	480**	
10	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	599**	361**	
111	dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	645**	526**	
112	skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	599**	495**	
113	dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	645**	361**	

Novērošanas pirmdatu apkopojums liecina, ka abās klašu grupās izvirzītie 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji korelē. Salīdzinot ar anketas pirmdatiem (2.1.6. attēls), saistība starp komponentiem *komunikācija un sadarbība* un *pašvērtējums*, kā arī komponentiem *sociālā loma – skolēns* un *pašvērtējums* ir vāja (0,2-0,35) (2.1.6. attēls), kas liecina, ka starp minētajām kritēriju grupām nav izteiktas korelācijas.





### 2.1.6. attēls. Sociālās adaptēšanās kritēriju korelācija

Ievērojot triangulācijas principu, 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās izpētē tika veiktas sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem.

Sarunas notika sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas laikā, kuras mērķis bija apzināt 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās gadījumus.

Sarunās tika iesaistīti 7-gadīgie bērni, pamatojoties uz aptaujas un novērošanas pirmdatiem attiecīgi ar augstākajiem un ar zemākajiem sociālās adaptēšanās rādītājiem.

Sarunās tika iekļautas 4 jautājumu grupas, kas atbilst sociālās adaptēšanās kritērijiem (5. pielik.) un kas raksturo 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās atšķirīgos gadījumus.

Pētījuma gaitā notika 3 sarunas: A grupā viena saruna, B grupā – divas. Pamatojoties uz sarunās atklāto saturu, veiktas sarunu transkripcijas, saglabājot 7-gadīgo bērnu valodas stilu (5. pielik.).

Sarunu apkopojums veidots, izmantojot kvalitatīvā pētījuma dizainu. Analizēti divu grupu izteikumi, atklājot atšķirīgos 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās gadījumus. Sarunu analīzē iekļautas dažādas bērnu atbildes, neizvērtējot katru gadījumu individuāli, bet gan noskaidrojot galvenās nosacījumus, kas ietekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā.

A grupā sarunās piedalījās 7 bērni, no kuriem 4 jau sākumā, uzsākot mācības, bija labi sociāli adaptējušies, un 3 – kuriem bija sociālās adaptēšanās grūtības, ko apstiprināja 7-gadīgo bērnu novērošanas rezultāti.

B grupā sarunās piedalījās 14 bērni, no kuriem 6 bija labi sociāli adaptējušies, bet 8 bērniem tika novērotas sociālās adaptēšanās grūtības.

Sarunas analizētas šādās bērnu grupās:

- A grupa + (grupa, kur tika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma un skolēni bija labi sociāli adaptējušies jau pētījuma sākumā);
- A grupa – (grupa, kur notika sociālās adaptēšanās aprobācija un bērniem jau pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības);
- B grupa + (grupa, kur netika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma, bet bērni jau pētījuma sākumā bija labi sociāli adaptējušies);
- B grupa – (grupa, kur netika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma un bērniem jau pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības).

Salīdzinot sarunu rezultātus ar skolotāju novērojuma pirmdatiem par 7-gadīgo bērnu komunikāciju (2.1.13., 2.1.15. un 2.1.16. tabula), secināms, ka komunikācija sekmējama, ja bērnam ir iespēja paust savas intereses.

Bērniem patīk sadarboties, jo tā tiek gūtas pozitīvas emocijas un pārdzīvojumi:

- *Man patīk sadarboties ar klasesbiedriem, jo viņi ir draudzīgi.* (B grupa +)

- *Man patīk sadarboties ar klasesbiedriem, jo viņi ir jautri.* (B grupa –)

Minētās bērnu atbildes apstiprina komponenta *komunikācija un sadarbība un emocijās un pārdzīvojums mācību darbībā* korelāciju, kas secināts arī novērošanas analīzē (2.1.19. tabula).

7-gadīgo bērnu sadarbībā svarīgs aspekts ir draugi:

- *Man patīk ar draugiem sadarboties.* (A grupa +)

- *Man patīk sadarboties, tāpēc ka man klasē ir daudz, daudz draugu.* (A grupa +)

Bērniem nepatīk sadarboties tajos gadījumos, ja nav draugu vai ir kādi uzvedības pārkāpumi:

- *Man neapstīk sadarboties, jo man nav neviena drauga.* (A grupa –)

- *Nu, atkarībā, kādi tie klasesbiedri ir, ja viņi man traucētu, es negribētu viņiem palīdzēt, bet, ja netraucētu- palīdzētu! Ja viņi labi uzvestos, es būtu ar mieru!* (B grupa +)

- *Ja man viņi netraucētu, man patiktu!* (B grupa –)

Visbiežāk bērniem kopā patīk runāties, spēlēties, lasīt, zīmēt, minēt mīklas, nodarboties ar dažādām sporta aktivitātēm.

Pamatojoties uz teorētisko nostādņu analīzi, sadarbība atkarīga no 7-gadīgā bērna introversijas, 7-gadīgs bērns, kas pēc sava psiholoģiskā tipa iedalījuma ir vairāk intraverts, tas ir, noslēgts, nesabiedriski, ārēji pasīvs, priekšroku dod darbam vienatnē, kas izraisa sociālās adaptēšanās grūtības:

- *Man nepatīk ļoti sadarboties ar skolotāju, jo man patīk vienam strādāt.* (A grupa –)

Atsaucoties uz iepriekš raksturoto korelāciju starp komponentiem *komunikācija un sadarbība un sociālā loma – skolēns* (2.1.18. tabula), arī sarunas ar 7-gadīgiem bērniem apstiprina, ka komunikācija un sadarbība ir saistīta ar skolēnu noteikumu izpratni un ievērošanu mācību darbībā. Ja bērns nav apguvis skolēnu noteikumus, viņš nevar rīkoties atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns, kas ietekmē sadarbību ar citiem:

- *Man vidēji patīk sadarboties ar skolotāju! Jo, kad ir jāmacās, ir noteikumi.* (B grupa – )

Raksturojot 7-gadīgo bērnu komunikāciju, kas saistīta ar savu domu izteikšanu, gan bērni, kas labi sociāli adaptējušies, gan bērni, kuriem sociālā adaptēšanās sagādā grūtības, atzīst, ka vēl nejutās pietiekami droši, lai brīvi paustu savas domas:

- *Man dažreiz patīk, dažreiz nepatīk. Man ir nedrošība par to, ko klasesbiedri domās.* (A grupa +)

- *Es tikai pusgadu esmu ar viņiem strādājis, es vēl neuzticos tik labi!* (B grupa +)

- *Nu, es tā kā neteiktu! Es nejūtos drošs.* (B grupa +)

- *Par ko man ir bail, es draugam nesaku.* (B grupa –)

*Sociālā loma – skolēns* 7-gadīgajiem bērniem saistās ar skolēnu piederumiem – skolēnu formu, apliecību, burtnīcām – un savu fizisko raksturojumu:

- *Jā, es jūtos kā skolnieks! Tāpēc ka man ir formas kreklīšs.* (A grupa –)

- *Es esmu skolēns, jo man ir skolas forma.* (B grupa +)

- *Es esmu skolēns, jo man ir skolēnu apliecība.* (B grupa +)
- *Jā! Tāpēc, ka es eju uz skolu, tāpēc, ka man ir maziņš lineāliņš somā.* (B grupa –)
- *Es esmu skolēns, jo es esmu tāds liels puisis, izaudzis garš, vai arī aizej pie bērndārzniekiem un visi tādi maziņi. Vēl arī no gudrības, nu no gadiem.* (B grupa +)
- *Man liekas, ka es esmu skolniece, jo man ir pietiekoši daudz gadu, lai būtu skolniece. Mani draugi dara to pašu ko es.* (B grupa +)

Izvērtējot prasmi un pieradumu mācīties, bērnu atzinumi ir dažādi, tomēr bērni no A un B grupas atzīst, ka vēl nav pieraduši mācīties:

- *Es nē, jo sagādā grūtības!* (A grupa –)
- *Ir grūti, jo nav vēl pierasts!* (B grupa +)
- *Nē!* (B grupas –)

Mācīšanās prasmes tiek saistītas ar pārbaudes darbiem, mājas darbiem un mācīšanās patstāvību, kā arī rakstīšanu, pīšanu un citām nodarbēm, kas saistītas ar pirkstu sīkās motorikas attīstību:

- *Rakstīšana! Dažreiz ir grūti, ka jāiet mājās un jāmācās.* (A grupa –)
- *Grūtības man sagādā pārbaudes darbi, jo tur ir visvairāk jādomā.* (B grupa +)
- *Pīšana sagādā grūtības.* (B grupas –)
- *Ja ir burtnīcā jāraksta kāds burts, tad ir pašam jādomā ar galvu.* (B grupa +)

Mācīšanās prasmes bērni sāk apgūt jau pirmsskolā, ko nosaka pirmsskolas izglītības mācību satura programma (*Āboltiņ u.c., 2012*) un turpina nostiprināt 1. klasē. 7-gadīgo bērnu atzinumi par mācīšanās prasmēm un paradumiem apstiprina, ka 1. klasē nepieciešama sociālās adaptācijas organizēšana, kurā 7-gadīgam bērnam iespējams no rotaļu un spēļu darbības pirmsskolā pakāpeniski iesaistīties interaktīvā mācību darbībā ar spēļu un rotaļu elementiem, mācību satura apgūvē ievērojot pamatizglītības mācību priekšmetu standartu prasības.

Izvērtējot 7-gadīgo bērnu *rīcību atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai-skolēns* un izvērtējot *bērnu izpalīdzību un draudzību, pildot lomu „skolēns”*, tika piedāvāts raksturot savu rīcību divās dažādās situācijās. Pirmās situācijas risinājums, kad klasesbiedram pazudusi pildspalva, liecina, ka bērni ir saprotoši, izpalīdzīgi un draudzīgi abās grupās:

- *Pat, ja man būtu viena pildspalva, es viņam iedotu savējo to vienu pildspalvu. Otrs variants- es viņam palīdzētu to sameklēt.* (A grupa +)
- *Es palīdzētu meklēt, un, ja atrastu un ja viņa būtu salauzta, mēs atrastu, kurš tas bija, un viņam vajadzētu nopirkt jaunu.* (A grupa –)
- *Paprasītu skolotājai.* (B grupa +)
- *Es palīdzētu! Es mēģinātu visādi. Palūgtu skolotājai citu pildspalvu.* (B grupa –)

Otrās situācijas risinājumā, kad ir nokavēta pirmā mācību stunda, norāda, ka bērni zina un prot rīkoties dažādās skolas situācijās atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns:

- *Es ienāktu klasē un atvainotos skolotājai par nokavēšanu un aizietu mierīgi savā vietā.* (A grupa +)
- *Es atnāktu uz skolu un pateiktu skolotāja: „Atvainojiet!”* (A grupa –)
- *Es arī pateiktu, lūdzu, piedodiet, ka es nokavēju, skolotājai paliks labāk. Es ātri aiziešu uz solu un sakrāmēšu mantas, un sāksu mācīties.* (B grupa +)
- *Atvainotos un iešu klasē mācīties.* (B grupa –)

Pēc sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem secināms, ka *sociālā loma – skolēns* tiek apgūta. 7-gadīgajiem bērniem tā saistās ar skolas piederumiem un mācību darbību, kurā grūtības

sagādā mācīšanās prasmes. 7-gadīgo bērnu *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns un izpalīdzība un draudzība, pildot lomu „skolēns”* vērtējama kā optimāla, kas liecina, ka dažādās negaidītās situācijās bērni komunicē un sadarbojas ar skolotāju, un apstiprina iepriekš pausto par komponentu *komunikācija un sadarbība un sociālā loma-skolēns* korelāciju, tas ir, komunikācija un sadarbība ar skolotāju bērnam sniedz drošību negaidītās situācijās. Kā secināts iepriekš (2.1.13. tabula), 7-gadīgie bērni vēl nav pietiekami apguvuši prasmi verbāli komunicētu ar skolotājiem, taču mēģina komunicēt, risinot negaidītas situācijas.

Pamatojoties uz novērošanas pirmdatiem, A grupā kritērijs *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* pilnveidojams (2.1.16. tabula), sekmējot mācīšanās prasmes saskarsmē ar vienaudžiem un skolotāju.

Tas norāda, ka bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, vēl nav pietiekami apguvuši mācīšanās prasmes, ko kompensē ar iespēju satikt draugus un brīvās nodarbēs pavadīt laiku, tā gūstot pozitīvas emocijas un pārdzīvojumus. Savukārt tie bērni, kuri labi sociāli adaptējušies, ir apguvuši mācīšanās prasmes un tāpēc pozitīvas emocijas un pārdzīvojumus gūst mācību darbībā. Arī vecāki norāda, ka bērni, kuriem ir grūtības sociāli adaptēties, priekšroku dod spēlēm (2.1.3. attēla apraksts).

Kā liecina vecāku un skolotāju viedoklis (2.1.16. tabula), A grupas bērniem *emociju izpausme un paškontrolē* sociālā adaptācijā pilnveidojama.

Izzinot kritērija *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana*, 7-gadīgajiem bērniem bija jāraksturo situācijas, kad klasē kāds no vienaudžiem jutās slikti. Visas bērnu atbildes liecina, ka negatīvās emocijas un pārdzīvojumi ir saistīti ar neveiksmēm mācībās un uzvedības pārkāpumiem:

- *Man liekas, ka klasē ir kāds bērns, kuram īsti neveicas mācībās, un viņš par to ir bēdīgs.* (A grupa +)

- *Dažreiz jūtas slikti, ja viņus apsaukā vai apsmej.* (A grupa –)

- *Nu, tāpēc, ka viņam ir mīnusiņi! Vēl jūtas slikti, ka viens puika viņam iesit.* (B grupa –

)

Savukārt novērošanas analīze (2.1.15. tabula) liecina, ka B grupas bērni mācību darbībā *gandrīz pietiekami* atpazīt vienaudžu un skolotāja emocijas. Līdz ar to mācību darbībā vairāk organizējamās situācijas, kurās bērni var atpazīt arī pozitīvās emocijas un pārdzīvojumus.

7-gadīgo bērnu atbildēs bieži kā grūtības tiek minētas mājas darbu izpilde. Uzdotā veikšanā bērni vēlas saņemt atbalstu no pieaugušajiem, kas apstiprina bērnu un pieaugušo sadarbības nepieciešamību un pieaugušā atbalstu mācību darbībā:

- *Ir tādi bērni, kas jūtas slikti, ja viņi omi neklausa vai nepatīk mājasdarbi, un ja viņam nepalīdz.* (A grupa –)

- *Viņam ir grūtības pildīt mājas darbu!* (B grupa +)

Raksturojot kritēriju *tolerance pret citādo*, sarunās atklājas 7-gadīgo bērnu sapratne un palīdzība, ko pauduši gan tikai B grupas bērni:

*Šodien manai klasesbiedrene nemācēja uztaisīt vienu lietu un es viņai palīdzēju.* (B grupa –)

Secināms, ka A grupas bērniem kritērijs *tolerance pret citādo* vēl pilnveidojams.

Bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, *savu pašizjūtu vērtē* vidēji, ko nosaka nepietiekami apgūtās mācību darbības prasmes.

Pamatojoties uz iepriekš pausto, secināms, ka kritērijs *savas pašizjūtas vērtējums* ir saistīts ar kritērijiem *savu veiksmju un neveiksmju vērtējums*. Savukārt kritēriju *savas pašizjūtas vērtējums* un *rīcība atbilstīgi jaunai sociāli lomai – skolēns* saistība ir pretrunā ar skolotāju novērojuma analīzi, jo uzrāda vāju korelāciju (2.1.6. attēls). Minētā pretruna norāda, ka novērošana kā pētījuma metode nevar sniegt objektīvu novērtējumu par 7-gadīgo bērnu pašizjūtu, tam piemērotākas ir sarunas, kas nodrošina tiešu saikni ar 7-gadīgiem bērniem.

*Neveiksmju pašvērtējumu* 7-gadīgie bērni saista ar *savas mācību darbības vērtējumu*. Savu rīcību neveiksmēs 7-gadīgie bērni, īpaši B grupā, saista ar psihisko stāvokļu izpausmi, neparedzot tālākus risinājumus:

- *Es palieku bēdīgs.* (B grupa +)
- *Es palieku bišķiņ dusmīgs.* (B grupa –)
- *Es psihoju.* (B grupa –)

A grupas bērni savu rīcību neveiksmēs saista ar palīdzību un atbalstu no vecākiem:

- *Ja man neveicas, es nebēdājos, bet izpildu mājās.* (A grupa +)
- *Ja man kaut kas skolā neveicas, es ar mammu vai tēti mājās izpildu.* (A grupa –)
- *Es izdzēšu un aiznesu mājās.* (A grupa –)

Aptaujas un novērošanas pirmdati liecina (2.1.16. tabula), ka A grupā sekmējams kritērijs *savu neveiksmju pašvērtējums*, kas, kā norāda sarunas ar 7-gadīgajiem bērniem, īstenojams sadarbībā ar vecākiem.

Savukārt B grupas bērni savu rīcību neveiksmēs saista ar atbalstu no skolotāja un klasesbiedriem:

- *Es paceļu roku, pie manis atnāk skolotāja un visu izskaidro, un tad es visu izpildu ātri.* (B grupa +)
- *Es pajautāju kādam klasesbiedram, kurš zina to uzdevumu, un viņš man paskaidro, kas tur ir jādara, vai jāliek plusiņš vai mīnusiņš.* (B grupa +)
- *Ja man kaut kas neveicas, es pasaku skolotājam un paprasu palīdzību.* (B grupa –)

Secināms, ka A grupas vecāki ir vairāk motivēti atbalstīt savus bērnus mācību darbībā, ja nepieciešama palīdzība, un bērni uz to var paļauties, tādējādi risinot savas neveiksme. B grupas bērni vairāk neveiksmīgās situācijās meklē atbalstu un palīdzību no skolotājiem un klasesbiedriem. Iespējams, tāpēc nav nepieciešams tik liels atbalsts no vecākiem vai arī vecāki nav pietiekami motivēti atbalstīt.

Uzvedības pašvērtējums ir labs, ja tiek ievēroti skolēna noteikumi, kas norāda uz kritēriju *savu uzvedību vērtējumu* un *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* saistību un, tāpat kā iepriekš, ir pretrunā ar skolotāju novērojuma analīzi, jo uzrāda vāju korelāciju (2.1.6. attēls).

Secināms, ka bērniem ar sociālās adaptēšanās grūtībām ir vairāk raksturīgi uzvedības pārkāpumi, un liecina, ka uzvedības pārkāpumi ir veids, kā atbrīvoties no skolā uzkrātās spriedzes, ko rada sociālās adaptēšanās grūtības, un līdzsvarot savu labsajūtu skolas sociālā vidē. Pamatojot pedagogu novēroto, 7-gadīgo bērnu *mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības (skolā) vērtējuma* rādītāji ir zemāki par kopējo vidējo A un B grupas vērtējumu (2.1.8. un 2.1.14. tabula.), atzīstams, ka bērniem nepatīk vērtēt to, kur viņi nevar uzrādīt labus rezultātus, un tas ir saistīts ar negatīvām emocijām un pārdzīvojumiem.

Pēdējais sarunu jautājums bija saistīts ar nodarbēm, ko bērniem nepatīk darīt skolā. No sarunās iesaistītajiem bērniem tikai divi neminēja nevienu no nodarbēm, jo tādu nav. Pārējie

sarunās iesaistītie bērni no visām grupām minēja nodarbes, kuru izpilde tiem sagādā grūtības un ir garlaicīgas:

- *Man mūzika nepatīk, jo mūzikā man parasti ir garlaicīgi.* (A grupa +)  
 - *Man nepatīk mājas darbi, man nepatīk mācīties, man nepatīk matemātika, jo tur ir grūti uzdevumi.* (A grupa –)

- *Man nepatīk griezt ārā visādus papīrus, jo man tas nepadodas.* (B grupa +)

- *Man nepatīk, kad man ir kaut kas ļoti grūts.* (B grupa –)

A grupas bērni nesniedz situācijas risinājumu, atbildot uz jautājumu, kā rīkotos situācijā, ja kaut ko nepatīk darīt. Savukārt B grupas bērni, kas labi sociāli adaptējušies, ar gribas piepūles palīdzību nodarbi patstāvīgi pabeidz un tad nodarbojas ar to, kas sagādā pozitīvas emocijas. Bet tie B grupas bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, līdzīgi kā savu neveiksmju risinājumā, atbalstu un palīdzību meklē pie skolotāja un klasesbiedriem.

- *Piemēram, es arī palieku pagarinātajā un, kad ir ļoti daudz jāmacās un nevar ārā paskraidīt, tad es mēģinu ātrāk izmācīties, un man tas izdodas, lai ātrāk varētu tikt ārā.* (B grupa +)

- *Man nepatīk pagarinātajā grupā mācīties. Dažreiz man ir daudz jāpilda, kad ir uzdots dzejolītis no galvas, tad man ir ilgi jāmacās. Tad es tāpat mierīgi aizeju un mācos tālāk. Tad man ir labāk.* (B grupa +)

- *Es pavaicāju klasesbiedram un mēģinu izpildīt.* (B grupa –)

- *Es pildu, bet, ja man nesanāk, es saku skolotājam.* (B grupa –)

Izanalizējot 7-gadīgo bērnu sarunas, izveidots sociālās adaptēšanās salīdzinājuma apkopojums A un B grupā (2.1.21. tabula).

2.1.21. tabula

### Sociālās adaptēšanās salīdzinājums A un B grupā

Sociālās adaptēšanās komponents	SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS SALĪDZINĀJUMS	
	A grupa	B grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Būtiskas atšķirības nav konstatētas	
SOCIĀLĀ LOMA - SKOLĒNS	Sociālā loma -skolēns vairāk tiek saistīta ar mācību darbību, salīdzinoši vairāk ir pieraduši mācīties	Skolēna lomas izpratnē dominē skolēnu piederumi- skolēnu formu, apliecību, burtnīcām - un savs fiziskais raksturojums
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Pilnveidojami kritēriji <i>emociju izpausme un paškontrolē, tolerance pret citādo</i>	Izteiktāk pauž kritēriju <i>pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā</i>
PAŠVĒRTĒJUMS	savu rīcību neveiksmēs saista ar palīdzību un atbalstu no vecākiem	Savu rīcību neveiksmēs saista ar psihisko stāvokļu izpausmi, neparedzot tālākus risinājumus, kā arī ar atbalstu no skolotāja un klasesbiedriem

Sociālās adaptēšanās komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju rādītāji sarunās ar bērniem būtiskas atšķirības neuzrāda. Sarunu saturā netika iekļauts kritērijs *neverbālās komunikācijas izpausmes*, ko noteica sarunas kā kvalitatīvas pētījuma metodes atšķirīgais raksturojums, tādējādi salīdzinājumā šis kritērijs nav iekļauts.

Komponenta *sociālā loma* – skolēns salīdzinājumā A un B grupās liecina, ka A grupas bērni skolēna lomu saista ar skolēnam atbilstīgu darbību un ir vairāk orientēti un gatavi mācību darbībai, turpretim B grupā skolēna lomas izpratnē dominē skolēnu piederumi un 7-gadīgā bērna fiziskais raksturojums, kas saistīts ar skolēna ārējo raksturojumu.

Sarunu analīzē secināts, ka komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriji A un B grupā atšķiras pēc to izpausmes. B grupā salīdzinājumā ar A grupu izteiktāk atklājas kritērijs *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā*. A grupā salīdzinājumā ar B grupu pilnveidojami kritēriji *emociju izpausme un paškontrolē* un *tolerance pret citādo*. Iepriekš konstatētās izpausmes B grupā par pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā skaidrojamas saistībā ar ārējiem faktoriem (skolēnu piederumu izvēle un lietojums, skolēnu ārējais raksturojums), savukārt A grupā salīdzinājumā ar B grupu 7-gadīgos bērnus mācību darbībai vairāk motivē iekšējie faktori (izziņas interese, zināšanas, prasmes un panākumi), kas prasa gribas patstāvību un piepūli, un līdz ar to *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* ir mazāk izteiktāks kā B grupā.

Komponenta *pašvērtējums* kritēriju izvērtējumā A un B grupa atšķiras *savu neveiksmju vērtējumā*, ko A grupas bērni mazāk pauž ārēji, neuztver negatīvi un lūdz atbalstu un palīdzību no vecākiem. B grupas bērni savas neveiksmes pauž ārēji un atbalstu tālākai rīcībai lūdz skolotājiem un klasesbiedriem.

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās salīdzinājums pēc to atšķirīgiem gadījumiem attēlots 2.1.22. tabulā.

2.1.22. tabula

### 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās salīdzinājums pēc atšķirīgām adaptēšanās pazīmēm

Sociālās adaptēšanās komponents	PAZĪMES	
	7-gadīgiem bērniem ar sociālās adaptēšanās grūtībām	7-gadīgiem bērniem, kas sociāli labi adaptējušies
<b>KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA</b>	Komunikāciju un sadarbību biežāk izmanto, lai paustu savas intereses un sniegtu atbalstu citiem, tā mēģinot vairāk sevi iedrošināt	Komunicēt un sadarboties patīk, jo tā tiek gūtas pozitīvas emocijas un pārdzīvojumi
<b>SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS</b>	Nepietiekami apgūtas mācīšanās prasmes, ko kompensē ar iespēju satikt draugus un brīvās nodarbēs pavadīt laiku, tā gūstot pozitīvas emocijas un pārdzīvojumus.	Mācīšanās prasmes apguvuši, un pozitīvas emocijas un pārdzīvojumus gūst mācību darbībā
<b>EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS</b>		
<b>PAŠVĒRTĒJUMS</b>	<i>Pašizjūtu vērtē</i> vidēji, ko nosaka nepietiekami apgūtas mācīšanās prasmes un dienas gaitas plānojuma ievērošana	Pašizjūtas vērtējums ir cieši saistīts ar panākumiem mācību darbībā un komponentu <i>savu veiksmju vērtējums</i>

	Savu uzvedību vērtē apmierinoši, kas galvenokārt tiek skaidrota ar uzvedības pārkāpumiem un liecina, ka uzvedības pārkāpumi ir veids, kā atbrīvoties no skolā uzkrātās spriedzes, ko rada sociālās adaptēšanās grūtības, un līdzsvarot savu labsajūtu skolas sociālā vidē	Savu uzvedību vērtējumu saista ar kritēriju rīcība atbilstoši savai jaunai sociālai lomai- skolēns, mazāk vērtē savu uzvedību
--	---	---

Raksturojot komponentu *komunikācija un sadarbība*, secināms, ka 7-gadīgie bērni ar sociālās adaptēšanās grūtībām biežāk komunikāciju un sadarbību izmanto, apmierinot savas intereses, kā arī sevi psiholoģiski iedrošinot. Bērniem, kuri sociāli labi adaptējušies, sadarbība saistās ar pozitīvām emocijām un pārdzīvojumiem.

Pētnieciski nav iespējas nošķirt kritērijus *sociālā loma – skolēns* un *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums*, jo, kā liecina sarunu analīze, tie savstarpēji korelē. Bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, nav *pietiekami* apguvuši mācīšanās prasmes, ko kompensē ar iespēju skolā satikt savus draugus un laiku pavadīt brīvās nodarbēs. Tā tiek gūtas pozitīvas emocijas un pārdzīvojumi, kas līdzsvaro *nepietiekamās* mācīšanās prasmes. Bērni, kuri sociāli labi adaptējušies, mācīšanās prasmes *pietiekami* apguvuši un pozitīvās emocijas un pārdzīvojumus gūst mācību darbībā.

Komponenta *pašvērtējums* atšķirības atklājas kritērijos *savas pašizjūtas vērtējums* un *savas uzvedības vērtējums*, kas saistīti ar komponenta *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai- skolēns*, konkrētāk, savu uzvedību vērtējot atbilstīgi skolēnu noteikumiem. Bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, savu uzvedību vērtē apmierinoši. Uzvedības pārkāpumi ļauj atbrīvoties no skolā uzkrātās spriedzes un tādējādi līdzsvarot savu labsajūtu skolas sociālā vidē. Bērniem, kuri sociāli labi adaptējušies, *rīkojas atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* un salīdzinoši mazāk izsaka vērtējumus par savu uzvedību.

Secinājumi pēc sarunu ar 7-gadīgiem bērniem analīzes apkopoti 2.1.23. tabulā.

2.1.23. tabula

### Secinājumi pēc sarunu ar 7-gadīgiem bērniem analīzes

SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS KOMPONENTS	SECINĀJUMI PĒC SARUNU AR 7-GADĪGIEM BĒRNIEM ANALĪZES
<b>KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA</b>	Komunikācija un sadarbība ir produktīvāka, ja šajos procesos tiek gūtas pozitīvas emocijas un pārdzīvojumi.
	Sadarbībā ar skolotāju izjūt drošību, palīdzību uzdevumu izpildē, kā arī izsaka savas domas un viedokli.



	<p>Komponents <i>komunikācija un sadarbība</i> korelē ar <i>rīcību atbilstīgi savai jauna sociālai lomai – skolēns</i>. Skolēnu noteikumu ievērošana nodrošina rīcību atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns, kas ietekmē sadarbību ar citiem.</p>
	<p>Nejūtas pietiekami droši, lai brīvi paustu savas domas.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS</p>	<p>Sadarbību ar vienaudžiem traucē gadījumi, ja klasē nav draugu vai klasesbiedriem ir uzvedības pārkāpumi.</p>
	<p>Komponentu <i>sociālo lomu – skolēns</i> saista ar skolēnu piederumiem – skolēnu formu, apliecību, burtnīcām – un savu fizisko raksturojumu.</p>
	<p>Nav nostiprinājies pieradums mācīties, mācību darbību saista ar pārbaudes darbiem, mājas darbiem un mācīšanās patstāvību, kā arī rakstīšanu, pīšanu un citām sīkām pirkstu motorikas attīstības nodarbēm.</p>
	<p><i>Rīcība atbilstīgi savai jaunajai sociālajai lomai – skolēns un izpalīdzība un draudzība, pildot lomu „skolēns”</i> vērtējama kā optimāla, kas liecina, ka dažādās negaidītās situācijās bērni prot rīkoties, komunicē un sadarbojas ar skolotāju, kas sniedz drošību negaidītās situācijās.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS</p>	<p>Komponents <i>emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā</i> saistīts ar 7-gadīgo bērnu emocionālo stāvokli un viņu attieksmi pret skolu.</p>
	<p>Pozitīvo emociju izpausme, kas atbilst kritērijam <i>emociju izpausme un paškontrolē</i> tiek saistīta ar panākumiem un atkarīga no katra bērna individuāli, no viņu pašapliecināšanās vajadzības.</p>
	<p>Negatīvās emocijas un pārdzīvojumi tiek saistīti ar neveiksmēm mācībās un uzvedības pārkāpumiem.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">PAŠVĒRTĒJUMS</p>	<p>Komponenta <i>pašvērtējuma prasmes</i> kritērijs <i>savas pašizjūtas vērtējums</i> cieši saistīts ar panākumiem mācību darbībā un komponentu <i>savu veiksmju vērtējums</i>.</p>

	<i>Neveiksmju pašvērtējumu tiek saistīts ar savas mācību darbības vērtējumu. Savu rīcību neveiksmēs saista ar psihisko stāvokļu izpausmi.</i>
	<i>Uzvedības pašvērtējums ir labs, ja tiek ievēroti skolēnu noteikumi, kas norāda uz kritēriju savu uzvedību vērtējumu un rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns saistību.</i>

Intervijas ar 1. klašu skolotājiem tika organizētas un notika pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas. Interviju mērķis bija ar citu pētīšanas metodi pārbaudīt 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanos 1. klasē skolā un noskaidrot skolotāju viedokli par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas iespējām 1. klasē.

Intervijās piedalījās trīs pirmo klašu skolotāji, kuru skolēni iesaistīti pētījumā par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē. A grupas skolotāja Māra ir ar 22 gadu pedagoģisko stāžu, izglītības iestādē, kurā noris pētījums, strādā 18 gadus. B grupu skolotājām Ivetai un Zandai pedagoģiskais darba stāžs ir attiecīgi 14 un 3 gadi. B grupu skolotājas neaprobēja sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu, līdz ar to A grupas skolotājai tika uzdoti papildjautājumi, kas saistīti ar sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu un vērojumiem programmas aprobācijā. Ar intervijas jautājumiem visi intervējamie jau iepriekš tika iepazīstināti un tika dots laiks sagatavoties. Intervijas norisinājās skolas telpās, iepriekš ar intervējamiem saskaņojot intervijas laiku. Intervijas jautājumi atspoguļoti 6. pielikumā un interviju gaita – transkripcijās (7. – 9. pielik.).

Noskaidrojot, vai bērniem ir adaptēšanās problēmas, skolotāju viedokļi ir atšķirīgi. A grupas skolotāja Māra atzīst, ka bērniem nav adaptēšanās problēmas, jo sociālā un mācību vide bērniem ir pazīstama:

*- Lielākai daļai 7-gadīgo bērnu brāļi un māšas jau mācās šajā skolā. Viņi zina skolas telpas, pazīst ēdnīcu, pazīst pat skolas direktori. Telpu ziņā un sadzīves ziņā problēmu nav (7. pielik.).*

Tomēr, pēc skolotājas Māras viedokļa, visi bērni nav sociāli adaptējušies, kas galvenokārt saistīts ar mācīšanās prasmēm:

*-Ļoti daudz, kas ir saistīts ar mācību procesu, trūkst,.. Bērnu, kas prot darboties ar sīkām detaļām, ir salīdzinoši maz. Arī pacietības pietrūkst. Viņiem ir arī otra galējība-pārslēgties uz citu darbību. Tāpēc, ja ir integrētā mācību pieeja un to var izmanto, tā nāk par labu (7. pielik.).*

Intervijā paustais apstiprina jau sarunās atzīto, ka sociālās adaptēšanās nosacījums ir mācīšanās prasmju apguve, ko apliecina arī sarunu ar 7-gadīgajiem bērniem analīze (2.1.23. tabula). Secināms, ka sociālās adaptācijas sekmēšanā uzmanība pievēršama 7-gadīgo bērnu mācīšanās prasmēm.

Atšķirīgāki viedokļi ir B grupas skolotājām. Skolotāja Zanda uzskata, ka bērniem nav adaptēšanās grūtību, viņi ir sadraudzējušies un pietiekami droši:

*- Es domāju, ka nē. Sākumā viņi nebija pazīstami savā starpā, bet tagad jau viņi sākuši čalot, iepazīties. Bērni, kas savā starpā bija pazīstami, bija ļoti maz. Manuprāt, bērni ir ļoti droši (9. pielik.).*

B grupas skolotāja Iveta bērnu adaptēšanos un tās problēmas saista ar bērnu gatavību skolai:

*-Bērni ir dažādi, cits ir gatavs skolai, bet cits nē. Tādēļ cits spēj skolā adaptēties ātrāk, bet citam ir nepieciešams ilgāks laika posms, un viņam var būt adaptēšanās problēmas (8.pielik.).*

Izteiktais viedoklis sakrīt ar vecāku anketēšanas apkopojuma datiem (2.1.3. attēla apraksts).

Kā vēl viena adaptēšanās problēma skolotājas Ivetas stāstījumā minēta emocionālā nestabilitāte un no tās izrietošās sekas, kā nedrošības izjūta, šādos gadījumos nepieciešams ilgāks adaptēšanās periods:

*- Kā viena no adaptēšanās problēmām ir 7-gadīgo bērnu emocionālā nestabilitāte. Bērns var sākt raudāt, atvadoties no mammas, gan stundā, gan starpbrīdī, bieži prasās uz tualeti, pēkšņi sāk sāpēt vēders. Tā ir emocionālā trauma, bailes no nezināmā, nedrošības sajūta. Tādiem bērniem ir nepieciešams ilgāks adaptācijas periods, lai viņi pierastu pie jaunajiem apstākļiem (8. pielik.).*

Ja bērniem ir sociālās adaptēšanās grūtības, skolotājas Ivetas teiktais apstiprina nepieciešamību nodrošināt ilgākā periodā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas procesa norisi, kas sakrīt ar promocijas darba autores izstrādāto sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu, kura atšķirībā no citām 1. klašu skolēnu adaptācijas programmām aptver ilgāku laika posmu.

Kā vēl vienu adaptēšanās problēmu skolotāja Iveta min nepietiekamās prasmes komunicēt un sadarboties ar vienaudžiem, kā arī 7-gadīgo bērnu egocentrismu:

*- Bērns nespēj atrast kontaktu ar klasesbiedriem, nespēj iesaistīties spēlēs, rotaļās, nemāk piekāpties, nespēj vienoties, vērtē dzīvi tikai no pozīcijas „Es” un „Man” (8. pielik.).*

Līdzīgu viedokli pauž arī skolotāja Māra:

*- Bērni, atnākot uz skolu, ir tādi mazi egoistiņi– es, es, es., man gatavs..., es protu..., viņš skrien, uzreiz ir gatavs rādīt, kamēr citi vēl mēģina saprast (7. pielik.).*

A un B grupas skolotāju viedokļi daļēji sakrīt ar 7-gadīgo bērnu novērošanas un vecāku aptaujas pirmdatiem par sociālās adaptēšanās izpētes komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju rādītājiem (2.1.16. tabula).

Jaunākie pētījumi pedagoģijā un psiholoģijā norāda, ka arvien vairāk skolā ienāk bērnu, kas orientēti tikai uz sevi, kam nav nostiprinājusies decentrācija, un norāda, ka pirmsskolā bērni nav pietiekami apguvuši prasmi respektēt otru, izrādīt cieņu, kas traucē labi justies klases kolektīvā ( Surtees, Apperly, 2012) Izzinot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, izvirzīts kritērijs *tolerance pret citādo*, kas norāda uz bērnu decentrāciju un sekmē sociālo adaptēšanos. A grupas skolotājas izteiktais viedoklis *par toleranci pret citādo* sakrīt ar novērošanas pirmdatiem un apliecina šī kritērija sekmēšanu.

Secināms, ka 7-gadīgo bērnu komunikācija un sadarbība, kas ir priekšnosacījums sekmīgai mācīšanās darbībai, sekmējama ne tikai sociālās adaptācijas programmas īstenošanā, bet visā turpmākajā pedagoģiskajā procesā.

Sniedzot atbildi uz jautājumu, kā pēc skolotāju ieceres būtu organizējama 7-gadīgo bērnu adaptācija, tiek minēti dažādi atzinumi:

*- Adaptācijas nedēļa nav pietiekams laika posms, lai bērni pierastu pie jaunā statusa, jaunā dienas režīma, iepazītos un sadraudzētos, spētu dalīties viens ar otru, mācētu uz klausīt*

*un klausīties, sadarboties, spētu uzņemties iniciatīvu, spētu darbiņu padarīt līdz galam utt. Adaptācijas nedēļā būtu jāizmanto dažādas interaktīvas metodes. Tas ir pāru darbs, lomu spēles, situāciju analīze, diskusijas, dažādi radošie uzdevumi (8. pielik.).*

*-Es uzskatu, ka adaptācijas programma ir nepieciešama. Laika ziņā tieši tik daudz, cik programma paredz. Lai paspētu ar skolu iepazīties, ar skolas telpām, aizietu ciemos pie kaimiņu klases bērniem, iepazītos ar skolas apkārtni, mācību līdzekļiem. Tas prasa ļoti daudz laika (9. pielik.).*

Lai sekmētu bērnu komunikāciju un sadarbību, tiek akcentēta adaptācijas programmas nepieciešamība un minēts izmantot dažādas interaktīvās mācību metodes, kas nodrošinātu veiksmīgāku 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolas vidē.

Raksturojot sociālās adaptācijas procesa organizēšanu, skolotāja Māra uzskata par nepietiekamu līdz šim organizēto adaptācijas nedēļu. Arī pēc viņas domām, ir nepieciešams ilgāks laika posms, kurā uzmanība pievēršama sadarbībai ar vecākiem un vecāku iesaistīšanai mācību darbībā:

*-Nē, nē, mācību gadu sākot adaptācijas periods noteikti ir nepieciešams, tikai katrā gadījumā jāskatās, kas būtu tas vairāk uzsveramais, lai iepazīšanās vienam ar otru, ar telpām, ar skolas kārtību. Adaptēšanās procesā vairāk ir jāiesaistās vecākiem, jo viņiem nav īsti skaidrs, kas ir, kad bērns sāk iet pirmajā klasē.. Lai vecāks kopā ar bērnu adaptējas. Vecāks būs tas, kuram būs jāiesaistās mācību procesā, un jāsaprot gan par grāmatām, gan par burtnīcām un dienas režīmu. Jo bieži vien sākumā vecāki paši pārķāpj visus noteikumus, piemēram, dienas režīmu neievēro (7. pielik.).*

Izteiktais viedoklis atklājas skolotājas audzēkņu – A grupas bērnu – darbībā, kuri sarunās atzina, ka atbalstu un palīdzību mācību darbības neveiksmēs lūgs vecākiem. Intervijas analīze liecina, ka skolotāja mērķtiecīgi sadarbojas ar vecākiem, un apliecina pedagoga iespējas sociālās adaptēšanās sekmēšanā.

Raksturojot sociālās adaptācijas programmas saturu, skolotājas norāda, ka vairāk vajadzētu orientēties uz skolas iekšējās kārtības izpratni un noteikumu ievērošanu, kā arī iepazīšanos citam ar citu, skolu, tās apkārtni:

*- Jā, kā, piemēram, prasme apieties ar saviem mācību līdzekļiem, sakārtot savu mācību vietu, par savu skolas somu, par apģērbu, lietas, kas saistītas ar sadzīvi. Iepazīšanās arī ir svarīga (7. pielik.).*

*- Jāpievēršas iekšējās kārtības noteikumiem. Ja kaut kas atgadās, lai var izspēlēt šīs situācijas un pārrunāt (9. pielik.).*

*-Iepazīstināt bērnus ar klasesbiedriem, iepazīstināt ar skolas noteikumiem, uzvedības normām, skolēna pienākumiem, iepazīstināt ar skolas telpām, skolas darbiniekiem, izzināt skolas apkārtni, veidot saskarsmes iemaņas un prasmes un motivēt skolēnus turpmākajam darbam (8. pielik.).*

Tas norāda, ka skolotāju izpratnē sociālās adaptācijas programmā iekļaujams saturs, kas saistīts ar 7-gadīgā bērna skolas sociālo vidi un tās komponentiem un pēctecīgi turpināms saistībā ar pirmsskolas saturā noteikto (*Āboltiņa u.c., 2012*).

Diskutējot par iespēju adaptācijas programmas saturu orientēt uz mācību procesu, par ko skolotāja Māra izsaka kritisku viedokli, akcentējot adaptācijas procesā izmantot rotaļas un spēles, kas palīdzētu 7-gadīgam bērnam apgūt skolēna noteikumus:

*- Nē, uz mācību procesu nevajadzētu, tieši rotaļu un spēļu veidā organizēt procesu, lai 7-gadīgais bērns iemācītos orientēties savās lietās, kā sazināties savā starpā, par tiem pašiem*

*mūsu skolas elementārajiem noteikumiem: „Pārvietoties ejot! Sarunāties pusbalsī! Neaizskart savu skolas biedru!” Tieši šos noteikumus vairāk aktualizēt (7. pielik.).*

Iepriekš paustais sasauca ar 7-gadīgā bērna vecuma iezīmēm. Šajā vecumā bērns var koncentrēties darbam 10-20 min, līdz ar to nepieciešama darbības veidu maiņa. Mācību darbības rezultāti atkarīgi no 7-gadīgā bērna motivācijas, kuras sekmēšanai atbilstīgi bērna attīstības likumībām piemērotas ir dažāda veida rotaļas un spēles (Love, 1992; Bergen, 2002).

Izvērtējot sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu, tiek ieteikts vairāk izmantot pāru darbu, ko pakāpeniski nomaina grupu darbs:

*- Man liekas, ka viņi iepriekš nav grupās strādājuši, tad, ko es novēroju, bija grupas, kur grupu darbu izdarīja viens bērns, pārējie trīs sēdēja un neko nedarīja. Viņi vēl neprot strādāt grupās, viņi vēlāk iemācīsies sadalīt lomas. Varbūt sākt ar darbu pāri un pēc tam pakāpeniski apvienoties grupā (7. pielik.).*

Novērtējot sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas tematu atbilstību 7-gadīgā bērna vajadzībām un interesēm, īpaši tiek akcentēts temats par drošību, savukārt mazsvarīgāks A grupas skolotājas izpratnē ir saskarsmes temats:

*- Tematus var mainīt vietām atkarībā no vajadzības, var sākt ar kaut ko citu, beigt ar kaut ko citu, ja mēs redzam to nepieciešamību. Tāpat arī ar drošību. Drošība ir ļoti svarīga. Temats par saskarsmi, manuprāt, nav tik svarīgs, jo mūsdienu bērni ir ļoti atvērti, tie spēj brīvi komunicēt un veidot attiecības. Taču primārais ir drošības sajūta (skatīt 7. pielik.).*

*- Izstrādātā sociālā adaptācijas programma varētu būt labs pamats adaptācijas nedēļai, bet būtu vēl jāiekļauj dažādi uzdevumi, kuri veicinātu tieši skolēnu mācību motivāciju, kā arī saskarsmes prasmes (8. pielik.).*

Izteiktais A grupas skolotājas atzinums gan ir pretrunā ar A grupas novērošanas pirmdatiem (2.1.16. tabula) un ar iepriekš citēto B grupas skolotājas Ivetas viedokli, kura 7-gadīgajos bērnos novērojusi nepietiekamās prasmes veidot komunikāciju un sadarbību, un līdz ar to A grupas skolotājas teiktais nav objektīvi vērtējams un izvirza nepieciešamību veikt papildus pētījumus.

Arī mājās, pēc A grupas skolotājas viedokļa, vecākiem turpināma saruna ar bērnu par viņa rīcību skolā, kā rezultātā tiktu sekmēts *pašvērtējums*, kas sasauca ar A grupas novērošanas pirmdatiem (2.1.16. tabula) un norāda uz sadarbību ar vecākiem:

*- Aizejot mājās, bērns stāsta, viņam ir izdarīts tas un tas, bet nav saruna par to, ko tu pats darīji, kam es nodarīju pāri, kā es kļūdījos, kā man sanāca un kā kāds cits cieta, par to klusējam (7. pielik.).*

Pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas arī B grupas skolotājām bija iespēja iepazīties un izvērtēt programmas saturu. Norādot uz nepilnībām sociālās adaptācijas programmas aprobācijā, A grupas skolotāja uzskata, ka uzmanība pievēršama organizācijas formām, metodēm un paņēmieniem. Ieteikums izvairīties no vienveidībām, vairāk mācību darbībā izmantot diferenciaciju, jau iepriekš paredzot iespējamus risinājumus:

*-Mēs nevaram visus apstaigāt un apprasīties pa vienu tēmu. Viņš izteikties grib, bet viņš atkārtu to pašu, ko iepriekšējais jau ir teicis. Un tad, kad ir vairākas reizes jāklusās viens un tas pats, tad ir apnicis klausīties. Jau tad, kad mēs uzdodam jautājumu, mums ir jāparedz pajautāt citam arī ko citu, bet neļaut visai klasei atbildēt uz vienu un to pašu jautājumu. Noteikti vairāk jāliek izvērtēt savu darbu. Nepietiek ar skolotāja vērtējumu.*

*Skolotājam jā māca bērniem sevi vērtēt atbilstoši padarītajam un sasniegtajam, īpaši izvērtējot savas neveiksmes, svarīgi, lai viņi saprot neveiksmju cēloņus (7. pielik.).*

Savukārt B grupas skolotāja iesaka programmā iekļaut iepazīšanos ar mācību līdzekļiem, kas programmas saturā ir paredzēti:

*- Ļoti pozitīvi vērtēju „Rīta apli”, kad skolēni var labāk iepazīt klasesbiedrus, kā arī dalīties pārdomās. Uzskatu, ka adaptācijas nedēļā skolēni vēl būtu jāiepazīstina ar mācību grāmatu un darba burtnīcu (8. pielik.).*

Izvērtējot sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu tādā redakcijā, kā tā tika aprobēta, A grupas skolotāja iesaka elastīgāku pieeju programmas īstenošanā atkarībā no nepieciešamības, ko nosaka 7-gadnieku intereses, vajadzības, skolēnu skaita klasē un citi aspekti. Svarīgi dažādēt mācību vidi ar atbilstīgiem resursiem un izmantot lomu spēles:

*- Es domāju, ka šāda adaptācijas programma ir vajadzīga un vērtīga, bet tā varētu būt vēl plašāka, nenosakot tās robežas – tieši tā un tieši tik dienas. Un katru tēmu vēl varētu papildināt ar materiāliem, spēlēm, dažādām nodarbībām (iekšā, ārā), pamazām piesaistot klāt mācību stundu. Lai mēs katrs varam izmantot to, kas konkrētajai situācijai ir vajadzīgs. Svarīgas ir lomu spēles (7. pielik.).*

Apkopojot 1. klašu skolotāju viedokļus, secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālā adaptācijā atkarīga no vairākiem nosacījumiem:

1. Bērnu gatavība skolai, kas saistīta ar pirmsskolas izglītības satura apguvi, akcentējot mācīšanās prasmes, sadarbības prasmes: strādāt pāri, respektēt otru, mācību darbībā koncentrēt uzmanību, sagaidīt savu kārtu u.c., kas sakrīt ar vecāku pausto viedokli.
2. Sadarbība ar vecākiem, kuri ir līdzatbildīgi savu bērnu sociālās adaptācijā procesā. Komunikācija un sadarbība sekmējama starp vienaudžiem, kā arī starp bērniem un vecākiem, pārrunājot un rosinot izvērtēt tik dažādās skolas situācijas, ja nepieciešams, arī atbalstot mājas darbu izpildē. Sadarbībā ar bērnu un skolotāju vecāki kļūst par adaptācijā procesa vidutājiem.
3. Katra bērna individuālās attīstības iezīmes un psihiskā līdzsvarotība – emocionālā stabilitāte, drošības izjūta u.c. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas īstenošanā šiem bērniem paredzams ilgāks laiks un individuāla pieeja.
4. Mācību satura sociālās adaptācijas eksperimentālā programma, kuru ieteicams veidot, respektējot iepriekš nosauktos nosacījumus. Mācību satura īstenošanā izmantojot pāru un grupu darbu, izmantojot interaktīvās mācību metodes atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vajadzībām un interesēm.
5. Skolotāja pedagoģiskā meistarība un elastīgums. Pedagogam, izvirzot mācību uzdevumu, respektējams bērnu skaits klasē, lai katram būtu iespēja sevi paust darbībā, kā arī paredzamas dažādas aktivitātes, kā sasniegt iecerēto mācību mērķi, tādējādi nodrošinot diferencētu pieeju mērķu īstenošanā.

## 2.2. Modeļi 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanai 1. klasē

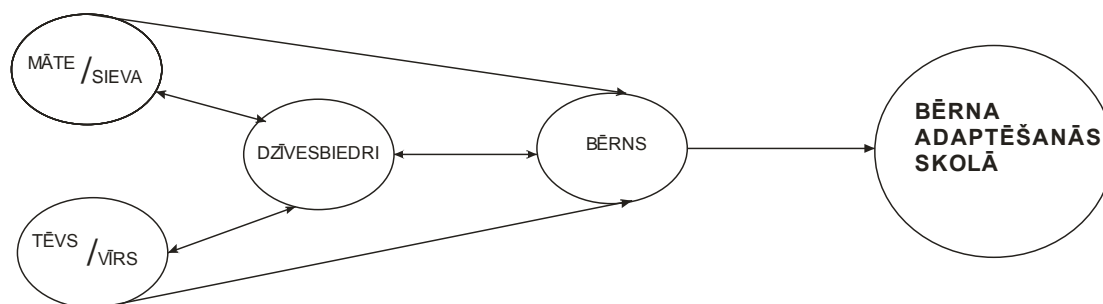
Lai izveidotu savu izstrādātu sociālās adaptēšanās modeli, promocijas darba autore apzināja citu valstu pieredzi un risinājumus par bērna sociālo adaptēšanos un adaptācijas sekmēšanu, izvērtējot, kā tie saskan ar darba autores pedagoģisko koncepciju.

Amerikas Savienotajās Valstīs bērna adaptācijas jautājumi tiek izziņāti un skaidroti saistībā ar ģimenes, konkrētāk, bērna un vecāku savstarpējām attiecībām (Cowan et al., 2005; Pianta, et.al.,1999). Līdzīgi kā Latvijā ASV pirmsskolas un skolas izglītības programmas paredz bērna sekmīgu sociālo adaptēšanos pirmsskolā un skolā, taču izglītības programmas ir nosacīti savstarpēji saistītas ar bērnu vajadzībām. Veiktie pētījumi liecina, ka bērns, uzsākot pirmsskolas izglītības iestādes apmeklējumu, zaudē adaptācijas līdzsvaru, ko nosaka ārējās vides prasības, tas ir, pirmsskolas izglītības iestāde, ģimene saskaņā ar bērna iedzimtību un sociālās attīstības iezīmēm (Pianta, et.al., 1999). Bērna sociālā adaptēšanās bērnudārzā, vēlāk skolā, ir atkarīga no vecāku savstarpējām attiecībām, kas nosaka bērna sociālo uzvedību (Ladd & Price, 1987; Pettit, et.al., 1991).

Analizējot sekmīgas sociālās adaptēšanās nosacījumus skolā, priekšplānā tiek izvirzīta vecāku dalīta atbildība bērna adaptācijas procesā. Vecāki bērna sociālo adaptēšanos skolā var padarīt drošāku (Ryan, et.al., 1995; Sameroff & Haith, 1996), tas atkarīgs no vecāku attiecībām ģimenē. Nesaskaņas vecāku savstarpējās attiecībās bieži ir iemesls bērna uzvedības problēmām adaptācijas periodā skolā (Dumas et.al.,2000).

Lai izprastu bērnu sociālās adaptēšanās skolā modeli, ASV pētījumos tiek analizētas ģimenes locekļu attiecības šādās sfērās:

1. katra vecāka mīļiedarbība ar bērnu un attiecību kvalitāte;
2. mātes un tēva savstarpējās attiecības;
3. savstarpējo attiecību pārmantojamība ģimenē, paaudzēs (Cowan et al., 2005).



### 2.2.1. attēls. Vecāku savstarpējās attiecības bērna sekmīgai adaptācijai skolā

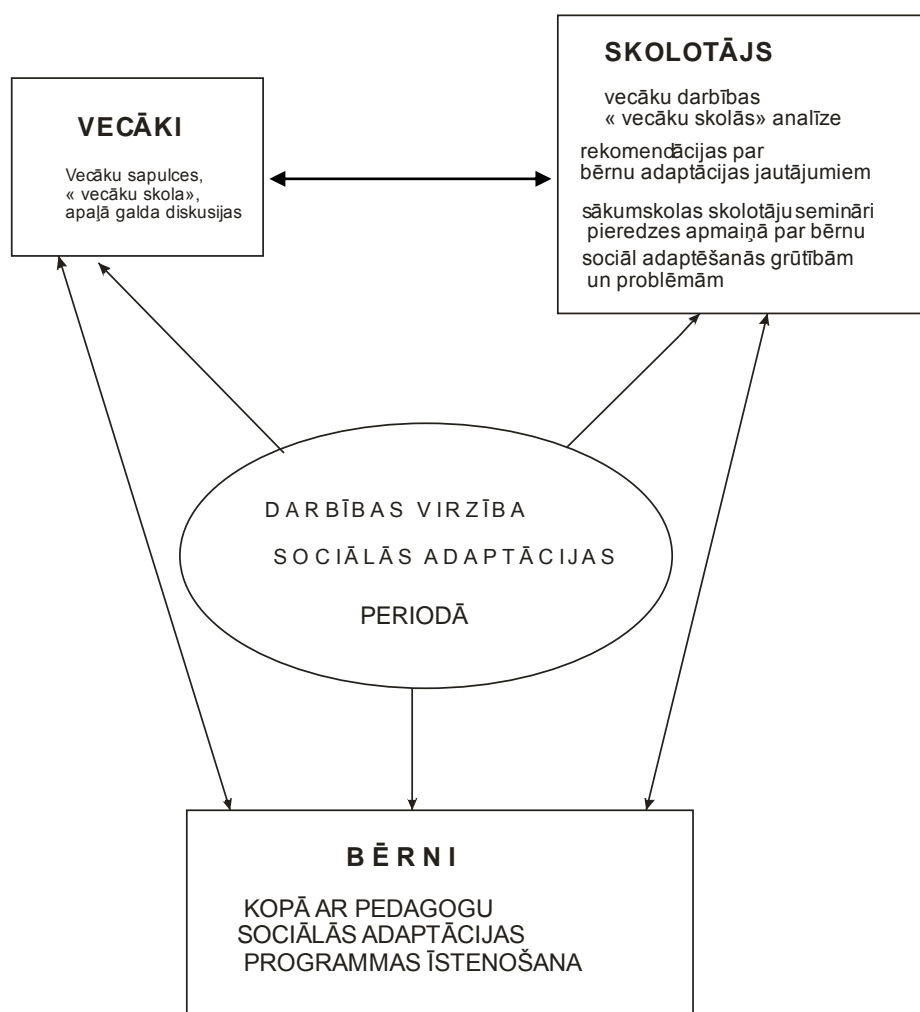
(Cowan et al., 2005)

2.2.1. attēlā atveidotais modelis iekļauj vecāku attiecību kvalitāti kā neatrisinātu konfliktu vai atsvešināšanos starp vecākiem, kas var ietekmēt bērnu tieši, veidojot bērnus bailes un apmulsumu, vai netieši – saraujot saites vecāku attiecībās ar bērnu. Piemēram, dzīvojot konfliktu pilnā laulībā, vecāki kļūst pret saviem bērniem nepacietīgi un neīsti. Abpusējās bultas nozīmē atgriezenisko saiti, kā arī norāda, ka sarežģītās attiecības ar bērnu var izjaukt attiecības starp vecākiem, kas ietekmē bērna adaptēšanos skolā.

Iepriekš raksturotās pieejas apliecina vecāku savstarpējo attiecību nozīmību 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā. Promocijas darba empīriskajā pētījumā netiek apzinātas 7-gadīgo bērnu vecāku savstarpējās attiecības (to nenosaka pētījuma robežas). Līdz ar to izstrādātajā sociālās adaptēšanās modelī vecāku savstarpējās attiecības veido 7-gadīgo bērnu pirmsskolas sociālā pieredzi un izvirzāma kā bērna sociālo adaptēšanos ietekmējošs faktors, un attēlojamas kā ģimenes sociālās vides komponents. Promocijas darba autore

iebilst ASV pieejai par adaptācijas programmu izveidi, uzskatot, ka 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs ir saistāms ar bērnu vajadzībām, ko arī apstiprina teorētisko nostādņu analīze par 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām.

Krievijas pētnieku grupa (*Горбенко, 2011*), raksturojot bērna sociālo adaptēšanos skolā, pievērš uzmanību sociālajai videi. Bērna sekmīga sociālā adaptēšanās izriet no sociāli – pedagoģiskajiem nosacījumiem, kurā pedagogs tiek skaidrots kā bērna sociāli pedagoģiskais pavadoņs (*сопроводитель*), kas apzīmē pedagoga atbalstu un palīdzību, bērnam uzsākot skolas gaitas. Atbalsts tiek sniegts kopīgās mācību darbībās. Sociāli pedagoģiskie nosacījumi skaidroti kā pedagoga līdzekļu un darbības sistēmas izvēle, sniedzot profesionālu palīdzību sociālās adaptācijas periodā 7-gadīgā bērna individuālajā attīstībā un pašattīstībā, pašaktualizācijā un pašrealizācijā. Skolotāja uzdevums ir vērot, kā notiek bērnu savstarpējā mijiedarbība, rezultātā sekmējot bērna attīstību (2.2.2. attēls).



2.2.2. attēls. Krievijas pētnieku grupas modelis (*Горбенко, 2011*)

Atspoguļotajā Krievijas pētnieku grupas modelī bērna adaptēšanās tiek sekmēta pedagoga sadarbībā ar:

- bērnu vecākiem, kur galvenie uzdevumi ir rast vecāku uzticēšanos pedagogam, paaugstināt vecāku kompetenci par līdzatbildību sava bērna adaptācijas procesā.

Lai to īstenotu, tiek organizētas vecāku sapulces, kurās vecāki iepazīstas ar 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās īpatnībām un grūtībām pirmajā mācību gadā skolā, kā arī vecākiem tiek piedāvāti praktiski padomi. Vecāki tiek iesaistīti dažādos pasākumos paust



sevi darbībā, kuru atgriezeniskā saikne ir reflektēšana par sava bērna adaptēšanos, izmantojot diskusiju metodi.

- sākumskolas skolotājiem, kur tiek analizēta sadarbība ar vecākiem, izstrādātas rekomendācijas skolotājiem, lai vecinātu mērķtiecīgu pedagoģisko atbalstu pirmklasniekiem adaptācijas periodā.

Tas tiek sekmēts kopīgā darbībā, organizējot seminārus un diskusijas, kurā sākumskolas skolotāji dalās pieredzē un apmainās viedokļiem par praksē novērotām bērnu adaptācijas grūtībām un problēmām.

- 7-gadīgajiem bērniem, skolotājam īstenojot sociālās adaptācijas programmu.

Tās mērķis ir savstarpēji iepazīt citam citu, organizēt klases kolektīvu, radīt klasē draudzīgu atmosfēru, ko īsteno, veicinot 7-gadīgo bērnu sadarbību, saliedētību un sekmējot individuālā un grupu darba iemaņas, kā arī labvēlīgu saskarsmi ar vienaudžiem, mācīšanās motivāciju un radošuma potenciāla attīstību.

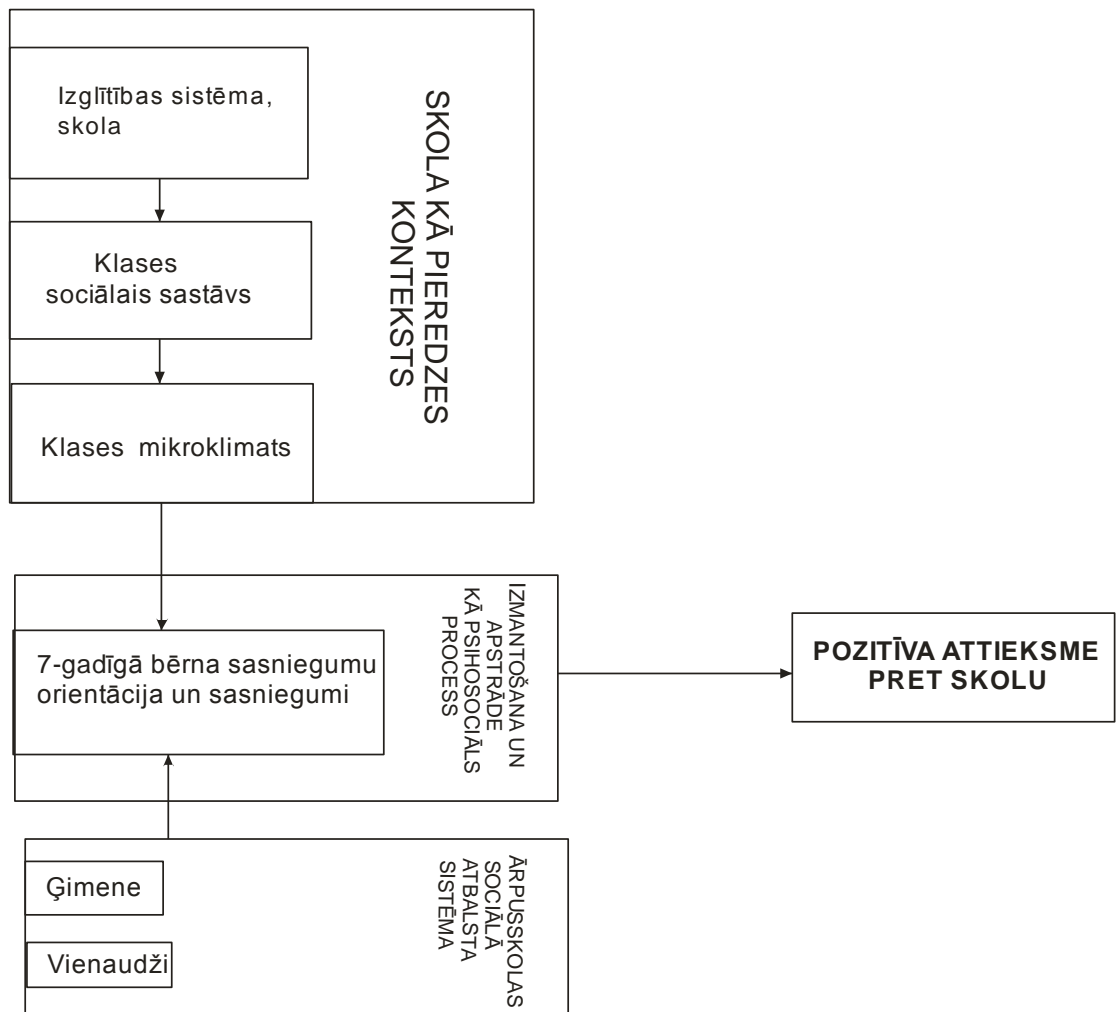
Krievijas pētnieku grupas adaptācijas modeli raksturo cieša mijiedarbība ar tajā iekļautajiem subjektiem: 7-gadīgo bērnu, vecākiem un skolotāju. Analizējot sadarbību ar vecākiem, skolotāji veido savu pedagoģisko koncepciju par 7-gadīga bērna adaptēšanos, kurā rosina bērnus aktīvai mācību darbībai (*Горбенко, 2011*).

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās skolā sekmēšanā darba autore piekrīt viedoklim par vecāku līdzatbildību bērna adaptācijas procesā. Lai bērni būtu informēti, izprastu darbības organizāciju skolā atšķirībā no pirmsskolas izglītības iestādes un būtu psiholoģiski un sociāli gatavi uzsākt mācības 1. klasē, būtiska ir vecāku uzmanības pievēršana savam bērnam, sarunas ar bērnu par skolu un bērnam interesējošiem jautājumiem. Gadījumā, ja bērnam rodas grūtības sociālās adaptēšanās procesā, vecākiem jārod drošs pamats atklātām sarunām un atbalstam.

Empīriskā pētījuma ietvaros mācību gada sākumā organizētas vecāku sapulces, kurās vecāki tika informēti un iepazīstināti ar 7-gadīgo bērnu adaptācijas perioda norisi, raksturotas iespējamās adaptēšanās grūtības un problēmas un vecāku darbība to mazināšanā.

Sociālās adaptēšanās sekmēšanā darba autore pievienojas Krievijas pētnieku izteiktajai atziņai par 1. klases audzinātāja sadarbību ar citiem 1. klases mācību priekšmetu skolotājiem un vecākiem, kas veido vienotību mācību satura īstenošanā atbilstīgi 7-gadīgā bērna vajadzībām un interesēm. Promocijas darba empīriskajā pētījumā netiek apzinātas 1. klases audzinātāja un citu 1. klases mācību priekšmetu skolotāju savstarpējās attiecības (ko nenosaka pētījuma robežas). 1. klases audzinātāja un citu mācību priekšmetu skolotāju savstarpējās attiecības attēlojamas kā klases un skolas sociālās vides komponents, kas ietekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

Vācijas pētnieku grupa (*König, Wagner & Valtin, 2009*) akcentē atbalstu un palīdzību 7-gadīgajam bērnam, kur sociālā adaptācija ir priekšnosacījums izglītības ieguvē. Sociālās adaptēšanas uzdevums ir sekmēt 7-gadīgo bērnu sasniegumu orientāciju, un sociālās adaptēšanās rezultāts – 7-gadīgā bērna pozitīva attieksme pret skolu (2.2.3. attēls).



2.2.3. attēls. Vācijas pētnieku grupas modelis (König, Wagner & Valtin, 2009).

Vācijas pētnieku izstrādātais modelis veido trīs grupas, kurās atspoguļoti to raksturojoši kritēriji. Skolas kā pieredzes konteksts norāda kritērijus, kas ietekmē 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos skolā. *Izglītības sistēma* raksturo izglītības pakāpes (Latvijas kontekstā – pirmsskolas izglītība līdz 5 gadiem, obligātā pirmsskolas izglītība – 2gadi, vispārējā pamatzglītība – 9 gadi) un bērna vecumu, uzsākot skolas gaitas. Vācijā, salīdzinājumā ar Latviju, bērni skolas gaitas uzsāk sešos gados (OECD, 2006; Akadēmiskās informācijas centrs n.d.), kas raksturojams saistībā ar sešgadīgā bērna attīstības likumībām un nosaka atšķirīgu sociālās adaptācijas procesa norisi skolā.

Kritērijs *skola* atklāts kā izglītības iestāde ar tai raksturīgo izglītības iestādes tipu – sākumskola, pamatskola un vidusskola –, no kā atkarīga bērna labsajūta skolas sociālā vidē, un koncepciju, kas nosaka, kā tiks īstenoti normatīvie akti un reglamentējošie dokumenti 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanā.

*Klases sociālais sastāvs* norāda uz bērna dažādību pēc vecuma, tautības, dzimuma – meitenes, zēni –, kā sociālais sastāvs ietekmē 7-gadīgā bērna attiecības, saskarsmi, sadarbību ar klases skolēniem un skolotāju. Pamatojoties uz bērna veselību vai citiem iemesliem, mācības 1. klasē var uzsākt bērni, kuri ir gadu jaunāki vai vecāki par septiņiem gadiem. Klases sociālo sastāvu ietekmē skolas sociālā vide.

*Klases mikroklimats* raksturo bērnu savstarpējo saskarsmi grupā, savstarpējo attiecību īpatnību kopumu, kas, pamatojoties uz klases sociālo sastāvu, var stimulēt vai bremsēt sociālo adaptēšanos. 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās norītēs veiksmīgāk, ja klasē bērnam būs draugi no pirmsskolas izglītības posma.

Ārpuskolas sociālā atbalsta sistēma – *ģimene un vienaudži* – nepieciešamības gadījumā, izmantojot sarunas vai rīcības atbalstu, palīdz bērnam sociālās adaptēšanās procesā, kas atkarīgs no katra bērna individuālās attīstības iezīmēm, sadarbības, savstarpējās cieņas, piederības un drošības izjūtas un savstarpējās uzticēšanās.

7-gadīgā bērnam, pamatojoties uz skolas pieredzes kontekstu un ārpuskolas sociālo atbalsta sistēmu, veidojas noteikta motivācija pret mācībām un skolu, kas pozitīvā nozīmē saistīta ar bērna panākumiem un pozitīvu sociālās adaptēšanās rezultātu, stimulējot tālākai sekmīgai darbībai un pozitīvai attieksmei pret skolu (*König, Wagner & Valtin, 2009*).

Darba autore piekrīt Vācijas pētnieku grupas pieejai, uzskatot, ka 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās 1. klasē ir atkarīga no skolas kā pieredzes konteksta un ārpuskolas sociālā atbalsta sistēmas, kurā bērna sociālā adaptēšanās ir atkarīga no mijiedarbības ar katru no nosauktajiem raksturotājiem. Izstrādājot 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās modeli, tajā ietverams skolas pieredzes konteksts, kas atklāts normatīvo aktu un reglamentējošo dokumentu īstenošanā, un ārpuskolas sociālā atbalsta sistēmā, modeli atspoguļojoties ģimenes un sabiedrības sociālajai videi.

Ar 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanu saistīta pasaulē zināma *Zippy Friends* programma jeb adaptācijas programma no pirmsskolas izglītības iestādes uz 1. klasi skolā *TaMHS* projekta ietvaros, kas palīdz bērniem pirmsskolas izglītības iestādē vecumā no 5 līdz 7 gadiem sagatavoties skolai. Programmu apstiprina Pasaules veselības organizācija (*WHO*), kura darbojas 19 pasaules valstīs. *Zippy Friends* programma atšķirībā no citām izglītības programmām izveidota ar mērķi veicināt ikviena bērna sociālo prasmju attīstību un, uzsākot mācības 1. klasē, sekmēt garīgo veselību un emocionālo labsajūtu.

Programma tiek realizēta, izmantojot piemērus, kuri ir pazīstami lielākajai daļai bērnu 5-7 gadu vecumā. Bērni tiek aicināti izvērtēt dažādas situācijas, paust savus risinājumus un pieņemt lēmumu. Runājot, klausoties, kā arī sniedzot atbalstu citiem, bērns mācās tikt galā ar savām problēmām. Katra nodarbība sākas ar pārskatu par to, ko bērni uzzināja iepriekšējā nedēļā. Atkārtošana tiek izmantota, lai pastiprinātu programmas pamatelementu apguvi.

*Zippy Friends* programmas pētījumi Dānijā (*Mishara & Ystgaard, 2006*), Lietuvā (*Monkeviciene et al., 2006*) un Īrijā (*Clarke & Barry, 2010*) liecina, ka bērnu prasmes tiek uzlabotas vairākos līmeņos un dažādos veidos, piemēram, sociālās un emocionālās prasmes, runas un klausīšanās prasmes, spēja apsvērt citu viedokli, analizēt un izvērtēt priekšlikumus un lūgt palīdzību no citiem, ja tas nepieciešams lietot atbalsta tīklu dažādās situācijās. Pamatojoties uz *Zippy Friends* programmas pētījumiem, secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos sekmē mērķtiecīgas bērnu darbības organizēšana saskarsmē un sadarbībā ar citiem klasesbiedriem, vienaudžiem un pieaugušajiem. Lai to īstenotu, izstrādājama sociālās adaptācijas eksperimentālā programma, kuras saturs atbilst 7-gadīgo bērnu vajadzībām, interesēm, pieredzei un tiek īstenots sadarbībā.

Viļņas Pedagoģiskajā universitātē tika veikts pētījums par bērnu adaptēšanos 1. klasē, no kuriem daži bērni bija piedalījušies *Zippy Friends* programmas īstenošanā pirmsskolas izglītības iestādē. Pētījuma rezultāti liecina, ka programmā iesaistītie 1. klašu skolēni atšķirībā no bērniem, kas nav piedalījušies *Zippy Friends* programmas īstenošanā, pozitīvāk vērtē jauno skolas vidi, ir apguvuši ievērojami vairāk piemērotus veidus, kā risināt problēmas (piemēram, atvainojas, lūdz palīdzību, ja nepieciešams), demonstrē sociālās attiecības ar apkārtējiem un pašregulācijas spējas, kas liecina par sekmīgu adaptēšanos 1. klasē skolā (*Monkeviciene et al., 2006*).

Atsaucoties uz *Zippy Friends* programmas pētījumiem, darba autore uzskata, ka sociālās adaptācijas process organizējams, izvērtējot sociālās adaptācijas programmas tematus. To saturs un risinājums orientējams gan uz to, ko 7-gadīgs bērns vēlas izziņāt, apgūt saistībā ar bērnam jauno sociālo vidi, gan arī aktualizējot bērna izjūtas, attiecības ar apkārtējiem, sasniegumus, kas mijiedarbojas un veido saikni ar viņa pirmsskolas pieredzi, tā

nodrošinot pirmsskolas un skolas pēctecību 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās procesā. Sociālās adaptācijas programmā ietverami temati, kas izceļ 7-gadīgā bērna „Es” tēlu, veicinot identitātes stabilitāti un nepārtrauktības izjūtu, neraugoties uz sociālās vides pārmaiņām. Secināms, ka 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos sekmē mērķtiecīgas bērnu darbības organizēšana saskarsmē un sadarbībā ar citiem klasesbiedriem, vienaudžiem un pieaugušajiem. Lai to īstenotu, izstrādājama sociālās adaptācijas eksperimentālā programma, kuras saturs atbilst 7-gadīgo bērnu vajadzībām, interesēm, pieredzei un tiek īstenots sadarbībā.

Promocijas darba autore pievienojos pētnieku atzinumiem par bērna darbības organizāciju programmas apguvē. Veidojot vidi un apstākļus, kurā 7-gadīgie bērni sadarbojas – uzklausa otru, pauž savu viedokli, ar savu rīcību palīdz otram –, tiek veicināta bērna pašrealizācija, kas savukārt nodrošina 7-gadīgā bērna sociālos sasniegumus un sociālo statusu.

Visos iepriekš raksturotajos pētījumos, veicinot 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos, tiek akcentēta sadarbība ar bērnu, kurā katram no sadarbības partneriem ir savs uzdevums:

1. Vecākiem – būt līdzatbildīgiem bērna sociālās adaptēšanās procesā;
2. klasesbiedriem un citiem bērniem – atbalstīt saskarsmi un sadarbību;
3. pedagogiem – sekmēt pozitīvu attieksmi pret skolu, klasesbiedriem un skolotājiem.

Secināms, ka visi iepriekš raksturotie modeļi fragmentāri atspoguļo bērna sociālo adaptēšanos. Tādējādi izstrādājama pedagoģiski pamatota sociālās adaptācijas procesa organizācija un norise, kas atspoguļota 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās modelī un nodrošina pēctecību 7-gadīgu bērnu socializēšanā, organizējot bērnu attīstības likumībām (vajadzībām) piemērotu darbību, ko integrēti veido spēle, rotaļa un mācīšanās.

### 2.3. Sociālās adaptēšanās eksperimentālais modelis

Nākamais pētījuma posms bija modeļa izveide un ieviešana no 2008. gada septembra līdz 2013. gada maijam. 7-gadīgiem bērniem tika sekmēta sociālā adaptēšanās, izmantojot izveidoto modeli 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanai. Sociālās adaptēšanās modeļa izveides un ieviešanas procesā tika veikta 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās apzināšana.

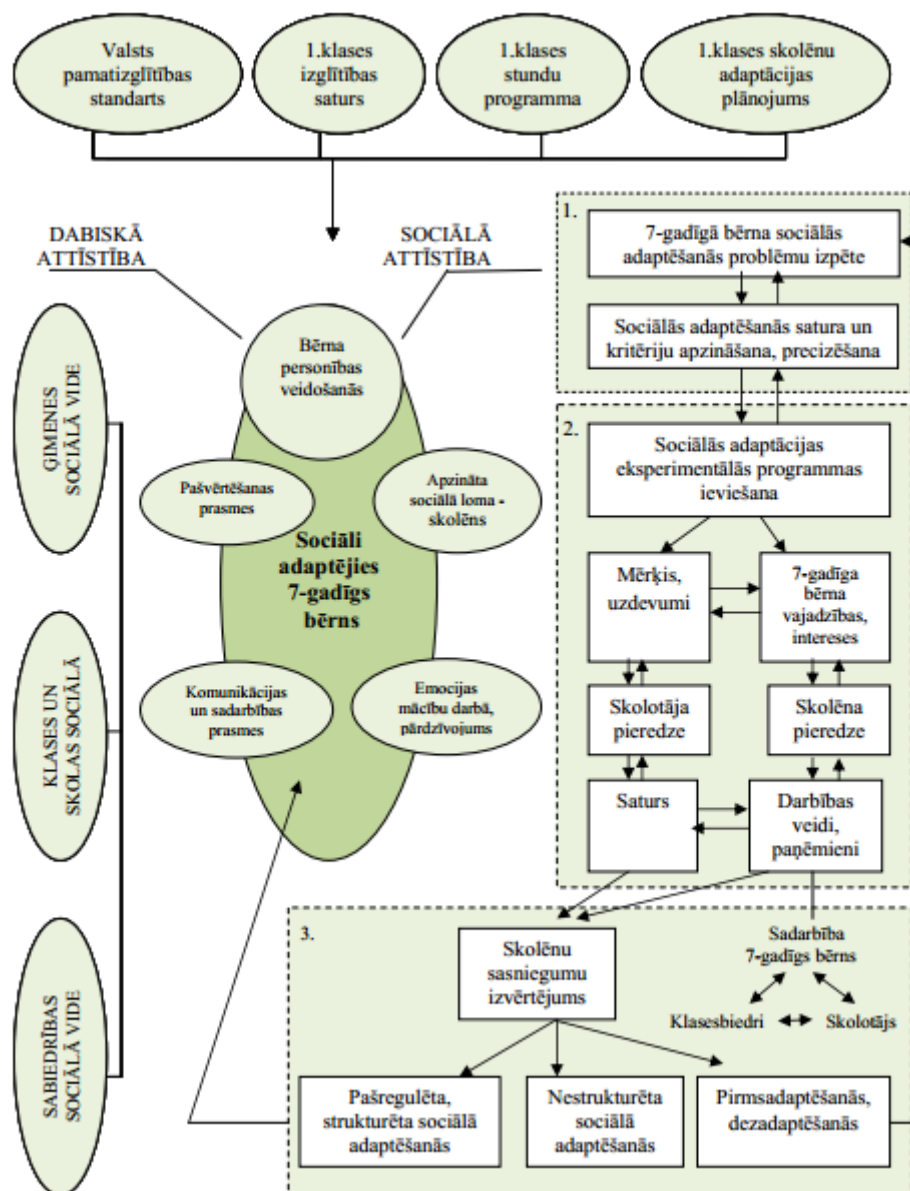
Sociālās adaptēšanās eksperimentālais modelis tika veidots, par pamatu ņemot promocijas darbā analizētās teorētiskās nostādnes par 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās būtību un citu valstu pieredzi, akcentējot bērna personības attīstību veselumā (*Lerner & Lerner, 1983; Rothbart, 1991; Buss, 1991; Kagan, Reznick, Snidman, 1986; Русалов, 1990; Лубин, 1999; Lieģeniece, 1999; Выготский, 1999; Bronfenbrenner, 1994; Выготский, 2005*), kas nosaka 7-gadīgā bērna personības veidošanās trīs aspektus, tas ir,

procesuālo – bērna audzināšana pirmsskolā (*Bühler, 1933; Ainsworth, Blehat, Waters & Wall, 1978; Ainsworth, 1985; Crittenden, 1992; Röhr, 1993; Bourdieu, 1993; Dugatkin & Reeve, 2000; Волков, 2005; Binmore, 2007*) un sociālās adaptācijas process skolā (*Bühler, 1933; Cattell & Dreger, 1987; Bourdieu, 1993; Papalia, Olds & Feldman, 1998; Lieģeniece, 1999; Vigotskis, 2002; Маркина, 2004; Головей, 2006; Knörzer, Grass, Schumacher, 2007; Крысько, 2010*),

**sociālās vides** – ģimenes sociālā vide (*Cooley, 1930; Dāle, 1944; Леонтьев, 1975; Boulbījs, 1998; Карпова, 2000; Haims, 2001; Розум, 2006*), klases un skolas sociālā vide (*Mead, 1973; Милошавова, 1974; Mutschler, 1981; Bourdieu, 1993; Кон, 2003; Garleja, 2006; Розум, 2006; Гуткина, 2006; Божович, 2008*) un sabiedrības sociālā vide (*Bronfenbrenner, 1994; Розум, 2006*).

**tiesisko pamatojumu** – Valsts pamatizglītības standarts (*MK noteikumi nr.530, 2013*), 1. klases izglītības saturs, klases stundu programma (*Valsts jaunatnes iniciatīvu centrs, 2006*) un 1. klases skolēnu adaptācijas nedēļas plānojums, kuru ievērošanu un izpildi nosaka konkrētās skolas pedagoģiskā koncepcija.

Pamatojoties uz atzinumu, ka par 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās funkcionālo vienību uzskatāmi strukturāli cikli vai cikliski procesi, kurā cikls ir pabeigts darbības akts, bet sociālā adaptēšanās funkcionālā vienība izprotama kā dinamiska struktūra, sociālās adaptēšanās modeļa izveide izriet no I. Lingarta funkcionālās struktūras teorijas (*Лингарт, 1970*) un Z. Čehlovas izziņas darbības mācību cikla modeļa (*Čehlova, 2002*), jo, kā iepriekš noskaidrots, sociālā adaptēšanās ir izziņas darbības aktivizēšana un gatavība mācību darbībai (*Piažē, 2002*).



2.3.1. attēls. 7-gadīgu bērnu sociālās adaptēšanās modeļa shēma

Izveidotais sociālās adaptēšanās modelis (2.3.1. attēls) sekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā.

Modeļa centrā ir 7-gadīgā bērna personības veidošanās ar noteiktu struktūru un sociāli nozīmīgu īpašību kopumu, kas nodrošina bērna piemērošanos paradumiem un standartiem, kurus sabiedrībā, konkrētāk, skolā, viena paaudze nodod nākamajai (Karpova, 1998). 7-gadīgā bērna personības kā organizācijas (struktūras) izpratne saistāma ar sociālās adaptēšanās komponentiem – komunikāciju un sadarbību; sociālo lomu – skolēns; emocijām mācību darbībā, pārdzīvojumiem; pašvērtējumu –, kas, atsaucoties uz teorētisko nostādņu analīzi, atklāj personības sociālo attīstību, sekmē noteiktas sociālās attiecības un bērna kā aktīvās darbības subjekta izaugsmi.

Lai sekmētu 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos, apkārt komponentiem strukturēti modeļa elementi, kas ietekmē un veicina bērna sociālo adaptēšanos.

Modeli veido normatīvie akti un reglamentējošie dokumenti, un tās sociālās vides, kurās iekļauts un ar kurām ikdienā mijiedarbojas 7-gadīgais bērns.

Valsts pamatizglītības standarts nosaka izglītības saturu, savukārt 1. klases stundu programma norāda, kā īstenot Valsts pamatizglītības standartā izvirzītās prasības. Lai realizētu izglītības sistēmas pamatdokumentu saturu, ievērojami vairāki nosacījumi, starp kuriem svarīgākais ir pats bērns, viņa uztveres un domāšanas veids, vajadzības un vērtības (Andersone, 2007).

Normatīvie akti un reglamentējošie dokumenti ir savstarpēji saistīti, un to satura īstenošana nosaka, cik veiksmīga būs 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās.

7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās notiek, bērnam mijiedarbojoties ar ģimenes sociālo vidi, klases un skolas sociālo vidi un sabiedrības sociālo vidi, kas savstarpēji veido mezosistēmas, atklājot saikni starp nosauktajām sociālajām vidēm. Katrai no nosauktajām sociālām vidēm ir sava īpaša nozīme (Bronfenbrenner, 2000; Позум, 2006).

Sociālā vide līdžās fiziskai videi, institucionālajai un organizatoriskajai videi, kultūras un sociālpolitiskajai videi, un uztvertajai videi ir viena no apkārtējās vides dimensijām. Tā ir mijiedarbības vide, kas sastāv galvenokārt no dažāda līmeņa 7-gadīgā bērna attiecībām (personiskiem, sociāliem kontaktiem) un ietver ģimeni, grupu un kaimiņu vides un kolektīvus (Плотинский, 2001).

Pētījuma robežas nosaka teorētiski apzināt normatīvo aktus, reglamentējošo dokumentus un modelī attēlotās sociālās vides ietekmi 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās procesā, taču turpmāk empīriski tie atsevišķi netiek analizēti.

Izzinot 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas organizāciju un norisi, secināms, ka 1. klasē skolā sociālās adaptācijas periodam parasti atvēlēta mācību gada pirmā nedēļa. Jāatzīst, ka tas ir salīdzinoši īss periods, lai 7-gadīgie bērni varētu sekmīgi sociāli adaptēties 1. klasē skolā. Bieži vien 1. klases skolotāji, iesaistot skolas atbalsta personālu (psihologu, sociālo pedagogu, logopēdu), turpina sniegt atbalstu 7-gadīgajiem bērniem, īpaši tiem, kuri ir daļēji vai nepietiekami sociāli adaptējušies 1. klasē.

Atkarībā no tā, kā tiks organizēts sociālā adaptācijas process 1. klasē, izriet 7-gadīgā bērna pārdzīvojumi par mācību procesa personīgo nozīmīgumu. Aizrautīgā izziņas darbības procesā iegūtās zināšanas un prasme tās lietot, atrast un apstrādāt informāciju kļūst par 7-gadīgā bērna personīgām vērtībām (Špona, 2004).

Mācību process ir mērķtiecīgi organizēta mijiedarbība starp skolēnu, skolotāju un mācību saturu, kuras rezultātā veidojas savstarpēja ietekme un sapratne (Maslo, 1995). Katram no nosauktajiem komponentiem mijiedarbībā ir savs uzdevums. Skolēns iegūst zināšanas, skolotājs dalās zināšanās un pieredzē ar skolēnu. Mācīšanās ir mērķtiecīgs izziņas process, pieredzes bagātināšana, cilvēka darbība, kura mērķis ir pašam pārveidot sevi. Tas ir vadāms process, ko var organizēt un palīdzēt skolēnam darboties skolotājs (Леонтьев, 1975; Žogla, 2001).

Izveidotajā sociālās adaptēšanās modelī ietverti trīs savstarpēji saistīti pētījuma posmi, kas adaptēti no I. Odiņas promocijas darba par pirmā studiju gada studentu adaptēšanos medicīnas koledžas pedagoģiskajā vidē un raksturo pētījuma norisi (Odiņa, 2010).

Pētījuma I posmā tika konstatēta un raksturotas 7-gadīgā bērna adaptēšanās problēmas. Izvirzīto sociālās adaptēšanās problēmu pamatā ir psihosociālie faktori, kas saistīti ar bērnu pirmsskolas pieredzi.

Pieredze ir dzīvē iegūto, personīgi pozitīvi novērtēto, paradumos nostiprinātas daudzveidīgas darbības situācijās lietojamo zināšanu un paradumu kopums (*Špona, 2004*). Balstoties uz 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās likumībām, sākotnēji bērna rīcība ir ārēju apstākļu noteikta, kas, bieži atkārtoties, veidojas pat dzīves nepieciešamību. Pakāpeniski praktiskajā darbībā apgūstot zināšanas un prasmes, rīcība kļūst iekšēji vadāma, un 7-gadīgajam bērnam saskarsmē ar citiem attīstās attieksmju kopumus, ko nosaka sociālā pieredze.

Agrīnā sociālā pieredze ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē (bērnudārzā) nosaka bērna sociālo un emocionālo prasmju attīstību, piemēram, spēju vadīt emocijas, veidot attiecības ar citiem, pārvarēt grūtības (*Sterling et.al., 1985; Humphrey et.al., 1986; Humphrey, 1988; Miars, 1995*). 7-gadīgie bērni ienāk skolā ar atšķirīgu pirmsskolas sociālo pieredzi, kas atspoguļojas bērna sociālajā gatavībā skolai.

Atsaucoties uz promocijas darba pirmajā nodaļā pausto, 7-gadīgiem bērniem vēl nav pietiekamas sociālās pieredzes, lai sadarbībā ar skolotāju un skolēniem respektētu citu atšķirīgo pieredzi. Lai skolēniem veidotos prasme mācīties, modeli raksturo 7-gadīgo bērnu praktiskās dzīves pieredze, kas, kā iepriekš noskaidrots, izriet no skolēnu vajadzībām un interesēm. (*Fromm, 1965; Kagan, 1992; Rothbart & Bates, 1998; Freeman, 2004; Garleja, 2006*).

Pētījuma robežas nosaka konstatēt bērna pirmsskolas sociālo pieredzi un sociālo gatavību kā nosacījumus, no kā atkarīga bērna veiksmīga adaptēšanās skolas sociālajā vidē, neanalizējot 7-gadīgā bērna sociālās pieredzes un sociālās gatavības skolai rādītājus. 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās izvērtējumā tie pastarpināti atspoguļojas 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās rādītājos.

Tālākā problēmas izpēte saistīta ar psihosociālo faktoru noskaidrošanu, pamatojoties uz kuriem, tika precizēti un apzināti 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās komponenti, kritēriji un rādītāji.

Pētījuma II posmā pēc izvirzītās pētījuma problēmas apzināšanās un sociālās adaptēšanās komponentu, kritēriju precizēšanas, pamatojoties uz teorētisko nostādņu analīzi un normatīvo aktu izpēti par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, izstrādāta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma, kurā ietverta modeļa īstenošana praksē.

Darbības ciklu veido noteikti posmi: mērķa izvirzīšanas darbība, risināšanas darbība, kontroles un novērtējuma darbība (*Čehlova, 2002*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas mērķis ir sekmēt 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, kas attiecināms gan uz adaptācijas perioda plānojumu, gan klases stundu saturu.

Mērķa izvirzīšanas procesā svarīgi, lai 7-gadīgie bērni apzinātos mērķa mācību un sociālo nozīmību, līdz ar to mērķis konkretizējams uzdevumos (*Čehlova, 2002*). Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas uzdevumi izriet no sociālās adaptēšanās definīcijas, un tie ir:

- veicināt 7-gadnieka kā indivīda un sociālās vides mijsakarības jeb līdzsvara sistēmu;
- nodrošināt bērna iespējas sevis realizēšanā jaunā sociālā vidē – 1.klasē;



- palīdzēt 7-gadīgam bērnam iepazīt un pakāpeniski apgūt organizācijas (skolas) sociālās normas un lomas, vērtību sistēmu, mērķus, uzvedības normas, savstarpējās saskarsmes veidus;
- rosināt 7-gadīgo bērnu paust sevi darbībā un situācijai atbilstīgās emocijās;
- sekmēt 7-gadīgam bērnam vērtēt savu darbību un rīcību.

Mērķa izvirzīšanas posmā skolēna darbības priekšmets kļūst motīvs, kas ir darbības vadošā un veicinošā struktūras komponente (*Čehlova, 2002*). To pamato A. Ļeontjeva secinājums par to, ka motīvi izsaka 7-gadīgā bērna vajadzības un intereses, kā arī rosina un virza darbību un veido darbības jēgu (*Леонтьев, 1975*).

Sociālā adaptēšanās ir cieši saistīta ar bērna izziņu. Viss, ko 7-gadīgais bērns saprot, zina un prot, sekmē bērnā drošības sajūtu un vēlmi izzināt, tādējādi atbrīvojot 7-gadīgo bērnu no neziņas, kas var izsaukt nepamatotas bailes, stresu un radīt sociālās adaptēšanās grūtības.

Atsaucoties uz 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās likumbām, izziņas darbību veicina dažādi motīvi: pašapliecināšanās motīvi, kas saistīti ar mācību darbību; sociāli nozīmīgi motīvi, kas saistīti ar sociālajā vidē pieņemto uzvedības normu apzināšanos, ievērošanu un citu respektēšanu, kas saistīts ar augstāko vajadzību – sociālās atzinības-attīstību. Interese par zināšanām un mācību darbības prasmju apguve kļūst par bērnu darbības patstāvīgu motīvu, kas nosaka 7-gadīga bērna uzvedību un sekmē pašvērtējuma attīstību (*Божович, 1995; Кулагина, 1998*). Mācīšanās ir 7-gadīgā bērna vadošā darbība skolā un process, kurā bērns pārņem sabiedrības uzkrāto pieredzi un pilnveido savu pieredzi, ko sekmē aktīvas sociālās mijattiecības. Motivēta mācīšanās ir apzināta un personīgi nozīmīga, kā rezultātā 7-gadīgajam bērnam ir atvieglināta socializēšanās.

Uzsākot mācības 1. klasē, ikviens no iepriekš minētajiem motīviem bērnam ir nozīmīgs, to nosaka ārējās vides pastiprinājumi. Bērni ar prieku un nepacietību gaida skolas gaitu uzsākšanu, jo ir iegādāti jauni skolas piederumi, apģērbs. Arī skolas telpas ir gaišas, sakoptas, kas rosina interesi iepazīt skolas mācību vidi. Citi bērni, īpaši tie, kas pirms skolas gaitu uzsākšanas, salīdzinoši mazāk apmeklējuši pirmsskolas izglītības iestādi (parasti obligāto 5-6-gadīgo sagatavošanas grupu), ar nepacietību gaida brīdi, kad skolā varēs satikties un iepazīties ar jauniem draugiem, tas ir, iepazīt skolas sociālo vidi. 7-gadīgo bērnu vajadzības un interese konkrētāk raksturotas promocijas darba pirmajā nodaļā.

Atkarībā no 7-gadīgā bērna motīviem darbība iegūst dažādu jēgu (*Леонтьев, 1975*).

Mērķis var veicināt motīvu veidošanos. Ja 7-gadīgais bērns darbības procesā mērķi pieņem kā sev nozīmīgu, mērķis un motīvs tuvinās, līdz ar to tie savstarpēji atbilst. Lai sekmētu bērnu sociālo adaptēšanos, skolotājam nepieciešams atklāt darbības mērķi, lai bērni to uztver kā personiski nozīmīgu, kā rezultātā veidojas kopīgs mērķis, kas raksturo kopīgu darbību. To nodrošina dažādi atbilstīgi sociālie mehānismi. Svarīgi, lai bērni redz skolotāja ieinteresētību, prieku par jaunatklājumu, vēlmi sasniegt iecerēto, labvēlīgu saskarsmi ar skolēniem, kas rosina arī 7-gadīgos bērnus darboties aktīvi un ar interesi. Skolotāja izvirzītajam darbības mērķim jābūt 7-gadīgajiem bērniem saprotamam, kas izvirzīts atbilstīgi viņu spējām. Mērķis, kas bērnam ir reāli sasniedzams, raisa ticību saviem spēkiem un rada vēlmi to sasniegt (*Леонтьев, 1975*).

Izvirzītā mērķa sasniegšanā 7-gadīgajam bērnam nepieciešams katrā konkrētā mācību situācijā izvēlēties atbilstīgu darbības veidu. Darbības patstāvīgums ir atkarīgs no bērna prasmju un iemaņu attīstības līmeņa, kā arī no 7-gadīgā bērna spējām.

Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna attīstības likumībām, izziņā dominē iztēle un atmiņa. Domāšana pakāpeniski attīstās no uzskatāmi konkrētās uz abstrakti loģisko. Bērnam rotaļājoties vai praktiski darbojoties, izziņas procesi pakāpeniski pārvēršas par patstāvīgiem psihiskās darbības veidiem, kuriem ir noteikts mērķis, motīvs un izpildes paņēmieni; iegaušanās un saglabāšana kļūst par mērķtiecīgu, tīšu apguvi, uztvere – par novērošanas darbību, domāšana – par apsvēršanas un pārdomu darbību (*Кулагина, 1998; Выготский, 2000; Корнева, 2007; Божович, 2008*).

7-gadīgā bērna personības virzības pamatu – uzskatus, pārlicību, ideālus, darbības motīvus – veido pieredze, kas aptver izpratni un atziņas, fiziskās, garīgās un sociālās prasmes, intelektuālo un emocionālo aktivitāti. Skolotāja un bērna pieredze ir savstarpēji saistītas zināšanas, prasmes, darbības paņēmieni un citas īpašības – iekšējie adaptēšanās un adaptēšanās līdzekļi, kas tiek izmantoti darbībā, lai apgūtu kultūratbilstīgas vērtības un izmainītu pieredzi. Pedagoģa uzdevums ir veidot rosinošu vidi 7-gadīgo bērnu attieksmes attīstībai, veicināt komunikāciju un sadarbību adaptācijas procesā kā iespēju bērnam dalīties savās domās, pārdzīvojumos, argumentēt savu viedokli un bagātināt pieredzi (*Žogla, 1994; 2001*).

Analizējot 7-gadīga bērna darbības veidus, skolotājam nepieciešams saskaņot un koordinēt dažādas darbības. Sociālās adaptācijas process ir skolotāja un 7-gadīgo bērnu mijiedarbība, līdz ar to skolotāja metodēm un bērnu darbības veidiem jābūt saskaņotiem, jo tikai tad būs nodrošināta darbības virzība 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanā (*Čehlova, 2002*).

Skolotāja piedāvājums sastopas ar skolēna mācīšanās pieredzes kvalitāti, kas nosaka, vai un kā skolēns pieņem skolotāja piedāvājumu.

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs integrē skolēna un skolotāja darbību. Skolēna adaptēšanās saturu veido apgūstamās zināšanas, prasmes, attieksmes un skolotāja atbalsts un palīdzība. Skolotāja darbībā saturs kļūst par līdzekli 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās mērķa sasniegšanai, bet tā izmantošanas kvalitāti nosaka skolotāja pieredze (*Žogla, 2001*).

Izstrādātais sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs izriet no 7-gadīgā bērna vecuma vajadzībām un interesēm, ietverot informatīva rakstura zināšanas, to likumību izpratni, sociālās prasmes un iemaņas, attieksmes pret adaptēšanās procesu, kas veidojas bērna jūtu un loģikas vienotībā. 7-gadīgā bērna iztēlē valda objektīvā pasaule un viņa paša emocionālais pārdzīvojums, kas ir dominējošais virzītājspēks 7-gadīga bērna sociālās adaptēšanās sekmēšanā. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturā iekļautas arī dažādas ikdienas dzīvē iespējamās situācijas, kas saistītas ar 7-gadīgā bērnam atbilstīgu, reālu problēmu risināšanas prasmi.

Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna attīstības likumībām, skolotāja uzdevums ir sekmēt darbības veidu izmantošanu, kas aktivizē bērnu, rosina sadarboties, paust savu iniciatīvu un patstāvību. Līdz ar to saturs virza 7-gadīgos bērnus izmantot tos darbības veidus, kas veicina sociālo adaptēšanos. Savukārt, ja bērns nav apguvis skolotāja piedāvātos darbības veidus, tad saturs kļūst nepieejams un mērķis netiek īstenots. Tādējādi skolotājam jāparedz dažādu darbības veidu apguve sociālās adaptācijas procesā (*Čehlova, 2002*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu bērns uztver atkarībā no savas pieredzes un, pamatojoties uz domāšanas attīstību – asimilāciju un akomodāciju – ,

konstruē jaunu pieredzi vai strukturē jauno pieredzi esošajā. Dažkārt 7-gadīgā bērna pieredze nesakrīt ar 1. klases (skolas) sociālajā vidē gūto pieredzi, kas prasa no skolotāja paredzēt bērna nepareizo un aprobežoto priekšstatu korigēšanu.

Darbības attīstība sociālās adaptācijas satura atklāsmē virzīta, lai adaptācijas procesā bērns varētu darboties atbilstīgi savai tuvākās attīstības zonai, kas nodrošina izzīņas un sociālās pieredzes efektīvu veidošanos. Skolotājs nesniedz gatavas zināšanas, bet gan kopīgā darbībā ar skolēniem iesaistās tās meklējumos.

Svarīga nozīme ir adaptācijas programmas satura emocionālai piesātinātībai un 7-gadīgo bērnu interesei par šo saturu. Tas sekmējams ar 7-gadīgam bērnam atbilstīgiem stimuliem, kā spēļu un rotaļu elementi.

Mērķis nosaka saturu, kā arī ietekmē mācību metožu izvēli, mācību procesa norisi un rezultātu (*Čehlova, 2002*).

Metode ir skolotāja un skolēnu savstarpēji saistītu darbības paņēmienu sistēma, kas vērsta uz mācību, audzināšanas un attīstības uzdevumu izpildi mācību procesā un izglītības mērķu sasniegšanā (*Žukovs, 1997; Zelmenis, 2000*). Tā ir mērķtiecīgi izraudzītu un sistēmiski sakārtotu paņēmienu kopums, kuru izmanto kāda noteikta mācību satura apguvei (*Laiveniece, 1999*).

Metodes ir arī līdzekļi, kas māca ārējo informāciju pārvērst par zināšanām, palīdz apgūt prasmes un dod iespēju attīstīt attieksmes un emocijas (*Lieģeniece, 2002*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā metode ir gan skolotāju un skolēnu savstarpēji saistīta darbības paņēmienu sistēma, gan arī līdzeklis, kas vērsts uz uzdevumu izpildi un palīdz apgūt sociālās prasmes, attīstīt 7-gadīga bērna emocijas un attieksmju veidošanos.

Darbības paņēmieni ir metodes sastāvdaļa, metodisks paņēmiens – kāds noteikts posms mācību procesa organizēšanā. Lietojot vienu un to pašu metodi, metodiskie paņēmieni katram skolotājam var būt savi (*Laiveniece, 1999*).

7-gadīgie bērni skolā iegūst zināšanas par klases un skolas sociālo vidi, tas ir, iepazīstas ar saviem jaunajiem klasesbiedriem un skolotāju, skolas telpām, to funkcijām, dienas laika plānojumu skolā. Lai iegūtās zināšanas nostiprinātos prasmēs un bērni varētu šīs zināšanas lietot dažādās sev nepieciešamās situācijās, zināšanas integrējamās ar bērnu praktisko darbību, kurā darbības izvēli nosaka situācija.

Pirmsskolā darbības izvēli noteica apstākļu kopums, kas balstīts uz rotaļu un spēli, savukārt skolā – no rotaļas, spēles uz mācīšanos. Rotaļa un spēle ir gan brīvi emocionāls, gan lietišķi izzinošs komponents, kas ievada 7-gadīgo bērnu mācīšanās procesā un palīdz apgūt zināšanas, prasmes, attieksmes, pilnveidot savu pieredzi, patstāvīgi un atbildīgi darboties un izzināt sevi.

Adaptācijas periodā nepieciešams ne tikai rosināt bērnu izzīņu un radīt interesi, bet arī veicināt bērnu sadarbību, prasmi izteikt un uzklaut citu viedokli, vērtēt sevi un citus, paust savas emocijas. Atbilstīgi 7-gadīgā bērna attīstības likumībām to nodrošina interaktīvs adaptācijas process, kurā, izmantojot savu pieredzi, sadarbība divos līmeņos skolotājs ↔ skolēns, skolēns ↔ skolēns nodrošina zināšanu un prasmju apguvi un sekmē bērnu mācīšanos darbībā (*Moyle et.al., 2003*).

Sadarbība, kas balstīta uz noteiktām prasībām vienam pret otru un savstarpēju atbalstu, adaptācijas procesā nosaka vairāk bērniem paškontrolēt savu darbību nekā skolotājam kontrolēt (*Moyle et al., 2003*).

1. klašu skolēnu skaits, organizējot adaptācijas procesu pirmajās klasēs, nosaka izvēlēties pāru un grupu darba organizācijas formu. Šāda organizācija ir nepieciešama, lai mācīšanās procesā notiktu motīvu aktivizācija, programmas satura apguves veicināšana, sociālās mācīšanās un sociālo attiecību sekmēšana, kā arī starppersonu attiecību un individuālās attīstības sekmēšana. Bērni, kuri adaptācijas procesā izjūt nedrošību, vairāk izvēlas darbu pāros un grupās, turpretī uz drošību orientētie skolēni priekšroku dod individuālam mācību darbam (*Huber & Roth, 1999; Dean, 2000; Roth, 2006*).

Skolēni, kuru darbība tiek vairāk organizēta mijiedarbībā vienam ar otru un skolotāju, salīdzinājumā ar skolēniem, kuri mācību darbībā tiek vairāk organizēti strādāt individuāli, ir augstāki mācību sasniegumi, mērķtiecīgāka uzvedība, lielāka motivācija, augstāks pašvērtējums un pozitīva attieksme pret skolu, skolotājiem un klasesbiedriem. 1. klasē skolēni vēl tikai mācās sadarboties cits ar citu un strādāt pāros un grupās. Sekmīgas sociālās adaptēšanās rezultātā 7-gadīgie bērni demonstrē sadarbības prasmes un prot sadarboties arī turpmākajā mācību procesā skolā (*Johnson et al., 1993*).

Mācību darbībā, kas ir bērnu kopīgā un viņiem svarīgā darbība, veidojas noteiktas mijattiecības: rodas vēlēšanās būt kopā, kopā mācīties un veikt citus darbus; ir ieinteresēti par citu domām un viedokļiem; vēlas izjust savu vienaudžu simpātijas un tiktu atzītas bērnu pozitīvās īpašības. Taču pirmajā klasē bērni vēl maz draudzējas viens ar otru, slikti pārzina savu klasesbiedru sekmes mācībās, klases kolektīvu un vēl nav iemantojuši vietu katra atsevišķa bērna dzīvē. Bērna mijattiecības klasē veidojas galvenokārt ar pedagoga starpniecību: nosaka bērnu spriedumus citam par citu, organizē viņu kopīgās darbības, sniedz paraugus, palīdz, rosina domāt un darboties patstāvīgi un kopā.

7-gadīgam bērnam pedagogs ir autoritāte, tādēļ svarīgi, lai skolotājs sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā kļūst par pirmklasnieka uzticības personu, lai pedagogu atbalstu saņemtu ikviens. Neraugoties uz pieredzes un vecuma atšķirībām, pedagoga un bērnu starpā veidotos subjekts ↔ subjekts attiecību sistēma. Pedagogs respektē bērnu viedokli, attieksmes un vērtības. Mācību darbībā pedagogs ir atbalstošs, ļauj bērnam kļūdīties, labot kļūdas un izdarīt secinājumus (*Brooks & Brooks, 1999*).

Kļūdas bērna darbībā uzskatāmas par skolotāja iespēju mērķtiecīgi izraudzīties palīdzību bērnam un nezaudēt mācīšanās personisko nozīmīgumu.

Demokrātiskās attiecības starp 7-gadīgo skolēnu un pedagogu sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā sekmējamās ar dialogu, dalītu atbildību un savstarpēju akceptēšanu, radot pozitīvus nosacījumus tādām mijiedarbības veidam klasē kā sadarbībai.

Skolotāja un bērna sadarbība sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā vērsta uz 7-gadīgā bērna interešu un vajadzību respektēšanu, spēju attīstību un motivācijas veidošanos. Bērna attīstība var notikt, ja tā darbība ir saistīta ar viņa vajadzībām. No vajadzībām atkarīga bērna darbība, kā ietekmē tiek apmierinātas bērna vajadzības un, pamatojoties uz kurām, rodas jaunas vajadzības (*Karpova, 1994*).

Līdz ar to bērna sociālā adaptēšanās vienlaicīgi ir mācīšanās, kurā galvenais akcents ir pati skolēnu darbība, bet darbības rezultāts ir atkarīgs no skolēnu sadarbības, kas izpaužas kā

prasības citam pret citu un savstarpējs atbalsts. Mācīšanās procesā nozīmīga ir gan darbība, gan skolēna personīgā pieredze un sociālie faktori. Mācīšanās ir sadarbība, kuras procesā, skolēniem sadarbojoties, uz iepriekšējās pieredzes pamata veidojas jaunas zināšanas. Jaunā apguve ir saistīta ar apziņas slēdzienu pārdzīvojumu (*Dewey, 1938; Jones, 1988*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas satura īstenošanā izmantotas interaktīvās metodes un paņēmieni: pāru darbs, darbs grupās, pārrunas, situāciju analīze, dažādas spēles un mācību ekskursija.

Interaktīvo metožu un paņēmienu izvēli noteica, pirmkārt, to iespējas radīt vidi, kurā bērns labi jūtas un veicina skolēna garīgo piepūli; rosina skolēnam mācīšanās prieku; iespēju individualizācijai; dod skolēnam rosinājumu darboties. Otrkārt, tās sekmē skolēnu un skolēnu, skolēnu un skolotāju savstarpējo sadarbību, skolotājam mācību procesā kļūstot par līdzvērtīgu dalībnieku un konsultantu (*Выготский, 1983; Maslo, 1998*). Treškārt, veicina 7-gadīgo bērnu kopējo darbību, lai bērnu savstarpējās attiecības kļūtu noturīgas un veidotos pozitīva attieksme vienam pret otru. Ceturtkārt, to nosaka Valsts pamatizglītības standarta prasības (*MK noteikumi nr. 530, 2013*) un 1.klases sociālo zinību mācību priekšmeta programmas saturs (*MK noteikumi nr 530, 2013*), jo interaktīvās metodes veicina saskarsmi, atklāj viedokļu un uzskatu daudzveidību, nevis nonākt līdz vienīgajai pareizajai atbildei vai uzskatam. Tādējādi nepieciešama bērnu darbības noteikta motivācija, tas ir, noteikts mērķis jeb kopīgs darba produkts, ko tiecas sasniegt visi bērni, un tāda kopīgās darbības struktūra, kurā vienam bērnam veicamais darbs būtu tieši atkarīgs no citu bērnu darbības (*Божович, 2008*).

Pētījuma III posmā tika izvērtēti rezultāti. Darbības rezultāts norāda uz pārmaiņām ārējā vidē vai 7-gadīgā bērņā notikušām pārmaiņām, kas izriet no iedarbības procesa. Rezultāts ir skolēna zināšanas, prasmes, iemaņas un bagātinātā pieredze (*Čehlova, 2002*). Rezultātu novērtēšanu veic pēc noteiktiem kritērijiem, vērtējot darbības rezultātu kvalitāti, to atbilstību mērķim, kā arī mērķa un rezultāta atbilstību. Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas rezultāts ir 7-gadīgā bērņā sociālā adaptēšanās 1. klasē, kas atklāts promocijas darba autores sociālās adaptēšanās definīcijā.

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rezultāts vērtējams pēc izstrādātajiem sociālās adaptēšanās kritērijiem, rādītājiem un tiem atbilstīgiem līmeņiem. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rezultāti sniedz izpratni par adaptēšanās līmeni (pašregulētu, strukturētu, nestrukturētu, pirmsadaptēšanos un dezadaptēšanos). Augsts sociālās adaptēšanās līmenis norāda uz 7-gadīgo bērnu pašregulētu, strukturētu sociālo adaptēšanos, vidējs– nestrukturētu un zems norāda pirmsadaptēšanos/dezadaptāciju un izvirza prasību novērst sociālās adaptēšanās grūtības, kas risināmas, veicot atkārtotu sociālās adaptēšanās problēmu izpēti un paredzot tālāko darbību sociālās adaptēšanās sekmēšanā klases un sociālo zinību stundās.

Secināms, ka ir apzināts izstrādātais sociālās adaptēšanās modelis, raksturota modeļa būtība, pamatoti modeļa komponenti. Izveidotā sociālās adaptēšanās modeļa īstenošana praksē aprakstīta trīs pētījuma posmos, kas atspoguļo pētījuma par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē norisi.

## 2.4. Sociālās adaptācijas eksperimentālā programma

Sociālās adaptācijas eksperimentālā programma piemērota spēkā esošajam Valsts pamatizglītības standartam (*MK noteikumi nr. 530, 2013*), 1. klases izglītības saturam, klases stundu programmas paraugam (*VJIC nr. 69, 2006*) un 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām.

Latvijas Valsts pamatizglītības standartā (*MK noteikumi nr. 530, 2013*) atspoguļota valstī realizējamās pamatizglītības satura reformas būtība, kas atbilst 7-gadīgā bērna attīstības likumībām XXI gadsimtā:

- pāreja no 7-gadīga bērna plaši piedāvātā informācijas apguves klāsta uz prasmēm darboties ar sev nozīmīgu un aktuālu informāciju;
- 7-gadīgā bērna praktiskā orientācija – atbilstīgi šī vecuma bērna interesēm un vajadzībām, viņu praktiskai dzīvei noderīgu atziņu un prasmju akcentēšana;
- 7-gadīgam bērnam piemērotu un mūsdienīgu tematu ieviešana izglītības saturā.

1. klases izglītības saturu nosaka valsts pamatizglītības standarti un pamatizglītības mācību priekšmetu programmas (*Andersons, 2007*).

Pamatizglītības programmu mērķi apgūt zināšanas nomainījis mērķis „veicināt izglītojamā harmonisku veidošanos un attīstību, radīt pamatu izglītojamā turpmākajai izglītībai, nodrošināt izglītojamo ar sabiedriskajai un personiskajai dzīvei nepieciešamajām pamatzināšanām un pamatprasmēm, sekmēt izglītojamā atbildīgu attieksmi pret sevi, ģimeni, sabiedrību, apkārtējo vidi un valsti” (*MK noteikumi nr. 530, 2013*). Realizējot šo mērķi, iespējams veicināt *7-gadnieka kā indivīda un sociālās vides mijsakarbības, kas nodrošina bērna iespējas sevis realizēšanā jaunā sociālā vidē –1.klasē, ievērojot sociālās vides nostādņēm atbilstīgu paņēmienu un formu izvēli*, taču svarīgi ir izstrādāt uz teorētiskajām nostādņēm pamatotu un empīriski pārbaudītu programmu, kas sekmētu 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā.

Analizējot izglītības normatīvos aktus, secināms, ka 1. klases skolēnu adaptācijas plānojums izriet no 1. klases stundu programmas parauga (*VJIC nr .69, 2006*). Veiksmīgi organizējot klases stundas, iespējams nodrošināt skolēnu vajadzības pēc komunikācijas un sadarbības ar vienaudžiem un pieaugušajiem, pēc dialoga par daudzveidīgiem 7-gadīgam bērnam svarīgiem dzīves jautājumiem, kas palīdz sekmēt bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē (*VJIC nr. 69, 2006*).

Kā norādīts 1. klases stundu programmas paraugā, 7-gadīgā bērna personības pilnveidošanā uzmanība tiek pievērsta viņu individualitātes fiziskās, psihiskās un sociālās attīstības līdzsvarotībai, atbildībai par savu rīcību, pozitīva, adekvāta paštēla un pašvērtējuma veidošanai. Šie audzināšanas aspekti veicina 7-gadīgā bērna iekšējo harmoniju un pozitīvu pašizjūtu, kas balstīta uz spēju vispusīgi pilnveidoties, iejusties jaunos apstākļos, pieņemt sev labvēlīgus izaicinājumus un izprast konkurences būtību. Pamatojoties uz 7-gadīgā bērna attīstības likumībām, svarīgi ir divi jautājumi, uz kuriem skolēni vēlas saņemt atbildes: “Kas es esmu?”, tas ir, 7-gadīgs bērns vērtē sevi un vidi, apzinās vērtības, tā veidojot individualitāti, kā rezultātā pakāpeniski skolēns apzinās savu nozīmi pasaulē, uztver sevi kultūras vidē, iemācās izprast un pieņemt sabiedrībā pastāvošās normas un vērtības un kļūst par kultūras cilvēku. Otrs jautājums “Kas man jādara?” – kā rezultātā 7-gadīgais bērns apzinās un sekmē savu rīcību un mācās būt par to atbildīgs (*VJIC nr. 69, 2006*).

Izveidotās sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas pamatā ir humānās pedagoģijas filozofija. Pedagoģs veido rosinošu un atbalstošu vidi, kas palīdz 7-gadīgajam bērnam sociāli adaptēties 1. klasē skolā (*Doll, 1993; Moriss, 1993; Mathis, 1994; Gibboney & Clark, 1998; Knight, 2008*).

Izstrādātā 1. klases skolēnu sociālās adaptācijas eksperimentālā programma sakārtota, ievērojot šādus humānās pedagoģijas principus:

- centrā ir bērns, kas mācās iepazīt sevi, savus klasesbiedrus, skolotājus, skolas telpas, dienas plānojumu skolā, tas ir, skolas vidi;
- izglītojoši – palīdz 7-gadīgajam bērnam izprast skolas iespējas jaunu zināšanu un prasmju apguvē, akcentējot sociālo prasmju attīstības sekmēšanu un paplašinot bērna redzesloku;
- attīstoši–orientēti uz dažādu spēju pilnveidošanu bērnu tuvākā attīstības zonā, tādējādi dodot iespēju 7-gadīgā bērna sekmīgai sociālai adaptācijai un straujākam attīstības progresam;
- atbilst bērna aktualitātēm pirmajos skolas apmeklējuma mēnešos.

Minētie principi izriet no humānās pedagoģijas filozofijas. Humanitātes būtība ir cilvēka atzīšana par pamatvērtību. Izglītība veido patiesi cilvēcīgu personību, kopj humānus uzskatus, jūtas un attieksmes (*Knights, 2008*).

Jēdziena „humanitāte” saturu skaidro citi tam pakārtoti jēdzieni, kā pašapliecināšanās jeb personiskais drošums, tolerance un savstarpējā izpalīdzība, cilvēkcieņa, solidaritāte, izglītojošā vide un dzīvesveids, pašnoteikšanās u.c. Pamatojoties uz minētajiem humanitātes skaidrojumiem, tiek formulēts izglītības mērķis, kura centrā ir 7-gadīgā bērna pašrealizācija, nevis tikai zināšanu apguve (*Beļickis, 2000*).

Līdz ar to svarīgi ir nodrošināt atbilstīgu vidi, kurā 7-gadīgi bērni var būt brīvi no pārmērīgas konkurences, stingras disciplīnas un bailēm no neveiksmes un kurā skolotāja un skolēnu savstarpējās attiecības tiek sekmētas ar drošības izjūtu un uzticību. Šādā atbalstošas vides atmosfērā 7-gadīgie bērni atbrīvojas no destruktīvām un enerģiju patērējošām bailēm un dod iespēju individuālai izaugsmei un izziņas un kreativitātes attīstībai sociālās adaptēšanās procesā (*Salīte, Pipere, Grišāne, 1998*).

Par galveno sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas veidu izvēlēta tematiskā programma, kas izriet no 7-gadīgā bērna vajadzību attīstības un ES paštēla. Programmas saturā iekļautas atbilstīgi 7-gadīgā bērna interesēm un vajadzībām nozīmīgas, ar skolas ikdienas dzīvi saistītas norises un procesi, kā arī bērna pieredzei atbilstīgas nestandarta (neikdienišķas) situācijas, kas sekmē 7-gadīgā bērna adaptēšanās spējas dažādu situāciju risināšanā skolā (*Тонкова-Ямпольская, 1981, Роļиванова, 2002; Arvanova, 2004, Garleja, 2006, Цукерман, 2010*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas teorētiskais pamats veidots, balstoties uz darbības teoriju, sociālā konstruktīvisma teoriju un kulturāli vēsturisko teoriju.

7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos raksturo darbības, kas ir viņa sociālās un kognitīvās zināšanas un prasmes un kas nepieciešamas bērna eksistencei (*Geidzs, Berliners, 1999*). 7-gadīgā bērna darbību integrēti veido rotaļa, spēle un mācīšanās, kas nodrošina 7-gadīgo bērna sociālo adaptēšanos un pakāpenību mācīšanās prasmju apguvē no mērķu izvirzīšanas līdz rezultātam (*Леонтьев, 1975; Engeström, 1987; Čehlova, 2002*).

Sociālā adaptēšanās ir mācīšanās jeb zināšanu konstruēšanas process, kas balstīts sociālās vides un 7-gadīgā bērna personīgajā pieredzē (*Vygotsky, 1978; Bell, 1991, Bandura, 1977, Kim, 2001*).

Akcentējot 1. klases skolēnu izziņas vajadzību un vajadzību pēc sadarbības un darbību, kurā skolēni sadarbojas ar mērķi iegūt zināšanas un prasmes, sociālās adaptācijas eksperimentālā programma izstrādāta, pamatojoties uz sociālā konstruktīvisma teoriju, kas raksturo skolēnu mācīšanos kā zināšanu konstruēšanas un savstarpējas mijiedarbības procesu, kas balstīts uz pieredzi un sociālo vidi.

Sociālās adaptācijas procesā sadarbībā ar pieaugušo "tuvākās attīstības zonā" 7-gadīgais bērns veido savu personisko jēgu saskaņā ar ārējās kultūrvides prasībām, sekmējot sociālos kontaktos ar pieaugušajiem (skolotājiem, vecākiem), kā rezultātā bērna psihiskā un sociālās funkcijas mijiedarbojas un sekmē kulturālās funkcijas apguvi, kurā valoda ir līdzeklis, kas nosaka uzvedību saskaņā ar sabiedrības nosacījumiem (*Bruner, 1967; Haste, 1987; Выготский, 2005*).

Bērnām strādājot patstāvīgi, redzams viņa pašreizējais attīstības līmenis. Strādājot kopā ar pieaugušo, redzama bērna potenciālā attīstība optimālos apstākļos. Atšķirības starp šiem diviem funkcionēšanas līmeņiem veido tuvākās attīstības zonu. Attīstības tuvākās zona, respektējot katra bērna individuālās attīstību, diferencē, ko 7-gadīgs bērns jau var mācīties un apgūt patstāvīgi, pamatojoties uz pieredzē apgūto, un to, ko var apgūt ar pedagoga atbalstu un palīdzību, un mācīšanas procesā attīstīties. Tādā veidā bērna mācīšanās sekmē bērna attīstību – brieduma procesā esošās funkcijas, kas risinās tuvākās attīstības zonā. Savukārt pedagogs pilnveido bērna mācīšanās prasmes, radot iespēju darboties attīstības tuvākajā zonā (*Vygotsky, 1986; Moll, 1990; Geidžs, Berliners, 1999; Žogla, 2001*).

Sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu (10. pielik.) veido astoņi tematiskie bloki, kas saistīti ar 7-gadīgā bērna attīstības likumībām un tematu formulējumā iekļauj bērna Es pozīciju, sākot no sevis iepazīstināšanas un programmu saturiski noslēdzot ar dažādu situāciju risināšanu skolā.

Sociālās adaptācijas eksperimentālā programmas apguve neparedz noteiktu stundu skaitu, jo programmas saturs savstarpēji integrējas. Tematam nepieciešamo stundu skaitu pedagogs nosaka individuāli, pamatojoties uz 7-gadīgo bērnu skaitu klasē, viņu vajadzībām, interesēm, pieredzi, gatavību mācību darbībai un šī vecuma raksturojošām iezīmēm. Pamatojoties uz sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas tematiem, izstrādāti 5 mācību stundu konspekti (11. pielik.), kas izmēģinājuma darbībā aprobēti, pilnveidoti un atbilstīgi programmā norādītajam saturam raksturo tā īstenošanu.

Respektējot Latvijas skolu pieredzi par adaptācijas dienu vai nedēļas organizēšanu, pirmie pieci mācību stundu konspekti izstrādāti pirmajai 7-gadīgo bērnu mācību nedēļai (11. pielik.). Kā liecina intervijas ar 1. klašu skolotājiem (7.-9. pielik.), kā arī pieredze, ka adaptēšanās dienas skolā tiek organizētas jūnijā pirms jaunā mācību gada sākuma, konspektu saturs ir elastīgs un nepieciešamības gadījumā koriģējams atbilstīgi izstrādātās sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturam.

Sociālās adaptācijas eksperimentālā programma pirmajā mācību nedēļā neparedz satura īstenošanu pēc mācību stundu plānojuma. Mācību darbība tiek organizēta integrēti, atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vajadzībām plānojot starpbrīžus un kustību aktivitātes. Sākot ar otro mācību nedēļu, saturs tiek īstenots sociālo zinību un klases audzinātāja stundās.



Īstenojot sociālās adaptācijas eksperimentālo programmu, paredzama 7-gadīgam bērnam piemērota mācību vide, kura nodrošina atbilstīgi bērnu skaitam telpu lielumu, paredzot laukumu bērnu kustību aktivitātēm un brīvām nodarbēm.

Ievērojot pirmsskolas pēctecību, pirmajā nedēļā skolā mācību darbība tiek sākta ar aktivitāti „Rīta aplis”, kas aktualizē mācību stundas mērķi, sekmē bērnu mobilizēšanos mācību darbībai un sniedz iespēju paust savu viedokli. „Rīta aplis” paredzēts aptuveni 15 minūtes no rīta. Tā ir aktivitāte, ko pēc izvirzītajiem uzdevumiem bērni izpilda, sadodoties rokās.

Atbilstīgi bērnu skaitam klasē un prasmēm paust savu viedokli par izvirzīto uzdevumu, bērnu darbība organizējama grupās ar visām vienotu uzdevumu, tādējādi nodrošinot iespēju katram bērnam izteikties pēc savām spējām un novēršot uzvedības pārkāpumus, kas saistīti ar 7-gadīgā bērna gribas piepūli savas kārtas gaidīšanā un tai pakārtoto intereses zudumu un garlaicību. Adaptācijas pirmajās dienās „Rīta aplis” uzdevumi saistīti ar savstarpējo iepazīšanos, nosaucot savu vārdu, vecumu, raksturojot savas intereses, pastāstot par savu nodarbošanos, mājdzīvniekiem u.c. 7-gadīgu bērnu raksturojošām pazīmēm. Nākamajās adaptācijas dienās „Rīta aplis” uzdevumi izvirzāmi, pamatojoties uz bērnu ierosinātiem aktuāliem jautājumiem, kas saistīti ar sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu. Piemēram, apgūstot tematu „Es iepazīstos ar skolu un tās apkārtni”, pēc bērnu iniciatīvas „Rīta aplis” tiek apspriest, ko, nākot uz skolu, katrs jaunu pamanīja skolas apkārtne, tā sekmējot prasmi paust savu viedokli un vairāk iepazīt citam citu.

Otrajā mācību nedēļā skolotājs var turpināt iesākto „Rīta aplis” tradīciju, radīt bērniem drošību zināmu darbību izpildē. Ievērojot mācību stundu organizāciju, „Rīta aplis” paredzot laiku pirms pirmās mācību stundas.

Pirmajā mācību nedēļā dienas gaitas plānojums (11. pielik.) izriet no mācību dienas temata un mērķa. Pirmajā – „Iepazīšanās dienā” plānotā bērnu darbība saistīta ar klases audzinātājas un sola biedru iepazīšanu, otrajā – „Sadarbošanās dienā” – ar klasesbiedru, klases telpu un dežuranta pienākumu iepazīšanu, trešajā – „Ceļojuma dienā” – ar skolas telpu, to funkciju iepazīšanu, ceturtajā – „Plānošanas un darbošanās dienā” – ar dienas laika plānojumu skolā un tai atbilstīgu darbību, piektajā – „Pārdomu dienā” – ar pārrunām, aktualizējot un raksturojot pirmo aizvadīto mācību nedēļu skolā.

7-gadīgo bērnu darbība organizēta, pamatojoties uz dažādību organizācijas formu un mācību metožu izvēli atbilstīgi bērnu vecuma likumībām. Pirmajā mācību nedēļā bērnu darbībā izmantotas 7-gadīgam bērnam atbilstīgas interaktīvās metodes: pāru darbs, spēles, pārrunas un mācību ekskursijas. Nākamajās mācību nedēļās interaktīvās mācību metodes papildinātas ar lomu spēlēm, stāstu sacerēšanu un grupu darbu (12., 13. un 15. pielik.). Pielikumos iekļautās spēles un rotaļas veidotas, pamatojoties uz promocijas darba autores pedagoģisko praksi un pieredzi, kā arī adaptējot citu autoru izstrādātās spēles un rotaļas (*Antiņa, Mežmale, 2008; Geka, 2013*).

Pirmajā mācību nedēļā 7-gadīgie bērni plānoto tematu ietvaros iepazīs ar klases un skolas telpām, dienas gaitas plānojumu skolā, iepazīs 1. klases mācību priekšmetus un priekšmetu skolotājus, lai nākamajā nedēļā pakāpeniski iepazītu mācību organizācijas konkrēto formu – mācību stundu.

Pirmās mācību nedēļas skolā mērķis ir ievadīt 7-gadīgos bērnus skolas dzīvē, sniedzot priekšstatu par skolu kā sociālo veselumu. Turpmākajās mācību nedēļās sociālās adaptācijas eksperimentālā programma paredz nostiprināt 7-gadīgo bērnu izpratni par skolas norisēm, sekmēt bērnu prasmi izvēlēties piemērotu rīcību, saskaņojot savas vajadzības ar skolas iekšējās kārtības noteikumiem, un atbilstīgi rīkoties.

Mācību saturs pirmajā nedēļā tiek īstenots integrēti visas dienas garumā, kā dominanti izvirzot šādu mācību darbības prasmju nostiprināšanu:

- uzmanīgu klausīšanos;
- pieaugušā izvirzītā mācību uzdevuma pieņemšanu un izpildīšanu;
- darbību izpildi atbilstīgi nosacījumiem;
- prasmi atbildēt uz jautājumiem;
- prasmi novērtēt sava darba rezultātus;
- mācīšanās prasmi – apgūt mācību un izziņas darba paņēmienus, izmantojot tos savā darbībā (*Kolbe, 1987*).

7-gadīgajiem bērniem tika nodrošināta lasīšana, rakstīšana, rēķināšana, zīmēšana, vingrošana, dziedāšana un veidošana (11. pielik.), sociālās adaptācijas procesā pastāvīgi piedaloties klases audzinātājam un epizodiski citiem priekšmetu skolotājiem.

Pirmajā mācību nedēļā sociālā adaptācija tika organizēta atbilstīgi trīs mācību stundu garumam. Ievērojot vienas mācību stundas ilgumu, ik pēc 40 minūtēm bērniem bija 10-15 minūšu starpbrīdis, kura laikā bērniem bija iespēja atpūsties brīvā nodarbē vai kopā ar citiem iesaistīties kustību rotaļās.

Mācību diena skolā tika noslēgta ar pašvērtējumu, izvēloties pirmajai nedēļai skolā piemērotas pašvērtējuma formas, ko skolotājs jau iepriekš ir sagatavojis. Piemēram, bērni zīmē, kā jūtas skolā, dotajā aplī ievēkot mīmu atbilstīgi pašizjūtai, līdzīgi vērtējot sadarbību ar klasesbiedriem, savu uzvedību skolā. Pirmās mācību nedēļas noslēgumā, piektajā dienā, skolēni aizpildīja pašvērtējuma izdales materiālu (11. pielik. konspekti), norādot, kas pirmajā skolas nedēļā izdevās, neizdevās, kā arī minot turpmāko rīcību, lai izvairītos no savām neveiksmēm. 7-gadīgajiem bērniem, kuriem nebija pietiekami nostiprinātas rakstīšanas prasmes un tas sagādāja grūtības, bija iespēja izteikt savas domas zīmējot.

Otrajā un nākamajās mācību nedēļās sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs (12. un 13. pielik.) tika īstenots sociālo zinību un klases audzinātāja stundās, taču arī visās citās mācību stundās integrēti nostiprināts un pilnveidots pirmās nedēļas mācību saturs. Sākot no otrās nedēļas mācību darbība tika organizēta atbilstīgi mācību stundu saraksta plānojumam (četras piecas mācību stundas dienā). Mācību saturs īstenots pēc mācību priekšmetu programmu paraugiem pamatizglītībā (*Valsts izglītības satura centrs, n.d.*), savukārt sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs īstenots sociālās zinībās un klases audzinātāja stundās, kas nav pretrunā ar mācību priekšmetu programmu paraugu saturu un ko katras skolotājs īsteno atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vajadzībām, interesēm un pieredzei.

Sākot ar otro mācību nedēļu skolā, sociālās adaptācijas eksperimentālā programma paredz īstenot mācību saturu, kas saistīts ar izvērstāku sevis kā skolēna apzināšanos, akcentējot komunikāciju un sadarbību mācību darbībā, skolēna tiesības un pienākumus, rīcību dažādās situācijās, sevis atklāsmi citiem un savus panākumus (12. pielik.),katru no sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā iekļautajiem tematiem īstenojot atbilstīgi

7-gadīgo bērnu adaptēšanās spējām, vajadzībām, interesēm un individuālām iezīmēm, neparedzot noteiktu mācību stundu skaitu.

Rekomendējams sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas īstenošanā katru mācību dienu noslēgt ar 7-gadīgo bērnu pašvērtējumu, pēc vajadzības skolotājam izvēloties pašvērtējuma formu. Pašvērtējums ir ne tikai skolēnu darbības izvērtējuma atgriezeniskā saikne, to analīze sniedz norādījumus skolotājam, kādi ir organizācijas trūkumi un kā turpmāk organizēt sociālās adaptācijas procesu, lai 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās norisinātos dinamiski.

Pētījumā apzinātas arī citas 1. klašu adaptācijas programmas, kuras izstrādājušas skolu atbalsta personālu grupas. Pamatojoties uz iepazītajām 1. klašu adaptācijas programmām un tās salīdzinot ar 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu, secināts, ka programmu saturs ir atšķirīgs (14. pielik.).

Sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas uzdevumi atklāj 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās būtību, tas ir, lai jaunajā sociālā vidē – skolā – bērns labi justos un varētu sevi paust darbībā. Satura un tā īstenošanai piemērotu darba organizācijas formu, metožu un paņēmienu izvēli noteica 7-gadīgā bērna vajadzības, piemēram, pēc fiziskās un psiholoģiskās drošības, sadarbības, pašapliecināšanās, un intereses, kas saistītas ar sevis apliecināšanu saskarsmē un sadarbībā ar citiem, tā apgūstot jaunas zināšanas un prasmes un nostiprinot un pilnveidojot jau apgūto, ko raksturo programmas rezultāts (*Реш, Кудашев, Баранов, 2006; Реш, 2011, Lopes et.al., 2012*).

## 2.5. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa izvērtējums

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa izvērtējums īstenots konstatējošā eksperimentā, kurš sastāvēja no diviem posmiem: sākumsituācijas par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos izpēti un pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas atkārtotas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās apzināšanas. Lai izvērtētu 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeli, tika organizēta atkārtota vecāku aptauja un 7-gadīgo bērnu novērošana.

Atkārtotā pētījumā piedalījās 98 pirmo klašu skolēni, 98 pirmo klašu skolēnu vecāki, 3 pirmo klašu skolotāji.

Tāpat kā iepriekš, pētījumā ietvertas divas izlases: A grupa (pirmā klase (33 pirmklasnieki), kurā tika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma) un B grupa (2 pirmās klases (65 pirmklasnieki), kurā netika aprobēta sociālās adaptācijas eksperimentālā programma).

**Vecāku** aptaujas mērķis bija noskaidrot 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās līmeni (3.pielik). Aptaujā tikai iesaistīti 98 7-gadīgo bērnu vecāki.

Anketas vecāki aizpildīja vecāku sapulcē, kurā tika informēti par pētījuma tālāko norisi. Tādējādi vecāki piedalījās eksperimenta novērtēšanā un tālākā precizēšanā.

**Novērošanas** mērķis bija apzināt 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku. Pirms 7-gadīgo bērnu novērošanas tika organizēta vecāku sapulce, kurā vecākus informēja par bērnu atkārtotu novērošanu. Vecāki rakstiski apliecināja, ka ir informēti un nav iebildumu par bērnu atkārtotu novērošanu. Novērojumā piedalījās 98 septiņgadīgie bērni. Novērojums tika fiksēts novērojuma protokolā (4. pielik.).

7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās kritēriji tika ietverti gan novērošanās protokolā, gan vecāku anketā. Atkārtotais novērojums tika fiksēts rangu skalā no 1 līdz 5, norādot, ka 1– nekad netika novērots jeb *nepietiekams*, 2– reti jeb *gandrīz pietiekams*, 3– dažreiz jeb *pietiekams*, 4– bieži jeb *optimāls* un 5– vienmēr jeb *augsts*, lai apzinātu 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku un iegūtos mērījumus varētu salīdzināt ar 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās novērojuma pirmdatiem.

Novērošana tika veikta pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas.

Līdzīgi kā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sākotnējā izpētē, atkārtotā pētījuma datu apstrādē izmantota datu apstrādes programma *SPSS 19*. Analizējot iegūtos datus, tika veikta:

- datu ticamības un saskaņotības pārbaude- *Kronbaha alfa koeficienta aprēķināšana*.
- datu atbilstība statistiski normālam sadalījumam – *Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšana*.
- mainīgo vērtību centrālās tendencijas rādītāji – *vidējā aritmētiskā vērtība, standartnovirze*.
- divu neatkarīgu kopu (eksperimentālās klases (turpmāk tekstā A grupa) un kontrolklases (turpmāk tekstā B grupa) atšķirību noteikšana, izmantojot parametrisko metodi *T-tests (T-test)*.
- datu kopu savstarpējā saistība – *Pīrsona (Pirson r) korelācijas koeficients*.

## 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās atkārtotas izpētes datu analīze

Sākot analizēt pētījuma pirmdatos, tika noskaidrota un pārbaudīta vecāku datu ticamība, aprēķinot Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficientu (2.5.1. tabula).

2.5.1. tabula

### Kronbaha alfa koeficients

A grupas vecāku aptaujas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	Vecāku aptauja	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,948	20

B grupas vecāku aptaujas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	Vecāku aptauja	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,861	19

Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficienti liecina: iegūto aptaujas datu par A un B grupu ticamībai ir augsta savstarpējā atbilstība un rādītāji uzskatāmi par piemērotiem turpmākai datu interpretācijai.

Vecāku aptaujā iegūtie dati, pamatojoties uz Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšanu, liecina, ka dati atbilst statistiski normālam sadalījumam, līdz ar to vecāku aptaujas datu turpmākajā interpretācijā tiks izmantota parametriskā metode T-tests (*T-test*), kas noteiks vecāku aptaujas rezultātus A grupā un B grupā.

Aprēķinot vidējo aritmētisko (*Mean*) par bērnu sociālo adaptēšanos skolā (2.5.2. tabula), vecāku aptaujas dati liecina, ka B grupā salīdzinājumā ar A grupu atkārtotie mērījumi pavasarī ir zemāki, kaut arī 7-gadīgo bērnu sociālās gatavības skolai dati bija gandrīz vienādi (2. nod. 2.1.2. tabula) Atšķirība starp A un B grupas vidējām vērtībām ir neliela, taču tā ir vērā ņemama un liecina, ka B grupā atkārtotā mērījuma dati ir konstanti salīdzinājumā ar pirmdatiem un atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un nestrukturētam adaptēšanās līmenim.

Savukārt A grupā salīdzinājumā ar pirmdatu vidējo rādītāju atkārtotā mērījuma vidējā aritmētiskā vērtība ir 4,2, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmeni, un starpība starp pirmdatiem un atkārtoto mērījumu ir 0,4, kas apstiprina A grupas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku.

**Vecāku aptaujas vidējā aritmētiskā vērtība par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos**

Grupās tips	Mean <i>pirm dati</i>		Mean <i>atkārtoti</i>		Mean <i>starpība</i>
<b>B grupa</b>	65	3,9	65	<b>3,9</b>	-
<b>A grupa</b>	33	3,8	33	<b>4,2</b>	0,4

Raksturojot sociālās adaptēšanās rādītājus, kas grupās augstāki par A un B grupas vidējo aritmētisko vērtību (2.5.2. tabula), secināms ka abās grupās vecāki min vienus un tos pašus kritērijus, kuros 7-gadīgajiem bērniem ir augstāki rādītāji nekā katras grupas vidējā aritmētiskā vērtība un kuri atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* (2.5.3. tabula). Līdz ar to 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās procesā atklājas kopīgas iezīmes, kas liecina, ka neatkarīgi no sociālās vides raksturotājiem, 7-gadīgajiem bērniem ir tendence sociāli adaptēties skolā. Salīdzinot A un B grupas rādītājus (2.5.3. tabula), apstiprinās iepriekš secinātais par A grupas augstākiem sociālās adaptēšanās rādītājiem nekā B grupā.

**Sociālās adaptēšanās rādītāji, kas augstāki par grupu kopējo vidējo aritmētisko**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Mean	
		B grupa	A grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	4,2	4,4
	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	4,0	4,3
SOCIĀLĀ LOMA—SKOLĒNS	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	4,2	4,3
	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	4,2	4,5
	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	4,1	4,3
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	4,0	4,4
	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana (nosaukšana)	4,1	4,3
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu veiksmju vērtējums	4,0	4,4

Kopumā 7-gadīgie bērni augstākos rādītājus pēc biežuma sociālās adaptēšanās procesā sasnieguši atbilstīgi komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijiem, kas liecina par *optimāli* apgūtu prasmi rīkoties atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns, prasmi *optimāli* veikt skolēnu ikdienas pienākumus un izpalīdzību un draudzīgumu, pildot lomu „skolēns”. Pamatojoties uz 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pirmdatu analīzi (2. nod. 2.1.4., 2.1.5., 2.1.14., 2.1.15. un 2.1.16. tabula.), secināms, ka komponenta *sociālā loma – skolēns* kritēriju rādītāji atkārtotā izpētē ir augstāki par grupu vidējo aritmētisko vērtību, jo jau pirmdatu analīzē vecāki un skolotāji par šiem kritēriju rādītājiem izteikuši salīdzinoši vismazāk iebildes un vērtējuši kā *pietiekami* un *optimāli*.

Pēc biežuma salīdzinoši labus rādītājus 7-gadīgie bērni sociālās adaptēšanās procesā sasnieguši atbilstīgi komponentu *komunikācija un sadarbība* un *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritērijiem. Tas apstiprina komponenta *komunikācija un sadarbība* un *emocijās un pārdzīvojums mācību darbībā* korelāciju, kas secināts sarrunās ar 7-gadīgajiem bērniem un skolotāju novērojuma pirmdatu analīzē (2. nod. 2.1.19. tabula, 2.nod. sarunu analīze).

Par kritērijiem *komunikācija un sadarbība* un *pašvērtējums* ir arī pretēji viedokļi, kas atspoguļoti 2.5.4. tabulā.

Vecāku atbilžu izkliedētība (*Std. Deviation*) salīdzinājumā ar kopējiem vidējiem rādītājiem A un B grupā liecina par atbilžu dažādību un norāda, ka vecāku viedoklis par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā ir atšķirīgs, 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā vērtējot atbilstīgi izvirzītajiem kritērijiem gan augstāk, gan zemāk nekā vidējā aritmētiskā vērtība (2.5.4. tabula).

2.5.4. tabula

#### Bērnu sociālā adaptēšanās rādītāji pēc vidējā aritmētiskā un atbilžu izkliedētības A un B grupā

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupās tips	Mean atkārtoti	N	Std. Deviation
SOCIĀLĀ LOMA–SKOLĒNS	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	B	4,3	65	,60
		A	4,3	33	,66
PAŠVĒRTĒJUMS	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	A	4,6	33	,56
		B	4,2	65	,67
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Savas mācību darbības vērtējums– rezultātu analīze	B	3,7	65	,76
		A	3,9	33	,83
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Neverbālās komunikācijas izpausmes	A	3,8	33	,73
		B	3,7	65	,84

Augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji B grupā *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* (4,3) un A grupā *skolēna ikdienas pienākumu veikšana* (4,6) atbilst komponentam *sociālā loma– skolēns*. Salīdzinot šos datus ar sociālās gatavības skolai datiem rudenī un sociālās adaptēšanās komponenta *sociālā loma– skolēns* rādītājiem (2. nod. 2.1.4. un 2.1.5. tabulas), redzams, ka abās klašu grupās *sociālās lomas– skolēns* rādītāji bija zemākie attiecībā pret citiem rādītājiem. Secināms, ka abās klašu grupās sociālās adaptēšanās komponenta *sociālā loma– skolēns* rādītāji ir palielinājušies un liecina, ka atbilstīgi šim

komponentam 7-gadīgiem bērniem ir sociālās adaptēšanās dinamika, ko apstiprina rādītāji 2.5.3. un 2.5.4. tabulās.

Zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji B grupā ir *savas mācību darbības vērtējums – rezultātu analīze (3,7)*, kas atbilst komponentam *pašvērtējums*. Salīdzinot ar datiem rudenī (2. nod. 2.1.5. tabula), tie nebija zemākie un norāda uz nepieciešamību turpināt sekmēt un nostiprināt 7-gadīgo bērnu pašvērtējuma prasmes.

Zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji A grupā – *neverbālās komunikācijas izpausmes (3,8)*, kas atbilst komponentam *komunikācija un sadarbība*. Salīdzinot ar datiem rudenī (2. nod. 2.1.4. tabula.), tie nebija zemākie un līdz ar to turpmāk sekmējami un nostiprināmi.

Salīdzinot vidējās aritmētiskās vērtības abās klašu grupās, secināms, ka ar augstākajiem sociālās adaptēšanās rādītājiem vecāku atbilžu izkliedētība (*Std. Deviation*) ir mazāka nekā zemāko sociālās adaptēšanās rādītāju atbilžu izkliedētība, kas liecina, ka par augstākajiem sociālās adaptēšanās rādītājiem vecākiem ir salīdzinoši līdzīgāki viedokļi abās grupās un apstiprina 7-gadīgo bērnu rīcību attiecīgi *sociālai lomai – skolēns*, kas atbilst novērtējumam *optimāls*, savukārt par zemākajiem sociālās adaptēšanās rādītājiem vecākiem ir bijuši atšķirīgi viedokļi un par tiem vēl diskutējams (2.5.4. tabula).

Kopumā analizējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos pēc vidējā aritmētiskā (2.5.4. tabula), A grupā vidējie aritmētiskie rādītāji ir vienādi vai augstāki nekā B grupā un liecina, ka A grupā bērniem sociālās adaptēšanās dinamika ir izteiktāka nekā B grupā.

Raksturojot vecāku viedokli par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanos, salīdzināti augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji (procentuāli) A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem (2.5.5. tabula).

2.5.5. tabula

### Vecāku anketēšanas augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Adaptēšanās rādītāji (procentuāli)			
		Bieži (optimāli)		Vienmēr (augsti)	
		B grupa	A grupa	B grupa	A grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	61,5	48,5	-	-
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	52,3	51,5	-	-
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	44,6	63,5	-	-
	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	66,2	48,5	-	-
	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	52,3	54,5	-	-
SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	43,1	-	-	45,5
	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	44,6	42,4	-	-
	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	55,4	51,5	-	-



	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	49,2	-	-	57,6
	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	64,4	-	-	45,5
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	36,9	54,5	-	-
	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	52,3	51,5	-	-
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	61,5	60,6	-	-
	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	58,5	60,6	-	-
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu veiksmju vērtējums	58,5	57,6	-	-
	Savu neveiksmju vērtējums	52,3	54,5	-	-
	Savas mācību darbības vērtējums	47,7	57,6	-	-
	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	35,4	48,5	-	-
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	49,2	48,5	-	-

Kā liecina 2.5.5. tabulā apkopotais, 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītāji ar procentuālu pārsvaru atbilst vērtējumam *bieži* un *vienmēr*, kas atbilst *optimāliem* un *augstiem* rādītājiem. Kopumā, pēc vecāku viedokļa, A grupas rādītāji salīdzinājumā ar B grupas rādītājiem ir līdzīgi, kas pamatā atšķiras 1– 2% robežās, tomēr ir arī lielākās procentuālās starpības un būtiskas atšķirības.

Salīdzinoši zemāki rādītāji A grupā nekā B grupā ir par kritērijiem *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* un *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā*, nedaudz zemāki rādītāji par kritēriju *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem*. Kaut arī kritērija *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* rādītājs ir augstāks par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību (2.5.3. tabula), procentuāli šī kritērija adaptēšanās rādītājs *optimāli* A grupā ir zemāks nekā B grupā, kas liecina par salīdzinoši lielu vecāku atbilžu izkliedētību (,61), no kā izriet salīdzinoši dažādi vecāku viedokļi par *verbālo komunikāciju ar vienaudžiem*.

Kopumā sociālās adaptēšanās komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju izvērtējums liecina, ka augstāki rādītāji ir B grupai. Atbilstīgi kritērijiem *neverbālās komunikācijas* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* A grupas rādītāji ir augstāki nekā B grupai. Salīdzinājumā ar vidējiem aritmētiskiem rādītājiem un atbilžu izkliedētību A grupā (2.5.4. tabula), secināms, kaut arī pēc vidējā aritmētiskā zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji A grupā atbilst kritērijam *neverbālā komunikācija*, šī kritērija rādītāji, izvērtējot katra kritērija rādītājus atsevišķi atbilstīgi adaptēšanās rādītājiem, ar procentuālu pārsvaru 63,5% uzrāda *strukturētu* adaptēšanās līmeni. Salīdzinot kritērija *neverbālā komunikācijas izpausmes* A grupas procentuālo pārsvaru atbilstīgi adaptēšanās pazīmei *bieži*– 63,5% (2.5.5. tabula) ar šī kritērija atbilžu izkliedētību ,73 (2.5.4. tabula), secināms, ka vecāku viedokļi ir bijuši izteikti atšķirīgi. No iepriekš teiktā izriet, ka kritērija *neverbālā komunikācija* rādītāji ir heterogēni un 7-gadīgie bērni salīdzinoši dažādi pauž neverbālo komunikāciju. Atsaucoties uz interviju ar 1. klašu skolotājām, A grupas skolotāja atzīst, ka “temats par saskarsmi nav tik svarīgs, un mūsdienu bērni spēj brīvi komunicēt un veidot attiecības” (skatīt.7. pielik.),

tomēr, kā liecina vecāku viedokļi, kopumā A grupā salīdzinājumā ar citiem sociālās adaptēšanās komponentiem attiecībā pret B grupas rādītājiem *komunikācija un sadarbība* ir vēl sekmējama un nostiprināma.

A grupas sociālās adaptēšanās rādītāji uzrāda pārsvaru salīdzinājumā ar B grupas rādītājiem atbilstīgi komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērijiem. Kaut arī divu kritēriju *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* un *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* rādītāji ir nedaudz zemāki nekā B grupas šo kritēriju rādītāji, tomēr pārējie šī komponenta kritēriju rādītāji A grupā salīdzinājumā ar B grupu ir augstāki un atbilst adaptēšanās pazīmei *augsti* un pašregulētam adaptēšanās līmenim (2.5.5. tabula). Tas liecina par A grupas 7-gadīgo bērnu *rīcības atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns, skolēna ikdienas pienākumu veikšanas un izpalīdzības un draudzīguma, pildot lomu „skolēns”* augstiem rādītājiem.

Komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriju rādītāji abās klašu grupās ir salīdzinoši līdzīgi, izņemot kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana*, kas A grupā atbilstīgi adaptēšanās pazīmei *optimāli* ir izteikti augstāki nekā B grupā. Salīdzinājumā ar vecāku aptaujas pirmdatu analīzi (2. nod. 2.1.16. tabula), kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* A grupas vecāki raksturo kā vēl pilnveidojamu, atkārtoti noskaidrojot šī kritērija rādītājus, konstatējams, ka vecāku iebildes ir novērstas.

Salīdzinot komponenta *pašvērtējums* kritēriju rādītājus A un B grupā, secināms, ka tie ir salīdzinoši līdzīgi, izņemot kritēriju *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības (skolā)vērtējums* rādītājus, kuri A grupā ir augstāki nekā B grupā un atbilst adaptēšanās līmenim *optimāli*. Atsaucoties uz pētījuma pirmdatiem (2. nod. 2.1.4.tabula), kritēriji *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības (skolā) vērtējums* rādītāji atbilstīgi kritērija *vērtē savu rīcību* rādītājiem tika raksturoti kā zemāki par A grupas kopējo vidējo vērtējumu, tas ir, *pietiekami* un, pēc vecāku viedokļa (2. nod. 2.1.16. tabula), vēl pilnveidojami. Apstiprinās arī sarunās ar 7-gadīgajiem bērniem secinātais, ka bērni *savu uzvedību vērtējumu* saista ar kritēriju *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns*, jo šo kritēriju rādītāji ir *optimāli* un *augsti*. No iepriekš apgalvotā izriet, ka kritēriju *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības (skolā) vērtējums* rādītāji ir paaugstinājušies, kas apstiprina A grupas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku.

Tika izvērtēti arī zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji (procentuāli) A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem (2.5.6. tabula).

**Vecāku anketēšanas zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Adaptēšanās rādītāji (procentuāli)			
		Reti ( <i>gandrīz pietiekami</i> )		Nekad ( <i>nepietiekami</i> )	
		B grupa	A grupa	B grupa	A grupa
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	1,5	3,0	-	-
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	3,1	6,1	1,5	-
SOCIĀLĀ LOMA - SKOLĒNS	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	3,1	-	-	-
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	3,1	-	-	-
	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	-	3,0	-	-
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	-	3,0	-	-
PAŠVĒRTĒJUMS	Savu veiksmju vērtējums	1,5	-	-	-
	Savu neveiksmju vērtējums	-	3,0	-	-
	Savas mācību darbības vērtējums	4,6	9,1	-	-
	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	4,6	-	-	-
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	-	6,1	1,5	-
KOPĀ		21,5	33,3	3,0	-

Abās klašu grupās zemākie rādītāji minēti par komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijiem *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* (A grupā 1 bērns jeb 3%, B grupā- 1 bērns jeb 1,5%) un *neverbālās komunikācijas izpausmes* (A grupā 2 bērni jeb 6,1 %, B grupā- 2 bērni jeb 3,1%), kas novērtēti atbilstīgi adaptēšanās līmenim *gandrīz pietiekami*. B grupā 1 bērns jeb 1,5% atbilstīgi kritērijam *neverbālās komunikācijas izpausmes* novērtēts *nepietiekami*. Kā liecina vecāku anketu izpēte, zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji uzrādīti gan par tiem bērniem, kuriem jau pētījuma sākumā tika konstatētas sociālās adaptēšanās grūtības, gan tiem, kuriem sociālās adaptēšanās grūtības netika konstatētas.

Komponenta *sociālā loma – skolēns* neviens no kritērijiem A grupā nav novērtēts kā *gandrīz pietiekams* un *nepietiekams*, kas apstiprina jau iepriekš pausto par A grupas *sociālās lomas – skolēns* kritēriju salīdzinoši augstajiem rādītājiem. Savukārt B grupā ar rādītāju *gandrīz pietiekami* vecāki vērtē kritēriju *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* (2 bērni jeb 3,1%).

Komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriju *vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana* un *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* rādītāji *gandrīz*

*pietiekami* A grupā ir 3% jeb katram rādītājam atbilstīgi viens bērns, kuriem netika novērotas sociālās adaptēšanās grūtības. B grupā par kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* 2 bērniem jeb 3,1 % fiksēts rādītājs *gandrīz pietiekami*. Minētie gadījumi skaidrojami saistībā ar katra bērna individuālajām attīstības iezīmēm un īpatnībām, ko vecāki savos bērnos novērojuši.

Salīdzinājumā ar citiem komponentiem visvairāk ar rādītāju *gandrīz pietiekami* A grupā vecāki novērtējuši *pašvērtējuma* kritērijus – *savu neveiksmju vērtējums* (1 bērns jeb 3%), *savas mācību darbības vērtējums* (3 bērni jeb 9%), *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* (2 bērni jeb 6,1%). Minētie gadījumi attiecināmi uz bērniem, kuriem tika konstatētas sociālās adaptēšanās grūtības.

B grupā ar rādītāju *gandrīz pietiekami* novērtēti kritēriji *savu veiksmju vērtējums* (1 bērns jeb 1,5%), *savas mācību darbības vērtējums* (4,6 % jeb 3 bērni), *savas uzvedības (skolā) vērtējums* (4,6% jeb 3 bērni). Ar rādītāju *nepietiekami* B grupā novērtēts kritērijs *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* (1 bērns jeb 1,5 %). Norādītais bērnu skaits attiecināms gan uz 7-gadīgajiem bērniem, kuriem tika konstatētas sociālās adaptēšanās grūtības, gan arī uz bērniem, kuriem netika konstatētas adaptēšanās grūtības, bet ko novērojuši vecāki, pamatojoties uz bērnu individuālajām attīstības iezīmēm un īpatnībām.

Kopumā pēc 2.5.6. tabulā apkopotā nav iespējams izteikt valīdu spriedumu par A vai B grupas rādītāju pārsvaru, jo B grupā divi no kritērijiem novērtēti ar rādītāju *nepietiekami* par diviem bērniem, kuriem netika novērotas sociālās adaptēšanās grūtības. Secināms, ka dažiem bērniem, pēc vecāku viedokļa, nav pietiekami sociāli adaptējušies skolā un norāda uz turpmāku sociālās adaptēšanās sekmēšanu atbilstīgi sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturam, to piemērojot šo bērnu individuālās attīstības iezīmēm un īpatnībām.

Izvērtējot vecāku viedokļus, kas iepriekš apkopoti tabulās un analizēti, secināms, ka A grupā salīdzinājumā ar B grupu ir vērā ņemama 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamika, par ko salīdzinājumā ar B grupu liecina, pirmkārt, grupas kopējās vidējā aritmētiskā vērtības izmaiņas salīdzinājumā ar pirmdatiem (2.5.2. tabula), otrkārt, sociālās adaptēšanās rādītāji, kas augstāki par grupu kopējo vidējo aritmētisko vērtību (2.5.3 tabula), treškārt, augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji, kur A grupā trīs kritērijos ir *augsti* rādītāji (2.5.5. tabula), ceturtkārt, procentuālie rādītāji nevienā no A grupas sociālās adaptēšanās kritērijiem nav zemāki par *gandrīz pietiekami* (2.5.6. tabula).

Respektējams atzinums, ka ne vienmēr vecāku atbildes ir objektīvas. Kā liecina promocijas darba autore novērotais, kaut arī vecāki tika iepazīstināti ar pētījuma būtību, motivēti objektīvi novērtēt anketā iekļautos apgalvojumus, nereti vecāki anketas aizpilda, neiedziļinoties apgalvojumu formulējumā, kā arī norādot augstāku novērtējumu, uzskatot, ka viņu viedoklis var ietekmēt 7-gadīgā bērna turpmākos mācību panākumus skolā.

Pētījumā par 7- gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos skolā tika veikta atkārtota novērošana, kurā piedalījās skolotāji kā novērotāji un 7-gadīgie bērni kā novērojamie. Novērojums notika A un B klašu grupās pēc sociālās adaptēšanās eksperimentālās programmas aprobācijas.

Sākot analizēt atkārtotās novērošanas datus, tika noskaidrota un pārbaudīta datu ticamība, aprēķinot Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficientu (2.5.7. tabula).

**Kronbaha alfa koeficients**

A grupas novērošanas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	Vecāku aptauja	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,836	19

B grupas novērošanas vērtējumam

Datu ticamības rādītājs	Vecāku aptauja	N of Items
<i>Cronbach's Alpha</i>	,948	20

Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficienti par A un B grupas novērojumu liecina, ka iegūto novērojuma datu ticamībai ir augsta savstarpējā atbilstība un rādītāji uzskatāmi par piemērotiem turpmākai datu interpretācijai.

Novērošanas dati, pamatojoties uz Kolmogorova – Smirnova kritērija noteikšanu, liecina, ka tie atbilst statistiski normālam sadalījumam, līdz ar to novērošanas datu turpmākajā interpretācijā tiks izmantota parametriskā metode T-tests (*T-test*), kas noteiks novērojuma atšķirības A grupā un B grupā.

Novērošana notika pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas. Novērošana tika veikta atbilstīgi promocijas darbā izvirzītajām 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās 4 komponentu grupām un 20 kritērijiem (4.pielik.).

Aprēķinot vidējo aritmētisko vērtību (*Mean*) par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos (2.5.8. tabula), novērojuma dati liecina, ka A grupā salīdzinājumā ar B grupu rezultāti nav vienādi.

2.5.8. tabula

**Novērošanas vidējā aritmētiskā vērtība par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītājiem**

Grupas tips	Mean <i>pirmdati</i>		Mean <i>atkārtoti</i>		Mena <i>starpība</i>
<b>B grupa</b>	65	2,9	65	<b>3,2</b>	0,3
<b>A grupa</b>	33	3,5	33	<b>4,0</b>	0,5

Atkārtotā novērojuma vidējā aritmētiskā vērtība A grupā ir augstāka (4,0) nekā B grupā (3,2), kas pēc promocijas darbā izstrādātajiem sociālās adaptēšanās līmeņiem liecina, ka kopumā A grupā bērni ir *optimāli* sociāli adaptējušies, savukārt B grupā *pietiekami* sociāli adaptējušies, un abās klašu grupās salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi ir sociālās adaptēšanās dinamika. Respektējami, ka pirmdati atspoguļo nevis pētījuma nulles pozīciju, bet gan fiksē datus, kas atklāj divu nedēļu sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas rezultātus. Līdz ar to A grupā vidējā aritmētiskā vērtība salīdzinājumā ar novērojuma

pirmdatiem palielinājusies par 0,5, B grupā – par 0,3, kas norāda, ka A grupā sociālās adaptēšanās dinamika ir lielāka nekā B grupā.

Tika raksturoti bērnu sociālā adaptēšanās rādītāji pēc vidējā aritmētiskā vērtības un atbilžu izklaidētības A un B grupā (2.5.9. tabula).

2.5.9. tabula

**Novēroto bērnu sociālā adaptēšanās rādītāji pēc vidējā aritmētiskā un atbilžu izklaidētības A un B grupā**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupās tips	Mean atkārtoti	N	Std. Deviation
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	B	3,3	65	,83
		A	3,7	33	,46
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	A	3,8	33	46
Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	B	2,7	65	,92
		A	4,3	33	57
SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	B	3,2	65	,98
		A	4,1	33	,80
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	B	3,6	65	,80
		A	3,9	33	,33

Augstākais sociālās adaptēšanās rādītājs A grupā *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* (4,3) un zemākais sociālās adaptēšanās rādītājs *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* (3,7) atbilst komponentam *komunikācija un sadarbība*. Augstākais sociālās adaptēšanās rādītājs kritērijam *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* skaidrojams saistībā ar sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas efektivitāti un apstiprinās 7-gadīgo bērnu sarunu analīzē (2. nod. 2.1.23. tabula), kurā A grupas bērni skaidro sadarbības ar skolotāju būtību, tādējādi izjutot drošību, palīdzību uzdevumu izpildē, kā arī sazinoties un izsakot viedokli.

Zīmīgi, ka A grupā augstākais un zemākais rādītājs atbilst viena un tā paša komponenta kritērijiem. Arī vecāki kā zemāko rādītāju A grupā min šī komponenta kritēriju *neverbālās komunikācijas izpausmes* (3,8) (2.5.4. tabula). Kā liecina pētījuma pirmdatu analīze, A grupas skolotāja jau iepriekš kā zemāko sociālās adaptēšanās rādītāju novērojusi kritēriju *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* (2,6) (2. nod. 2.1.13. tabula), kas salīdzinājumā ar atkārtoto novērojumu ir paaugstinājies, tomēr pretrunā ar A grupās skolotājas pausto intervijā par saskarsmes mazsvarīgumu sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturā (8. pielik.), un līdz ar to arī turpmāk sekmējams un pilnveidojams.

Savukārt B grupā augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji ir komponenta *sociālā loma skolēns* kritērijam *skolēnu piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* (3,6) un komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritērijam *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* (3,6), kas salīdzinājumā ar novērojuma pirmdatu analīzi tika fiksēti kā augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji (3,3) (2. nod. 2.1.12. tabula). Šo rādītāju izmaiņas netiek skaidrotas, jo

tas neatbilst novērošanas mērķim. Zemākais sociālās adaptēšanās rādītājs B grupā ir komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijam *neverbālās komunikācijas izpausmes* (2,7). Arī pirmdatu analīzē šī kritērija rādītājs (2,6) minēts kā zemākais. Salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi, šī kritērija rādītāji B grupā ir nedaudz paaugstinājušies.

Raksturojot standartnovirzi (*Std. Deviation*) jeb izlases variācijas rādītāju (2.5.9. tabulā), kas raksturo rezultātu izkliedi ap izlases aritmētisko vērtību, secināms, ka lielāka atbilstība ir novērojuma B grupā. Tas skaidrojams ar novērojamo skaitlisko daudzumu, A grupā tie ir 33, B grupā – 65 bērni, B grupā vairāk atklājoties gadījumiem, kad 7-gadīgie bērni ir labi sociāli adaptējušies un pretēji-kuriem vērojamas sociālās adaptēšanās grūtības.

Analizēti citi sociālās adaptēšanās rādītāji A un B grupā, kuri ir augstāki vai vienādi ar grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību pirmdatu un atkārtotā mērījuma salīdzinājumā (2.5.10. tabula).

2.5.10. tabula

**Novērošanas citi sociālās adaptēšanās rādītāji A un B grupā, kuri ir augstāki vai vienādi ar grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību pirmdatu un atkārtotā mērījuma salīdzinājumā**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupās tips					
		A grupa ( Mean 33)			B grupa (Mean 65)		
		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>	<i>starpība</i>	<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>	<i>starpība</i>
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	-	-	-	3,1	3,5	0,4
	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	-	-	-	2,9	3,3	0,4
	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	3,8	4,1	0,3	-	-	-
SOCIĀLĀ LOMA- SKOLĒNS	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai - skolēns	3,6	4,1	0,5	3,3	3,5	0,2
	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	3,9	4,1	0,2	-	-	-
	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	-	-	-	3,2	3,5	0,3
	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	3,8	4,1	0,3	-	-	-

<b>EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS</b>	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	3,8	4,2	0,4	-	-	-
	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	-	-	-	3,0	3,3	0,3
	Tolerance (iecietība) pret citādo (vienaudžiem)	-	-	-	3,1	3,4	0,3
<b>PAŠVĒRTĒJUMS</b>	Savu veiksmju vērtējums	4,0	4,2	0,2	3,0	3,4	0,4
	Savu neveiksmju vērtējums	3,2	4,1	0,9	2,9	3,3	0,4
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	4,0	4,2	0,2	-	-	-
<b>GRUPAS RĀDĪTĀJU STARPĪBA STARP PIRMDATIEM UN ATKĀRTOTO MĒRĪJUMU</b>		<i>starpība amplitūdā 0,2-0,9</i>			<i>starpība amplitūdā 0,2-0,4</i>		

Abās grupās 2.5.10. tabulā norādīto kritēriju rādītāji ir paaugstinājušies. Salīdzinot A un B grupas kritērijus, kuros pēc skolotāju novērojuma sociālās adaptēšanās rādītāji ir augstāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko rādītāju, secināms: kritēriju skaits abās grupās ir vienāds, bet A grupā kritēriju sadalījums atbilstīgi sociālās adaptēšanās komponentiem ir heterogēnāks nekā B grupā, augstākus rādītājus par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību uzrādot komponentam *sociālā loma- skolēns* un *pašvērtējums*. A grupas komponenta *pašvērtējums* kritēriju rādītāji pirmdatu analīzē fiksēti kā grupas augstākie rādītāji (2. nod. 2.1.12. tabula), kas salīdzinājumā ar citu 2.5.10. tabulā minēto A grupas rādītāju starpībām ir mazāk paaugstinājušies un liecina, ka pirmdatu mērījumā konstatēto augstāko rādītāju dinamika ir mazāk izteiktāka.

Komponenta *pašvērtējums* kritērija *savu neveiksmju vērtējums* rādītājs A grupā salīdzinājumā ar citiem kritēriju rādītājiem ir ievērojami paaugstinājies (0,9), šī kritērija rādītājs pirmdatu mērījumā fiksēts kā zemākais rādītājs pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības (2. nod. 2.1.14. tabula). Atsaucoties uz vecāku anketēšanas un skolotāju novērojuma ieteikumiem (2. nod. 2.16. tabula) un sarunas 7-gadīgajiem bērniem analīzi (skatīt 2.nod.), secināms, ka A grupā sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācija sekmējusi kritērija *savu neveiksmju pašvērtējums* rādītāju.

Secināms, A grupā salīdzinājumā ar B grupu sociālās adaptēšanās dinamika ir izteiktāka, bet nevienmērīga, ko apstiprina A grupas pirmdatu un atkārtotā mērījuma rādītāju starpības amplitūdas 0,2– 0,9 robežās. Savukārt B grupā pirmdatu un atkārtotā mērījuma rādītāju starpības amplitūda ir tikai 0,2– 0,4 robežās, kas ir mazāk nekā A grupā (2.5.10. tabula).

Raksturojot sociālās adaptēšanās rādītājus, kas grupās augstāki par A un B grupas vidējo aritmētisko vērtību, secināms, ka katrā no grupām kritēriji ir atšķirīgi, kuros 7-gadīgajiem bērniem ir augstāki rādītāji nekā katras grupas vidējā aritmētiskā vērtība un kuri



A grupā atbilst sociālās adaptēšanās līmenim *optimāli*, bet B grupā – *pietiekami* (2.5.10.tabula).

Noteikti citi sociālās adaptēšanās rādītāji A un B grupā, kuri ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību pirmdatu un atkārtotā mērījuma salīdzinājumā (2.5.11. tabula).

2.5.11. tabula

**Novērošanas citi sociālās adaptēšanās rādītāji A un B grupā, kuri ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību pirmdatu un atkārtotā mērījuma salīdzinājumā**

Sociālās adaptēšanās komponents	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Grupās tips					
		A grupa( Mean 33)			B grupa(Mean 65)		
		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>	<i>starpība</i>	<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>	<i>starpība</i>
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	2,7	3,9	1,2	-	-	-
	Neverbālās komunikācijas izpausmes	3,7	3,8	0,1	-	-	-
	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	-	-	-	2,8	3,1	0,3
SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	3,2	3,8	0,6	-	-	-
	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	3,7	3,9	0,2	-	-	-
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	Emocionālās reakcijas un paškontrole	3,1	3,9	0,8	-	-	-
	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	3,8	3,9	0,1	2,8	3,1	0,3
	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	3,2	3,9	0,7	-	-	-

	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	3,2	3,8	0,6	-	-	-
<b>PASVĒRTĒJUMS</b>	Savas mācību darbības vērtējums	-	-	-	<b>2,5</b>	2,9	0,4
	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	3,2	3,9	0,7	2,7	3,1	0,4
	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	-	-	-	2,8	3,1	0,3
<b>GRUPAS RĀDĪTĀJU STARPĪBA STARP PIRMDATIEM UN ATKĀRTOTO MĒRĪJUMU</b>		<i>starpība amplitūdā 0,6-1,2</i>			<i>starpība amplitūdā 0,3-0,4</i>		

Abās grupās 2.5.11. tabulā norādīto kritēriju rādītāji ir paaugstinājušies. Salīdzinot A un B grupas kritērijus, kuros pēc skolotāju novērojuma sociālās adaptēšanās rādītāji ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko rādītāju, secināms, kritēriju skaits grupās ir atšķirīgs. Gandrīz visi A grupas atkārtotā novērojuma rādītāji, kas zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību, arī pirmdatu analizē fiksēti kā zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību (2. nod. 2.1.14. tabula.).

A grupas kritēriju skaitliskais pārsvars salīdzinājumā ar B grupu (2.5.11. tabula) liecina par tendenci sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā A grupā vairāk paaugstināties rādītājiem, kas zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību.

Komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijs *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* A grupā rādītājs pirmdatu analizē norādīts kā zemākais šīs grupas rādītājs (2,7), (2. nod. 2.1.13. tabula), kas atbilst adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami* un *pirsadaptēšanās* līmeni. Savukārt salīdzinājumā ar atkārtotā novērojuma rādītājiem (3,9) šī kritērija rādītāji paaugstinājušies par 1,2 (2.5.11. tabula), kas liecina par ievērojumu atšķirību, kas atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim.

Atsaucoties uz iepriekš raksturoto korelāciju starp komponentiem *komunikācija un sadarbība* un *sociālā loma– skolēns* (2. nod. 2.1.18. tabula), kā arī sarunām ar 7-gadīgiem bērniem (2. nod.), apstiprinās, ka komunikācija un sadarbība ir saistīta ar skolēnu noteikumu izpratni un ievērošanu mācību darbībā. 7-gadīgie bērni ir apguvuši skolēnu noteikumus, ko apstiprina kritērija *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns* rādītājs (4,1) (2.5.10. tabula), kas atbilst adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *struktūrētam* adaptēšanās līmenim un ietekmē sadarbību ar pieaugušo mācību darbībā, sazinoties un sadarbojoties, izjutot drošību un palīdzību uzdevumu izpildē. Secināms, ka 7-gadīgie bērni sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā ir labāk savstarpēji iepazīnušies un vairāk sadarbojas ar skolotājiem.

Komponenta *sociālā loma – skolēns* kritērija *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* rādītājs pirmdatu analīzē A grupā fiksēts kā zemākais rādītājs pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības (3,2) (2. nod. 2.1.14. tabula), kas atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami un nestrukturētam* adaptēšanās līmenim un ko A grupas skolotāja izvirzījusi kā ieteikumu pilnveidot (2. nod. 2.1.16. tabula). Atkārtotā novērojumā šī kritērija rādītājs ir paaugstinājies par 0,6 (2.5.11. tabula). Secināms, ka sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā bērni vairāk iepazīna cits citu un labprātāk iesaistās dažādos klases un skolas rīkotajos pasākumos.

A grupā kā zemākie rādītāji pēc grupas kopējās vidējās aritmētiskās vērtības pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā visvairāk fiksēti komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritērijiem. Kā liecina vecāku un skolotāju ieteikumi pirmdatu analīzē (2. nod. 2.1.16. tabula) sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā pilnveidojami komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriji *emocionālās reakcijas un paškontrolē, pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā un tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)*, ko atkārtotā novērojuma analīzē apstiprina kā īstenotu pirmdatu un atkārtoto mērījumu salīdzinoši liela starpība (2.5.11. tabula).

Arī komponenta *pašvērtējums* kritērija *savas uzvedības vērtējums* rādītāji abās klašu grupās pirmdatu analīzē fiksēti kā zemākie rādītāji A grupā – 3,2, B grupā – 2,7 (2. nod. 2.1.14. un 2.1.15. tabula). Salīdzinājumā ar atkārtotā novērojuma datiem A grupā šī kritērija rādītāji paaugstinājušies par 0,7, B grupā – par 0,4, kas liecina par A grupas izteiktāku šī rādītāja palielinājumu (2.5.11. tabula).

Kopumā salīdzinot A grupas un B grupas sociālās adaptēšanās rādītājus, kas zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību pirmdatu un atkārtotā mērījuma salīdzinājumā, secināms, ka A grupā rādītāju starpība starp pirmdatiem un atkārtoto mērījumu ir amplitūdas 0,6– 1,2 robežās, bet B grupā – amplitūdas 0,3– 0,4 robežās, kā arī A grupā salīdzinājumā ar pirmdatiem ir tendence vairāk paaugstināties rādītājiem, kas zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību. Iepriekš teiktais apstiprina A grupas izteiktāku sociālās adaptēšanās dinamiku nekā B grupā (2.5. 11. tabula).

Raksturojot skolotāju viedokli par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanos, salīdzināti augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji (procentuāli) A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās pazīmēm (2.5.12. tabula).

**Novērošanas augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem**

B grupa		Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa	
<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>
bieži (optimāli)	bieži (optimāli)		bieži (optimāli)	bieži (optimāli)
<b>KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA</b>				
-	-	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	-	69,7
-	-	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	-	81,8
-	-	Neverbālās komunikācijas izpausmes	66,7	75,8
-	-	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	48,5	60,6
-	-	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	45,5	60,6

A grupā salīdzinājumā ar B grupu komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju rādītāji ar procentuālu pārsvaru atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim. Salīdzinājumā ar pirmdatiem kritēriji *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* un *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* atkārtotā novērojumā uzrāda rādītājus atbilstīgi pazīmei *optimāli*, pārējie komponenta *komunikācija un sadarbība* rādītāji arī pirmdatu analīzē atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un salīdzinājumā ar atkārtotā novērojuma datiem ir paaugstinājušies. Arī vecāki uzskata, ka komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju rādītāji A grupā ir *optimāli*, kritēriju *neverbālās komunikācijas izpausmes* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* salīdzinājumā ar B grupas rādītājiem A grupā ir augstāki (2.5.5. tabula). Pamatojoties uz vecāku un skolotāju viedokli, secināms, ka A grupā kritēriju *neverbālās komunikācijas izpausmes* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* rādītāji salīdzinājumā ar citiem šī komponenta kritēriju rādītājiem pārliecinoši apstiprina 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku.

B grupā nevienā no komponenta *komunikācija un sadarbība* kritērijiem pirmdatu un atkārtotā novērojuma analīzē nav fiksēti rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* jeb *strukturētam* adaptēšanās līmenim un ir pretunā ar vecāku viedokli par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē (2.5.5. tabula). B grupas skolotāju un vecāku atšķirīgie viedokļi skaidrojami saistībā ar 7-gadīgo bērnu uzvedību. Sociālajā vidē ģimenē B grupas bērni jūtas brīvāk, drošāk nekā skolā, kas atspoguļojas viņu komunikācijā un sadarbībā ar citiem ārpus skolas un liecina par turpmāku komunikācijas un sadarbības sekmēšanas nepieciešamību.

Komponenta *sociālā loma – skolēns* kritēriju rādītāji salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi ir paaugstinājušies abās klašu grupās (2.5.13. tabula).

**Novērošanas augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem (turpinājums)**

B grupa		Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa	
<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>
bieži (optimāli)	bieži (optimāli)		bieži (optimāli)	bieži (optimāli)
<b>SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS</b>				
38,5	49,2	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	45,5	60,6
40,0	52,3	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	<b>69,7</b>	<b>69,7</b>
-	44,6	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	-	-
38,5	40,0	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	81,8	87,9
-	--	Izpalīdzība un draudzīgums ,pildot lomu „skolēns”	84,8	66,7

A grupā salīdzinājumā ar pirmdatiem paaugstinājušies kritēriju *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* un *skolēna ikdienas pienākumu veikšana* procentuālie rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli*. Pamatojoties uz vecāku viedokli, šo kritēriju rādītāji atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *augsti* un *pašregulētam* adaptēšanās līmenim (2.5.5. tabula), kas liecina, ka A grupas 7-gadīgie bērni apzinās savu jauno sociālo lomu– skolēns, zina skolēna noteikumus un pienākumus un tiem atbilstīgi rīkojas, un tas norāda uz 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku. Savukārt kritērija *izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”* atkārtotie rādītāji salīdzinājumā ar pirmdatiem ir procentuāli samazinājušies. Cenšoties rīkoties atbilstīgi savai jaunajai sociālai lomai, 7-gadīgie bērni vairāk orientējas uz sevi, tas ir, savām interesēm un vajadzībām, kas sasaucas ar iepriekš raksturoto 7-gadīgo bērnu egocentrismu (2. nod.). Kaut arī šis rādītājs atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim, tomēr liecina, ka A grupas bērni motivējami palīdzēt saviem klasesbiedriem un būt draudzīgiem.

A grupā kritērija *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* rādītāji (2.5.13. tabula) salīdzinājumā ar skolotāju novērojuma pirmdatiem ir konstanti (69,7%), bet salīdzinājumā ar vecāku viedokli mazāki par šī kritērija B grupas rādītāju (2.5.5. tabula), kas apstiprina sociālās adaptēšanās eksperimentālajā programmā vairāk iekļaut darbības, kas nostiprinātu 7-gadīgo bērnu prasmi izvēlēties nepieciešamos skolēnu piederumus, tos lietot un sakārtot.

B grupā atkārtotā novērojumā salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi rādītāji, kas atbilst adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim, ir procentuāli paaugstinājušies. Kritērija *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* rādītāji salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi procentuālu pārsvaru uzrāda atbilstīgi sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli*. Arī vecāki šo kritēriju vērtē *optimāli* (2.5.4. tabula), kas liecina par B grupas bērnu dalību klases un skolas rīkotajos pasākumos. Savukārt A grupas bērniem, pamatojoties uz pirmdatu analīzi (2. nod. 2.1.14. tabula), sociālās adaptācijas eksperimentālā programmā

vairāk iekļaujami pasākumi, kuros 7-gadīgie bērni iesaistāmi kā pasākumu organizētāji un dalībnieki.

2.5.14. tabula

**Novērošanas augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās pazīmēm (turpinājums)**

B grupa		Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa	
<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>
bieži (optimāli)	bieži (optimāli)		bieži (optimāli)	bieži (optimāli)
<b>EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS</b>				
-	-	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	81,8	66,7
-	-	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	-	69,7
-	-	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	81,8	90,9
-	47,7	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	-	87,9
-	46,2	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	-	81,8

Komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* gandrīz visu kritēriju rādītāji (2.5.14. tabula) A grupā atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim. A grupā salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi ir procentuāli paaugstinājušies, izņemot kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana*. Kaut arī kopējā šī kritērija vidējā aritmētiskā vērtība pēc skolotāju novērojuma ir 4,2 (2.5.10. tabula) ar atbilžu izkliedētību Std. Deviation, 56, un norāda, ka tomēr savu emociju atpazīšanā, (nosaukšanā) un izskaidrošanā bērni ir salīdzinoši atšķirīgi. Arī A grupas vecāki pirmdatu analīzē šī kritērija rādītājus vērtē kā pilnveidojamus (2. nod. 2.1.16. tabula). Secināms, ka sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturā paredzami vingrinājumi un uzdevumi, kas sekmē 7-gadīgos bērnus atpazīt un nosaukt savas emocijas. Visi pārējo komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriju procentuālie rādītāji salīdzinājumā ar pirmdatiem ir paaugstinājušies. Savukārt kritēriju *emocionālās reakcijas un paškontrolē, pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* un *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)* vidējie aritmētiskie rādītāji pirmdatu analīzē ir zemāki par grupas kopējo vidējo aritmētisko vērtību (2. nod. 2.1.14. tabula), kas salīdzinājumā ar atkārtotā novērojuma procentuālajiem rādītājiem liecina par A grupas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku.

B grupā komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriju *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* un *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)* rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim un salīdzinājumā ar pirmdatu analīzi ir procentuāli paaugstinājušies, liecinot par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku, kas salīdzinājumā ar A grupas šī komponenta procentuālajiem rādītājiem ir mazāk izteikta.

**Novērošanas augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās pazīmēm (turpinājums)**

B grupa		Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa	
<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>		<i>pirmdati</i>	<i>atkārtoti</i>
bieži (optimāli)	bieži (optimāli)		bieži (optimāli)	bieži (optimāli)
<b>PAŠVĒRTĒJUMS</b>				
-	-	Savu veiksmju vērtējums	100	84,8
-	-	Savu neveiksmju vērtējums	-	66,7
-	-	Savas mācību darbības vērtējums	-	72,7
-	-	Savas uzvedības(skolā)vērtējums	-	66,7
-	-	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	100	78,8

Komponenta *pašvērtējums* visu kritēriju rādītāji (2.5.15. tabula) A grupā atkārtotā novērojumā ar procentuālu pārsvaru atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim. Kritēriju *savu veiksmju vērtējums* un *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* procentuālie rādītāji salīdzinājumā ar pirmdatiem ir pazeminājušies, ko apstiprina arī vecāku viedoklis (2.5.5. tabula), norādot, ka salīdzinājumā ar B grupas bērniem šiem kritērijiem A grupā procentuālie rādītāji ir samazinājušies. Pirmdatu analīzē A grupas vecāki turpmākajā sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas īstenošanā iesaka pilnveidot kritēriju *savu veiksmju vērtējums* un *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* rādītājus. Savukārt pirmdatu analīzē kritēriju *savu neveiksmju vērtējums*, *savas mācību darbības vērtējums* un *savas uzvedības(skolā) vērtējums* rādītājus iesaka pilnveidot A grupas skolotāji un vecāki (2. nod. 2.1.16. tabula.), kas sociālās adaptācijas eksperimentālās programmās aprobācijā ir īstenots (2.5.15. tabula).

Pamatojoties uz sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem, atkārtotā novērojuma procentuālie dati (2.5.15. tabula) apstiprina iepriekš atklāto kritēriju *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums* un *savu veiksmju vērtējums* korelāciju, kā arī kritēriju *savu neveiksmju vērtējums* un *savas mācību darbības vērtējums* korelāciju (2.nod. 33.lpp.).

B grupā atkārtotā novērojumā, tāpat kā pirmdatu analīzē, neviens no komponenta *pašvērtējums* kritērijiem ar procentuālu pārsvaru neatbilst pazīmei *optimāli* un *strukturētam* adaptēšanās līmenim. A grupā komponenta *pašvērtējums* kritēriju procentuālie rādītāji salīdzinājumā ar B grupas rādītājiem liecina par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptācijas dinamiku.

Kā liecina 2.5.15. tabulā apkopotais, A grupā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītāji ar procentuālu pārsvaru atbilst vērtējumam *bieži*, kas vērtējami kā sociālās adaptēšanās pazīme *optimāli* un atbilst *strukturētam* adaptēšanās līmenim. Nevienā no kritērijiem skolotāju novērojumā salīdzinājumā ar vecāku anketas apkopojuma datiem (2.5.5. tabula) nav konstatēti *augsti* 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās rādītāji. Turklāt A grupā

salīdzinājumā ar B grupu atkārtotā novērojuma dati liecina, ka vairākums kritēriju rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *optimāli*, ir paaugstinājušies vai arī salīdzinājumā ar novērojuma pirmdatiem uzrāda *strukturētu* sociālās adaptēšanās līmeni, kas kopumā liecina par A grupas izteiktāku sociālās adaptēšanās dinamiku un norāda uz turpmāku 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanu, atbilstīgi norādījumiem pilnveidojot sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu.

Pēc atkārtotā skolotāju novērojuma tika izvērtēti arī zemākie sociālās adaptēšanās rādītāji (procentuāli) A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem *nekad* jeb *nepietiekami* un *reti* jeb *gandrīz pietiekami* (2.5.16. tabula).

2.5.16. tabula

**Novērošanas zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās pazīmēm (turpinājums)**

B grupa				Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa			
pirmdati		atkārtoti			pirmdati		atkārtoti	
<i>Nekad (nepietiekami)</i>	<i>reti (gandrīz pietiekami)</i>	<i>Nekad (nepietiekami)</i>	<i>reti (gandrīz pietiekami)</i>		<i>Nekad (nepietiekami)</i>	<i>reti (gandrīz pietiekami)</i>	<i>Nekad (nepietiekami)</i>	<i>reti (gandrīz pietiekami)</i>
<b>KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA</b>								
1,5	16,9	-	9,2	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	-	36,4	-	-
1,5	30,8	1,5	9,2	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	-	33,3	-	-
13,8	24,6	13,8	21,5	Neverbālās komunikācijas izpausmes	-	-	-	-
1,5	29,2	-	21,5	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	-	6,1	-	-
1,5	35,4	-	24,6	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	-	6,1	-	-

2.5.16. tabulā komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju zemākie procentuālie rādītāji A grupā konstatēti tikai pirmdatu analīzē, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami*. Atkārtotā novērojumā komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju rādītāju pazīmes *nepietiekami* un *gandrīz pietiekami* nav novēroti.

B grupā komponenta *komunikācija un sadarbība* kritēriju zemākie procentuālie rādītāji fiksēti pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā. Atšķirībā no A grupas minēti arī kritēriju rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās līmenim *nepietiekami*. Salīdzinājumā ar pirmdatiem atkārtotā novērojumā B grupā ir tendence procentuāli zemākajiem rādītājiem, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami*, samazināties, bet rādītāju pazīme *nepietiekami* arī atkārtotā novērojumā konstatēta kritērijiem *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* (1,5%) un *neverbālās komunikācijas izpausmes* (13,8%). Apzinot 7-gadīgos bērnus, kuriem ir *nepilnīgi* rādītāji atbilstīgi minētajiem kritērijiem, secināms, ka tiem jau pētījuma sākumā tika novērotas sociālās adaptēšanās grūtības. Lai sekmētu šo 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē, atbalsta darbībā iesaistījās skolas psihologs un logopēds,



kuri ar šiem bērniem strādāja papildus, kā arī sniedza rekomendācijas skolotājiem un bērnu vecākiem sociālās adaptācijas sekmēšanā.

2.5.17. tabula

**Novērošanas zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem ( turpinājums)**

B grupa				Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa			
pirmdati		atkārtoti			pirmdati		atkārtoti	
Nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	Nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)		Nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	Nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)
<b>SOCIĀLĀ LOMA – SKOLĒNS</b>								
16,9	36,9	-	9,2	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns	-	9,1	-	3,0
3,1	12,3	1,5	6,2	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	-	-	-	-
-	20,0	-	12,3	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	-	-	-	-
1,5	29,2	1,5	23,1	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	-	15,2	-	-
-	32,3	-	21,5	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”	-	-	-	-

2.5.17. tabulā komponenta *sociālā loma – skolēns* kritēriju zemākie procentuālie rādītāji A grupā konstatēti pirmajā un atkārtotā novērojumā, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami*. Kritērija *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai– skolēns* rādītāji pirmdatos (3 bērni jeb 9,1%) salīdzinājumā ar atkārtoto novērojumu (1 bērns jeb 3,0%) ir samazinājušies, savukārt kritērija *skolēna ikdienas pienākumu veikšana* zemākie procentuālie rādītāji konstatēti tikai pirmdatu analizē (4 bērniem jeb 15,2%), kas liecina par A grupas zemāko rādītāju samazināšanos. Zemākie procentuālie rādītāji A grupā tika konstatēti bērniem, kuriem jau pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības, vienam no šiem bērniem arī pēc sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas konstatētas sociālās adaptēšanās grūtības. Ar šo 7-gadīgo bērnu papildus strādā skolas atbalsta personāls– psihologs un logopēds. Pamatojoties uz sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu, tiek turpināts sekmēt šī 7-gadīgā bērna sociālo adaptēšanos 1. klasē.

B grupā komponenta *sociālā loma – skolēns* kritēriju rādītāji pirmdatos un atkārtotā novērojumā atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *nekad* un *gandrīz pietiekami*. Kritēriju *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana* un *skolēna ikdienas pienākumu veikšana* rādītāji arī atkārtotā novērojumā atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *nepietiekami* un *gandrīz pietiekami*. Secināms, ka B grupā nepieciešams sekmēt visus komponenta *sociālā loma–skolēns* kritērijus. Kopumā visiem šī komponenta kritērijiem zemākie rādītāji, salīdzinot pirmdatus ar atkārtoto novērojumu, ir samazinājušies.

**Novērošanas zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās  
atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem ( turpinājums)**

B grupa				Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa			
pirmdati		atkārtoti			pirmdati		atkārtoti	
nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)		nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)
<b>EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS</b>								
-	21,5	-	16,9	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	-	-	-	-
3,1	20,0	1,5	12,3	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	-	6,1	-	6,1
-	24,6	-	13,8	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	-	-	-	-
-	7,7	-	3,1	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	-	-	-	-
-	15,4	-	9,2	Tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudžiem)	-	-	-	-

2.5.18. tabulā komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* zemākie procentuālie rādītāji A grupā pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā konstatēti kritērijam *emocionālās reakcijas un paškontrolē*, kas atbilst sociālās adaptēšanās rādītājam *gandrīz pietiekami* (2 bērni jeb 6,1 %). Zemākie procentuālie rādītāji A grupā atkārtotā novērojumā konstatēti 7-gadīgajiem bērniem, kuriem pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības. Pamatojoties uz sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturu, tiek turpināts sekmēt šo 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē.

B grupā komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* zemākie procentuālie rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami* konstatēti visos kritērijos pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā. Zemākie procentuālie rādītāji konstatēti kritērijam *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums*, kas pirmdatu analīzē atbilst arī sociālās adaptēšanās pazīmei *nepietiekami* (2 bērniem jeb 3,1 %) un atkārtotā novērojumā – 1 bērnam jeb 1,5%. Zemākie procentuālie rādītāji B grupā, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *nepietiekami* atkārtotā novērojumā konstatēti 7-gadīgajiem bērniem, kuriem pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības. Secināms, ka B grupā sekmējami visi komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* kritēriji. Kopumā visiem šī komponenta kritērijiem B grupas zemākie rādītāji, salīdzinot pirmdatus ar atkārtoto novērojumu, ir samazinājušies.

**Novērošanas zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji A un B grupās  
atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem (turpinājums)**

B grupa				Sociālās adaptēšanās komponents un tam atbilstīgi kritēriji	A grupa			
pirmdati		atkārtoti			pirmdati		atkārtoti	
nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)		nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)	nekad (nepietiekami)	reti ( gandrīz pietiekami)
<b>PAŠVĒRTĒJUMS</b>								
-	12,3	-	4,6	Savu veiksmju vērtējums	-	-	-	-
1,5	24,6	-	4,6	Savu neveiksmju vērtējums	-	-	-	-
10,8	40,0	6,2	21,5	Savas mācību darbības vērtējums	-	-	-	-
6,2	21,5	-	15,4	Savas uzvedības( skolā )vērtējums	-	-	-	-
1,5	27,7	-	13,8	Savas pašizjūtas ( skolā ) vērtējums	-	-	-	-

Komponenta *pašvērtējums* procentuālie rādītāji 2.5.19. tabulā A grupā pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā nav konstatēti. Salīdzinājumā ar vecāku viedokļiem (2.5.6. tabula), A grupas skolotāja zemākos procentuālos rādītājus, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami*, nav konstatējusi.

B grupā komponenta *pašvērtējums* zemākie procentuālie rādītāji, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami* konstatēti visos kritērijos pirmdatu analīzē un atkārtotā novērojumā. Zemākie procentuālie rādītāji konstatēti kritērijam *savas mācību darbības vērtējums*, kas pirmdatu analīzē atbilst arī sociālās adaptēšanās pazīmei *nepietiekami* (7 bērniem jeb 10,8 %) un atkārtotā novērojumā – 4 bērniem jeb 6,2%. Zemākie procentuālie rādītāji B grupā, kas atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *nepietiekami* atkārtotā novērojumā konstatēti 7-gadīgajiem bērniem, kuriem pētījuma sākumā bija sociālās adaptēšanās grūtības. Secināms, ka B grupā sekmējami visi komponenta *pašvērtējums* kritēriji. Kopumā visiem šī komponenta kritērijiem zemākie rādītāji, salīdzinot pirmdatus ar atkārtoto novērojumu, ir samazinājušies.

Pamatojoties uz novērojuma augstākiem un zemākiem sociālās adaptēšanās procentuālie rādītājiem A un B grupās atbilstīgi adaptēšanās līmeņiem un salīdzinot novērojuma pirmdatus ar atkārtoto novērojumu, secināms, ka kopumā atkārtotā novērojumā augstākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji abās grupās ir paaugstinājušies, savukārt zemākie sociālās adaptēšanās procentuālie rādītāji – samazinājušies. Apzinot katras grupas atkārtotā novērojuma rādītājus atsevišķi, secināms, ka A grupā salīdzinājumā ar B grupu augstākie sociālās adaptēšanās rādītāji ir procentuāli vairāk paaugstinājušies, bet zemākie procentuālie rādītāji attiecīgi vairāk samazinājušies, kas apstiprina A grupas izteiktāku 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku nekā B grupā.

Salīdzinot pētījuma pirmdatus ar atkārtotiem mērījumiem, tika izveidotas 2.5.20. un 2.5.21. tabulas.

2.5.20. tabula

### Aptaujas un novērošanas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās vidējie rādītāji A un B grupā

SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS KOMPONENTI	Aptaujas vidējie adaptēšanās rādītāji		Rādītāju starpība	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Novērošanas vidējais adaptēšanās rādītājs		Rādītāju starpība
	B grupa	A grupa			B grupa	A grupa	
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	4,2	4,4	0,2	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	3,5	3,7	0,2
	3,9	4,1	0,2	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	3,3	3,9	0,6
	3,7	3,8	0,1	Neverbālās komunikācijas	2,7	3,8	1,1
	3,9	4,2	0,3	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	3,1	4,1	1,0
	4,0	4,3	0,3	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	3,2	4,3	1,1
SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS	4,2	4,3	0,1	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai-skolēns	3,5	4,1	0,6
	3,8	4,2	0,4	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	3,6	4,1	0,5
	4,3	4,2	0,1	Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	3,4	3,8	0,4
	4,2	4,5	0,3	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	3,2	3,9	0,7
	4,2	4,3	0,1	Izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu "skolēns"	3,2	4,1	0,9
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ PĀRDZĪVOJUMS	4,0	4,4	0,4	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	3,2	4,2	1,0
	4,0	4,4	0,4	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	3,2	3,9	0,7
	4,1	4,3	0,2	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	3,2	3,9	0,7
	4,0	4,1	0,1	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	3,6	3,9	0,3
	3,9	3,9		Tolerance (iecieta) pret citādo (vienaudžiem)	3,4	3,8	0,4
PĀŠVĒRTĒJUMS	4,0	4,4	0,4	Savu veiksmju vērtējums	3,4	4,2	0,8
	3,9	4,0	0,1	Savu neveiksmju vērtējums	3,3	4,1	0,8
	3,7	3,8	0,1	Savas mācību darbības vērtējums	2,9	4,0	1,1
	3,7	4,1	0,4	Savas uzvedības (skolā) vērtējums	3,1	3,9	0,8
	3,9	4,2	0,3	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	3,1	4,2	1,1
	<b>3,9</b>	<b>4,2</b>	<b>0,3</b>	<b>kopā vidējais rādītājs</b>	<b>3,2</b>	<b>4,0</b>	<b>0,8</b>

*sarkanā krāsā*— rādītāji, kas A grupā zemāki nekā B grupas rādītāji

*zilā krāsā*— rādītāji, kas pēc A un B grupas vidējo rādītāju starpības aptaujā un novērošanās ir vienādi

**Sākuma novērošanas un atkārtotās novērošanas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās vidējie rādītāji A un B grupā**

SOCIĀLĀS ADAPTĒŠANĀS KOMPONENTI	Sākuma novērošanas vidējais adaptēšanās rādītājs		Rādītāju starpība	Sociālās adaptēšanās kritērijs	Atkārtotas novērošanas vidējais adaptēšanās rādītājs		Rādītāju starpība
	B grupa	A grupa			B grupa	A grupa	
KOMUNIKĀCIJA UN SADARBĪBA	3,1	<b>2,7</b>	0,4	Verbālā komunikācija ar vienaudžiem	3,5	3,7	0,2
	2,9	<b>2,8</b>	0,1	Verbālā komunikācija ar pieaugušajiem	3,3	3,9	0,6
	2,6	3,7	1,1	Neverbālās komunikācijas	2,7	3,8	1,1
	2,9	3,8	0,9	Sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā	3,1	4,1	1,0
	2,9	3,8	0,9	Sadarbība ar skolotāju mācību darbībā	3,2	4,3	1,1
SOCIĀLĀ LOMA-SKOLĒNS	3,4	3,6	0,2	Rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai— skolēns	3,5	4,1	0,6
	3,4	3,9	0,5	Skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana	3,6	4,1	0,5
	3,2	3,2		Dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos	3,4	3,8	0,4
	3,1	3,7	0,6	Skolēna ikdienas pienākumu veikšana	3,2	3,9	0,7
	3,0	3,8	0,8	Izpalīdzība un draudzīgums , pildot lomu "skolēns"	3,2	4,1	0,9
EMOCIJAS MĀCĪBU DARBĪBĀ, PĀRDZĪVOJUMS	3,1	3,8	0,7	Savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana	3,2	4,2	1,0
	3,0	3,1	0,1	Emocionālās reakcijas un paškontrolē	3,2	3,9	0,7
	2,9	3,8	0,9	Vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana	3,2	3,9	0,7
	3,4	3,2	0,2	Pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā	3,6	3,9	0,3
	3,1	3,2	0,1	Tolerance ( iecietība) pret citādo (vienaudžiem)	3,4	3,8	0,4
PAŠVĒRTĒJUMS	3,1	4,0	0,9	Savu veiksmju vērtējums	3,4	4,2	0,8
	2,9	3,2	0,3	Savu neveiksmju vērtējums	3,3	4,1	0,8
	2,5	3,2	0,7	Savas mācību darbības vērtējums	2,9	4,0	1,1
	2,8	3,2	0,4	Savas uzvedības( skolā)vērtējums	3,1	3,9	0,8
	2,8	4,0	1,2	Savas pašizjūtas (skolā) vērtējums	3,1	4,2	1,1
	<b>2,9</b>	<b>3,5</b>	<b>0,5</b>	<b>kopā vidējais rādītājs</b>	<b>3,2</b>	<b>4,0</b>	<b>0,8</b>

*sarkanā krāsā -rādītāji, kas A grupā zemāki nekā B grupas rādītāji*

Kopumā, salīdzinot A un B grupas rādītājus (2.5.20. tabula), A grupas aptaujas un novērošanas rādītāji ir augstāki (izņemot kritēriju *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* aptaujā).

Komponenta *komunikācija un sadarbība* augstākā rādītāju starpība aptaujā un novērošanā (2.5.20. tabula), salīdzinot A un B grupu, ir kritērijiem *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā*. Līdzīgus mērījumus uzrāda sākuma novērošanas rādītāji (2.5.21. tabula). Aptaujas rādītāju starpība (2.5.20. tabula) atbilstīgi kritērijiem *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* A un B grupā ir 0,3, bet novērošanas rādītāju starpība A un B grupā – 1,0 un 1,1. Atkārtotās novērošanas rādītāji norāda, ka A grupā *sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā* un *sadarbība ar skolotāju mācību darbībā* vērtēta atbilstīgi pazīmei *optimāli*, kas atbilst *strukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim, bet B grupā – atbilstīgi pazīmei *pietiekams*, kas atbilst *nestrukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim. Iepriekš raksturotais apstiprina sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas iespējas 7-gadīgo bērnu sadarbības sekmēšanā.

Salīdzinoši atšķirīgāki rādītāji ir par 7-gadīgo bērnu komunikāciju. Kritērija *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* aptaujas un novērošanas vidējo adaptēšanās rādītāju starpība (2.5.20. tabula) ir vienāda (0,2), kas liecina par šī kritērija rādītāju vienādu amplitūdu vecāku un skolotāju vērtējumā un apstiprina rādītāju validitāti. Salīdzinot A grupas sākuma novērošanas un atkārtotās novērošanas vidējos rādītājus par kritēriju *verbālā komunikācija ar vienaudžiem* (2.5.21. tabula), var secināt, ka tas ir palielinājies par 1,0, savukārt B grupā – par 0,4. A grupā šis kritērijs uzrāda augstākus rādītājus nekā B grupā. Arī kritērija *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* sākuma un atkārtotas novērošanas rādītāji (2.5.21. tabula) apliecina, ka A grupas 7-gadīgie bērni ir labāk sociāli adaptējušies nekā B grupas bērni. Kritērija *neverbālās komunikācijas izpausmes* aptaujas rādītāji (2.5.20. tabula) norāda, ka starp A un B grupu ir salīdzinoši maza atšķirība (0,1), savukārt novērošanas rādītāji apliecina pretējo – A un B grupas rādītāju ievērojamu starpību, tas ir, 1,1, kas sakrīt ar sākuma novērošanas rādītājiem (2.5.21. tabula). Atkārtotās novērošanas rādītāji liecina, ka A grupā kritērijs *neverbālās komunikācijas izpausmes* atbilst sociālās adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim, bet B grupā adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami* un liecina par *pirmsadaptēšanās* līmeni.

Komponenta *skolēna sociālā loma* kritēriji pēc aptaujas rezultātiem (2.5.20. tabula) abās klašu grupās atbilst adaptēšanās pazīmei *optimāli*, tas ir, *strukturētam* adaptēšanās līmenim, izņemot B grupas kritēriju *skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana*, kura rādītāji atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami* atbilstīgi *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim. Vecāku aptaujas par kritēriju *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* vidējie rādītāji liecina, ka A grupā ar nelielu atšķirību (0,1) tie vērtēti zemāk nekā B grupa. Arī sākuma novērošanas mērījumi (2.5.21. tabula) norāda, ka abās klašu grupās tie ir vienādi (3,2) un atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim. Secināts, ka A grupas bērniem, pamatojoties uz pirmdatu analīzi, sociālās adaptācijas eksperimentālajā programmā vairāk iekļaujami pasākumi, kuros 7-gadīgie bērni iesaistāmi kā pasākumu organizētāji un dalībnieki. Savukārt komponenta *sociālā loma - skolēns* sākuma novērošanas rezultāti liecina, ka salīdzinoši lielākā atšķirība starp A un B grupas rādītājiem ir par kritēriju *izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu "skolēns"*, kas, salīdzinot ar pētījuma sākuma novērošanu (2.5.21. tabula), nav ievērojami izmainījies, līdz ar to A grupā nav fiksēta šī kritērija rādītāju dinamika.

Komponenta *emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums* augstākā rādītāju (2.5.20. tabula) starpība aptaujā un novērošanā, salīdzinot A un B grupu, ir kritērijiem *savu emociju atpazīšana (nosaukšana) un izskaidrošana* un *emocionālās reakcijas un paškontrolē*.

Līdzīgus mērījumus uzrāda sākuma novērošanas rādītāji (2.5.21. tabula) par kritēriju *savu emociju atpazīšana (nosaukšana)*, savukārt kritērija *emocionālās reakcijas un paškontrolē* sākuma novērošanas rādītāji liecina par salīdzinoši nelielu A un B grupas vidējo rādītāju starpību (0,1). Secināms, ka A grupā kritēriji *emocionālās reakcijas un paškontrolē* rādītāji, salīdzinot sākuma novērošanas un atkārtotās novērošanas vidējos rādītājus (2.5.21. tabula) un aptaujas rādītājus ar atkārtotās novērošanās rādītājiem (2.5.20. tabula), ir palielinājušies un atbilstīgi šim kritērijam liecina par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku. Arī kritērija *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudzīem)* aptaujas vidējie rādītāji (2.5.20. tabula) A un B grupā ir vienādi (3,9). Salīdzinot šī kritērija sākuma novērošanas (2.5.21. tabula) vidējo rādītāju starpību A un B grupā (0,1) un atkārtotās novērošanas (2.5.20. tabula) starpību A un B grupā (0,4), secināms, ka A grupas kritērija *tolerance (ieciētība) pret citādo (vienaudzīem)* vidējie rādītāji ir palielinājušies un atbilstīgi šim kritērijam liecina par A grupas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku. Kritērija *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* A grupas sākotnējās novērošanas vidējie rādītāji (3,2) un atkārtotās novērošanas vidējie rādītāji (3,9) (2.5.2. tabula) liecina par rādītāju paaugstināšanos, taču, salīdzinot ar B grupas sākotnējiem novērošanas rādītājiem, secināms, ka tie ir lielāki (3,4) nekā A grupas sākotnējās novērošanas rādītāji (3,2). Secināms, ka 7-gadīgo bērnu *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* vēl pilnveidojams un neliecina par A grupas sociālās adaptēšanās dinamiku.

Salīdzinot A un B grupas vidējos rādītāju starpības par komponenta *pašvērtējums* kritērijiem *savu neveiksmju vērtējums* un *savas mācību darbības vērtējums* sākuma novērošanā (A grupa atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami*) (2.5.21. tabula) un aptaujā un atkārtotā novērošanā (A grupa atbilst adaptēšanās pazīmei *optimāli*) (2.5.20. tabula), secināms, ka A grupas vidējie rādītāji ir palielinājušies no *nestrukturēta* uz *strukturētu* adaptēšanās līmeni un liecina par 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās dinamiku.

Izvērtējot aptaujas un novērošanas vidējos rādītājus, atklājas būtiskas tendences:

- Kopumā vecāku aptaujas kopējie vidējie rādītāji A un B grupā ir 3,9 un 4,2, kas A grupā vērtēti kā *optimāli* un atbilst *strukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim, bet B grupā vērtēti kā *pietiekami* un atbilst *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim. Savukārt skolotāju A un B grupas kopējie vidējie vērtējumi par 7-gadīgo bērnu sākuma novērošanu ir 2,9 un 3,5, kas B grupā atbilst adaptēšanās pazīmei *gandrīz pietiekami*, savukārt A grupā – *pietiekami*. Atkārtotās novērošanas A grupas vidējais vērtējums ir 4,0, kas atbilst pazīmei *optimāli* un *strukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim, bet B grupā – 3,2, kas atbilst pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* sociālās adaptēšanās līmenim. Tas apliecina, ka skolotāji 7-gadīgo bērnu novērošanā ievēro un vērtē atbilstīgi izvirzītajām sociālās adaptēšanās līmeņa pazīmēm 2.5.20. tabulā, fiksējot A un B grupas sociālās adaptēšanās atšķirības.

- Sākuma novērošanā par kritērijiem *verbālā komunikācija ar vienaudzīem*, *verbālā komunikācija ar pieaugušajiem* un *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* A grupai salīdzinājumā ar B grupu konstatēti zemāki rādītāji (2.5.21. tabula), atkārtotā novērošanā A grupā nevienā no kritērijiem nav zemāki rādītāji par B grupas rādītājiem, savukārt aptaujā (2.5.20. tabula) A grupā fiksēti zemāki rādītāji tikai par kritēriju *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos*, kas liecina, ka A grupā 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās salīdzinājumā ar B grupu noris dinamiskāk.

- Vecāku aptaujas vidējo rādītāju starpība A un B grupā (2.5.20. tabula) atbilstīgi visiem sociālās adaptēšanās kritērijiem ir salīdzinoši mazāka (amplitūdā 0- 0,4) nekā sākuma (amplitūdā 0-1,1) un atkārtotā novērošanā (0,2 -1,1) un liecina par vecāku virspusēju attieksmi un, iespējams, nepietiekamām prasmēm objektīvi novērtēt 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos atbilstīgi izvirzītajiem kritērijiem.

- Salīdzinot sākuma novērošanas un atkārtotās novērošanas kopējo vidējo rādītāju A grupā kopā un B grupā kopā (2.5.21. tabula), secināms, ka A grupā tas palielinājies par 0,5 (3,5 →4,0), B grupā– par 0,3 (2,9→3,2). Arī vecāku aptaujas kopējais vidējais rādītājs A grupā ir 4,2, kas ir lielāks salīdzinājumā ar B grupas kopējo vidējo rādītāju– 3,9 (2.5.21. tabula) un norāda uz A grupas 7-gadīgo bērnu salīdzinoši izteiktāku sociālās adaptēšanās dinamiku.



## NOBEIGUMS

Veicot pētījumu par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā, atbilstīgi pētījuma uzdevumiem tika iegūti šādi secinājumi:

1. Bērna sociālās adaptēšanās un adaptēšanas teorijas analīze apliecina to, ka pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā sociālā adaptēšanās ir maz pētīta, vairākos pētījumos tā tiek skaidrota kā sociālā adaptācija (*Pontāga, 1985; Цукерман, Поливанова, 1992; Papalia, Olds, Feldman, 1998; Geidžs & Berliners, 1999; Puškarevs, Golubeva, 1999; Lieģeniece, 1999; Lanka, 1999; Piaget & Inhelder, 2000; Šūpuļniece, 2002; Gailuma, 2002; Ivanova, 2002; Марцинковски, 2003; Garleja, 2006 u.c.*), kuros jēdzienu 'adaptēšana' un 'adaptēšanās' atšķirības netiek raksturotas. Sociālā adaptācija skaidrota kā cilvēka pielāgošanās videi un tās prasībām (*Селье, 1960; Шубкин, 1965; Александровского, 1976; Березина, 1988; Головей, 2006 u.c.*). Sociālā adaptēšanās aplūkota mijiedarbībā ar sociālo adaptēšanu (*Beckhard, 1969; Налчаджян, 1988; Шибутани, 1999; Выготский, 2005 u.c.*), ko nosaka sociālā adaptācija. Analizējot sociālo adaptēšanos saistībā ar iepriekš minētajiem jēdzieniem, ņemot vērā ne tikai pedagoģijas un psiholoģijas, bet arī filozofijas atziņas, 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās definēta kā *7-gadīga bērna attīstības pazīme sociālajā vidē, kuras efektivitāti nosaka 7-gadnieka kā indivīda un sociālās vides mijiedarbība jeb līdzsvara sistēma, kas nodrošina bērna iespējas sevis īstenošanā jaunā sociālā vidē – 1. Klasē – respektējot sociālās vides nostādņām atbilstīgu paņēmienu un formu izvēli.*

2. Sociālā adaptēšanās bērna personības veseluma skatījumā (*Erikson, 1963; Frank, 1963; 1972; Мухина, 1985; Gage & Berliner, 1994; Lieģeniece, 1999; Выготский, 2005; Bornstein, Lerner, Kagan, 2012*) skaidrota kā nepārtraukts un aktīvs process, kas norisinās visas cilvēka dzīves garumā un kuras efektivitāte atkarīga no tā, cik adekvāti bērns pieņem sevi un savus sociālos sakarus. Septiņgadīgā bērna sociālā adaptēšanās fiziskā, psihiskā un sociālā attīstības vienotībā atklājas bērna vajadzības un attieksmēs – pārdzīvojumā, pašregulācijā, pašapziņā, iekšējā pozīcijā un pašvērtējumā –, kas raksturotas turpmākajā sociālās adaptēšanās izpētē. Veseluma pieeja 7-gadīga bērna attīstībā 1. klasē nosaka atklāt sociālās adaptācijas iekšējo un ārējo struktūru un to mijiedarbību – sociālo adaptāciju – kā vienotas parādības organizāciju.

3. Septiņgadīga bērna sociālās pieredzes veidošanās adaptēšanās procesā analizēta, pamatojoties uz sociālā konstruktīvisma teoriju (*Bourdieu, 1993*), personības psihoanalītisko pieeju (*Erikson, 2000*), pieķeršanās teoriju (*Bowlby, 1958; Ainsworth, Blehat, Waters & Wall, 1978; Ainsworth, 1985*), personības sociālās attīstības teoriju (*Божович, 1995, 2008*) un teoriju par ES koncepciju (*Эриксон, 2000*). Septiņgadīgā bērna individuālās dimensijas skatījumā atklāti galvenie bērna sociālās attīstības raksturotāji, kas sekmē sociālo adaptēšanos 1. klasē:

- skolēna pozitīvs sociālais statuss klasē;
- sociālās attīstības virzība – iekļaušanās klases kolektīvā – skolas izvirzīto prasību un noteikumu izpratne un ievērošana savā darbībā;
- skolēna motivācijas raksturs un tās pozitīvā virzība;
- adekvāts pašvērtējums;
- produktīva komunikatīvā mijiedarbība formālās un neformālās sfērās.

4. Bērna sociālā adaptēšanās starppersonu dimensiju skatījumā raksturota, pamatojoties uz rotaļu teorijām (*Sarbin, 1954; Dugatkin & Reeve, 2000; Binmore, 2007*), lomu un simboliskā interakcionisma teoriju (*Mead, 1934; 1973; Krappman, 1975; Goffman, 1986; Blumer, 1996*), personības sociālās attīstības teoriju (*Божович, 1995; 2008*), mācīšanās teorijām (*Piaget, 1969; Выготский, 1983*). Rotaļu, lomu un simboliskā interakcionisma teorijas apstiprina saskarsmes un sadarbības iespējas 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā. Rotaļās un spēlēs bērna darbībā nostiprinās mijiedarbība, veidojas 7-gadīgā bērna identitāte un sociālā pieredze, tiek apgūtas dažādas sociālās lomas. Atbilstīgi 7-gadīgā bērna attīstības likumbām (uzmanības, atmiņas, gribas attīstības sekmēšanā un pašapliecināšanās vajadzības apmierināšanā) pedagoģiskās darbības īstenošanā rotaļa un spēle izvirzīta kā sociālās adaptēšanās līdzeklis pārejā no rotaļdarbības pirmsskolā uz mācīšanās darbību 1. klasē. Personības sociālā attīstības un mācīšanās teorijas atklāj mācīšanos kā bērnam personīgi nozīmīgu procesu, kam jāpāriet bērna iekšējā psihiskā darbībā. Sociālās adaptācijas procesa analīzē bērna mācīšanās, no pedagoga pozīcijas, raksturota kā bērna vadāms process, kurā pedagogs ir bērna palīgs un atbalsts un sekmē bērna mācīšanās pāreju iekšējā psihiskā darbībā. Iepriekš paustais sniedz iestrādes 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās modeļa izveidei.

5. Modeļa satura centrā ir 7-gadīgā bērna personības veidošanās ar noteiktu struktūru un sociāli nozīmīgu īpašību kopumu, kas nodrošina bērna piemērošanos paradumiem un standartiem, kurus sabiedrībā, konkrētāk, skolā, viena paaudze nodod nākamajai (*Karpova, 1998*). 7-gadīgā bērna personības kā organizācijas (struktūras) izpratne saistāma ar sociālās adaptēšanās komponentiem – *komunikāciju un sadarbību; sociālo lomu – skolēns; emocijām mācību darbībā, pārdzīvojumiem; pašvērtējumu* –, kas veicina noteiktas sociālās attiecības un bērna kā aktīvās darbības subjekta attīstību, ko modeļa īstenošanā nodrošina sociālās adaptācijas eksperimentālā programma.

6. Izstrādātās sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturs izriet no 7-gadīgā bērna vecuma vajadzībām un interesēm, ietverot informatīva rakstura zināšanas, to likumsakarību izpratni, sociālās prasmes un iemaņas. Programmas saturā iekļautas arī dažādas ikdienas dzīvē iespējamās situācijas, kas saistītas ar 7-gadīgā bērnam atbilstīgu reālu problēmu risināšanas prasmi. Tās mērķis – sekmēt 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, kas attiecināms gan uz adaptācijas perioda plānojumu, gan turpmāko klases un sociālo zinību mācību saturu. Atbilstīgi 7-gadīgā bērna attīstības likumbām to nodrošina interaktīvs adaptācijas process, kurā sadarbība noris divos līmeņos skolotājs ↔ skolēns, skolēns ↔ skolēns, kas nodrošina zināšanu un prasmju apguvi, sekmē bērnu mācīšanos darbībā, izmantojot savu pieredzi (*Moyl et.al., 2003*). Tas pamato interaktīvo metožu un paņēmienu iespējas programmas satura īstenošanā.

7. Pētījumā iegūti dati no vecāku un skolotāju anketēšanas, 7-gadīgo bērnu novērošanas un sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem. Kā liecina empīriskā pētījuma pirmie dati, apkopojot vecāku un skolotāju aptaujas un skolotāju novērojumus par 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos, tika aktualizēti kritēriji, kas pēc 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pirmajiem turpmākajām sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijā pilnveidoti. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās pirmo datu analīze liecina, ka A grupā sekmējami visi sociālās adaptēšanās kritēriji, jo nevienā no sociālās adaptēšanās

kritērijiem nav uzrādīts *augsts* vai *ļoti augsts* rādītājs. Tomēr vairāk uzsverama 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās komponentu *pašvērtējums, emocijas un pārdzīvojums mācību darbībā* un *komunikācija un sadarbība* attīstības sekmēšana, kas apstiprina sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas aprobācijas nepieciešamību.

8. Pēc sarunām ar 7-gadīgajiem bērniem par komponentu *komunikācija un sadarbība*, secināms, ka 7-gadīgie bērni ar sociālās adaptēšanās grūtībām biežāk komunikāciju un sadarbību izmanto, apmierinot savas intereses, kā arī sevi psiholoģiski iedrošinot. Bērniem, kuri sociāli labi adaptējušies, sadarbība saistās ar pozitīvām emocijām un pārdzīvojumiem. Pētnieciski nav iespējas nošķirt kritērijus *sociālā loma – skolēns* un *emocijās mācību darbībā, pārdzīvojums*, jo, kā liecina sarunu analīze, tie savstarpēji korelē. Bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, nav *pietiekami* apguvuši mācīšanās prasmes, ko kompensē ar iespēju skolā satikt savus draugus un brīvās nodarbēs pavadīt laiku. Tā tiek gūtas pozitīvas emocijas un pārdzīvojumi, kas līdzsvaro *nepietiekamās* mācīšanās prasmes. Bērni, kuri sociāli labi adaptējušies, mācīšanās prasmes ir *pietiekami* apguvuši un pozitīvās emocijas un pārdzīvojumus gūst mācību darbībā. Komponenta *pašvērtējums* atšķirības atklājas kritērijā *savas pašizjūtas vērtējums* un *savas uzvedības vērtējums*, kas saistīti ar komponenta *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns*, konkrētāk, savu uzvedību atbilstīgi skolēnu noteikumiem. Bērni, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības, savu uzvedību vērtē apmierinoši. Uzvedības pārkāpumi ļauj atbrīvoties no skolā uzkrātās spriedzes un tādējādi līdzsvarot savu labsajūtu skolas sociālajā vidē. Bērniem, kuri sociāli labi adaptējušies, *rīkojas atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns* un salīdzinoši mazāk izsaka negatīvus vērtējumus par savu uzvedību.

9. Intervijas ar 7-gadīgo bērnu skolotājiem pirmdatu analīzē, norāda, ka, raksturojot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē, akcentējamās mācīšanās un sadarbības prasmes: strādāt pāri, respektēt otru, mācību darbībā koncentrēt uzmanību, sagaidīt savu kārtu u.c, kā arī sadarbība ar vecākiem, kuri ir līdzatbildīgi savu bērnu sociālās adaptēšanās procesā. 1. klašu skolotāji mācību satura īstenošanā iesaka izmantot pāru un grupu darbu un interaktīvās mācību metodes atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vajadzībām un interesēm. Skolotājam, izvirzot mācību uzdevumu, respektējams bērnu skaits klasē, lai katram būtu iespēja sevi paust darbībā, kā arī paredzamas dažādas aktivitātes, kā sasniegt iecerēto mācību mērķi, tādējādi nodrošinot diferencētu pieeju mērķu īstenošanā. Pamatojoties uz pirmdatu analīzi, veiktas korekcijas un pilnveidota sociālās adaptācijas eksperimentālā programma.

10. Balstoties uz 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās situācijas analīzes pirmdatiem, pēc teorētiskajās nostādnēs izvirzītajiem kritērijiem un rādītājiem, empīriski pārbaudīta izstrādātā modeļa efektivitāte. Iegūtie dati analizēti atbilstīgi 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās kritērijiem un rādītājiem, salīdzinot ar pirmdatiem.

11. 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa izvērtējumā salīdzināti vecāku aptaujas un bērnu novērošanas pirmdati ar atkārtotā mērījuma datiem. Kā liecina vecāku aptaujas vidējo rādītāju pirmdati B grupā – **3,9**, A grupā – **3,8** salīdzinot ar atkārtotā mērījuma vidējiem rādītājiem B grupā – **3,9**, A grupā – **4,2** (2.5.2.tabula), secināms, ka A grupas vidējo rādītāju pirmdati ir zemāki nekā B grupas pirmdati. Atkārtotā mērījumā B grupas vidējie rādītāji ir konstanti ar pirmdatu vidējiem rādītājiem, bet A grupā vidējie

rādītāji salīdzinoši ir paaugstinājušies par **0,4**. Bērnu novērošanas pirmdatu vidējie rādītāji B grupā – **2,9**, A grupā – **3,5**, bet atkārtota mērījuma vidējo rādītāju dati B grupā – **3,2**, A grupā – **4,0** (2.5.8.tabula), kas norāda, ka pirmdatu un atkārtotā mērījuma vidējos rādītāju starpība B grupā ir **0,3**, A grupā – **0,5**. Apkopotie un analizētie empīriskā pētījuma dati apstiprina 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās modeļa efektivitāti, kas nosaka skolu praksē izmantot izstrādāto sociālās adaptēšanās modeli.

12. Turpmākajā 7-gadīgo bērnu sociālās adaptēšanās sekmēšanā nepieciešams veikt tālākus sociālās adaptēšanās pētījumus, apzinot tos gadījumus, kad bērniem ir grūti adaptēties, un, pamatojoties uz gadījumu izpēti, izstrādāt bērniem ar adaptēšanās grūtībām atbilstīgas sociālās adaptācijas programmas.

13. Pētījumā atbildēts uz pētījuma jautājumu- *kādi sociālās adaptācijas pedagoģiskie nosacījumi sekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā?*

14. Pamatojoties uz teorētisko nostādņu un empīriskā pētījuma rezultātu analīzi, 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos sekmē šādi sociālās adaptācijas pedagoģiskie nosacījumi:

- pakāpenība mācīšanās prasmju apgūvē, ko integrēti veido spēle, rotaļa un mācīšanās.
- bērnu sociālās pieredzes un vajadzības pēc palīdzības apzināšanās;
- pedagoģiskais process, kas organizēts atbilstīgi 7-gadīgo bērnu attīstības likumībām un bērnu gatavības mācību darbībai rādītājiem
- pedagoģiskā procesa organizācija un norise, ievērojot sociālās adaptēšanās komponentus: *komunikāciju un sadarbību, sociālo lomū-skolēns, emocijas un pārdzīvojumu mācību darbībā un pašvērtējumu;*

15. Pētījuma gaitā tika formulēta hipotēze turpmākam pētījumam:

7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos sekmē modelis, kas nodrošina pēctecību 7-gadīgu bērnu socializēšanā, organizējot bērnu attīstības likumībām piemērotu darbību, ko integrēti veido spēle, rotaļa un mācīšanās:

- sevis apzināšanās skolēna lomā;
- komunikācijā un sadarbībā, atbildības, pienākuma, pārdzīvojuma, pieredzes, pašvērtējuma vienotībā ar sociālajām prasmēm;
- mācīšanās prasmju apguves pakāpenībā, kas sekmē 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1.klasē skolā.

#### **Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:**

1. Papildināts 7-gadīgā bērna sociālās adaptēšanās definīcijas saturs: 7-gadīgā bērna sociālā adaptēšanās ir viņa individuāli personiskās attīstības pazīme sociālajā vidē, kuras efektivitāti nosaka 7-gadnieka kā indivīda un sociālās vides mijiedarbība, ko palīdz uzturēt skolotājs; sistēma, kas nodrošina bērna iespējas sevis īstenošanā jaunā sociālā vidē – 1. klasē, respektējot sociālās vides nostādņām atbilstīgu paņēmieni un formu izvēli.
2. 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos sekmē modelis, kas nodrošina pēctecību 7-gadīgu bērnu socializēšanā, organizējot bērnu attīstības likumībām (vajadzībām) piemērotu darbību, ko integrēti veido spēle, rotaļa un mācīšanās.

3. Sociālo adaptēšanos var izzināt, kā arī pedagoģiskajā procesā sekmēt sociālo adaptēšanos, izmantojot pētījumā izstrādātos sociālās adaptēšanās komponentus, tiem atbilstīgus kritērijus:

• **Komunikācija un sadarbība** – *verbālā komunikācija ar vienaudžiem, verbālā komunikācija ar pieaugušajiem, neverbālās komunikācijas izpausmes, sadarbība ar vienaudžiem mācību darbībā, sadarbība ar skolotāju mācību darbībā;*

• **Sociālā loma – skolēns** – *rīcība atbilstīgi savai jaunai sociālai lomai – skolēns, skolēna piederumu izvēle, lietošana un sakārtošana, dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos, skolēna ikdienas pienākumu veikšana, izpalīdzība un draudzīgums, pildot lomu „skolēns”;*

• **Emocijas mācību darbībā, pārdzīvojums** – *savu emociju atpazīšana un izskaidrošana, emocionālās reakcijas un paškontrolē, vienaudžu un pieaugušo emociju atpazīšana, pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā, tolerance pret citādo (vienaudžiem);*

• **Pašvērtējums** – *savu veiksmju vērtējums, savu neveiksmju vērtējums, savas mācību darbības vērtējums, savas uzvedības (skolā) vērtējums, savas pašizjūtas (skolā) vērtējums.*

### **Ieteikumi**

Ieteikumi strukturēti atbilstīgi promocijas darba pētījuma bāzei un iegūto datu analīzei.

#### **Skolotājiem sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas īstenošanā:**

• sekmējot 7-gadīgā bērna pašizpaušmi, apzināt un vairāk iekļaut mācību darbības, kas sekmē 7-gadīgo bērnu *neverbālo komunikāciju*. Balstoties uz pētījuma rezultātiem, konstatēts, ka 7-gadīgo bērnu *komunikācijas un sadarbības* rādītāji ir cieši saistīti un savstarpēji atkarīgi no bērnu *emocijām un pārdzīvojumiem mācību darbībā*. Šo sakarību apliecina 2.1.19. tabulā norādītā kritēriju *neverbālās komunikācijas izpausmes* un *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* vidēji cieša korelācija ( $r = ,367$  ;  $r = ,452$  ), jo *neverbālās komunikācijas izpausmēs* 7-gadīgais bērns pauž pārdzīvojumu mācību darbībā.

• mērķtiecīgi izvērtēt mācību darbības atgriezeniskās saiknes nodrošinājumu, atbilstīgi 7-gadīgo bērnu vajadzībām un spējām mācību darbības un uzvedības novērtējumā paredzot dažādas pašvērtējuma formas, un sekmēt 7-gadīgo bērnu prasmi argumentēt savu viedokli par sniegto novērtējumu. Salīdzinot sākuma novērošanas (2.1.16. tabula) un atkārtotās novērošanas (2.5.15. tabula) rezultātus, secināms, ka vēl turpināms sekmēt komponenta pašvērtējuma kritērijus *savu veiksmju vērtējums* un *savas pašizjūtas (skolā) vērtējums*. Sarunu ar 7-gadīgajiem bērniem analizē konstatēts, ka pastāv sakarība starp šiem kritērijiem.

• pamatojoties uz pedagogu pieredzi, rosināt 7-gadīgos bērnus atbilstīgi savām zināšanām un prasmēm apzināties savus sasniegumus un savas neveiksmes un, balstoties uz savu neveiksmju objektīva vērtējuma, kopīgi ar skolotāju apzināt neveiksmju cēloņus un iespējamus risinājumus pozitīva pašvērtējuma sekmēšanā. Kā liecina intervijas ar 1. klašu skolotājiem (2. nod.), 7-gadīgie bērni vairāk iesaistāmi savas darbības novērtējumā, skaidrojot savu panākumu un neveiksmju cēloņus, kas sekmētu pozitīva pašvērtējuma veidošanos.

- sekmējot *emocijas mācību darbībā* un *pārdzīvojumu*, 7-gadīgiem bērniem vairāk organizēt interaktīvās darbībās, kas rosina paust *savas emocijas* un *pozitīvo pārdzīvojumu mācību darbībā*, kā arī dažādojami vingrinājumi un uzdevumi, kas sekmē 7-gadīgos bērnus atpazīt un nosaukt savas emocijas. Pamatojoties uz pētījuma rezultātiem, sākuma novērošanā kritērija *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* A grupas vidējais rādītājs (3,2) bija mazāks nekā B grupas vidējais rādītājs (3,4), atkārtotā novērošanās atbilstīgi A grupā 3,9 un B grupā 3,6. Kaut arī A grupas vidējais rādītājs ir palielinājies, *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* vēl sekmējams.

- sociālās adaptācijas eksperimentālās programmas saturā iekļaujami pasākumi, kuros 7-gadīgie bērni var piedalīties kā pasākumu organizētāji un dalībnieki un paust sevi dažādās radošās darbībās. 7-gadīgo bērnu mijiedarbībā citam ar citu un ar pieaugušajiem, balstoties uz bērniem jau pieredzē zināmo un pieredzēto, sekmēt skolēnu patstāvīgi iegūtas pieredzes veidošanos un paplašināšanos dažādās interaktīvās darbībās. Kā liecina pētījuma rezultāti, abās klašu grupās sākuma novērošanas mērījumi atbilstīgi kritērijam *dalība klases (skolas) rīkotajos pasākumos* ir vienādi (3,2) un atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim. Aptaujas un atkārtotās novērošanas dati gan liecina, ka rezultāti ir nedaudz uzlabojušies, tas ir, A grupā- 3,8, B grupā- 3,4, tomēr, tāpat kā pirmdatu analīzē, atbilst adaptēšanās pazīmei *pietiekami* un *nestrukturētam* adaptēšanās līmenim.

- 7-gadīgajiem bērniem, kuriem ir sociālās adaptēšanās grūtības un kuri nav pietiekami apguvuši mācīšanās prasmes, izmantojot interaktīvās metodes un paņēmienus, nodrošināt saskarsmi ar klasesbiedriem, jo, kā liecina pētījuma rezultāti, mijiedarbībā citam ar citu tiek pakāpeniski sekmētas 7-gadīgo bērnu mācīšanās prasmes un pozitīvās emocijas, un pārdzīvojumi mācību darbībā, par ko 2.1.19. tabulā liecina kritēriju *komunikācija un sadarbība ar klasesbiedriem* un *pozitīvais pārdzīvojums mācību darbībā* vidēji cieša korelācija (,504\*\* ,494\*\*)

- mainīt stundas tradicionālo formu, dažādot 7-gadīgo bērnu darbību mācību stundās, pastiprinot viņu izvēles brīvību un iniciatīvu, tajās iekļaujot kustību aktivitātes, kas, pamatojoties uz pētījuma rezultātiem, atbrīvo bērnus no uzkrātās spriedzes, mazina sociālās adaptēšanās grūtības un līdzsvaro 7-gadīgo bērnu labsajūtu skolas sociālajā vidē.

- 7-gadīgo bērnus iesaistīt darbībās, kas rosina bērniem paust savu labsajūtu klasē, īpaši attiecināms uz nodarbēm, kas sagādā grūtības un šķiet garlaicīgas, un, pamatojoties uz bērnu spriedumiem un vērtējumiem, plānot un organizēt pedagoģisko procesu 1. klasē, lai vingrinājumu un uzdevumu darbības izpildē mazinātos grūtības un tādējādi tiktu kļiedēta bērnu garlaicība.

- īstenojot 7-gadīgo bērnu mācību darbību, ievērot pakāpenību un pēctecību sadarbības formu izvēlē, atbilstīgi bērnu vecuma iezīmēm nodrošinot pāra darbu un grupu darbu. Intervijas ar 1. klašu skolotājiem apstiprina (2.1. nod.), ka sociālās adaptēšanās sekmēšanā sākumā organizējams pāru darbs. Kad 7-gadīgie bērni labāk viens otru iepazīnuši, bērnu darbība organizējama grupās.

- lai sekmētu 7-gadīgā bērna gribas attīstību un novērstu vecuma īpatnībām raksturīgo egocentrismu, nostiprināmas mācīšanās un sadarbības prasmes – strādāt pāri, respektēt otru, mācību darbībā koncentrēt uzmanību, sagaidīt savu kārtu u.c. –, kas, kā

liecina pētījuma rezultāti, ir viens no faktoriem, kas traucē 7-gadīgajiem bērniem sociāli adaptēties 1. klasē skolā.

**Vecākiem, sekmējot 7-gadīgo bērnu sociālo adaptēšanos 1. klasē skolā:**

- sadarboties ar skolotāju, atbalstot skolas un klases pasākumus, kur iespējams kopā ar bērniem iesaistīties pārrunās un diskusijās par mācību darbības un uzvedības vērojumiem un izsacīt viedokli par bērnu sociālās adaptēšanās norisi. Šādā sadarbībā iespējams mērķtiecīgi izzināt katra 7-gadīgā bērna vajadzības un kopīgi rast atbilstīgus sociālās adaptācijas risinājumus.

- demonstrēt bērnam savu ieinteresētību par mācību darbību skolā, izrādot cieņu, sapratni, vairāk uzmanību veltot kopīgām sarunām ar savu bērnu par ikdienas skolas gaitām, panākumiem un neveiksmēm, apzinot cēloņus un kopīgus situācijas risinājumus.

- saskarsmē ar 7-gadīgo bērnu radīt apstākļus, kas nodrošina iespēju nepieciešamības gadījumā vērsties pēc palīdzības un sekmē bērna darbības patstāvību un atbildību par sava darba rezultātu.

- atzīt un vērtēt bērna sasniegumus kā ģimenes kopīgu vērtību, akcentēt bērnu panākumus mācību darbībā, izrādot pozitīvas emocijas un līdzpārdzīvojumu un nostiprinot bērna apziņu, ka skolas izvirzītās prasības ir atbilstīgi 7-gadīgā bērna spēkiem izpildāmas, grūtību gadījumā rosinot vērsties pēc palīdzības pie skolotāja, klasesbiedriem, vecākiem un citiem.

- konsultēties ar klases audzinātāju un citiem mācību priekšmetu skolotājiem par bērna attīstības norisi skolā, lai būtu pastāvīgi informēti par 7-gadīgā bērna sekmēm, un apzināt savas iespējas un atbalstu gadījumos, kad sociālās adaptācijas sekmēšanā nepieciešama mērķtiecīgāka sadarbība ar skolotājiem un skolas atbalsta personālu: logopēdu, psihologu, sociālo pedagogu.

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. **Adlers, A. (1992).** *Psiholoģija un dzīve*. Rīga: IDeA, 172 lpp.
2. **Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978).** *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 342 p.
3. *Latvijas Republikas izglītības sistēma*. Akadēmiskās izglītības centrs. Pieejams: <http://www.aic.lv/portal/izglitiba-latvija/izglitibas-sistema> (atsauce 14. 11. 2013.)
4. **Alexander, K. L., Entwisle, D.R.(1998).** *Achievement in the First Two Years of School : Patterns and Processes* (Monographs of the Society for Research in Child Development, No. 217 53.1) Chicago, IL, U.S.A.: University of Chicago Press. Vol. 53, No. 2. Trade Paperback.
5. **Allport, G. W. (1935).** Attitudes. In C. A. Murchison (Ed.), *A handbook of social psychology*. Worcester, MA: Clark University Press, pp.798.-844.
6. **Andersone, R. (2007).** *Izglītības un mācību priekšmetu programmas*. Rīga: RaKa, 202 lpp.
7. **Anthony, L., Anthony, B., Glanville, D., Naiman, D., Waanders, C., Shaffer, S.(2005).** *The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom*. John Wiley & Sons, Ltd. pp.133.-154.
8. **Anspoka, Z.(1999).** *Integrēts latviešu valodas mācību saturs un tā metodika sākumskolā/Promocijas darbs skolas pedagogijā*. Rīga, 144 lpp.
9. **Aries, P.(1978).** *Geschichte der Kindheit*. Hanser, München. Originalausgabe: Paris, 305 S.
10. **Aristotelis (1959).** *Poētika*. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība, 142 lpp.
11. **Aslan, A. (1991).** *Effect of Gender Roles on Adaptation Level*. Unpublished M.A. Thesis, Ankara: Hacettepe University, 312 p.
12. **Baacke, D. (2001).** *Die 6-12 jährigen Einführung in die Probleme des Kindesalters.*: Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 437 S.
13. **Balaban, F. (1990).** *Factors Affecting Personal and Social Adaptation Level of Students Attending to Teacher Training High Schools*. Unpublished M.A. Thesis, Ankara: Hacettepe University in Turkish.
14. **Bandura, A. (1977).** *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 247p.
15. **Beckhard, R (1969).** *Organization development: Strategies and models*. New York: American Management Association, Harvard Business Review , 119 p.
16. **Bell, B. (1991).** Implication for curriculum. In J. Northfield, D. Symington (Eds.), *Learning in science viewed as personal construction: An Australian perspective* Perth, WA: Key Centre for School Science and Mathematics, Curtin University of Technology, pp.34-51.
17. **Beļickis, I.(2000).** *Vērtīborientētā mācību stunda*. Rīga: RaKa, 280 lpp.
18. **Bergen, D.(2002).** *The Role of Pretend Play in Children's Cognitive Development*. Pieejams: <http://ecrp.uiuc.edu/v4n1/bergen.html> (atsauce 22. 07. 2013.)
19. **Bethere, D. (2013).** *Pārejas posms pirmsskola – pmatskola*. Rīga: RaKa, 150 lpp.
20. **Binmore, K.G. (2007).** *Game theory : a very short introduction*. New York: Oxford University Press, 173 S.
21. **Blumer, H (1996).** *The Society for More Creative Speech. . Symbolic Interactionism as Defined by Herbert Blumer*. Pieejams: <http://www.thepoint.net/-usul/text/blumer.html> (atsauce 25.07.2013)
22. **Boitmane, I. (2008).** *Personāla atlase un novērtēšana*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests, 186 lpp.
23. **Bornstein, M. H., Lerner, R. M., Kagan, J. (2012).** Human Behavior. *Encyclopædia Britannica. Encyclopædia Britannica Online Academic Edition*. Encyclopædia Britannica Inc.



24. **Boulbijs, Dž. (1998).** *Drošais pamats*. Rīga: Rasa ABC, 198 lpp.
25. **Bourdieu, P. (1993).** *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt/M., 269 S.
26. **Bronfenbrenner, U. (2000).** *Ein Bezugsrahmen für ökologische Sozialisationsforschung.* // Sozialekologische Sozialisationsforschung. M. Grundmann, K. Lüscher (Hrsg.). Konstanz: Universitätsverlag, S.79-90.
27. **Bronfenbrenner, U. (1979).** *The ecology of human development*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press- 330 p.
28. **Brooks, J. G., Brooks, M. G. (1999).** *In Search of Understanding: The Case of Constructivist Classroom*. USA, Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development, 136 p.
29. **Bröström, S. (2002).** *Communication and continuity in the transition from Kindergarten to school*. In: *Transitions in the Early Years*. Eds. H. Fabian & A. W. Dunlop. London and New York: Routledge Falmer. pp.53.-63.
30. **Bründel, H. (2005).** *Wie werden Kinder schulfähig?* Verlag Freiburg im Breisgau, 190 S.
31. **Bruner, J. (1967).** *The Psychology of Language, Thought and Instruction*. -New York: Holt, Rinehart & Winston, pp.235.-245.
32. **Burdjē, P. (2004).** *Praktsikā jēga*. Rīga: Omnia mea, 397 lpp.
33. **Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004).** *Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment*. In P. Philippot, & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion*. Mahwah, NJ: Erlbaum, pp.307.-322.
34. **Carlson, N. R. (1990).** *Psychology — the science of behavior*. USA., 330 p.
35. **Casper, V & Thomas, C. (1999).** *Infant and Toddler Development*. -New York, 211 p.
36. **Cattell, R. B. (1987).** *Personality, Motivation Structure and Measurement*. New York, 365 p.
37. **Cattell, R. B. & Dreger, R. H. (1987).** *Handbook of Modern Personality Theory*. New York: Applton Century Crafts, 412 p.
38. *Centrālās statistikas pārvaldes datu bāzes*. Pieejams: <http://www.csb.gov.lv/dati/statistikas-datubazes-28270.html> (atsauce 22. 10. 2013.)
39. **Čehlova, Z. (2002).** *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 136 lpp.
40. **Clarke, A. & Barry, M. (2010).** *An evaluation of the Zippy's Friends emotional wellbeing programme for primary schools in Ireland*. Health Promotion Research Centre, NUI Galway. Pieejams: <http://hdl.handle.net/10379/2174> (atsauce 11.11.2011.)
41. **Cooley H. C. (1930).** *Sociological Theory and Social Research*. New York: Henry Holt, 298 p.
42. **Cowan, P. A., Bradburn, I., & Cowan, C. P. (2005).** *Parents' working models of attachment: The intergenerational context of parenting and children's adaptation to school*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 314 p.
43. **Dāle, P. (1944).** *Vērojumi un pārdomas par cilvēku un gara kultūru*. Rīga: Ūdra apgāds, 158 lpp.
44. **Dean, J. (2000).** *Improving children's learning: effective teaching in the primary school*. London: Routledge, 185 p.
45. **Deaux, K., Wrightsman, L. S. (1984).** *Social Psychology*. California, 433 p.
46. **Dewey, J. (1938).** *Experience and Education*. New York: Touchstone, 178 p.
47. **Dockett, S & Perry, B. (2004a).** *Starting School : Effective Transitions*. Pieejams: <http://www.serve.org/downloads/publications/StartingSchool.pdf> (atsauce 12.04.2011.)
48. **Doll, W. E. (1993).** *A Post-modern Perspective on Curriculum* N. Y. [tiešsaiste]. (atsauce 14.07.2012.)

49. **Dugatki, L. A. & Reeve, H. K. (2000)** *Game Theory and Animal Behavior*. New York: Oxford University Press, 336 S.
50. **Dzintere, D., Stangaine, I. (2007)**. *Rotaļa – bērnu dzīvesveids*. Rīga: RaKa, 194 lpp.
51. **Eccles, J. S., Lord, S. E., Roeser, R. W. (1996)**. *Round holes, square pegs, rocky roads, and sore feet: The impact of stage/environment fit on young adolescents' experiences in schools and families*. In S. L. Toth D. Cicchetti (Eds.), *Adolescence: Opportunities and Challenges*, New York: University of Rochester Press, pp. 49.-93.
52. **Etditor, R. (1997)**. *Encyklopedia of Social Work -in-Chief-New York: National Association of Social Workers-19<sup>th</sup>.Ed.*
53. **Engeström, Y. (1987)**. *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy, 368 p.
54. **Erikson, E. (1980)**. *Identitäten und Lebenszyklus*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp TB.
55. **Erikson, E. (1963)**. *Childhood and Society, 2<sup>nd</sup> ed.*-New York: W.W.Norton, pp.1.-70.
56. **Erikson, E. H. (1959)**. *Identity and the Life Cycle*// Psychol.Iss.,pp.511.-513.
57. **Eysenck, H. J. Arnold, W., Meili, R. (1972)** (Eds)*Encyclopedia of Psychology*, pp.25
58. **Forands, I. (2002)**. *Personāla vadība*. Rīga:Latvijas izglītības fonds, 189 lpp.
59. **Fabian, H., Dunlop, A. (2006)**. *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school*.Pieejams:<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147463e.pdf> (atsauce 12.04.2011.)
60. **Festingers, L. (1956)**. Leon Festinger, Henry W. Riecken, & Stanley Schachter, *When Prophecy Fails: A Social and Psychological Study of a Modern Group that Predicted the End of the World*.University of Minnesota Press.
61. **Festingers, L., Appendix, A.(1999)**. *Social communication and cognition:A very preliminary and highly tentative draft.*//In E.H.Jones &J. Mills ( Eds.).*Cognitive dissonance: Progress on a pivotal theory in social psychology* .Washington,D.C.: American Psychological Association.*Prophecy Fails: A Social and Psychological Study of a Modern Group that Predicted the End of the World*.University of Minnesota Press, pp. 355-379
62. **Frank, L. (1972)**. *Basic processes in Organisms*//R.C.Smart &M.C.Smart.*Readings in Child Development and Relationships*.-New York:The Macmillan Company, pp.505.-510.
63. **Freeman, S. (2004)**. *Analysing the Early Childhood Qualification Policy Implementation: The Experience of Montessori Centres*. New Zealand Annual Review of Education, 14, pp.195.-213.
64. **Freud, S. (1949)**. *"The Ego and the Id"*. The Hogarth Press Ltd. London, pp. 38
65. **Freud, A. (1946)**. *Psycho-Analytical Treatment of Children*. Imago Publishing Co. Ltd., London, 98. p.
66. **Fromm, E.(1997)**. *On Being Human* London: The Continuum International Publishing Group Ltd., 101p.
67. **Furnham, A. & Heaven, P.C. (1999)**. *Personality and social behaviour*. London: Arnold.Published jointly by Oxford University Press, New York, 336 p.
68. **Gailuma, S. (2002)**. *Mazbērnu adaptācijas process pirmskolā.*//Dzintere D.red. *Bērns kā individualitāte pirmskolas izglītības iestādē*.-Rīga: Izglītības Soļi, 173 lpp.
69. **Garleja, R.(2006)**. *Cilvēkpotenciāls sociālajā vidē*. Rīga: RaKa, 199 lpp.
70. **Geidžs N. L., Berliners, D. C. (1999)**. *Pedagoģiskā psiholoģija*.Rīga:Zvaigzne ABC, 662 lpp.
71. **Geske, A., Grīnfelds, A.(2006)**. *Izglītības pētniecība*. Rīga, LU Akadēmiskais apgāds, 261 lpp.
72. **Goffman, E. (1967)**. *Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identitäten*.Frankfurt a.M.:Suhrkamp( Amerikanisches Original 1963).
73. **Goffman, E. (1986)**. *Stigma by Erving Goffman Touchstone Books.*, pp.109. -110.

74. **Grusec, J.E., & Lytton, H. (1988).** *Social development*. New York: Springer-Verlag, 244 p.
75. **Gudjons, H. (2007).** *Pedagoģija pamatziņās*. Rīga: Zvaigzne ABC, 396 lpp.
76. **Haims, Dž. (2001).** *Bērncentrētas klases veidošana*. Rīga: Izglītības iniciatīvu centrs, 167 lpp.
77. **Hartmann, H. (1958).** *Ego psychology and the problem of adaptation*. Trans., David Rapaport. New York: International Universities Press, Inc. pp.26.-27.
78. **Haste, H.(1987).** *Growing into Rules*//J. Bruner &H.Haste (eds.) *Making Sense. The Child's Construction of the World*.- London, New York:Methuen,pp. 163.-197.
79. **Hausser, K.(1995).** *Idetiātspsychologie*.Berlin:Springer.
80. **Huber, G. L., & Roth, J. H. W. (1999).** *Finden oder suchen? Lehren und Lernen in Zeiten der Ungewißheit*.Schwangaun: Ingeborg Huber Verlag, 208 S.
81. **Humphrey, J. H. (1988).** *Children and stress*. New York: AMS Press, pp.118.-119.
82. **Ivanova, N.red. (2002).** *Bērna psiholoģiski pedagoģiskā iedrošināšana, pārejot no sākumskolas uz pamatskolu: atbalsts, sadarbība, palīdzība*.Rīga: Izglītības, jaunatnes un sporta departaments, 253.lpp.
83. **Jakson, S & Scott, S. ( 2006).** *Childhood*. In Payne (ed.), p.217
84. **Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1993).** *Cooperation in the classroom*(6<sup>th</sup> ed.). Edina, MN: Interaction.
85. **Jones, K. (1988).** *Interactive learning events*.London:Kogan Page, 185 p.
86. **Jugert, G., Rehder, A., Notz, P., Petermann, F. (2002).** *Soziale Kompetenz für Jugendliche*.-Weiheim un München: Juventa Verlag, 268 S.
87. **Jung, C. (2006).** *The Undiscovered Self: The Problem of the Individual in Modern Society* . New American Library,pp. 14. – 45.
88. **Jurgena, I. (2000).** *Pusaudžu sociālās kompetences veidošanās iespējas pedagoģiskajā procesā*//Šponas A.red.*Sociālā pedagoģija un personības psiholoģiskā adaptācija mainīgajā sociālajā vidē*.Rīga: Vārti, 284 lpp.
89. **Kagan, J. (2008).** In *Defense of Qualitative Changes in Development./ Child Development Volume 79, Issue 6*, pp. 1606–1624, November/December.Pieejams: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2008.01211.x/abstract> (atsauce18.10.2013.)
90. **Kagan, J., Reznick, J.S., Snidman, N. (1986).** *Temperamental inhibition in early childhood* //R.Plomin, J.Dunn (Eds.).*The study of temperament:Changes,continuities,and challenges*.Hillsdale,NJ: Erlbaum, pp.23.-24.
91. **Kane, M. O., Hayes, N. (2006).** *The transition to school in Ireland* . Pieejams:[http://extranet.edfac.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/journal2\\_o%27kane%20and%20noirin.pdf](http://extranet.edfac.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/journal2_o%27kane%20and%20noirin.pdf) (atsauce 14.07.2012.)
92. **Karpova, Ā. (1994).** *Personība un individuālais stils*. Rīga: LVU, 300 lpp
93. **Karpova, Ā. (1998).** *Personības teorijas un to rādītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC, 222 lpp.
94. **Karpova, Ā. (2000).** *Ģimenes psiholoģija*. Rīga: RaKa, 232 lpp.
95. **Karpova, Ā., Plotnieks, I. ( 1984).** *Personība un saskarsme* . Rīga : Latvijas Universitāte, 94 lpp.
96. **Kim, B. (2001).** *Social Constructivism*/Pieejams: <http://www.coe.uga.edu/epltt/SocialConstructivism.htm>. (atsauce 14.07.2012.)
97. **Kirby D. D. (2002)** .*Developmental Psychology*.London, pp. 192.
98. **Kohlberg, L. (1966).** *Cognitive stages and preschool education*. *Human Development*, 9, pp. 5.-17.
99. **Kolberg, L., Levine, C., Hwer, A. (1983).** *Moral stages: A current formulation and a response to critics*. Basel and New York, 178 p.
100. **Knight, G. R. (2008).** *Issues and alternatives in educational philosophy (4th edition)*. Berrien Springs, Michigan: Andrews University Press, pp. 22. -23.

101. **Knörzer, W., Grass, K., Schumacher, E. (2007).** *Den Anfang der Schulzeit pädagogisch gestalten.*-Belz Verlag: Weinheim und Basel, 326 S.
102. **Krüger, H. H., Helsper, W. (1998).** *Einführung in Grundbegriffe un Grundlagen der Erziehungswissenschaft,3.Aufgabe.*-Leske Budrich, Opladen ,245 S.
103. **Komenskis, J. A. (1992).** *Lielā didaktika.*Rīga: Zvaigzne, 231 lpp.
104. **Konfūcijs (2006).** *Apkopotas runas.*Rīga:Neptuns, 133 lpp.
105. **Kons, I. (1982).** *"Es" atklāšana .*Rīga : Avots, 334 lpp.
106. **Kroplijs, A., Raščevska, M. (2004).** *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs.* Rīga: RaKa, 178 pp.
107. **Kupčs J. (1997).** *Saskarsmes būtība.* Rīga:Zvaigzne, 71 lpp.
108. **Ladd, G. W. (1990).** *Having friends,keeping friends,making freinds and being liked by peers in the classroom: predictors of children early school adjustment? Child Developmenr,61,pp.1081.-1100.*
109. **Lazarus, R S, (1966).** *Psychological Stress and the Coping Process.* New York: McGraw-Hill
110. **Leliūgiene, I. (1997).** *Žmogus ir socialine apsrinka.*-Kaunas:Technologija, 301 p.
111. **Lerner, R. M., Lerner, J. V. (1983).** *Temperament and adaptacion across life: Theoretical and empirical issues//P.B.Belts,O.G.Brim,Jr.(Eds.) Life-span development and behavior.Vol.5.New York: Academic Press, pp.44.-46.*
112. **Lightfoot, S. (1978).***World apart: Relationships between families and schools.* New York: Basic Books, 257 p.
113. **Lieģeniece, D. (1999).** *Kopveseluma pieeja audzināšanā.* Rīga:RaKa, 262 lpp.
114. **Lieģeniece, D. (1992).** *Bērns pasaulē un pasaule bērņā.* Rīga: Zvaigzne, 134 lpp.
115. **Lieģeniece,D., Nazarova, I. ( 1999).***Veseluma pieeja valodas apguvē.*Rīga: RaKa, 112 lpp.
116. **Love, J. M., Logue, M. E., Trdeau, J. V., Thayer, K. ( 1992).** *Transitions to Kindergarten in American Schools.*Portsmouth:US Department of Education.
117. **Lūse, J., Miltiņa, I., Tūbele, S. ( 2012).** *Logopēdijas terminu skaidrojošā vārdnīca.* Rīga: Zvaigzne ABC, 527 lpp.
118. **Mārtinsone, K. (sastādītāja)( 2011).** *Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes.*Rīga:RaKa, 284 lpp
119. **Maļicka, J. (2004).** *Piederības izjūta un mācību motivācija.*Rīga:RaKa, 129 lpp.
120. **Margetts, K. (2007).** *Understanding and supporting children: Shaping transition practices. In Informing transitions in the early years.* Research, policy and practice,ed. A-W Dunlop and H. Fabian. Maidenhead: Open University Press, pp.107.–119.
121. **Maršone, S. (2000).** *Skolēnu pašpārvalde kā socializācijas procesa sastāvdaļa. / Sociālā pedagoģija un personības psiholoģijā adaptācija mainīgajā sociālajā vidē.*Rīga: Vārti, 85.-88.lpp.
122. **Maslo, I. (1995).** *Skolas pedagoģiskā procesa diferenciacija un individualizācija.* Rīga:RaKa, 171 lpp.
123. **Maslow, A. H. (1954).** *Motivation and personality.* New York: Harper& Row.
124. **Mayall, B. (2004).** (ed.) *.Children's childhoods observed and experienced.* Falmer, London,pp.47. -50.
125. **Mead, G. H. (1973 [1934]).** *Geist, in: Ders.: Geist, Identität und Gesellschaft.* Frankfurt am Main, S. 81-121.
126. **Melhuish, E.C., & Lambidi, A. (1996).** *The daycare experience quality and child development the child in the world of tomorrow the next generation.*New York: Pergaman& Company.
127. **Mellor, E. (1991).** *Improving the transition from preschool to primary school: a matter of principles as well as practice.*Unicorn,17(4), pp.216.-220.

128. **Mishara, B. L. & Ystgaard, M. (2006).** *Effectiveness of a mental health promotion program to improve coping skills in young children: Zippy's Friends* Early Childhood Research Quarterly 21 pp.110. – 123.
129. **Miars, R. D. (1995).** *Stress and coping in today's society.* In D. Capuzzi & D. R. Ross (Eds.), *Youth at risk* Alexandria, VA: American Counselling Association.
130. **Moll, L. (1990).** *Yygotsky and education.* Cambridge, England: Cambridge University Press, 228 p.
131. **Moreland, R. L., & Levine, J. M. (2000).** (in press). *Building bridges to improve theory and research on small groups.* In E. Salas, C. S. Burke, & G. F. Goodwin (Eds.), *Team effectiveness in complex organizations and systems: Cross-disciplinary perspectives and approaches.* San Francisco: Jossey-Bass.
132. **Moyses, J. R. et. al. (2003)** *Interacite Teaching in the Primary School.* Philadelphia, 325 p.
133. **Mutschler, D. (1981).** *Vom Kind zum Schulkind.* In: *Welt des Kindes*, H.3. S.190.-191.
134. **Nickel, H. (1990).** *Das Problem der Einschulung aus ökologisch-systematischer Perspektive.* In: *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, Heft 3, S.207.-227.
135. **Nowicki, E (2003).** *Meta-Analysis of the Social Competence of Children with Learning Disabilities Compared to Classmates of Low and Average to High Achievement.* *Learning Disability Quarterly*, 26(3), pp. 171.-188.
136. **Odīna, I. (2010).** *Pirmā studiju gada studentu adaptēšanās medicīnas koledžas pedagoģiskajā vidē./Promocijas darbs augstskolas pedagoģijā.* Rīga, 306 lpp.
137. **OECD (2001).** *Starting Strong I: Early childhood education and care.* Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
138. **OECD (2006).** *Starting Strong II: Early childhood education and care.* Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
139. **Omārova, S. (1986).** *Cilvēks runā ar cilvēku.* Rīga: Kamene, 171 lpp.
140. **Omārova, S. (2002).** *Cilvēksdzīvo grupā.* Rīga: Kamene, 236 lpp.
141. **Ögüt, F. (2000).** *Relationship between Social Adaptation and Continuous Anxiety.* Unpublished M.A. Thesis, Kocaeli: Kocaeli University (In Turkish)
142. **Papalia, D. A., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (1998).** *Human Development.* USA.: Mc.Graw.Hill, 752 p.
143. **Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987).** *Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?.* *Psychological Bulletin.*
144. **Parson, T. (1968).** *Sozialstruktur und Persönlichkeit.* Frankfurt a.M. Europäische Verlagsanstalt.
145. **Parson, T. (1967; orig. 1958).** *Einige Grundzüge der allgemeinen Theorie des Handelns.* In: *Hartmann, H. (Hrsg.). Moderne amerikanische Soziologie.* Stuttgart: Enke, S. 216.-244.
146. **Pellegrini, A. D., Blatchford, P., Kato, K. & Baines, E. (2004).** *A Short-term Longitudinal Study of Children's Playground Games in Primary School : Implications for Adjustment to School and Social Adjustment in the USA and the UK./* Pieejams: <http://www.cehd.umn.edu/EdPsych/HDL/docs/gamesUKUSSocDev.pdf> (atsauce 14.07.2012.)
147. **Peter, S. (1998).** *Assessment and Reporting within the Context of the Transition to School.* Paper presented at the New Zealand association for Research in Education Conference.
148. **Piaget, J. & Inhelder, B (2000).** *Die Psychologie des Kindes.* Aus dem Französischen von Lorenz Häfliger. Ungekürzte Ausg., 8 Aufl. München: Deutscher Taschenbuch-Verlag.
149. **Piaget, J. (1972).** *Theorien und Methoden der modernen Erziehung.* -Wien, pp. 34.-38.
150. **Piaget, J. (1969).** *The Psychology of the Child.* -New York: Basis Books, pp.1-125.
151. **Pianta, R. C. (1999).** *Enhancing Relationships between Children and Teachers.* Washington, DC: American Psychological Association.

152. **Pianta, R. C. & Cox, M. J. (1999).** *The transition to kindergarten.* Baltimore: Brookes Publishing Company.
153. **Pianta, R. C., Rimm-Kaufman, S. & Cox, M. E. (1999).** **Introduction: An ecological approach to kindergarten transition.** In Robert C. Pianta & Martha J. Cox (Eds.), *The transition to kindergarten.* Baltimore, MD: Paul H. Brookes. pp.3.-12.
154. **Pianta, R. C., Steinberg, M. S., Rollins, K. B.(1995).** *The first two years of school: Teacher-child relationships and deflections in children's classroom adjustment.* *Development and Psychopathology*, 7, pp. 295.–312.
155. **Philips, L. (1968).** *Human adaptation and his failures.* New York, Academic Press.
156. **Piažē, Ž. (2002).** *Bērna intelektuālā attīstība.* Rīga: Pētergailis, 318 lpp.
157. **Polivanova, N., Cukermane, G., (2000).** *Ievads skolas dzīvē.* Rīga: Pedagoģiskais centrs „Eksperiments”, 97 lpp.
158. **Pontāga, I.(1985).** *Darbs ar bērniem un viņu vecākiem adaptācijas periodā bērnudārzā.* Rīga, 30 lpp.
159. **Prout, A. (2005).** *The future of childhood.* Routledge Falmer, London, pp.65.-67.
160. **Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999).** *Bērnu attīstība.* Lielvārds, 119 lpp.
161. **Puškarevs, I. (1989).** *Bērnu un pusaudžu augšana un attīstība.* Rīga: Latvijas Valsts universitāte, 79 lpp.
162. **Renwick, M. (1984).** *To School at Five: the transition from home or pre-school to school.* Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
163. **Reņģe, V. (2002).** *Sociālā psiholoģija,* Rīga, Zvaigzne ABC, 180 lpp.
164. **Rogers, C. (1959).** *A Theory of Therapy, Personality and Interpersonal Relationships as Developed in the Client-centered.*
165. **Röhr, H. (1993).** *Allgemeine Erziehungswissenschaft.-*VERLAG Julins Beltz, Weinheim, 344 S.
166. **Roth, W. (2006).** *Sozialkompetenz fördern-In grund- und Sekundarschulen, auf humanistisch-psychologischer Basis.* Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn. 280 S.
167. **Rothbart, M. K. (1991).** *Temperament: A development Framework//* Strelau J., Angleitner A. (Eds.) *Explorations in Temperament.* London; New York: Plenum Press, pp.61-75
168. **Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (1998).** *Temperament.* In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development.* New York: Wiley, 5th ed., pp. 105-176
169. **Sameroff, A. J. & Haith, M. M. (Eds.). (1996).** *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility.* Chicago, IL: The University of Chicago Press, 206 p.
170. **Rubana, M. (2004).** *Mācīties darot.* Rīga: RaKa, 262 lpp.
171. **Ryan, B. A., Adams, G. R., Gullotta, T. P., Weissberg, R. P. & Hampton, R. L. (Eds.). (1995).** *The family-school connection: Theory, research, and practice.* Thousand Oaks, CA: Sage. Sameroff, A. J., & Haith, M. M. (Eds.). *The five to seven year shift: The age of reason and responsibility.* Chicago, IL: The University of Chicago Press
172. **Salīte, I., Krastiņa, E., Pipere, A., Grišāne, O. u.c. (1998).** *Lietišķais pētījums Nr.: ISEC 9/98 (d.v. I.Salīte) I posma atskaite “ Integrēta mācīšana mūsdienu humānās pedagoģijas skatījumā, tās saturs un metodiskais nodrošinājums”.* Daugavpils, 220 lpp.
173. **Sarbin, T (1954.).** *Handbook of social psychology.* Cambridge Mass.
174. **Schein, E. (1985).** *Organizational culture and leadership.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers , 358 p.
175. **Scourfield, J., Dicks, B., Drakeford, M., Davies, A..( 2006).** *Children, Place and Identity: Nation and Locality in Middle Childhood .* Taylor & Francis e-Library, 175 p.
176. **Seefeld, C., Galper, A., Denton, K. (1997).** *Head Start children's concetion and expectations for their future schooling./* *Early Childhood Research Quarterly*, 12, pp. 387.-406.
177. **Selje, H. (2012).** *Mans mūža stress.* Rīga: Jumava, 253 lpp.

178. **Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Gusti, L. Magee, K. & Spritz, B. (2001).** *Emotional competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. Early Education and Development*,12, pp.73.-96.
179. **Smelser, J. N. (1984).** *Sociology*.-New Jersey: University of California.
180. **Stephan, C. W. & Stephan, W. G. (1990).** *Two social psychologies* Belmont CA: Wadsworth.
181. **Svence, G. (1999).** *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 158.lpp.
182. **Špona, A. (2004).** *Audzināšanas process teorijā un praksē*.Rīga:RaKa, 190 lpp.
183. **Thomas, R. & Feldmann, B. (2002).** *Die Entwicklung des Kindes.Ein Lehr- und Praxisbuch*. Weinheim, Basel: Beltz, 314 S.
184. **Tuckman, B. W. (1965).** *Developmental sequence in small groups/ Psychological Bulletin* 63 pp. 384-399.
185. **Vigotskis, Ļ. (2002).** *Domāšana un runa*.Madona.: EVE, 391 lpp.
186. **Vikmane, B. (2009).** *Socializācija ģimenē*.LiepU LiePA, 443 lpp.
187. **Vygotsky, L.S. (1986).** *Thought and language*. Cambrdge, MA: MIT Press.
188. **Wang, B., Guo, Q., Liu,Q., Gao, J., Wei, S. ( 2012).** *Study the Social Adaptability of University Students and the Relationship with Mental Health and Personality/ Knowledge Discovery and Data Mining,AISC*. Springer-Verlag, Berlin Heidelberg, pp.467.-472.
189. **Winn, W. (2002).** *Learning in Artificial Environments:Embodiment, Embeddedness and Dynamic Adaptation*. /Published by license under the OCP Science imprint,Photocopying permitted by license only a member of the Old City Publishing Group.pp.1.-28.
190. **Winnicott, D. W. (1960).** *Ego distortion in terms of true and false self/ The maturational process and the facilitating environment* , London: Hogarth;New York: International Universities Press, pp.140.-152.
191. **Wittrock, M. (1977).** *Learning and Instruction*.-Berkeley,CA:McCutchan.
192. **Wyness, M. (2006).** *Childhood and society: An introduction to the sociology of childhood*. Palgrave Macmillan, Basingstoke., pp.7.
193. **Yilmaz, F. (1990).** *Factors Affecting Social Adaptation of Students Attending High School*. M.A. Thesis (Unpublished), SamsunOndokuz Mays University (In Turkish)
194. **Zaunders, J. W. (1988).** *The Social Experience. An Introduction to Sociology*.- New York: Ohio State University.
195. **Zelmenis, V. (1991).** *Īss pedagogijas kurss pedagogiem pašizglītībai*.Rīga:Zvaigzne, 213 lpp.
196. **Zimmerman, B. J. (2000).** *Attaining selfregulation*. In M. Boekaerts, P.R.Pintrich P.R., M. Zeidner (Eds.) *Handbook of Self Regulation*. SanDego: Elsiwier Academic Press, 769 p.
197. **Žogla, I. (1994).** *Skolēna izziņas attieksme un tās veidošanās*. LU, 227 lpp.
198. **Žogla, I. (2001).** *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa, 275 lpp.
199. **Абрамовских, Н. В. (2011).** Адаптивность как свойство системы профессиональной подготовки будущих социальных педагогов// *Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования*.Белгород: изд-во «Политерра», с. 434.-435.
200. **Адлер, А. (2002).** *Очерки по индивидуальной психологии* . Москва : Когито-Центр, 218 с.
201. **Александровского, Ю. А. (1976).** *Состояние психической дезадаптации и их компенсация*. Москва, 371 с.
202. **Алябьева, Е. А. (2001).** *Коррекция развития интеллекта дошкольников*.- . Москва : Сфера, 296 с.
203. **Ананьев, Б. Г. (1968).** *Человек как предмет познания*. Ленинград, 339 с.
204. **Андреева, Д. А. (1973).** *О понятии адаптации*. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе.В сб. *Человек и общество*,N.XIII,с.62.-69.

205. **Аристотель (2002).** *Сочинения : философская проза ; стихотворения.* Калининград Янтарный сказ, 542 с.
206. **Балаясникова, Т. В. (2011).** *Предшкольная подготовка как условие социально-психологической адаптации первоклассников к школьному обучению*// Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования. Белгород: изд-во «Политерра», с.19.
207. **Беннис, У., Шепард, Г. (1984).** *Теория группового развития* // Современная зарубежная социальная психология. М.: Издательство Московского университета, с. 142-161
208. **Березин, Ф. Б. (1988).** *Психическая и психофизиологическая адаптация человека.* Л., 270с.
209. **Битинас, Б. (1984).** *Структура воспитания.* Каунас: Швиеса, с.9.-91.
210. **Богоявленская, Д. Б. (1983).** *Интеллектуальная активность как проблема творчества.* Ростов-па-Дону: Изд-во Рост, 139 с.
211. **Божович, Л. И. (2008).** *Личность и ее формирование в детском возрасте* /Москва [и др.] :Питер, 398 с.
212. **Божович, Л. И. (1995).** *Проблемы формирования личности: избранные психологические труды* / Под ред. Д.И. Фельдштейна. Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 212 с.
213. **Ватутина, Н. Д. (1983).** *Ребёнок поступает в детский сад.* Москва: Просвещение, 213 с.
214. **Венгер, А. Л. (1993).** *Основные варианты неблагоприятного развития младших школьников* /А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман // Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. — Томск, Пеленг, 63 с.
215. **Венгер, А. Л. (1985).** *Психологическая готовность детей к обучению в школе* // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника. Москва, с. 165—190
216. **Вершинина, Т. А. (1986).** *Взаимосвязь текучести и производственной адаптации рабочих.* Новосибирск.: Наука, 309 с.
217. **Волков, Б. С., Волкова, Н. В. (2007).** *Детская психология. От рождения до школы.* Москва :Владос, 252 с.
218. **Волков, Б. С. (2005).** *Психология младшего школьника.* Москва., Альма Матер, 624 с.
219. **Волошина, Л. Н. (2011).** *Адаптация ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения*// Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования—Белгород: Изд-во «Политерра», с. 33.
220. **Волошина, Л. Н., Кривцова, О. Г. (2011).** *Социальная адаптация ребенка-дошкольника в процессе освоения игровых программ физического воспитания.*// Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования—Белгород: Изд-во «Политерра», с. 471.
221. **Выготский, Л. С. (2005).** *Психология развития ребенка.* Москва, Эксмо, 512 с.
222. **Выготский, Л. С. (2000).** *Психология.* Москва.:ЭКСМО-Пресс, 1008 с.
223. **Выготский, Л. С. (1999).** *Вопросы детской психологии.* /СПб. Союз, 224 с.
224. **Выготский, Л. С. (1983).** *История развития высших психических функций* // Собр. соч.: Вбт.- М.,Т.3., 144 с.
225. **Выготский, Л. С. (1934).** *Кризис 7 лет* // Собр.соч. В. 5т.-Т.И.с.376.-385.
226. **Головей, Л. А. (2006).** *Развитие личности ребёнка от семи до одиннадцати.*- Екатеринбург: У-Фактория, 640 с.
227. **Горбенко, А. В. (2011).** *Актуальные вопросы современной психологии и педагогики.* [Текст]: Сборник докладов VI-й Международной научной заочной конференции



- (Липецк, 26 марта 2011 г.). В 2-х ч. Ч. I. Педагогические науки. – Липецк: Издательский центр «Гравис», 263 с.
228. **Гуткина, Н. И. (2006).** *Психологическая готовность к школе.* СПб.: Питер, 208 с.
229. **Дубровина, И. В. (2001).** *Готовность к школе.* Академический Проект.: Москва, 94 с.
230. **Дьюи, Д. (1997).** *Психология и педагогика мышления.* — Москва: Мир, 204 с.
231. **Екжанова, Е. А. (2007).** *Методика исследования готовности к школьному обучению.* Санкт-Петербург: Речь, 118с.
232. **Жмыриков, А. И. (1989).** *Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения.* Автореферат дисс. канд. психол. наук. Москва, 192с.
233. **Завьялова, Е. К. (2001).** *Психологические механизмы социальной адаптации человека // Вестник Балтийской педагогической академии./СПб.с.55-60.*
234. **Зобков, В. А. (1992).** *Психология отношения и личности учащегося.* Казань, 127 с.
235. **Калчев, П. П., (1986).** *Мотивы учебной деятельности первоклассников 6 и 7 лет // Дисс. Кандн.*
236. **Казначеев, В. П., Лозовой, В. П. (1974).** *Некоторые медикобиологические вопросы адаптации человека/Медикобиологические проблемы адаптации населения в условиях Крайнего Севера.Новосибирск, с.3.-13.*
237. **Китаев-Смык, Л. А. (1983).** *Психология стресса.* "Наука", 368 с.
238. **Князева, Т. Н. (2007).** *Психологическая готовность ребенка к обучению в основной школе.* Структура, диагностика, формированию: Речь, 128 с.
239. **Косолапов, А. Б., Лофицкая, В. А. (2002).** *Проблемы изучения, сохранения и развития здоровья студентов / А.Б.Косолапов, В.А. Лофицкая. – Владивосток: ДВГАЭУ, 154с.*
240. **Кон, И. С. (2003).** *Ребенок и общество.* Москва: Издательский центр "Академия", 336 с.
241. **Корнева, Л. В. (2006).** *Психологические основы педагогической практики.* Владос, 157 с.
242. **Костяк, Т. В. (2008).** *Психологическая адаптация первоклассников.* Москва :Академия, , 176 с.
243. **Кравцова, Е. Е. (1991).** *Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.* М.: Педагогика, 150 с.
244. **Крайг, Г. Бокум, Д. (2006).** *Психология развития.* Москва : Питер, 939 с.
245. **Крысько, В. Г. (2010).** *Психология и педагогика: курс лекций.* Москва: Изд-во Омега-Л, 368 с.
246. **Кузнецов, А. А. (2011).** *Адаптационный потенциал курсантов юридического вуза приехавших на учёбу из других государств // Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования–Белгород: Изд-во «Политерра», 373 с.*
247. **Кузнецов, П. С. (1991).** *Адаптация как функция развития личности.* Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 73 с.
248. **Кулагина, И. Ю. (1998).** *Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. – Москва : УРАО, 175 с.*
249. **Куликов, Л. В. (1997).** *Психология настроения.* СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 228 с
250. **Леонтьев, А. Н. (1975).** *Деятельность сознание личность.* Москва.: Политиздат, 304 с.
251. **Леонтьев, А. Н. (1972).** *Проблемы развития психики.* Москва, 510.-536.с.
252. **Лефрансуа, Г. (2003).** *Психология для учителя.* Москва „Олма-Пресс”, 409 с.
253. **Либин, А. В. (1999).** *Дифференциальная психология.* Москва, 533 с.

254. **Лингарт, Й. (1970).** *Процесс и структура человеческого учения.* Москва: «Прогресс», 686 с
255. **Майерс, Д. (1998).** *Социальная психология.* Санкт-Петербург : „Питер”, 277 с.
256. **Маркина, Т. А. (2004).** *Ретроспективный анализ проблемы социальной адаптации младших школьников в процессе физического воспитания// Теория и практика физической культуры./* СПб., вып.9.
257. **Марцинковский, Т. Д. (2003).** *Детская практическая психология.* Москва, 222 с.
258. **Марцинковский, Т. Д. (2007).** *Психология развития /* Под ред Т. Д. Марцинковской - 3-е изд. Москва: Академия, 528 с.
259. **Милославова, И. А. (1974).** *Понятие и структура социальной адаптации.* Автореф. дисс. канд. психол. наук. Л.
260. **Моррис, Ч. (1983).** *Семиотика/ Основания теории знаков", "Значение и означивание".* Москва, 210 с.
261. **Мухина, В. С. (1985).** *Детская психология.* Москва: Просвещение, 271 с.
262. **Налчаджян, А. А (1988).** *Социально- психическая адаптация личности.* Ереванн, 340 с.
263. **Наумова, Н. Ф. (1988).** *О Социологическом и экономическом подходах к трудовой мотивации.* Москва. вып.2.
264. **Новак, Ю. (1993).** *Социальные проблемы и социальные движения.* 22.- 26 с.
265. **Ольшанский, Д. В. (1989).** *Адаптация социальная //*Философский энциклопедический словарь. Москва, с.13.-14.
266. **Пиаже, Ж. (1994).** *Речь и мышление ребенка.* Москва: Педагогика -Пресс, 528с.
267. **Пипия, А. М. (2011).** *Социально-психологическая адаптация к обучению в школеу первоклассников /* Социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования– Белгород: Изд-во «ПОЛИТЕРРА», 504 с.
268. **Плотинский, Ю. М. ( 2001).** *Модели социальных процессов.* Москва: Логос, 296 с.
269. **Попова, Ж. М. (1976).** *Сознание и трудовой деятельности как способ управления.* Киев. Наукова думка.
270. **Реан, А. А. (2011).** *Общая психология и психология личности.* АСТ.-639 с.
271. **Реан, А. А., Кудашев, А. Р., Баранов, А. А. (2006).** *Психология адаптации личности.* Москва; СПб., 480 с.
272. **Реан, А. А. (2004).** *Психология личности.* Социализация поведение общение. СПб. .: Издательство «Питер», 388 с.
273. **Реан, А. А., Коломинский, Я. Л. (2000).** *Социальная педагогическая психология .* СПб.: Издательство «Питер», 416 с.
274. **Розенберг, М. А. (1970).** *Условия труда и социальная адаптация работника.* Автореф. дисс. канд. психол. наук. Сведловска.
275. **Розум, С. И (2006).** *Психология социализации и социальная адаптации человека.* Речь, 362 с.
276. **Рубинштейн, С. А. (1999).** *Основы общей психологии.* СПб.: Питер, 720 с.
277. **Русалов, В. М. (1990).** *Опросник структуры темперамента.* Москва. Институт психологии. РАН, 218 с.
278. **Рыбалко, Е. Ф. (2001).** *Возрастная и дифференциальная психология.* СПб.: Питер, 224 с.
279. **Селье Г. (1960).** *Очерки об адаптационном синдроме. пер. с английского,* Москва, 161 с.
280. **Семенихина, И. В. (2011).** *Особенности адаптации детей к условиям ДОУ.//* Проблемы социально-психологической адаптации детей и молодежи в условиях модернизации российского образования–Белгород: Изд-во «Политерра», с.104.

281. Сидоренко, В., Микляева, Ю. (2005). *Развитие речи детей в процессе их адаптации к ДОО*. Подробнее: <http://www.labirnt.ru/books/117085/>
282. Солотьева, В., Кашина, М., Чичилимов, В. (1980). *Все о нас и нашем коллективе*. Кишинев: Карта Молдовеняскэ, 194 с.
283. Степанов, С. С. (2005). *Популярная психологическая энциклопедия*: Москва: Изд-во. Эксмо, 672 с.
284. Тонкова, Р. В.-Ямпольская. (1981). *Основы медицинских знаний*. Москва: Просвещение, 126 с.
285. Урунтаева, Г. А. (2011). *Психология дошкольного возраста*. Москва: Академия, 272 с.
286. Хоментаскас, Т. (1989). *Семья глазами ребенка*. Москва: Педагогика, 240 с.
287. Цукерман, Г. А. (1994). *Школьные трудности благополучных детей*: Знание, 81 с.
288. Цукерман, Г. А. (2010). *Введение в школьную жизнь ДОС Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни*. Москва: Московский центр качества образования, 120 с.
289. Цукерман, Г. А. Поливанова, Н. К. (1992). *Введение в школьную жизнь*. Т., 111 с.
290. Шевандрин, Н. И. (1995). *Социальная психология в образовании/ Учебн. пособие*. Ч.1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии. Москва: ВЛАДОС, 544 с.
291. Шибутани, Т. (1999). *Социальная психология*. Москва: Аспект Пресс, 375 с.
292. Шипицына, Л. М. (2005). *«Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта*. — 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Речь, 477 с.
293. Широкова, Г. А. (2011). *Справочник дошкольного психолога ДОО*. Ростов: Феникс, 446 с.
294. Шубкин, В. Н. (1965). *Некоторые вопросы адаптации молодежи к труду // Социальные исследования*. Вып. 1. М.
295. Эльконин, Д. Б. (1989). *Избранные психологические труды*. — Москва: Педагогика, 560 с.
296. Эльконин, Д. Б. (1981). *Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей*. Москва, 244 с.
297. Эрикссон, Э. (2000). *Детство и общество*. Санкт-Петербург: Летний сад, 415 с.
298. Эфимкина, Р. П. (2003). *Детская психология*. Новосибирск: НГУ, 154 с.

## METODISKĀ LITERATŪRA

299. Andersone, R., Āboltiņa, L., Lanka, A., Tunne, I. (2011). *Sešgadīgo izglītojamo mācību programmas ieviešanas aprobācija*. VISC. Pieejams: [http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/20110830\\_materials\\_konferencei.pdf](http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/20110830_materials_konferencei.pdf) (atsauce 30.08.2011)
300. Antīņa, I., Mežmale, S. (2008). *Spēles radošiem pedagogiem*. Rīga: Raka, 172 lpp.
301. Āboltiņa, L., Bula-Biteniece, I., Gorjačkina, T., Jurisone, B., Strazdiņa, M., Tempelfelde, I. (2012). *Pirmsskolas izglītības mācību satura programma*. VISC, 28 lpp.
302. Āboltiņa, L., Bērziņa, Ž., Kaša, R., Kļave, E., Līdaka, A., Lulle, A., Rakēviča, I. (2008). *Pirmsskolas kā stiprs pamats sabiedrības attīstībai*. Valsts Prezidenta kanceleja Stratēģijas analīzes komisija, 239 lpp.
303. Bergholce, D., Mieļevska, I., Valdmane, I. (2007). *Vispārīzglītojošo skolu 1.klašu skolēnu gatavība pamatizglītības satura apguvei*. IZM ISEC. Pieejams:

- [http://visc.gov.lv/visc/dokumenti/petijumi/1klasu\\_skolenu\\_gataviba.pdf](http://visc.gov.lv/visc/dokumenti/petijumi/1klasu_skolenu_gataviba.pdf) ( atsauce 04.04.2012.)
304. Černova, E., Drelinga, E., Felce, B., Guseva, V., Ignatjeva, S., Iliško, Dz., Kadiķe, G., Krastiņa, E., Makarevičs, V., Milaša, I., Pipere, A., Plociņa, D., Salīte, I., Sidoroviča, I., Ūzuliņa, S., Volāne, E., Valdemane, I., Zdanovska, E. (2008). *Obligātās pirmsskolas un sākumskolas izglītības izvērtējums un pilnveides iespējas*. DU, Ilgtspējīgas izglītības institūts, 266 lpp.
305. Dedze, I., Heinemans, S., Austers I., Lune, E. (2004). *Izglītības reformas Latvijas sabiedrības integrācijai un labklājībai*. Preses nams, 112.lpp.
306. Geka, S. (2013). *Sociālās spēles*. Rīga:Raka, 63. lpp.
307. Golubina, V. (2007). *Pirmsskolas pedagogijas rokasgrāmata*.Rīga:Izglītības soļi, 308 lpp.
308. Каңепēja, R. (2003). *Es gribu iet skolā*.Rīga:Puse Plus,191 lpp.
309. *Klases stundu programmas paraugs*./Metodisks līdzeklis-VJIC nr.69,.Rīga, 2006.Pieejams: [http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/audz\\_vjic\\_rik69.pdf](http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/audz_vjic_rik69.pdf) ( atsauce 12.02.2012).
310. Miķelsone L. (2002). *Mācību metodes sociālajās zinībās*. Rīga:RaKa, 135 lpp.
311. *Piecgadīgo un sešgadīgo bērnu obligātās sagatavošanas skolai programmas paraugs*.(2002). IZM, 16 lpp.
312. *The Norwegian Institute of Public Health,2010-2013* .Pieejams: <http://www.fhi.no/eway/?pid=240> ( atsauce 09.09.2011.)
313. Минюшев, Ф. И. (1997). *Социальная антропология;учебное пособие*. Москва,192 с.
314. Чернецкая, А. А. (2006). *Технология социальной работы*. Учебник. - Ростов-на-Дону: Феникс, 400с.

## DOKUMENTI

315. *Izglītības likums*. (1998).Rīga: RaKa, 15 lpp.
316. *Latvijas Nacionālās attīstības plāns 2007-2013*.(MK nr.564.04.07.2006.) Rīga, 2006, 14. lpp.  
Pieejams:[http://s3.amazonaws.com/politika/public/article\\_files/1334/original/NAP\\_gala\\_re\\_dakcija\\_projekts.pdf?1329746472](http://s3.amazonaws.com/politika/public/article_files/1334/original/NAP_gala_re_dakcija_projekts.pdf?1329746472) (atsauce 04.09.2013.)
317. *Noteikumiem par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām* (MK Nr. 533, 17.08.2012.)
318. *Noteikumi par valsts pamatizglītības standartu, pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem un pamatizglītības programmu paraugiem* (MK Nr. 530,06.08.2013.)
319. *Mācību priekšmetu programmu paraugi pamatizglītībā/VISC*  
Pieejams:[http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/latval1\\_9.pdf](http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pamskolai/latval1_9.pdf) (atsauce 30.04.2012.)

## CITI AVOTI-AVĪZES, ŽURNĀLI

320. Ainsworth, M. D. S. (1985). *Patterns of infant – mother attachment: antecedents and effects on development*. In: Bulletin of New York Academy of Medicine,61:771-791.
321. Akay, N. (1991). *Effect of Some Qualities Specific to High School Students on Personal and Social Adaptation Level, Unpublished M.A. Thesis*,Ankara: Hacettepe University in Turkish Pieejams: <http://ojs.journals.cz/index.php/SNSJ/article/view/280> ( atsauce 19.06.2013.)
322. Arvanova, I. (2004). *Adaptācijas aktualitātes 1. klasē*. Skolotājs, Nr. 5, 2004.
323. Barone, I. (2007). *Skolēni adaptācijas procesā*. Skolotājs, Nr.61, Rīga: RaKa, 95.–97.lpp.

324. **Barnett, S. (1995).** *Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes.* *The Future of Children*, 5(3), pp.25 – 50.
325. **Barth, I. M., & Parke, R.D. (1993).** *Parent-child relationship influences on children's transition to school.* *Merrill-Palmer Quarterly*. 39(2) , pp.173.-195.
326. **Blatchford, P., Bassett, P., Goldstein, H. & Martin, C. (2003).** *Are class sizedifferences related to pupils' educational progress and classroom processes? Findings from the Institute of Education Class Size Study of children aged 5-7 Years.* *British Educational Research Journal*, 29, 5, 709-730. Special Issue 'In Praise of Educational Research', Guest Editors: S. Gorrard, C. Taylor and K. Roberts.
327. **Bowlby, J. (1958).** *The nature of the child's tie to his mother.*In: *International Journal of Psycho- Analysis*,39: 350-373.
328. **Buss, D. M. (1991).** *Evolutionary personality psychology// Annu.Rev.Psychol.*42: 459-491.
329. **Campbell, F., Pungello, E., Miller-Johnson, S., Burchinal, M., & Ramey, C. (2001).** *The development of cognitive and academic abilities: Growth curves from an early childhood educational experiment.* *Developmental Psychology*, 37(2), 231-242.
330. **Cheah, C. L., & Rubin, K. H. (2004).** *European American and Mainland Chinese mothers' responses to aggression and socialwithdrawal in preschoolers.* *International Journal of Behavioral Development*, 28, 83-94
331. **Chen, X., Yunfeng, H., De Oliveira, A. M., Coco, A. L., Zappulla, C., Kaspar, V., Schneider, B., Valdivia, I. A., Chi-Hang, T. H. & DeSouza, A. (2004).** *Loneliness and Social adaptation in Brazilian, Canadian, Chinese and Italian children: a multi-national comparative study.* *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(8), 1373-1384.
332. **Crittenden, P. M. (1992).** *Quality of attachment in the preschool years.* *Development and Psychopathology*,4, pp. 209-241.
333. **Dockett, S & Perry, B. (2004b).** *What makets a successful transition to school?/ International Journal of Early Years Education Vol.12,No. 3, October, 2004.*
334. **Dockett, S & Perry, B. (2002).** *Who's Ready for What? Young Children Starting School/ Contemporary Issues in Early Childhood ,Volume 3,Number 1,pp.1.-2.*
335. **Dumas, J. E., Lynch, A. M., Laughlin, J. E., Smith, E. P., Prinz, R. J. (2000).** *Promoting intervention fidelity: conceptual issues, methods, and preliminary results from the Early Alliance prevention trial.* *Am Journal of Preventive Medicine*, pp. 38–47.
336. *Eiropas Kopienas komisijas programmas „Kultūra”(2007-2013) rokasgrāmata.* Pieejams:<http://eacea.ec.europa.eu/culture/programme/documents/2010/may/LV-v3.pdf> ( atsaucē 13.04.2010.)
337. **Elias, M. J., Gara, M. A., Schuyler, T. F., Branden-Muller, L. R., & Sayette, M. A. (1991).** *The promotion of social competence: Longitudinal study of a preventative school-based program.* *American Journal of Orthopsychiatry*, 61,pp. 409-417.
338. **Elliot, A. (1998).** *From childcare to school: experience and perceptions of children and their families.**Australian Journal of Early Childhood*,( 2313),pp. 27.-32.
339. **Erdoğan, S., Şimşek B. H. & Şanlı, H. S. (2005).** *Factors Affecting Economic, Social, Cultural Adaptation of Students of Gazi UniversityFaculty of Education.* *Journal of Gazi University Industrial Arts Faculty*, 16,pp. 1.-13.
340. **Feigelman, S., Dubowitz, H., Lane, W., Grube, L., Kim, J. (2011).** *Training Pediatric Residents in a Primary Care Clinic to Help Address Psychosocial Problems and Prevent Child Maltreatment.* *Academic Pediatrics*. pp.474.-480.
341. **Guseva, S. (2003).** *Palīdzī bērnam adaptēties skolēna lomai //”Skolotājs”,Nr.2.,Rīga: RaKa,46.-50.lpp.*
342. **Humphrey, G. K., Humphrey, D., Dodwell, D. (1986).** *Pattern Perception in Infants: Effects of Structure and Transformation.* *Journal of Experimental Child Psychology*, pp. 128.-148.

343. **Jacquelynn, S. E. (1999).** *The Development of Children Ages 6 to 14. The Future of Children WHEN SCHOOL IS OUT.* Vol. 9 No. 2 pp.30.-44.
344. **Kagan, S. L., & Neuman, M. J. (1998).** *Lessons from three decades of transition research.* The Elementary School Journal, 98(4), pp. 365–379.
345. **Kagan, D. M. (1992).** *Implications of research on teacher belief.* Educational Psychologist, 27(1), pp. 65-90.
346. **Kemp, C. & Carter, M. (2005).** *Identifying skills for promoting successful inclusion in Kindergarten.* Journal of Intellectual and Developmental Disability, 30,pp. 31.-44.
347. **König, J., Wagner, C., Valtin, R. (2009):** [AIDA: Adaptation in der Adoleszenz. Theoretischer Rahmen, Fragestellungen, Design und erste Ergebnisse der Berliner Längsschnittstudie von Klasse 7 bis 9.](#) in: *Journal for educational research online 1 (2009) 1, S. 62-85, Aufsatz (Zeitschrift), Peer-Review, Pädagogische Psychologie.*
348. **Kochanska, G., Clark, A. L. & Goldman, S. M. (1997).** *Implications of Mothers' Personality for their Parenting and their Young Children's Developmental Outcomes.* Journal of Personality, 2(65), pp. 387-420.
349. **Ladd, G. W. & Preice, J. M. (1987).** *Making sense of school.* In: Pollard,E.( Ed).Children and their Primary Schools a new perspektive.New York: The Palmer press, pp. 74.-87.
350. **Laiveniece, D. (1999).** *Ieskats mācību metodēs //”Skolotājs”* .-Nr.1., Rīga: RaKa, 30.-39.lpp.
351. **Lanka, A. (1999).** *Lai bērns skolā justos labi //”Skolotājs”*,Nr.3.,Rīga: RaKa,43.-45.lpp.
352. **Laverick, M. D. (2008).** *Starting School : Welcoming Young Children and Families into Early School Experiences/Early Childhood Education* ,pp.321.-326.
353. **Lepper, M., Corpus, J., Iyenger, S. (2005).** *Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age diferences and academic correlates.* Journal of Educational Psychology, 97,pp. 184-196.
354. **Lopes, P., Mestre, J., Guil, R., Kremenitzer, J., Salovey, P. (2012).** *The Role of Knowledge and Skills for Managing Emotions in Adaptation to School:Aocial Behavior and Misconduct in the Classroom /American Educational search Journal, Numer 4- August, pp.710.-742.*
355. *Latvijas statistikas pārvalde.Pieejams: <http://data.csb.gov.lv> ( atsauce 08.07.2012.)*
356. **Lukstiņa, V. (2000).** *Adaptācija 1.klasē-problēmu risinājumi // Skolotājs*.,Nr.1.,Rīga:RaKa, 99.-101.lpp.
357. **Maslo, I. (1998).** *Mācību metodes izglītības iestādē.*//Skolotājs.,Nr.5.,Rīga: RaKa, 6.lpp.
358. **Meikšāne, Dz. (1989).** *Kā top personība. Ārējo ietekmju attīstības dialektika// Skola un Ģimene*.-1989.-janvāris-14.lpp.
359. **Monkeviciene, O., Mishara, B. L. & Dufour, S. (2006).** *„Effects of the Zippy”s Friends Programme on Children”s Coping Abilities During the Transition from Kindergarten to Elementary School”* .Early Childhood Education Journal, vol.34, No.1. pp. 53. – 60.
360. **McClelland, M. M., Cameron, C. E., McDonald, C. C., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007).** *Links between behavioural regulation and preschoolers` literacy,vocabulary, and math skills.* Developmental Psychology, 43, pp. 947.-959.
361. **McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2006).** *The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability.* Journal of Intellectual Disability Research, 50, pp. 349.-361.
362. **Petriwkyj, A. & Thorpe,K. & Tayler, C. (2005).** *Trends in construction of transition to school in three western regions 1999-2004./International Journal of Early Years Education*13 (1):pp. 55-69.
363. **Pettit, G. S., Harrist, A. W., Bates, J. E., Dodge, K. A. (1991).** *Family interaction, social cognition, and children's subsequent relations.* Journal of Social and Personal Relationships, 8, pp. 383.-402.

364. **Pratt, C. (1985).** *The transition to school a shift from development to learning.* Australian Journal of Early Childhood, 10(1), pp. 11.-17.
365. **Pulkkinen, L. & Tremblay, R. E. (1992).** *Patterns of Boys Social Adjustment in Two Cultures and at Different Ages : A Longitudinal Perspective.* International Journal of Behavioral Development, 15(4), pp. 527.-553.
366. **Skuse, D.H., Mandy, W, Steer, C., Miller, L.L. et al. (2009).** *Social communication competence and functional adaptation in a general population of children: preliminary evidence for sex-by-verbal IQ differential risk.* Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry 48(2):128-37.
367. **Sterling, S., Cowen, E. L, Weissberg, R. P., Lotyczewski, B. S., Bike, M. (1985).** *Recent stressful life events and young children's school adjustment.* American Journal of Community Psychology, 13, pp. 87.-98.
368. **Surtees, A. & Apperly, I. A. (2012).** *Egocentrism and automatic perspective-taking in children and adults.* Child Development. 83 (2), pp. 452.-460.
369. **Šūpulniece, I. (2000).** *Adaptācijas periods 1.,5. un 10.klasēs. // Skolotājs. Nr.27. Rīga: Raka, 49.-52.lpp.*
370. **Üstüner, S., Erol, N. & Şimşek, Z. (2005).** *Behavioral and Emotional Problems of Children Under The Care of Protecting Family.* Journal of Child and Youth Psychological Health. 12 (3), pp. 130.-140.
371. **Van Nieuwenhuijzen, M., de Castro, B. O., Wijnroks, L., Vermeer, A. & Matthys, W. (2004).** *The Relations Between Intellectual Disabilities, Social Information Processing, and Behavior Problems.* European Journal of Developmental Psychology, 1(3), pp. 215.-229.
372. **Vecgrāve, A. (1995).** *Spēle-atlēga, ar kuru apgūst pasauli.-Neatkarīgā Cīņa, 7.jūlijs.*
373. **Yeboah, D. A. (2002).** *Enhancing Transition from Early Childhood Phase to Primary Education: evidence from the research literature .* Early Years, Vol.22, No1, pp.51.-64.
374. **Yoshikawa, H. (1995).** *Long-term effects of childhood programs on social outcomes and delinquency.* The Future of Children, 5(3), pp. 51. – 75.
375. **Беличева, С. А. (1999).** *Развитие сети государственных учреждений для детей-сирот в России и проблемы их совершенствования / С.А. Беличева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. - 1999. - №3. - С.84-87.*
376. **Венгер, А. Л. , Поливанова, К. Н. (1988).** *Особенности отношения шестилетних детей к заданиям взрослого // Вопросы психологии №4, с.56.*
377. **Иванова, М. Н., Нахалова, И. А (2004).** *Воспитание в первом классе: (из опыта работы. Начальная школа плюс До и После. — № 1. – С. 10-17.*
378. **Лисина, М. И. (1982).** *Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками // Вопросы психологии. – № 4. – С. 18–35.*
379. **Кравцова, Е., Кравцов, Г. (1991).** *Готовность к школе // Дошкольное воспитание, №7– С. 81-84.*
380. **Нежнова, Т. А. (1995).** *Переживая кризис, ребенок развивается : [Пробл. "подросткового кризиса"] // Искусство в шк. - N 2. - С. 12-15*

## PATEICĪBAS

Izsaku sirsnīgu pateicību promocijas darba vadītājam *Dr. habil. paed.* profesorei Irēnai Žoglai par garīgo un zinātnisko atbalstu, izcilu personības paraugu dzīvesdarbībā, kā arī iedrošinājumu promocijas darba tapšanā.

Paldies *Dr. paed.* profesorei Sarmītei Tūbelei, *Dr. paed.* profesorei Zandai Rubenei, *Dr. paed.* profesorei Emīlijai Černovai par konstruktīvo kritiku un ieteikumiem promocijas darba pilnveidei.

Izsaku pateicību Leipcigas Universitātes emeritētajam profesoram, LU goda doktoram *Dr. Dr. h.c.* Dīteram Šulcam un *Dr. Irisai* Mortagai par konsultācijām un atsaucību studiju laikā Leipcigas Universitātē.

Paldies literārai redaktorei, asociētai profesorei, *Dr. paed.* Baibai Kaļķei par promocijas darba rediģēšanu un korektūru, Sabīnei Černuhai par angļu valodas tulkojumu.

Paldies par koleģiālu atbalstu LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Pedagoģijas nodaļas vadītājai, profesorei, *Dr. paed.* Rudītei Andersonei un docētājiem *Dr. paed.* Aīdai Krūzei, *Dr. paed.* Irinai Maslo, *Dr. psych.* Lūcijai Rutkai *Dr. paed.* Lindai Danielai, *Dr. paed.* Ditai Nīmantei, *Dr. paed.* Ilzei Šūmanei, *Dr. paed.* Sanitai Baranovai, *Dr. paed.* Ievai Margevičai-Grīnbergai un *Mg. paed.* Ērikai Lankai.

Izsaku pateicību par atbalstu promocijas darba empīriskās pētījuma daļas izstrādē Rīgas Teikas vidusskolas direktorei Ilonai Bergmanei un sākumskolas skolotājām Mārai Laganovskai, Ivetai Zucei, Solvitai Kazakai un Zandai Pētersonei par iespēju veikt stundu vērojumus un par atbalstu darba tapšanas laikā. Paldies visiem pētījumā iesaistītajiem skolēniem, viņu vecākiem un skolotājiem par izpratni un atsaucību.

No visas sirds paldies manai ģimenei par labvēlību, sapratni un izturību promocijas darba tapšanas laikā.