

**LATVIJAS UNIVERSITĀTE**  
Pedagoģijas fakultāte  
Nepilna laika studijas  
Profesionālā bakalaura studiju programma "Skolotājs"  
ar kvalifikāciju "Pirmsskolas izglītības skolotājs"

**ELITA ŽUKOVA**

**Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālā attīstība rotaļā**

Bakalaura darbs

**Darba vadītājs**

Asoc. prof.

---

Akadēmiskais  
amats

Dr. psych.

---

Zinātniskais / akadēmiskais  
grāds

Valentīna  
Romenkova

---

Vārds, uzvārds

---

Paraksts

RĪGA 2018

# Anotācija

**Darba autors:** Elita Žukova

**Darba tēma:** Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālā attīstība rotaļā

**Pētījuma mērķis:** teorētiski analizēt un praktiski pārbaudīt iespēju izmantot rotaļu kā emocionālās attīstības līdzekli

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Teorētiski analizēt pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālo attīstību.
2. Praktiski salīdzināt teorētiskās atziņas empīriskā pētījumā.
3. Izstrādāt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās attīstības vērtēšanas kritērijus un to rādītājus.
4. Analizēt pētījumā iegūtos datus.

**Atslēgas vārdi:** jūtas un emocijas, emocionālā attīstība, rotaļas, bērna intereses un vajadzības, rotaļu loma.

**Pētījums sastāv no divām daļām:**

Teorētiskajā daļā darba autore analizē pedagogu un psihologu atziņas par emociju un jūtu būtību, par emocionālo attīstību, rotaļu būtību un to nozīmīgumu jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstībā.

Pētījuma daļā darba autore analizē bērnu emocionālo attīstību rotaļu laikā, kas tika novērots pēc izvirzītajiem kritērijiem. Pētījuma laikā tika izmantotas kustību, didaktiskās un lomu rotaļas kā palīgīdzekļi bērnu emociju izpausmju novērošanai. Pētījuma rezultāti tika apkopoti tabulās un diagrammās. Veicot pētījumu tika secināts, ka jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālo attīstību veicina rotaļas.

**Darba apjoms:** 64 lappuses, 5 attēli, 5 pielikumi, 48 literatūras avoti no kuriem 34 ir latviešu valodā un 14 svešvalodā.

## **Annotation**

**Author of the work:** Elita Žukova

**Theme of the work:** Emotional development of the youngest pre – school children in play

**Aim of the research:** to analyse theoretically and research practically the ability to use the play as an emotional development tool.

**Research tasks:**

1. To theoretically analyse scholars acknowledgments of the pedagogy and psychology emotional development of the youngest pre – school children in play.
2. Practically compare theoreticaly acknowledgment of the research.
3. To develop the criterion of the youngest pre – school children emotional development.
4. To analyse data of the research.

**Key words:** feelings and emotions, emotional development, play, interests and needs of the kid, the role of the play.

**The research consists of two parts:**

In the theoretical part the author of the work analysing scholars and psychologist acknowledgment about the essence of emotions and feelings, about emotional development, the essence of the play and it's significance in development of the youngest pre – school childrens.

In the part of the research the author of the work analysing children's emotional development in the play, what was observed after the nominated criteria. During the research were used movement, didactic and role play as auxiliary tool to observe emotional manifestation of the children's. The results of the research were summarized in the table and diagram's. The research concludet that emotional development of the youngest pre – school children promotes play.

**Size of the work:** 64 pages, 5 pictures, 5 attachment, 48 literature sources consisting 34 in latvian and 14 foreign launauge.

## Saturs

Ievads.....	5
1. Emocijas pirmsskolas vecuma bērnu attīstības gaitā .....	7
1.1. Emociju un jūtu būtība.....	7
1.2. Emocionālā attīstība bērniem vecumā no 0-7 gadiem. ....	17
1.3. Rotaļu loma bērnu emocionalitātes attīstībā.....	21
1.4. Pedagoģa loma pirmsskolas vecuma bērnu emocionalitātes attīstībā.....	27
2. Pirmsskolas vecuma bērnu emociju izpausmju izpēte rotaļu gaitā. Praktiskā daļa .....	30
2.1. Pētījuma metožu apraksts .....	30
2.2. Grupas raksturojums pētījuma sākumā.....	32
2.3. Pētījuma organizācijas un norises apraksts.....	36
2.4. Pētījuma rezultātu analīze.....	42
Secinājumi .....	52
Literatūras un avotu saraksts .....	53
Pielikumi.....	55

## Ievads

Bērna mācīšanās un audzināšanas procesa attīstība ir ļoti lielā mērā atkarīga no bērna emocijām un jūtām. Bērns lielāko daļu dienas pavada bērnudārzā, tādēļ ir svarīgi bērnudārzā radīt bērna vajadzībām un emocionālajai attīstībai atbilstošu vidi.

Pirmsskolas vecuma bērni pēc dabas ir ļoti emocionāli un tikai pedagoga rokās ir šīs emocijas attīstīt un iemācīt bērnam tās atpazīt un izrādīt atbilstoši situācijām. Apmeklējot bērnudārzu bērns atbilstoši viņa vecumam ir ar zināmu "pieredzes bagāžu". Viņam ir pieredze ģimenē. Viņš zina, kāda ir sajūta, kad samīļo, sabar vai paslavē, kā arī pazīst sāpju sajūtu.

Bērnu emocionālās izpausmes ir ļoti svarīgas, lai pieaugušais pēc tām spētu noteikt kā bērns jūtas, ko vēlas un kāpēc. Tākā jaunākās pirmsskolas vecuma grupas bērni vēl skaidri nemāk noformulēt ko vēlas, kas sāp, kas patīk, kas nepatīk, tad pedagogam ir sniegta šī iespēja novērot bērnu emociju izpausmes un izvērtēt bērna emocionālo stāvokli un pareizi noformulēt to ar vārdiem un izskaidrot bērniem, tādejādi viecinot arī valodas attīstību.

Sākot bērnudārza gaitas bērnam jau rodas emocijas un sajūtas saistībā ar šo iestādi. Kā arī bērns ļoti izjūt vecāku attieksmi pret visu kā arī pret audzinātājiem un bērnudārzu. Ar laiku šo attieksmi pārņem arī bērns un bieži vien ne to labāko. Pašiem vecākiem ir svarīgi būt emocionāli atvērtiem pret bērnu, pret bērnudārzu un audzinātājiem, kā arī patstāvīgi izrunāt situācijas un pamatot to cēloņus (piemēram, "Mamma šodien ir dusmīga, jo nav izgulējusies"), lai pēc laika arī bērns prastu izskaidrot savas emocijas un to cēloņus.

Pirmsskolas vecuma bērni ir ļoti emocionāli un atvērti. Par cik viņi vēl neprot raksturot savas emocijas un kontrolēt tās, tad saskarsmē ar citiem bērniem viņi var izpaust dažādas emocijas vienlaikus. Savukārt tas var novest līdz konfliktsituācijām.

Bērni savas emocijas var mācīties izpaust un raksturot tās, caur rotaļām. Aktīva un radoša darbošanās rotaļās ir viens no galvenajiem bērna emocionālās attīstības veicinātājiem. Rotaļa ir svarīga ne tikai pašam jaunākajam pirmsskolas vecumam, bet gan dažādiem vecumiem.

Jaunākajam pirmsskolas vecumam rotaļa ir kā sevis apzināšanās līdzeklis, tā mudina bērnus sadarboties vienam ar otru, tā izraisa pozitīvas emocijas, ka arī bieži vien ar tās palīdzību notiek fiziskā attīstība.

Rotaļas laikā bērns attēlo dzīvi. Viņš attēlo dažādas dzīves norises, savu ikdienu, kā arī novērotās vecāku un citu pieaugušo darbības. Tās laikā bērni var ieraudzīt kāda ir viņa un citu bērnu uzvedība, kā viņi māk sadarboties un risināt konflikta situācijas. Bērni rotaļu laikā attīsta prasmi izraisīt dramatisku situāciju un prasmi to atrisināt.

Darba autore izvēlējās tēmu "Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālā attīstība rotaļā" ar vēlmi pilnveidot savas zināšanas par to, kā emocionāli attīstās bērns, kas šo attīstību ietekmē, kādas metodes un rotaļu veidus izvēlēties organizējot rotaļnodarbību.

**Pētījuma objekts:** Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālā attīstība.

**Pētījuma priekšmets:** Rotaļu izmantošana bērnu attīstības veicināšanā

**Pētījuma mērķis:** Izpētīt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās izpausmes rotaļu gaitā.

**Hipotēze:** Jaunākā pirmsskolas vecuma bērniem emocionālā attīstība tiek veicināta, ja tiek profesionāli un mērķtiecīgi vadīta un organizēta rotaļa.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Teorētiski analizēt pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālo attīstību.
2. Praktiski salīdzināt teorētiskās atziņas empīriskā pētījumā.
3. Izstrādāt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās attīstības vērtēšanas kritērijus un to rādītājus.
4. Analizēt pētījumā iegūtos datus.

**Pētījuma metodes:**

1. Teorētiskās pedagogiskās un psiholoģiskās literatūras analīze;
2. Pedagoģiskie vērojumi praktiskās rotaļās;
3. Pārrunas ar pētījumu dalībniekiem.

**Pētījuma bāze:** Valmieras X pirmsskolas izglītības iestādes 15 bērni.

# 1. Emocijas pirmsskolas vecuma bērnu attīstības gaitā

## 1.1. Emociju un jūtu būtība

Pedagogs un psihologs A. Vorobjovs klāsta, ka cilvēka priekšmetu un parādību pasauli, kurā viņš dzīvo, sabiedrība, attīstoties, aizvien vairāk to uzkrāj un paplašina. Ka arī viņš pievērš uzmanību tam, ka priekšmeti no sabiedrības puses tiek vērtēti vai nu pozitīvi vai negatīvi. Viņš apgalvo, ka cilvēks saskaroties ar priekšmetiem un parādībām apgūst tos audzināšanas rezultātā, tikai jau kā sabiedrības novērtētus. Tādēļ visi cilvēka sakaru ar ārpusauli subjektīvie vērtējumi gūst sabiedrisku "nokrāsu" ("labs uzvalks", "skaista mašīna", "mīļā pilsēta", "cēla rīcība" utt.). Izrietot no tā A. Vorobjovs apgalvo, ka cilvēkam ir izveidojusies pasaules subjektīva vērtēšanas sistēma, kā arī vesela zināšanu sistēma par apkārtējo pasauli. A. Vorobjovs apgalvo, ka psiholoģijā cilvēka subjektīvo pasaules vērtēšanas sistēmu sauc par **jūtām**. Sakaru ar jūtu priekšmetu subjektīvo vērtējumu aktualizācijas procesu sauc par **emociju** (Vorobjovs, 1996, 114).

Psiholoģijas vārdnīcā tiek izvirzīti citādāks terminu "emocijas" un "jūtas" raksturojums. "Tiek apgalvots, ka šie termini tiek izmantoti, lai runātu, rakstītu, spriestu par cilvēku emocionālo sistēmu. Un tomēr, lai gan šie vārdi ir sinonīmi, tomēr dažreiz tie tiek izmantoti atšķirīgam pielietojumam, jo psiholoģijā tie tiek uzskatīti par diviem atšķirīgiem jēdzieniem. Psiholoģijā jūtas tiek definētas kā ilgstoši emocionāli procesi, kas nodrošina cilvēka attieksmi pret sevi, citiem un sabiedrību, savukārt emocijas ir cilvēka psihs regulācijas procesi, kas nodrošina rīkoties mērķtiecīgi un norāda uz notikušā subjektīvo nozīmīgumu, saistot izziņu procesus un personības struktūru" (Psiholoģijas vārdnīca, 1999).

M. Štāls apgalvo, ka jēdzienu **emocijas** kā atvasinājumus no vienas pirmatnējās, neizprotamās izjūtas, kas radusies, pazaudējot aiz vārdiem un formām esošo apziņu. Viņš emocijas tulko burtiski kā "traucēklis", un no latīņu valodas vārda "emovere" tulko kā "traucēt". Pēc viņa domām emocijas ir kā daļa no dubultā prāta un tās ir pakļautas pretstatu likumiem. Tādējādi var secināt, ka nevar būt labais bez ļaunā. Tāpēc M. Štāls apgalvo, ka mainīgā sāpju un prieka cikla patīkamā puse, kurā cilvēks identificējas ar prātu, parasti ir tikai īslaicīga (Štāls, 1927, 15).

Kā apgalvo A. Vorobjovs, tad "cilvēka jūtām ir virkne īpatnību: **polaritāte, ambivalence, intensitāte, stenitāte un astenitāte.**"

A. Vorobjovs apgalvo, ka "**jūtu polaritāte** (no gr. polos – burtiski "ass"; kaut kas pretstatā viens otram) var izpausties kā jau izveidota pozitīva vai negatīva attieksme pret priekšmetiem. Viņš apgalvo, ka dažus faktus un parādības mēs atzīstam, citus, tieši pretēji, nosodam un noliedzam. Cilvēka pozitīva attieksme var izpausties prieka, laimes, jautrības, mīlestības u.c. jūtās, negatīvā – ciešanās, skumjās."

Savukārt iespējams arī pretējo jūtu vienlaicīgs pārdzīvošanas process (piemēram, tiekoties ar sen neredzētu tuvu cilvēku, mēs varam vienlaicīgi raudāt un smieties). Vienlaicīgu polāro jūtu pārdzīvošanu attiecībā pret vienu un to pašu priekšmetu vai parādību sauc par jūtu **ambivalenci** (gr. *amphi* – pie, no abām pusēm; lat. *valentia* – spēks) (Vorobjovs, 1996, 115).

A. Vorobjovs izvirza 3 jūtu iedalījumus, kuri ir atkarīgi no procesa norises **intensitātes**: stiprās, vājās un vētrainās. Savukārt viņš apgalvo, ka no cilvēka individuālajām īpašībām: nervu sistēmas tipa, temperamenta, personības gribas īpašībām, ir atkarīga jūtu izveides pakāpe, kuru savukārt nosaka no jūtu izpausmes intensitātes, kuras var bremsēt vai otrādi – stimulēt jūtu norises procesu.

Kā arī A. Vorobjovs ir izvirzījis pieņēmumu, ka jūtas iedalās divās grupās: **steniskās** (mundrās), kas aktivizē cilvēka darbību, ceļ viņa enerģiju un **asteniskās** (nomācošās), kas pazemina cilvēka darbotiespēju. Savukārt A. Vorobjovs apgalvo, ka vienas un tās pašas jūtas dažādos cilvēkos var izsaukt kā stenisko, tā astenisko reakciju (Vorobjovs, 1996, 115).

A. Vorobjovs balstās uz psihologu izvirzīto jūtu klasifikāciju, kurās tie cilvēka sakaru ar pastāvīgo priekšmetu pasaules subjektīvo vērtējumu izdala **zemākās** un **augstākās** jūtās:

1. Vadoties pēc psihologu pētījumiem A. Vorobjovs norāda, ka **zemākās jūtas** saistītas ar priekšmetiem, kuri apmierina cilvēka dabiskās vajadzības (ēdiens, ūdens, siltums, utt.). Kā arī zemākās jūtas signalizē par cilvēka veselību vai slimību, kādu dabisko vajadzību apmierināšanu vai neapmierināšanu – fiziskais stāvoklis;
2. Savukārt psihologi norāda, ka **augstākās jūtas** ir cilvēka garīgās dzīves dažādu pušu sabiedriskā vērtēšanas sistēma. Tās rodas, kad cilvēks vērtē parādības, kas attiecināmas uz sabiedrības dzīves dažādām pusēm. Augstākās jūtas ir morālās (tikumiskās), intelektuālās, praksiskās un estētiskās jūtas.
3. A. Vorobjovs pauž, ka psihologi ir norādījuši, ka jūtas, kuras sevī ietver pienākumu, atbildības sajūtu, draudzību, mīlestību, patriotismu, viņuprāt, sauc par **morālajām jūtām**. Kā arī viņi atzīst, ka šo jūtu pamatā ir sabiedriskās intereses un sabiedrības apzināšanās. Tomēr pienākuma jūtas ir šo saistību dziļš pārdzīvojums. Tiek apgalvots, ka no pienākuma un atbildības jūtām "izaug" cilvēka labās un sliktās rīcības;
4. A. Vorobjovs ir aprakstījis vēl vienu psihologu izvirzīto jūtu pieeju. Viņuprāt **intelektuālās jūtas** rodas cilvēka izziņas darbībā, tās pastāvīgi to pavada un piešķir tai zināmu emocionālu nokrāsu. Pēc viņu domām apmierinājuma vai neapmierinājuma sajūtu cilvēks var pārdzīvot intelektuālajā darbībā."
5. Svarīgu guvumu jūtu klasifikācijā ir devis krievu zinātnieks P. Jakobsons. Viņš definē **praksiskās jūtas** (gr. *praktikos* – darbīgs, aktīvs) kā īpašas, augstākās jūtas. Viņš norāda, ka šo jūtu pētīšanas priekšmets ir pati cilvēka darbība. Zinātnieks uzsver, ka noturīgas

emocionālas attieksmes pamats var būt darbība. Tādējādi apgalvojot, ka cilvēks, strādājot fizisku darbu, rotaļājoties, mācoties, nodarbojoties ar zinātni un mākslu var pārdzīvot darbības procesus. Tādējādi P. Jakobsons apgalvo, ka cilvēkam var rasties uzbudinājums vai sasprindzinājums, darbības izpildīšanas laikā, kā arī, ja tā netiek veikta, tad cilvēks var izjust veiksmes, garlaicības un prieka izjūtas. Pēc viņa domām viens no svarīgākajiem audzināšanas darba uzdevumiem ir pozitīva praksisku jūtu audzināšana.”

6. No A. Vorobjova skatu punkta svarīgu vietu cilvēka dzīvē ieņem **estētiskās jūtas**. Viņš norāda šo izraisīto jūtu avotus - mūzikas, glezniecības, literatūras utt. darbi, kā arī citi cilvēka darbības produkti. Kā arī viņš uzsver, ka ļoti spēcīgi estētiskie pārdzīvojumi cilvēkam rodas, uztverot dabu. Kopumā psihologs norāda, ka cilvēka estētiskie pārdzīvojumi izpaužas kā cildenuma, skaistuma, dramatisma, komisma u. c. jūtas (Vorobjovs, 1996, 117 – 118).

D. Goulmens uzsver, ka ”zinātnieki savās diskusijās par to, kāpēc evolūcija ierādījusi emocijām tik lielu vietu cilvēka psihē, mēdz norādīt uz jūtu pārākumu pār saprātu. Viņi apgalvo, ka tieši emocijas mums ļauj izkļūt no nepatīkamām situācijām un tikt galā ar uzdevumiem, kas ir pārāk atbildīgi, lai to izpildē paļautos tikai uz intelektu, - te varētu minēt, pirmkārt, dzīvības briesmas, sāpīgu zaudējumu un, otrkārt, - centienus sasniegt mērķi par spīti neveiksmēm, partnera izvēli un ģimenes nodibināšanu. Katras emocijas piedāvā mums citādu rīcības modeli, pievērš mūsu uzmanību iepriekšējai pieredzei, kas izrādījusies noderīga nemitīgajā cīņā ar dzīves likstām. Šīm mūžīgajām problēmsituācijām cilvēces vēsturē pastāvīgi atkārtojoties, emocijas, kas bija apliecinājušas savu piemērotību izdzīvošanas cīņā, tika iekodētas mūsu augstākajā nervu sistēmā kā iedzimtas un automātiskas” (Goulmens, 2001, 21).

Līdz ar to A. Vorobjovs izvirza secinājumu, ka cilvēkam dažādi emocionālie stāvokļi: **jūtu tonis, afekts, stress, frustrācija, kaislība, garastāvoklis**, var izpausties atkarībā no pārdzīvojuma spēka un intensitātes:

1. Kā, pirmo emocionālo stāvokli, A. Vorobjovs norāda **jūtu toni**. Tā laikā cilvēks vērtē dzīves īstenību kopumā un tas izpaužas kā pozitīvu vai negatīvu emociju pārsvars. Piemēram, daļu cilvēku sauc par pesimistiem, jo viņu dzīves vērtējums ir galvenokārt negatīvs. Savukārt par optimistiem sauc cilvēkus, kuriem apkārtējās pasaules uztvere ir vairāk pozitīva.
2. Savukārt **afektu** (lat. affectus – dvēselisks savīļņojums) viņš raksturo kā brāzmainu un relatīvi īslaicīgu emocionālu pārdzīvojumu. Pēc viņa domām šis stāvoklis izpaužas ārēji manāmos fizioloģiskos procesos (cilvēks bālē, sarkst, raud) un kustību reakciju izmaiņās.

Kā arī A. Vorobjovs norāda, ka afekta stāvoklis attīstās tajos brīžos, kad cilvēks nevar atrast izeju no bīstamiem un, visbiežāk, negaidītiem stāvokļiem, un tās tiek sauktas par kritiskām situācijām. Viņš uzsver, ka nozīmīga loma šajā stāvoklī ir daudziem psihiskiem procesiem, kā, piemēram, domāšana, atmiņa, kuru rezultātā cilvēka uzvedība ievirzās "avārijas" situācijas atrisināšanas ceļā.

3. Kā nākamo emocionālo stāvokli A. Vorobjovs aplūko **stresu**. Pēc viņa domām psiholoģijas zinātnē stresa jēdziens ir ienācis no fizioloģijas un asociējas ar kanādiešu zinātnieku H. Seljē. Psihologs apgalvo, ka samērā plašu cilvēka emocionālo stāvokļu loku, ko izsauc daudzi kairinātāji jeb stresori, sauc par **stresu** (angl. stress - sasprindzinājums), kas tiek raksturots kā jūtu pārdzīvojuma forma. Viņš izvirza 3 stresoru rašanos iemeslus. A. Vorobjovs apgalvo, ka fiziskā, fizioloģiskā un psiholoģiskā slodze, kas sevī ietver pārmērīgu fizisko slodzi, augstu vai zemu temperatūru, skābekļa trūkumu, ir galvenie stresoru rašanās iemesli. Kā arī viņš uzsver, ka stresu parasti klasificē, pamatojoties uz stresoru atšķirībām.

No A. Vorobjova puses tiek izvirzīts apgalvojums, ka "ļoti bieži stress beidzas ar afektu. Un tomēr pārsteidzoši ir tas, ka tajā pašā laikā stress var pozitīvi iespaidot cilvēka darbību, paaugstinot tā produktivitāti un kvalitāti. Savukārt citos gadījumos stress var pilnīgi vai daļēji deorganizēt cilvēka darbību. Tāpēc, psihologs izvirza priekšlikumu, organizējot cilvēka darbību, censties izvairīties no stresa situācijām." (Vorobjovs, 1996, 118 – 121).

Pretēji A. Vorobjova izteiktajam pieņēmuma par emociju ietekmi uz cilvēku darbībām, raksta M. Balsons. Viņš savā grāmatā "Kā izprast klases uzvedību" raksta, ka cilvēks nav emociju upuris un, ka tās cilvēkus nekontrolē. Pēc viņa domām ir gluži otrādi, lai sasniegtu intelekta nosprausto mērķi, cilvēks tās izraisa. M. Balsons apgalvo, ka tikt uzraudzītam, kontrolētam, noskaņot kādu cīņai, nobiedēt, saasināt kāda uzmanību, izpelnīties ievērību vai likt kādam piekāpties ir tipiski emociju mērķi (Balsons, 1998, 30).

4. Savukārt kā ļoti svarīgu emocionālo stāvokli A. Vorobjovs atzīmē **frustrāciju** (lat. frustratio – māns, veltīgas gaidas). Tas tiek raksturots kā "stāvoklis ar negatīvu emociju pārsvaru. A. Vorobjovs apgalvo, ka frustrācija rodas, saskaroties ar reālu vai iedomātu šķērslī, kas traucē sasniegt cilvēkam nozīmīgu mērķi. Viņš uzsver, ka parasti šādā stāvoklī cilvēkam rodas trauksmes, izmisuma, dusmu utt. sajūta, kā arī tā var būt dažāda pēc savas intensitātes – zemsliekšņa un virssliekšņa frustrācija."

Kā arī tiek apgalvots, ka frustrācijas intensitātei nozīmīga loma ir iespējai sasniegt mērķus un šo mērķu nozīmīgums. Jo ir pieņēmums, ka mērķis personībai ir ļoti nozīmīgs, bet šķērslis – ļoti liels, kā rezultātā frustrācija var ieiet virssliekšņa fāzē, kas izpaužas kā agresija. Turklāt cilvēka pārdzīvojumi šajā gadījumā norisēs afekta formā.

5. Pēc A. Vorobjova uzskatiem cilvēka spēcīgs, noturīgs un pozitīvs emocionāls stāvoklis attiecībā pret kaislību priekšmetu, kurš virzīts uz cilvēka darbību sauc par **kaislībām**. Viņš apgalvo, ka kaislību cēloņi var būt dažādi (cilvēka pārlicība, fizioloģiskas tieksmes utt.).
6. A. Vorobjovs **garastāvokli** aplūko kā emocionālo stāvokli, kurš ir ilgstošs, noturīgs, tomēr ne sevišķi intensīvs. Viņš norāda, ka garastāvoklis ir reakcija uz laika ziņā attālinātiem cilvēka dzīves plāniem, nevis tieša cilvēka reakcija uz notikumiem un priekšmetiem, kā afekta, stresa utt. gadījumos. Tādejādi pievēršot uzmanību tam, ka garastāvoklis var izpausties vispārējā emocionāla – ”pacilāta” vai ”nomākta” – fona līmenī. Sasaucoties ar iepriekš minēto psihologs min dažus no garastāvokļa izpaušanas stāvokļiem - garlaicība, alkas, skumjas, bailes, prieks, sajūsma utt (Vorobjovs, 1996, 118 – 121).

A. V. Možeiko emocijas raksturo kā īpašu parādību, kura primitīvā līmenī ir pazīstama jebkuram cilvēkam. Viņš apgalvo, ka par apspriešanas iemeslu kļūst emocionālās regulācijas sistēmas apakšklases (emocijas, jūtas, stāvokļi) vai arī atsevišķas emocionālās parādības (mīlestība, greizsirdība, līdzpārdzīvojums) (Можейко, 2010).

Interesants ir N. Pickas apgalvojums par emociju lipīgumu. Viņa apgalvo, ka daļu no mēmā savstarpējās saziņas procesa, kas noris ikreiz, kad mēs tiekamies ar citiem cilvēkiem, veido emociju lipīgums kas lielākoties izpaužas neuzkrītoši. No viņas skata punkta tiek izskaidrots, kāpēc dažas tikšanās ar citiem cilvēkiem, uz mums atstāj labvēlīgu iespaidu, bet citas nelabvēlīgu iespaidu. Pēc N. Pickas domām cilvēki nodod savu noskaņojumu citiem cilvēkiem un uztver viņējo slēptos psihiskos procesus. Picka uzsver šo emociju apmaiņu nepamanāmību, jo tonis, kādā pārdevējs pasaka “paldies”, var likt justies gan ignorētiem un negribētiem, gan vēlamiem un gaidītiem. Pēc viņas domām ”cilvēki saķer cits cita noskaņojumu kā kādus baciļus, kuri izplatās pa gaisu” (Picka, 1990, 26).

Interesanti ir tas, ka emociju lipīgumu norāda arī O. Ņikiforovs. Pēc viņa domām cilvēki spēj komunikācijas procesā neviļus nodot tālāk savu noskaņojumu, pārdzīvojumu citiem cilvēkiem. Tā rezultātā var rasties gan vispārēja jautrība, gan garlaicība vai pat panika (Ņikiforovs, 2007, 212).

Līdzīgi kā N. Picka un O. Ņikiforovs rakstīja par emociju lipīgumu, A. Vorobjovs izvirza apgalvojumu par priekšmetu vai parādību vērtējumu balstoties uz sabiedrības emocionālo vērtējumu. Viņa izpratnē cilvēkam tiekoties ar priekšmetiem vai parādībām pret kuriem viņiem ir izveidojies pozitīvs vai negatīvs vērtējums, tas ir jau pārņemts no sabiedrībā izveidojušā subjektīvā priekšmeta vai parādības vērtējuma. To varētu atiecināt uz mūziku, ja cilvēks mīl mūziku, tad, to klausoties, viņš pārdzīvo pozitīvas emocijas (Vorobjovs, 1996, 114).

G. Breslavs pievērš uzmanību tam, ka līdz 19.gs. beigām tiek uzskatīts, ka galvas smadzeņu garoza, kurā veidojas situācijas pārdzīvojums, nodrošina emociju fizioloģisko, motoro un subjektīvo komponentu veidošanos. No tā seko smadzeņu impulsi uz organisma veģetatīvajām struktūrām (sirds, asinsvadi, elpošanas sistēma u.c.). Ka arī G. Breslavs pauž zinātnieku apgalvojumu, ka šajā laika posmā var aprakstīt emociju izpausmju specifiku, toties nevar izskaidrot to rašanos un dabu (Бреслав, 2007).

K. Izards pauž savu apgalvojumu par emociju rašanos fizioloģiskā uzbudinājuma un kognitīva situācijas novērtējuma rezultātā, tāpēc emocijas kvalitāte un raksturs atkarīgs gan no izjūtām, kuras rodas fizioloģiskā uzbudinājuma laikā, kā arī no individuālā situācijas novērtējuma. No tā izrietot K. Izards norāda, ka viens un tas pats fizioloģiskais uzbudinājums var tikt pārdzīvots kā prieks, dusmas, vai vēl kāda cita emocija, atkarībā no konkrētās situācijas novērtējuma (Изард, 2000).

Ar K. Izarda teikto līdzīgi sasauca V. Džeimsa izvirzītais apgalvojums, kurā ir teikts, ka "emociju subjektīvais faktors, pārdzīvojums, ir sekundārs, jo tas seko emociju fizioloģiskajām izpausmēm organismā" (Джеймс, 2007). Toties pretējus uzskatus V. Džeimsa apgalvojumam apraksta arī K. Lange apgalvojot, ka "emociju subjektīvās izjūtas veidojas smadzenēs kā atbildes reakcija uz informatīviem signāliem no perifērijas" (Ланге, 2007). Psiholoģijā šīs atziņas pazīstamas kā Džeimsa – Langes perifērā emociju teorija (Ильин, 2001). Tādējādi atbilstoši Džeimsa- Langes teorijai tiek izvirzīts pieņēmums, ka emocijas rodas noteiktā secībā: cēlonis (stimuls) - fiziskas izmaiņas - izjūtas, kas ir fizioloģisko izmaiņu rezultāts.

Savukārt asociatīvo emociju teorijas emociju rašanās secību V. Vundta skaidro šādi: kairinājums – ierosa smadzenēs – emocija – līdzīgas emocijas rašanās uz asociāciju pamata – fizioloģiskas izmaiņas organismā (Вундт, 1984).

Pretēji emociju izziņu teoriju pētnieku uzskatiem, ka "cilvēks, pirmkārt, ir racionāla būtne, tāpēc emocijas dezorganizē cilvēka uzvedību", K.Izards, J.Илјина un P.Lafrenjē uzsver emociju pozitīvo nozīmi cilvēka darbības organizācijā, motivācijā un adaptācijā. Mūsdienās klasiskais emociju rašanās skaidrojums ir šāds: uztvere – emocija – pārdzīvojums – reakcija organismā (Изард, 2000; Ильин, 2001; Лафренье, 2004).

Darba autore, vadoties pēc V. Džeimsa, K. Langes, J. Илјина, V. Vundta, K. Izarda un P. Lafrenjē izvirzītajiem vairākiem emociju teoriju priekšlikumiem, apkopoja šo emociju izziņu teoriju pētnieku teorijas tabulā. (Skat 1.tabulu).

*1.tabula. Emociju teorijas.*

<b>Teorija</b>	<b>Skaidrojums</b>
<b>Klasiskā emociju rašanās</b> (Изард, 2000; Ильин, 2001; Лафренье, 2004)	Uztvere – emocija – pārdzīvojums – reakcija organismā
<b>Asociatīvās emocijas</b> (Вундт, 1984)	Kairinājums – ierosa smadzenēs – emocija – līdzīgas emocijas rašanās uz asociāciju pamata – fizioloģiskas izmaiņas organismā.
<b>Džeimsa – Langes perifērā emociju teorija</b> (Джеймс, 2007)	Cēlonis (stimuls) - fiziskas izmaiņas - izjūtas, kas ir fizioloģisko izmaiņu rezultāts (emocija).

Aplūkojot šo tabulu ir grūti nepiekrīst V. Viļunas secinājumam par 20. gadsimta daudzu emociju teoriju rašanos. Pēc viņa domām izsekot emociju teoriju atziņām ir grūti, jo, kā norāda, pēctecības neesamība starp dažādām emociju teorijām, tās nedod iespēju veidot kopējo priekšstatu emociju izpētē (Вилунас, 2007).

Un tomēr A. Špona piekrīt V. Viļunas izvirzītajam secinājumam, ka 20. gadsimta beigās emociju jautājumi tiek aktualizēti. Viņa apgalvo, ka šo jautājumu izpētei pievēršas ne tikai pedagogijas un psiholoģijas zinātnieki, bet arī dabaszinātnieki, fiziologi, neurofiziologi. Viņa pauž pierādījumus no pētījumu rezultātiem, kuros ir teikts, ka emociju nozīme, indivīda attīstības un adaptācijas procesos, pasaules, vērtību, sevis un citu cilvēku izpratnē, piepildītas dzīves izjūtā, kā arī intelektuālo procesu sekmīgā norisē, ir ļoti liela. Viņa pievērš uzmanību prāta, jūtu un gribas līdzsvaram, kurš agrā bērnībā ir dabisks un norāda, ka, līdzsvars tiek izjaukts, ja tiek veltīta pārāk liela uzmanība prāta attīstībai un nepietiekama – emociju pasaulei. (Špona, 2006).

D. Goulmens pauž Pola Ekmana pierādījumu, ka būtībā visas emocijas ir nervu impulsi, kas mūs mudina rīkoties; tūlītējas darbības plāni problēmsituāciju risināšanai, kurus izstrādāt esam mācījušies evolūcijas gaitā. Viņš apstiprina, ka pats vārds *emocijas* (no lat.val. *motere* = kustēties + *e* = kustēties, virzīties projām) jau norāda, ka ikviens emocijas ietver kustības, respektīvi, darbības jēdzienu. Viņš norāda, ka emociju izpausme noved pie darbības, kas vislabāk redzama, novērojot mazus bērnus vai dzīvniekus. Viņaprāt tikai "civilizēto" pieaugušo cilvēku pasaulē sastopama parādība, kas dzīvnieku pasaulē tiek uzskatīta par anomāliju, proti, emocijas – jeb nervu sistēmas pašregulācijas reakciju kompleksi, kas pamudina uz darbību, - tur tiek šķirtas no atbildes reakcijām uz kairinājumu (Goulmens, 2001, 24-36).

Un tomēr N. Picka norāda, ka psihologi izvirza divus organisma reakciju veidus, kurus izraisa emociju provocēta organisma darbība. Viena no reakcijām ir veģetatīvā – sirdsdarbības frekvences maiņa u.c., otra ir endokrīnā reakcija, kas veicina adrenalīna izdalīšanos u.c. N. Picka pauž grāmatas "Mīlestības teorijas pamati" autoru T. Lūiss, F. Amini un R. Lenons apgalvojumu, ka "zinātnes sasniegumi, pieredze un intuīcija, emociju izpratnē ir it kā nesavienojamas lietas". Viņuprāt nav iespējams saprast sirds lielos noslēpumus, nezinot, no kā tie sastāv un kā tie veidojas. Kā arī N. Picka pauž psihiatru apgalvojumu par emociju rašanos smadzenēs, viņuprāt tās ir fizikālas un tādēļ pakļautas zinātniskai analīzei, tomēr tās saistītas arī ar personu un tās subjektīvo, tādēļ "nepadodas preparēšanai kā krāsains tauriņš, kas piesprausts pie kartona gabala" (Picka, 1990, 15).

A. Vorobjovs secina, ka intensīvu emociju pārdzīvošanas stāvokļos cilvēkam ir vēlēšanās kaut ko izdarīt, uzsākt. Turklāt pēc sava rakstura šīs emocionālās darbības ir iegūtas viņa dzīves laikā un ir atkarīgas no sabiedrībā pieņemtajām emociju izpausmēm (Vorobjovs, 1996, 123).

Ar A. Vorobjova teikto ļoti cieši sasaucas I. Kraukles rakstītais par cilvēku, kurš prot savaldīties un paciest likteņa triecienu izraisītos jūtu brāzmojumus. Tādi cilvēki vienmēr tikuši vērtēti augstāk nekā "kaisles vergi". Viņa uzskata, ka sevis savaldīšana, mērenība, atturēšanās no jūtu izvirdumiem ir jākalpo nevis emociju nomākšanai, bet gan līdzsvara sasniegšanai jūtu dzīvē; ikvienām jūtām ir pašām sava vērtība un nozīme (Kraukle, 1994, 16).

Vēl vienu atzinumu par emocionāla stāvokļa ietekmi uz cilvēka organismu, ir izvirzījis A. Vorobjovs. Viņš uzskata, ka emocionālais stāvoklis ietekmē asinsrites sistēmu, elpošanu, gremošanas orgānu un muskulatūras darbību. Piemēram, izbrīna, pārsteigums, gaidas utt., t. i., emocijas, kas saistītas ar jaunu signālu uztveri, izsauc īslaicīgu asinsspiediena paaugstināšanos un pulsa paātrināšanos. Kā svarīgas cilvēka fizisko sajūtu izmaiņu rosinātāju viņš atzīmē emocijas, kas saistītas ar kritiskām un draudīgām situācijām (piemēram, eksāmena gaidas), kurā spēcīgi sāpju kairinātāji var manāmi paaugstināt asinsspiedienu, paātrināt pulsu, izsaukt nosarkšanu vai nobālēšanu. Viņš apgalvo, ka ļoti spēcīgi emocionālie uzbudinājumi var izsaukt, piemēram, galvas un kakla muskuļu sasprindzinājumu vai otrādi – pēkšņu muskuļu atslābums – „kājas neklausā” (Vorobjovs, 1996, 124).

Savukārt A. D. Košeļeva emocijas raksturo kā noteiktu psiholoģiskā stāvokļa pakāpienu, ka arī, ka ir svarīgi tās izpaust konkrētā pārdzīvojuma formā attiecība pret cilvēkiem un apkārtējo pasauli. Viņa pauž gramatā "Īsā psiholoģiskā vārdnīca" rakstīto apgalvojumu, ka emocijas ir cilvēka konkrētas jūtas pret priekšmetiem, atbilstoši viņa augstākajām prasībām. Kā arī emocijas cilvēki izpauž aprēķinot attiecības pret atšķirīgiem notikumiem, kuras palīdz vai nosedz darbības īstenošanu (piemēram, bailes, dusmas), tā arī konkrētus sasniegumus (prieks, vilšanās), sarežģītās vai iespējamās situācijās utt (Кошелева, 2003).

Ļoti būtisku pētījumu ir aplūkojis D. Goulmens. Viņš norāda, ka Pols Ekmans savā rakstā "Fundamental Questions about Emotions" ir uzsvēris, ka katrām emocijām ir sava individuāla loma, kā to pierāda atšķirīgā ārējā izpausme ir mūsu emociju gamma. P. Ekmans pievērš uzmanību tam, ka liekot lietā pilnīgi jaunas metodes, kas ļauj ielūkoties gan visa organisma, gan galvas smadzeņu darbībā, pētnieki atklāj aizvien jaunas fizioloģiskas detaļas, kā konkrētas emocijas sagatavo mūsu organismu atšķirīgai atbildes reakcijai.

1. Kā, piemēram, D. Goulmens apraksta **dusmas**, kā darbību, kuras laikā cilvēkam paātrinās asinsrite un locekļi kļūst lunkanāki, līdz ar to kļūst vieglāk satvert ieroci vai mesties uzbrukumā ienaidniekam. Respektīvi bioloģiski aktīvas vielas, kas paaugstina enerģijas līmeni un pamudina uz sparīgāku rīcību, parādās paātrinātās sirdsdarbības un hormonu izdalīšanās rezultātā.
2. Līdzīgi kā izjutot dusmas, cilvēka organisms reaģē izjutot **bailes**. Tā laikā bēgšanu no bailēm atvieglo asiņu pieplūšana lielajiem skeleta muskuļiem, piemēram, kāju muskuļiem, kura laikā tās atplūst no sejas, liekot ādai nobālēt un radot sajūtu, ka "asinis stingst dzīslās". Baiļu rezultātā sastingst arī viss ķermenis, lai gan parasti uz īsu laiku, tādējādi varbūt dodot iespēju apsvērt, vai prātīgāk nebūtu kaut kur paslēpties. Tā laikā smadzenēs ieplūstošie impulsi izraisa hormonu sintēzi, kas ķermenim liek saspringt un gatavoties rīcībai, bet prātam liek pievērsties draudošo briesmu apsvēršanai – tas ir labākais veids, kā izšķirties par atbildes reakciju.
3. Pētnieki ir pārliecināti, ka nervu sasprindzinājuma pieaugumu var raksturot kā **laimes** sajūtu. Tā aizkavē negatīvu emociju rašanos un veicina pozitīvas enerģijas izplūdus, kā arī nervu sasprindzinājuma mazināšanos tajos smadzeņu apvidos, kur raisās satraucošas domas. Toties viņi uzsver, ka fizioloģiskā ziņā nekādas īpašas pārmaiņas nav vērojamas, izņemot nomierinošu atslābinājumu, kas pārņem organismu, ļaujot tam ātrāk atgūties no netīkamam emociju radītā uzbudinājuma.
4. Kā pretstatu dusmu vai baiļu izraisītajam drudzainajam satraukumam, pētnieki izvirza tādu maigu jūtu kopumu, kuru sauc par **mīlestību**. Tas ir saistīts ar baudu dzimumdzīvē jeb uzbudinājumu parasimpātiskajā nervu sistēmā. Parasimpātiskais neirālais modelis jeb tā dēvētā relaksācijas reakcija ir reakciju kopums, kas aptver visu organismu un dara cilvēku rāmu, apmierinātu un pretimnākošu.
5. D. Goulmens pauž pētnieku izvirzīto pieņēmumu, ka acīm ieplesoties **pārsteigumā**, cilvēks iegūst plašāku redzes lauku, kā arī spēju labāk saskatīt notiekošo, ko nodrošina gaismas pieplūdums tīklenē. Tādā gadījumā viņš iegūst vairāk informācijas par to, kas norisinās viņu acu priekšā, un viņam ir vieglāk izstrādāt piemērotāko rīcības plānu.

6. Pētnieki atzīst, ka **nepatikas** grimase visu tautību cilvēku sejās izskatās vienāda – viņi izrāda riebumu, saviebjot seju un saraucot degunu. Tāda sejas grimase parādās, ja viņiem nepatīk kāda objekta izskats vai smaka vai arī viņiem šķiet, ka attiecīgajam objektam varētu piemist netīkamas īpašības.
7. Interesants ir pētnieku apgalvojums, ka **skumju** galvenā funkcija ir palīdzēt vieglāk pārciest smagu triecienu, piemēram, tuva cilvēka zaudējumu vai lielu vilšanos. Ir zināms, ka skumjas parasti samazina dzīvesprieku un interesi par apkārtējām norisēm, it sevišķi par dažādām izklaidēm un izpriecām, un, skumjām kļūstot dziļākām sākot līdzināties depresijai, tās parasti izraisa vielmaiņas palēlināšanos. Visticamāk šī emocija lika noskumušiem – un tāpēc viegli ievainojamiem – pirmatnējiem cilvēkiem turēties tuvāk pie mājām, kur tie jutās drošībā (Goulmens. 2001, 25-26).

Ļoti būtisks pēc A. Vorobjova domām ir jautājums par emocionālo stāvokļu un slimību saikni. Psiholoģijas zinātne cenšas noskaidrot, kā konkrētas emociju formas izsauc konkrētas slimības. Diezgan precīzi šo sakarību savos darbos noformulējis Z. Freids. Viņš rakstīja, ka "gandrīz visi simptomi rodas kā afektīvi iekrāsotas pieredzes atlikums". Saskaņā ar viņa koncepciju slimības simptomi ir cilvēka vēlmju vai gaidāmo briesmu simboliska izpausme. Tā, piemēram, vemšana var paust tikumisku riebumu, pārlieku apetīte – mīlestības slāpes, vēdera aizcietējums – nevēlēšanos atdot kaut ko savu utt (Vorobjovs, 1996, 125).

D. Lieģeniece norāda, ka laikā, kad pirmsskolas vecuma bērnu emocijas atbrīvojas no impulsivitātes, parādās jūtas, veidojas bērna pašcieņa, empātiskās spējas, savas uzvedības kritiskā analīze, saskarsmes prasmes ar vienaudžiem un pieaugušajiem, izziņas interese (Lieģeniece, 1996, 35).

Savukārt pēc A. Vorobjova domām emocionālie pārdzīvojumi rada bērnam fizioloģiskas novirzes, kas dara iespējamu viņa psihofizioloģisko adaptāciju. Tomēr tajos gadījumos, kad emocionālā iedarbība ir ļoti spēcīga un ilgstoša, var notikt neatgriezeniskas fizioloģiskas izmaiņas, kam seko somatiska (fiziska) slimība, piemēram, infarkts, vai psihiska saslimšana (Vorobjovs, 1996, 125).

Toties A. Sorokina uzskata, ka emocijas un rotaļa bērnu emocionālās attīstības procesā darbojas "roku rokā". Viņasprāt pirmsskolēna emociju, jūtu attīstība jābalsta uz rotaļu, izbrīnas radīšanu par apkārtējo pasauli, kultūru un mākslu dažādību tās izpausmes veidos, prieku par saviem panākumiem. Visa apkārtējā pasaule (daba, sabiedrība, lietas, u.c.) ir līdzeklis bērna emocionālās sfēras, tēlainās domāšanas, radošo spēju attīstībai. Rotaļa rada bērnam emocionālu komfortu, līdzsvaru, apmierinājumu, prieku, burvības un drošības sajūtu (Sorokina, 1979, 197).

*Emocijas un jūtas ir ļoti būtiskas bērnu fiziskai, psihiskai un radošajai attīstībai. Emocijas ir tās, kas mūs vada, regulē mūsu pašsajūtu un nosaka mūsu uzvedību. Kā arī tās ir*

*nepieciešamas, lai varētu pilnvērtīgi funkcionēt un apzināties to būtību, kā arī izprastu to rašanās iemeslu, ja tās ir pozitīvas vai negatīvas. Emocijas un jūtas ir būtiska dzīves sastāvdaļa, jo tikai ar tām mēs spējam sajust visas dzīves nokrāsas.*

*Izrietot no emociju un jūtu būtības pieaugušais spēj saprast kā rīkoties tālāk un palīdz tos izprast arī saviem bērniem, kā arī pedagogs saviem audzināmajiem bērniem. Bērnu emociju izpausmes ir fantastiska „valoda” ar kuru bērni var sazināties ar pieaugušajiem. Bērnu emocijas ir tiešas un konkrētas, tādejādi norādot pieaugušajiem vienkāršas norādes un vēlmes, neko nesarežģījot. Manuprāt, emocijas un jūtas ir lielisks līdzeklis ar kurām bērns apzināti sazinās ar ārpusauli, sociālo vidi un vienaudžiem veicinot savstarpējo sapratni, izpratni un vēlmju izpildi.*

## **1.2. Emocionālā attīstība bērniem vecumā no 0-7 gadiem.**

Pēc R. Pekruna domām ”emocijas ir galvenie psihe procesi, kas regulē adaptāciju svarīgām vides un personiskajām prasībām”. Kā arī viņš uzsver, ka ”tās ir cieši saistītas ar fizioloģiskajiem, kognitīvajiem un uzvedības procesiem, bez kuriem nav iespējama sekmīga mācīšanās” (Pekrun, 1996).

Kā apgalvo M. Štāls, tad no bērna emocijām un jūtām ir atkarīga bērna mācīšanās un audzināšanas procesa attīstība. Viņš apgalvo, ka ”ļoti svarīgi ir tas, kā bērns izturas pret sevi, pret pieaugušajiem un pret vienaudžiem. Kā norāda M. Štāls:”Pirmsskolas vecuma bērniem ir emocionāli visneapvaldītākais raksturs nekā pārējos periodos. Tāpēc šajā laikā bērnam var būt vienlaicīgi vairākas jūtas – viņš var dusmoties un būt līdzjūtīgs, var palīdzēt kādam un zaudēt paškontroli, var izjust vainas apziņu un meklēt sev attaisnojumu. Šajā vecumā rodas konflikts starp “Es gribu!” un “Tā vajag!” Tāpēc psiholoģijā runā arī par problemātisku uzvedību. Šajā vecumā attīstās arī augstākās jūtas, vērtību orientācija un tikumi. Emocionālā labsajūta veicina normālu bērna personības attīstību, labvēlīgu attieksmi pret sevi un citiem” (Štāls, 1927, 350).

Zinātņu doktors Valbis J. pievērš uzmanību tam, ka ne visas primārās emocijas cilvēkam ir jau no dzimšanas. Viņš izvirza trīs pamatemocijas, kuras rāda jaundzimušo sejas. Tās ir: interese, ciešanas un riebums. Toties, apmēram, pēc mēneša parādās prieks, kas izpaužas smaidā. Kā arī pēc jaundzimušā 3. dzīves mēneša parādās pārsteigums, bēdas, dusmas, un bailes. Viņš apgalvo, ka tādas sociāli noteiktas emocijas attīstās krietni vēlāk (Valbis, 2005).

Kā norāda J. Āboliņš: ”Aptuveni trīs mēnešu vecumā veidojas sarūgtinājums (apbēdinājums) un apmierinājums. Pēc tam no sarūgtinājuma diferencējas dusmas, ceturtajā

mēnesī - riebums, piektajā - bailes. Savukārt, no apmierinājuma – prieks un sociālā pieķeršanās” (Āboliņš, 1993, 63).

Pēc J. Āboliņa domām, bez ciešām mātes un bērna emocionālajām attiecībām bērna pāreja pieaugušā dzīvē ir neiespējama.

1. Tādejādi viņš apgalvo, ka bērna spēja mīlēt apkārtējos ir cieši saistīta ar to, cik mīlestības bērns ir saņēmis pirmajos gados un kādā formā tā ir izpaudusies;
2. Savukārt, nejūtot pietiekami ciešu emocionālo saikni ar māti, bērns kopumā ir vienaldzīgāks pret sabiedrību, biežāk pauž destruktīvas tieksmes, skolā uzrāda sliktākas sekmes (Āboliņš, 1993, 153).

Savukārt E. Dambrāne usver, ka ”tieši spēle šajā vecumā izaug no bērna manipulācijām ar priekšmetiem. Sākotnēji bērnu aizrauj pati darbošanās kopā ar pieaugušo, atdarinot tieši tādas pašas darbības” (Dambrāne, 1982).

Pēc M. Rovniņa teiktā var saprast, ka brīdī, kad bērns jūt, ka var būt fiziska šķiršanās no mātes, kas bērnam rada nevēlēšanos to darīt, gan arī bailes, tad viņā sāk attīstīties pašapziņa. Kā arī viņš uzstāj, ka visas bērna aktivitātes, kas saistās ar sev apkārtējās vides apgūšanu, ir nepieciešams atbalstīt jau agrīnajā vecumā, tādejādi nodrošinot sava “Es” impulsu pasaules dominanti un nesekmējot tādu uzvedības tipu, ko raksturo reakcijas uz ārējām iedarbībām, neizrādot sava paša iniciatīvu un aktivitāti. (Rovnijs, 1986, 132)

Savukārt A. Špona apkopojusi bērnu svarīgākās vajadzības. Pirmajos 3 gados dabiskās bērna vajadzības (attiecīgi arī jūtīgie periodi) ir kustība, maņu pilnveidošana, kārtība (katrai lietai sava vieta, paredzamība nomierina, režīms –pretējā gadījumā bērns samulst, nobīstas un var kļūt agresīvs) un valoda. Kustībai ir jādod bērnam droša, tīra vieta, laiks un brīvība. Līdz 3 gadiem bērns ir kā sūklis, kas no apkārtējās vides uzsūc pilnīgi visu – labo un ne tik labo. Bērns uzņem informāciju, vienkārši neizvērtējot un neatlasot jo, jo vēl to neprot. Tādā posmā sevišķi svarīga ir vides harmonija. Ka svarīgu aspektu A. Špona min, ka bērns būvē sevi no visa, kas šai laikā ir pieejams, kā arī uzsūc daudzas valodas, labāk kā jebkad dzīvē. (Špona, 2006, 19).

Krievijas zinātnes un izglītības ministrija pirmsskolas izglītības standartos pauž viedokli par emocijām. Tiek rakstīts, ka emocijas, kuras izjūt bērns ir viegli lasāmas viņa sejā, pozā, žestos un visas viņa uzvedībā bērna attīstībā un audzināšanā nepieciešams sākt ar emocionālās sfēras attīstību, tāpēc, ka komunikācijā mijiedarbība nebūs efektīva, ja tās dalībnieki nebūs spējīgi, pirmkārt, ”redzēt” cita cilvēka emocionālo stāvokli un, otrkārt, pārvaldīt savas emocijas (Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования).

Akcentējot uzmanību uz bērnu emocionālo veselību, autori izvirza sekojošus rādītājus pēc kuriem nosaka, ka bērns ir emocionāli vesels:

1. Uzdevumu risināšana atbilstoši bērnu vecumam un spējām (piemēram, 4-5 gadu vecumā bērniem jājūt emocionālā apmierinātība eksperimentējot, spēlējoties un no kopīgām aktivitātēm ar draugiem);
2. Spēja atvadīties no vecākiem bez pārmērīga stresa un pārdzīvojumiem, kā arī spēja pieķerties citiem pieaugušajiem;
3. Prasme bez īpašiem apgrūtinājumiem pakļauties bērnudārza režīmam;
4. Spēja koncentrēties;
5. Izpratne par paša jūtām un prasme tās izpaust tā, lai neciestu pats un apkārtējie (Social and Emotional Development).

N. Picka uzsver, ka vecāku nekonsekvence, skarba kritika, darīšana bērnu vietā ir negatīvs problēmu risinājums, tādā veidā pavairojot bērna nedrošību, kļūdas, neveiksmju nosodījuma pārdzīvojumus, izraisot šaubas gan par vecāku taisnīgumu, gan paša varēšanu. Respektīvi tā tiek pavairota bērna atkarība. Pēc viņas domām citas kvalitātes šaubu atrisinājums noteiks, kā turpmākā dzīvē bērns savienos brīvo gribu ar pašdisciplīnu, dumpīguma garu ar atbildības izjūtu (Picka, 1990, 158).

Savukārt A. Plaude, vienlaikus paužot viedokli, par 4-7 gadu vecu bērnu mācīšanos izvirzīt sev mērķus, paralēli apgalvo, ka tieši šis vecums ir "ievainojams" no tāda aspekta vien, ka tas saistās ar bailēm no nezināmā. Kā arī par bērnu daudz pasaka rotaļas ar lellēm kuru laikā bērns modelē ģimenes un attiecību lomu. Šajā vecumā visbiežāk bērns tiek izvests it kā ārpus mājas nožogojuma – bērnudārzs, dažādi pulciņi. Ar šīm darbībām bērnam saistās reizē sajūsminošas un biedējošas izjūtas, pārdzīvojumi. Rodas jauna pieredze, no kuras var secināt ļoti daudz ko. Svarīgi ir tas, ka bērna darbībā vairāk iezīmējas sociāls faktors — veidojas attiecības ar vienaudžiem. Līdz 3 gadu vecumam bērns spēlējas blakus pieaugušajam, tad viņš sāk meklēt rotaļbiedrus. Sāk spēlēt spēles ar noteikumiem. Tā pamazām tiek apgūtas "horizontālas" attiecības jeb attiecības uz līdzīgiem pamatiem.

Kā arī A. Plaude apgalvo, ka laikā, kad bērns sāk apzināt pats sevi, savu personīgo centru un ķermeni, viņam svarīgi kļūst brīvam no atkarības pret vecākiem, lai patstāvīgi spētu iekļauties apkārtējā sabiedrībā. Tādēļ šajā laika posmā, tad, kad bērna iekšējās attīstības izmaiņas atbilst izmaiņām ārējā vidē ir ļoti nozīmīgs, ka līdzās atrodas saprotoša māmiņa un tētis, bērnudārza audzinātāja, deju vai dziedāšanas grupiņas vadītāja. Nokļūstot ārpus ierastās mājas vides parādās bērnu pielāgošanās spējas, citiem tās rada spriedzi un grūtības, jo bērni ir atšķirīgi, kā arī cits videi pielāgojas lēnāk, cits ātrāk, savukārt tam, kas pielāgojas ātrāk, bieži vien nākas pakļauties lēnākai darbībai (Plaude, 2008, 47).

J. Korčaks apgalvodams, ka katram bērnam ir savas attīstības un izaugsmes temps, uzsver, ka šajā vecumā liela nozīme ir arī dažu mēnešu atšķirībai. Darba autore piekrīt J. Korčaka

izvirzītajam priekšstatam par bērna jūtīgumu pret pārmaiņām, kā arī, ka tā rezultātā viņš var sākt pieķerties kādam sen aizmirstam, bet mīļam priekšmetam — plīša lācītim, lellītei. Viņš atzīmē, ka īpašu nozīmi šim priekšmetam bērns piešķir tieši pirms gulētiešanas, kā arī viņš uzsver šīs lietas dotā brīža svarīgumu, vairāk kā tas bijis gada vecumā. J. Korčaks apgalvo, ka, ja bērnudārza audzinātājas vai sākumskolā skolotājas pamana šādus bērna tanestus priekšmetus, tad vēlams to respektēt, jo šie priekšmeti savieno bērnu ar ārējo realitāti. Pēc viņa domām šai brīdī šis priekšmets ir daļa no bērna, un ja kāds postoši izturas pret viņa līdz atnesto priekšmetu, to bērns var uztvert ļoti personīgi, projicējot šo attieksmi un rīcību uz sevi, tādēļ, ka bērna psihei var būt graužoši tas, ja šie priekšmeti tiek aizliegti vai ignorēti.

Savukārt spriežot pēc J. Korčaka uzdotā jautājuma par bērna intelektuālā potenciāla saņemšanu mantojumā no vecākiem, vai saņemto audzināšanu, kāda tiek sniegta, būdams mazs, var pateikt, ka tas pievērš uzmanību tēmai, kas saistīta ar bērna domāšanu pirmskolas vecumā. Savukārt viņš uzskata, ka bērna prāta spējas un izveicību nosaka gēni. Taču, taja pašā laikā, viņš pauž japāņu pedagogu un zinātnieku apgalvojumu, ka viss tomēr nav atkarīgs tikai no gēniem. (Korčaks, 1986, 250)

Savukārt M. Štāls ir izvirzījis pieņēmumu, ka brīdī, kad attīstās tā smadzeņu daļa, kas veido intelektu, mazulis apziņā atceras tikai to, kas ir interesants, taču drīz vien mazulis pats izvērtē situāciju un pieņem lēmumus. Pēc M. Štāla domām, kad tas notiek bērnam ir trīs gadi un šajā vecumā viņam veidojas griba kaut ko radīt, kaut ko paveikt, ka arī šajā posmā bērns alkatīgi uztver visu to, kas viņam šķiet interesants, tāpēc ir svarīgi viņu šajā vecumā rosināt par kaut ko interesēties. Kā arī viņš apgalvo, ka šīs darbības ir svarīgas bērna intelekta un rakstura attīstībai.

Atsaucoties uz iepriekš teikto M. Štāls apgalvo, ka līdz trīs gadu vecumam bērnam izveidojas muzikālā dzirde, fiziskās dotības un domāšanas sistēma gan dzimtajā valodā, gan tajās, ko viņš apgūst paralēli. Savukārt, ja bērnam katrs vecāks runā savā dzimtajā valodā un, ja viņi šīs valodas ir mācījuši bērnam, tad trīs gadu vecumā viņš spēj sazināties ar katru no vecākiem viņu dzimtajā valodā. Savukārt M. Štāls pauž psihologu ieteikumu, ka vecākiem un vecvecākiem ir ieteicams runāt ar bērnu savā dzimtajā valodā jau no ieņemšanas brīža, jo tieši tādā veidā cilvēks viss patiesāk, precīzāk un tiešāk nodod sajūtas un emocionālo nokrāsu. Savukārt verbālā komunikācija veidojas pliekanāka un liesāka, runājot dzimtajā valodā, kā ja ar bērnu runā runātāja svešvalodā, jo bērns sākumā uztver tieši sajūtas un emocijas (Štāls, 1927, 56).

A. V. Možeiko uzsver, ka emocionālās izpausmes, kuras pietiekami bieži tikušas izrādītas, tiek manītas brīdī, kad bērns uztver dažādas skaņas, it īpaši tuva, pieaugušā cilvēka balsi, tā tembru un intonāciju (pat bez tiešas saiknes ar runas saturu) (Можейко, 2010).

*Bērnu attīstība nav iedomājama bez emocijām. Bērnu emocionālajai attīstībai ir liela nozīme un ietekme uz bērna tālākajiem soļiem lielajā dzīvē. Bērns jau kopš dzimšanas spēj*

*emocionāli izjust apkārtējo vidi, sākot ar pieskārieniem, apkārtnes novērošanu, ar gadiem šīs izjūtas pilnveidojas un attīstās, kļūstot konkrētas, piemēram, 3 gadīgs bērns izjūt to kā jūtas blakus esošais vienaudzis un spēj viņu mierināt, ja viņš jūtas slikti.*

*Manuprāt, ļoti svarīga ir emocionālā attīstība ģimenes saišu stiprināšanai, piemēram, 3 gadīgs puisītis izjūt kā jūtas viņa 7 mēnešus mazais brālis un spēj to izskaidrot vecākiem. Tas kas tiks viņā ielikts jau kopš dzimšanas būtiski atspēlēsies skolas gados. Vēlākajos gados bērnam no zemapziņas izlauzīsies sev itkā nezināmas dzīves situācijas. Tieši šīs situācijas atklāj to, cik emocionāli attīstīts šis bērns bija mazotnē. Es uzskatu, ka, jo spēcīgāk un kvalitatīvāk bērns spēj saprast ko jūt un to izskaidrot, jo vieglāk būs, paaugoties, bērnam izprast to kāpēc viņā raisās tādas emocijas un spēs izskaidrot to citiem.*

### **1.3. Rotaļu loma bērnu emocionalitātes attīstībā**

Rotaļa - interesanta, izklaidējoša rakstura nodarbība grupā laika īsināšanai, atpūtai, redzesloka paplašināšanai, pozitīvu attiecību veidošanai vai kādam noteiktam mācību mērķim; svarīga mācīšanās darbība bērniem pirmsskolas un jaunākajā skolas vecumā, bērniības būtiska sastāvdaļa, bērna attīstības un audzināšanas pamatveids. Ar rotaļām bērni vispusīgi izkopj un pilnveido savus fiziskos un garīgos dotumus un dotības. Tā ir viena no netiešo pedagoģisko prasību izpausmes formām. Jūtu, domāšanas un jaunrades skola ( Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 150 lpp).

B. Kriķes uzskats par rotaļu nozīmīgumu pirmsskolas vecuma bērnu vadošajās darbībās, ļoti cieši sasaucas ar pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā esošo rotaļas definējumu. Viņasprāt ar rotaļu palīdzību tiek mācīti un organizēti pirmsskolas vecuma bērni. Tās palīdz attīstīt uzmanību, atmiņu, vērtīgumu, atjautību un citas psihiskās īpašības. Ka arī rotaļas māca bērniem apgūtās zināšanas pielietot praksē atšķirīgos veidos apstākļos, aktivizē garīgos procesus un sagādā bērniem prieku.

Tātad, izrietot no Kriķes iepriekš teiktā tiek secināts, ka viņasprāt rotaļa ir augsne, kur notiek domāšana – prāta, gribas attīstība. Savukārt tās veicināšana nav iedomājama bez pieaugušā atbalsta, savlaicīga padoma, uzslavas, kopīgām spēlēm ar citiem bērniem. Kā arī viņa uzsver, ka īpašs atbalsts ir vajadzīgs tā saucamajiem klusajiem bērniem, toties iejūtīga saskarsme ir nepieciešama visiem bērniem. Tomēr tā saucamajiem klusajiem bērniem ir jāpalīdz sevi izprast, pieņemt un objektīvi sevi novērtēt, novērst, kāpēc viņi negrib kontaktēties ar citiem (Kriķe, 1994, 6).

Kā uzsver D. Dzintere un I. Stangaine, tad rotaļa, no vienas puses, ir bērniības raksturīgākā pazīme, pavadonis, dzīvesveids, no otras puses, tā ir neaizstājams bērna attīstības līdzeklis. Viņuprāt tā ir viena no lielākajām vērtībām kā bērnam, tā pieaugušajam. Bērnim, lai viņš apmierinātu savas vajadzības, pieaugušajam, lai viņš ar tās palīdzību sagatavotu bērnu dzīves darbībai. Respektīvi rotaļu var salīdzināt ar atslēgu, ar kuru bērns var atslēgt durvis uz pasauli (Dzintere, Stangaine, 2005).

Savukārt A. Špona un Z. Čehlova rotaļu raksturo, kā galveno darba formu pirmsskolā. Viņas uzsver, ka būtiskākais bērna audzināšanā ir bērna un pedagoga saskarsme, kuru īsteno rotaļās iekļautās tautas mūzikas, pasaku, lietišķās mākslas savstarpējā saistība. (Špona, Čehlova, 2004, 134).

S. Laizāne pievērš uzmanību tam, ka rotaļa, atkarībā no sava satura un noteikumiem, palīdz veidot bērna morālās īpašības, pozitīvās rakstura iezīmes, attīsta atmiņu, uzmanību, gribu, domāšanu, iztēli. Pēc viņas domām tā veicina empātiju, izpalīdzību, sadarbības prasmes (Laizāne, 1981).

Savukārt V. Ripa uzsver kustības rotaļas nozīmīgumu, bērnu aizrautības un prieka veicināšanai. Rotaļu laikā bērns nemanot pilnveido tās kustību iemaņas, kuras ir pamats katra cilvēka ikdienas dzīvei – gan pārvietojoties, gan veicot jebkuru darbu. Viņa pievērš uzmanību tam, ka kustību rotaļu laikā vienlaicīgi attīstās arī fiziskās īpašības, bez kurām nav iedomājama pilnvērtīga cilvēka dzīve un darbs (spēks, ātrums, izturība, veiklība, līdzsvara izjūta, acumērs un spēja orientēties). Kā arī tiek atzīmēts, ka kustību rotaļu laikā bērns ir pakļauts neparedzētām un negaidītām situācijām, un gribot negribot viņš ir spiests ar tām rēķināties, meklējot izeju gan vienatnē, gan sadarbojoties ar citiem, pie tam – ātri reaģējot (Ripa, 1999, 6).

Toties D. Dzintere un I. Stangaine aktīvu rotaļu atzīst par bērnu sociāli emocionālo, kognitīvo, kreatīvo un fizisko spēju attīstības līdzekli. Šāda rotaļa rada bērnam interesi, prieku un viņš mācās pielietot rotaļā savas zināšanas, prasmes. Kā arī bērna pieredze pilnveidojas, tiek attīstīta (Dzintere, Stangaine, 2005).

A. Bakisa uzsver, ka pirmsskolas vecumā rotaļa ir bērna dzīvesveids, bērna dzīves organizācijas pamatforma, audzināšanas un attīstīšanas līdzeklis, tapēc šajā periodā rotaļai ir svarīga un attīstoša loma. Tāpat viņa atzīst, ka bērni agrīnajā vecumā sāk apgūt rotaļāšanos kopā ar vienaudžiem un rotaļas ir tās, kas palīdz saskarsmes prasmju un iemaņu apguvē, un tomēr bērns labāk ir iepazinis, ko nozīmā saskarsme ar pieaugušajiem, nevis bērniem (Bakisa, 1997, 38).

Tāpēc D. Dzintere un I. Stangaine uzsver, ka pedagogam jācenšas bērnam ieaudzināt labvēlīgu attieksmi pret apkārtējiem, jārosina rotaļāties kopā pieaugušajiem, savukārt pieaugušajiem ar cieņu jāizturas pret bērnu rotaļām. Kā arī viņas norāda, ka ar rotaļas palīdzību bērnam jāieaudzina labvēlīga attieksme pret vienaudžiem, jāmudina rotaļāties blakus, atsaukties uz

cita bērna lūgumu, jāveido bērniem aktivitāte, ticība saviem spēkiem. D. Dzintere un I. Stangaine atzīst, ka rotaļājoties bērni nonākot saskarsmē ar vienaudžiem, pieaugušajiem, komunicē ar valodu vai zīmju palīdzību, tādejādi notiek informācijas apmaiņa, jo bērni sadarbojas, veicot kopīgu darbību (Dzintere, Stangaine, 2007, 124).

M. Rovnijs uzsver, ka bērna personības attīstība pirmsskolas vecumā notiek saskarsmē ar pieaugušajiem, vienaudžiem un aktīvā darbībā. Vadošā darbība ir rotaļa, tās visdažādākie veidi. Vēl ir mācību darbība, pašapkalpošanās darbība un dažādi darba uzdevumi ģimenē. Viņš apgalvo, ka viens no šiem darbības veidiem ir rotaļu darbība. Rotaļai raksturīgs nepiespiests, brīvs raksturs. Rotaļa ir bērna pašrealizācijas un pašizteikšanās līdzeklis. Rotaļās bērni izzina apkārtējo pasauli, attīsta sajūtas, uztveri, priekšstatus, domāšanu, iztēli, fantāziju un valodu. Rotaļa disciplinē bērna kustības, attīsta veiklību, kustību koordināciju, fizisko izturību. Rotaļa audzina bērna jūtas, ja tā ir saistīta ar emocionāliem pārdzīvojumiem. Rotaļas veicina tikumisko, estētisko un gribas īpašību veidošanos. Rotaļā spilgti izpaužas tādas īpašības kā godīgums, čaklums, izpalīdzība, kā arī viltība, agresivitāte, nevēlība u. c. Rotaļas ir daudzveidīgas, dažādas ir rotaļu klasifikācijas. Psihologi rotaļu iedala 4 grupās atkarībā no tā, kāds psihiskais process ir galvenais:

1. **Lomu rotaļās** bērns apņemas pildīt kādu sociālu lomu un iedzīvojas iztēles situācijā, tādejādi attīstot saskarsmes spējas;
2. Psihologi **konstruēšanas rotaļas** raksturo ka rotaļas, kuru laikā bērniem ir tieksme veidot kaut ko jaunu un galvenā uzmanība ir pievērsta rezultātam.
3. Savukārt **funkcionālās rotaļas** ir piemērotas dažādu orgānu funkciju ķermeņa, kāju un roku kustību attīstīšanai. Šāda veida rotaļās bērni tver priekšmetus un izpilda ar tiem daudzveidīgas darbības;
4. Toties **receptīvās** vai **sensoriskās rotaļās**, kuru saturs ir būvēšana, izgriešana un konstruēšana, galvenais ir ārējo signālu, impulsu uztveršana (Rovnijs, 1986, 38).

V. Muktupāvels atzīst, ka rotaļa ir daudzveidīga un bieži rotaļas jauca ar spēlēm. Tas tāpēc, ka par rotaļām dēvē arī rotaļspēles, rotaļdejas, kā arī nenoliedzami īstās rotaļas. Viņš norāda, ka viena no raksturīgākajām rotaļas pazīmēm ir dziedāšana jeb skandēšana. Tātad katru norisi ar dziedāšanu var dēvēt par rotaļu (Muktupāvels, 1989).

I. Kraukle apgalvo, ka radošās rotaļas veido visbagātāko un raksturīgāko pirmsskolas vecuma bērnu perioda rotaļu grupu. Viņa uzsver, ka par radošām rotaļām tās sauc tāpēc, ka bērni paši nosaka rotaļu mērķi, saturu un noteikumus. Savukārt šajā attīstības periodā īpaši nozīmīgas ir sižetiskās lomu rotaļas. Interesanti ir tas, ka bērni spēj šajās rotaļās atveidot pieaugušo attiecības ģimenē, profesionālā darbībā un sabiedrībā. Bērni uzņemas dažādas sociālās lomas: vecāku un bērnu, skolotāju un skolēnu, ārstu un slimnieku, pārdevēju un pircēju un daudzas citas. Kā norāda

I. Kraukle, iejūtoties un spēlējot dažādās sociālās lomas, bērni gūst praktiskās dzīves pieredzi, kas turpmākajos attīstības periodos izrādās ļoti noderīga (Kraukle, 1994, 89).

Svarīgs ir D. Dzinteres apgalvojums, ka liela loma pedagoga darbībā ir saskarsmes kultūras veidošana bērnam līdz ar viņa nonākšanu pirmsskolas izglītības iestādē. Kā arī viņa pauž D. Abakuka uzskatu, ka darbam pirmsskolas izglītības iestādēs jābūt līdzīgam ģimenē, ir jāņem vērā ģimene, kā arī bērna individuālās īpatnības, bērns ir jāatbalsta, jāorientējas uz ikdienu un tās aktivitātēm. Savukārt pēc D. Dzinteres domām pedagogam, vadot rotaļas ir jāizprot atsevišķas parādības tajā, jāanalizē šo parādību iemesli, ir jārada apstākļi, lai bērnu savstarpējām attiecībām būtu kolektīva virzība, lai tā izpaustos izpalīdzībā, atsaucībā un draudzībā (Dzintere 1984, 48).

Svarīgs ir G. Svences apgalvojums par bērnu saskarsmes prasmju veidošanu jau agrā bērnībā, tādejādi veidojot priekšstatu par labvēlīgām savstarpējām attiecībām ar pieaugušajiem, ar citiem bērniem, kā arī apgūst nepieciešamās pamatprasmes. Viņa uzsver, ka bērns apgūst sabiedrības izveidotus modeļus un apgūst apkārtējo pasauli būdams tiešā saskarsmē, mijiedarbībā ar pieaugušajiem. Ar rotaļu palīdzību, bērni iepazīst apkārtējo pasauli un iegūst dzīvei nepieciešamās prasmes (Svence, 1999, 36).

Kā apgalvo D. Dzinteres, tad viņasprāt rotaļa bērnam ir gan kā mācību, izziņas un attīstības līdzeklis. Viņa uzskata, ka rotaļa liecina par bērna fizisko, psihisko un intelektuālo veselību, ka arī rada kvalitātes saites. Rotaļa attīsta humora izjūtu. Tas ir labākais pamats mācīšanai, jo bērns mācās bez piepūles, pats to neapzinoties. D. Dzintere uzsver rotaļas nozīmīgumu ne tikai prieka gūšanai, bet arī iespēju izmantot savu ķermeni un maņu orgānus, jo rotaļa ļauj uzņemt daudz informācijas par apkārtējo pasauli. Rotaļā bērns mācās kontaktēties un respektēt otru cilvēku. Bērnam ir vēlēšanās rotaļāties un būt kopā ar pieaugušo. Tādēļ bērnam ir svarīgi rotaļāties ar pieaugušajiem – vecākiem vai audzinātājiem. It sevišķi tās stimulē, ja bērnu neaizmirst paslavēt. Viņa uzsver, ka ir jāpiedāvā bērna spējām un vecumam atbilstošas rotaļas, kurās bērns labi jūtas, citādi viņš var zaudēt ticību sev (Dzintere, 2001).

Kā norāda A. Sorokina, tiek apgalvots, ka izrietot no izpētes aspekta padomju psiholoģiskajā literatūrā, rotaļa tiek raksturota kā:

1. Īpatnēja personības attieksme pret apkārtējo pasauli;
2. Īpatnē bērna darbība, kas mainās un attīstās kā viņa subjektīva darbība;
3. Sociāli pārmantota attieksme pret apkārtējo pasauli;
4. Īpatnējs apgūšanas veids;
5. Darbība, kurā attīstās bērna psihe;
6. Sociāli pedagoģiska bērnu dzīves organizēšanas forma, "bērnu sabiedrība" (Sorokina, 1979, 18).

D. Lieģeniece ir izvirzījusi 4 rotaļu funkcijas bērna pašattīstības sekmēšanai:

1. Kā viena no tām ir **izglītojoša funkcija**. Tā attīsta bērnu veselumā, vienlaicīgi audzina un māca. Šī funkcija veic sociālo, sensomoto, kognitīvo, kreatīvo, fizisko bērnu sagatavotību dzīvei.
2. Kā nākošo D. Lieģeniece aplūko **organizācijas funkciju**. Kā pieaugušais izmanto šo funkciju kā bērna organizācijas formu - mācībās, pastaigā, svētkos un citur, tā bērns ar rotaļas palīdzību mācās sevi "aizņemt", nodarbināt.
3. Par **diagnostikas funkciju** viņa raksturo aktivitāti, kura bērnam ir patīkama, kā, piemēram, rotaļa. Tādā darbībā vislabāk redzams bērna kognitīvais, sociāli emocionālais attīstības līmenis, viņa vajadzības, intereses, vērtības.
4. D. Lieģeniece **terapijas funkciju** aplūko ka procesu, kas rotaļas laikā bērnu "ārstē". Tā iepriecina, nomierina, ierosina, nodarbina. Šādu rotaļu izmanto ne tikai psihoterapeiti, bet arī ģimenē un pirmskolas iestādē. Rotaļa ir arī bērna attīstības korekcijas līdzeklis (Lieģeniece, 1992).

L. N. Pavlova aplūko rotaļu kā noslēpumu savukārt bērnu kā pētnieku, kas cenšas izzināt rotaļu, iegaumēt noteikumus, kā arī nereti izdomāt pats savus noteikumus un izspēlēt pats savu rotaļas gaitu. Viņa uzsver, ka tad kad bērnu runa vēl nav pietiekoši attīstīta, tad bērns ar žestiem un mīmiku izrāda savas emocijas. Kā arī viņa apgalvo, ka tieši tādu pat izteiktu žestikulāciju, mīmiku un emocionalitāti bērnam būtu jāsaņem no pieaugušā, kad pieaugušais iesaistās bērna rotaļās (Pavlova, 2010).

A. Plaude uzskata, ka bērni apmierinot savu sociālo vajadzību – būt savā dzīvē kopā ar pieaugušajiem, šajā attīstības posmā paši savā starpā organizē īpašu rotaļu dzīvi, veidojot to no savas vides sociālo attiecību un pieaugušo darba dzīves galvenajiem elementiem, iedalot sev novērotās pieaugušo lomas, bērniem vairs nepietiek vienkārši būt klāt pieaugušo darbībā. (Plaude, 2008, 7).

D. Dzintares un I. Stangaines teiktais, ka rotaļā kā īpašā bērna dzīvesveidā īstenojas viņa saikne ar apkārtējo īstenību, cieši sasaucas ar viņu apgalvojumu, ka rotaļa palīdz bērnam atcerēties pagātņi, ieskatīties nākotnē. Pēc viņu domām rotaļas darbība ir brīnišķīga komunikācija sun domāšanas skola, jo tādejādi veidojas bērna raksturs un viņa vērtību orientācija (Dzintare, Stangaine, 2005, 25).

Vēl vienu nozīmīgu apgalvojumu ir izvirzījusi V. Avaņesova. Viņa ir norādījusi, ka "rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērna galvenais darbības veids, augoša organisma vajadzība". Viņa pamato šo apgalvojumu, uzsverot rotaļu izraisīto prieku, daudzveidīgās jūtas un pārdzīvojumus, jo tā ir interesanta un bērniem pieejama apkārtējās īstenības izzināšanas un radošas atveidošanas forma". Viņa ir pierādījusi, ka bērni rotaļās un spēlēs apgūst sabiedriskās uzvedības pirmās iemaņas. Tās ir - prasme sadarboties ar citiem bērniem, stāties ar viņiem dažādās attiecībās, kaut ko sarunāt,

apvienoties kopēju ieceru realizēšanai, ievērot savu rotaļu partneru intereses. Beigās V. Avaņesova piemetina, ka viss iepriekš minētais, rotaļu padara par neaizstājamu audzināšanas līdzekli un bērnu dzīves un darbības organizācijas formu (Avaņesova, 1986, 35);

Savukārt D. Dzintere un I. Stangaine uzstāj uz to, ka lai ievērotu zēnu un meiteņu vajadzības un sekmētu bērnos dzīves prasmju apgūšanu attieksmē pret pretējo dzimumu, jāizmanto rotaļa kā bērna dzimuma identitātes sekmētāja. Viņas apgalvo, ka zēnu un meiteņu rotaļās vērojama atšķirība tēmas izvēlē, attiecīgi tai arī lomām, rotaļlietu izvēlē, kas savukārt ietekmē arī rotaļu darbību virzību (Dzintere, Stangaine, 2007, 61).

Kā nākamais autors, kuri pievērta uzmanību rotaļas mērķim var norādīt J.Ošs, J.Rinks, J.Slavietis. Viņi uzskata, ka, lai rotaļa sasniegtu vēlamo mērķi, tai jābūt piemērotai bērnu fiziskajām un garīgajām spējām, augumam un vecumposmam. Kā arī viņi uzsver, ka jākāpina bērniem paredzēto rotaļu saturs, attiecīgi līdz ar bērnu fizisko un garīgo spēju pieaugšanu. J.Ošs, J.Rinks, J.Slavietis uzsver, ka vecāko auguma pakāpju rotaļās pakāpeniski izzūd, piemērojot, imitēšanas elementu, kas mazajiem rotaļās ieņem redzamāko vietu un bērniem tiek piemērots. Tā vietu ieņem citi elementi: veiktība, atjautība, spraiga sacensība, izturība, drosme, spēkošanās, fantāzija, savstarpēja izpalīdzēšanās, estētika (Ošs J., Rinks J., Slavietis J., 1993, 63).

D. Dzintere un R. Boša pauž psihologu atziņas par bērna vispārējās attīstības ciešo saistību ar viņa rotaļu attīstību. Viņas uzsver, ka trīs līdz četrus gadu vecumā bērni atbilstoši rotaļās ievērotajiem noteikumiem izpilda dažādas rotaļu darbības. Pēc viņu domām rotaļa rada bērnam emocionālu komfortu, līdzsvaru, apmierinājumu, brīvības un drošības sajūtu, tā ļauj realizēt sevi, apjaust savas intelektuālās iespējas, veiktību, ļauj bērnam iepazīt pasauli, attīsta iztēli, jaunradi, sevišķi, ja bērnam ir vēlme un prasme izmantot dažādus mākslas veidus, rotaļā bērns cenšas izteikt savus pārdzīvojumus (Dzintere, Boša, 1997, 16).

”Rotaļu galvenais un primārais mērķis, pirmkārt, ir dot prieku kopīgās nodarbībās, radīt apstākļus, kas ikvienam bērnam, dod iespēju pilnībā vingrināt, nostiprināt un attīstīt savas spējas”, kā norāda A. Bakisa un K. Romēns (Bakisa, Romēns, 1997, 12).

A. Vecgrāve uzsver, ka rotaļa pēc noteikumiem ir galvenais bērna personības veidošanas rīks, jo tieši rotaļas prieks ir dzinulis, lai mācītos sevi kontrolēt, pārvarēt acu mirkļa iegribas, lai paskatītos uz situāciju arī no otra cilvēka redzes punkta. Ka arī rotaļa tiek uzskatīta par bērniības valodu. Ja bērns ir iemācījies pakļaut sevi kādai lomai, sižetam rotaļā, ir labi ieredzēts vienaudžu grupā, tā ir liela garantija, ka viņš spēš sevi kontrolēt arī skolā (Vecgrāve, 1996, 187).

Sasaucoties ar A. Vecgrāves teikto D. Dzintere un R. Boša apgalvo, ka rotaļas rezultāts ir izvirzītā rotaļas uzdevuma īstenošana. Viņas uzsver rotaļu nozīmīgumu bērnu mācīšanās un attīstības procesā, tās kā bērna mācīšanās līdzeklis no formālas mācīšanās atšķiras ar to, ka izzina

uzdevumus bērnam neizvirza tieši un atklātā formā, bet tie tiek ietverti rotaļas saturā, uzdevumā, rotaļas darbībās un noteikumos. (Dzintere, Boša, 1997, 21)

*Manuprāt, ir svarīgi dodoties rotaļā ar bērniem, pirmkārt, asociēt to ar kādu pozitīvu emociju, piemēram, prieku, sajūsmu, apbrīnu utt. Jo vairāk šī rotaļa priecēs bērnus un atraisīs viņos pozitīvas emocijas, jo labāk viņi spēs sadarboties ar vienaudžiem, vecākiem un pedagogiem. Rotaļu laikā bērni izjūt vairākas emocijas vienlaikus (prieku, aizrautību, vienaldzību, apnikumu utt.), tādejādi bagātīgi piesātinot rotaļu procesu. Es uzskatu, ka bērns vislabāk mācās sadzīves lietas piedaloties rotaļās un darbojoties kopā ar citiem bērniem un vērojot pedagogu kā autoritāti.*

#### **1.4. Pedagoģa loma pirmsskolas vecuma bērnu emocionalitātes attīstībā**

A. Špona uzsver audzināšanas procesa būtību, kas ir mērķtiecīga iedzimtības, vides un dzīvesdarbības mijsakārību realizācijas vadība, kas sekmē personības pašattīstību, kultūras apguvi un socializāciju (Špona, 2006, 92).

I. Freiberga un L. Priede pauž A. Brokas viedokli par pirmsskolas izglītības iestādes lomu izglītības sistēmā. "Pirmsskolas izglītības iestādei, kā izglītības sistēmas pirmajam posmam, jāliek pamati pilnvērtīgi izglītotam cilvēkam, gudram, tikumīgam cilvēkam, kas "ir zinīgs, prasmīgs un cilvēciskas vērtīborientēts" (Freiberga, Priede, 2007).

K. Rodžersa pētījumi pierāda, ka izšķiroša loma ir pedagoģa espātījai, kas veicina viņa un bērna identifikāciju – kā tas līdzīgi notiek sirsnīgā ģimenē. Viņš uzskata, ka formāla mazo bērnu mācīšana ir jāaizstāj ar iejūtīgām savstarpējām attiecībām. Respektīvi pedagoģa pozitīva attieksme pret bērnu veicina bērna radošo darbību, savu iespēju apzināšanos, paaugstina viņa pašnovērtējumu un dod pozitīvus darbības rezultātus. Īpaši, ja bērnudārzā ir nodrošināta bērna kā subjekta darbība, jo tad bērns var apzināties savas iespējas dažādās aktivitātēs – rotaļās, mācībās, darot darbu. Līdz ar to tiek secināts, ka videi ir jābūt pakļautai bērna vajadzībām, lai viņš tur būt saimnieks un varētu darboties brīvi, izmantojot lietas savās rotaļās, un piedalīties arī pašam to radīšanā (Rogers C., 1980).

Savukārt D. Lieģeniece uzsver, ka audzinošo iedarbību sekmē pedagoģa tiešā un netiešā iedarbība, pedagoģa personības ietekme uz bērnu, kā arī citu bērnu ietekme. (Lieģeniece, 1999, 75)

Kā apgalvo D. Dzintere un R. Boša, tad nodrošinot, ka ikviens bērns jūtas gaidīts, pedagoģs dara zināmu, ka ikviens bērns un katra ģimene ir nozīmīga grupas kopienas daļa un, ka ikvienam bērnam ir iespējas pilnvērtīgi izmantot kopīgo telpu un tajā esošos resursus, kā arī piedalīties to uzturēšanā. Kā arī, ja pedagoģs piedāvā bērniem drošu vidi un iestrādā tajā īpašām mācīšanās un

vajadzībām nepieciešamos papildinājumus, viņš iedrošina bērnus sadarboties, iesaistīties daudzveidīgās aktivitātēs un uzņemties ar mācīšanos saistītus riskus. Arī izglītības iestādes teritorijā un vietējā kopienā esošie resursi uzskatāmi par vērtīgu komponentu bagātīgas mācīšanās vides nodrošināšanai (Dzintere, Boša, 1997, 43)

Vēl vienu pieeju rotaļu nozīmīgumam bērnu dzīvē norāda A. Plaude. Viņa uzskata, ka "Rotaļās bērni apmierina savu sociālo vajadzību – būt savā dzīvē kopā ar pieaugušajiem. Šajā attīstības posmā bērniem vairs nepietiek vienkārši būt klāt pieaugušo darbībā, viņi paši savā starpā organizē īpašu rotaļu dzīvi, veidojot to no savas vides sociālo attiecību un pieaugušo darba dzīves galvenajiem elementiem, iedalot sev novērotās pieaugušo lomas" (Plaude, 2008, 7).

Savukārt Dž. Boids, S. V. Barnets, E. Bodrova, D. J. Leongs un D. Gombijs uzstāj, ka pirmsskolas izglītības programmai vajadzētu būt orientētai uz nelielām bērnu grupām, augstas kvalitātes attiecībām starp pieaugušo un bērna sadarbībai ar vecākiem. Tas nozīmē, ka jābūt saprātīgam mācību plānam, orientētam uz bērna vajadzībām, iekļaujot dažādas mācību metodes un organizējot bērnu darbību, kā arī stimulējot ar materiālām vērtībām ar mērķi pievilināt un saglabāt cilvēka potenciālu (Boyd J., Barnett W. S., Bodrova E., Leong D. J., Gomby D., 2005).

D. Dzintere un I. Stangaine pauž A. Spivakovskas uzskatu par skolotāja vecāku darbīb svarīgumu bērnam uzsākot pirmsskolas gaitas, jo ir svarīga gan pozitīvi veidota mācību vide, pozitīvi veidota atmosfēra mājās, pieaugušajam ir jāsarunājas, jāspēlējas ar bērnu, emocionālā atzīšana bērnam attīsta drošības izjūtu, pārliecību par sevi, saviem spēkiem. Kā arī viņa min, ka pirmsskolā bērniem patīk runāt. Tāpēc maksimāli daudz jāsarunājas ar bērnu gan vecākiem, gan skolotājiem, jo pirmsskolas vecumā viņš ir ļoti atvērts. Šajā vecumā pieaugušajiem ir iespēja ietekmēt, veidot, attīstīt bērna uzskatu sistēmu. Bērni strauji apgūst jaunus vārdus un jēdzienus (Dzintere, Stangaine, 2007, 78).

I. Freiberga un L. Priede ir izpētījušas, ka pieaugušajiem un pedagogiem, vispirms mazulim ir jāpalīdz apgūt, iepazīt dažādus faktus, lietas un priekšmetus, lai viņš labāk varētu iepazīt pasauli. Viņas uzsver, ka tas izpaužas kā mācīšana caur mācīšanos, kā savstarpēja mijiedarbība. Kā arī viņas raksta, ka mācīšanas laikā bērns ir centrā, tapat kā viņ vajadzības, spējas, intereses un prasmes. Savukārt mācīšanas laikā pedagogs izvērtē, izvēlas atbilstošu izglītības mācību saturu, ievēro savā pedagoģiskajā darbā mācību principus un mācību metodes un organizācijas formas (Freibera, Priede, 2007).

Kā apgalvo D. Dzintere un R. Boša, tad, ja pedagogs veido sadarbības prasmes ar bērnu kā personību, ievērojot viņa intereses, individuālās īpašības un ieteikumus, tad tas liecina par pedagoga spējām nostāties bērna pozīcijā, saprast, atzīt, pieņemt, rēķināties ar viņa viedokli ka arī iedziļināties viņā. Tādā gadījumā bērns tad ir pilnvērtīgs sadarbības partneris, jo tiek atzīta viņa patstāvīgā darbošanās un izdoma. (Dzintere, Boša, 1997, 35)

Savukārt atsaucoties uz iepriekš teikto D. Dzintere un R. Boša apliecina, ka bērna pašapziņu veicina pieaugušā piedalīšanās bērna rotaļspēlēs, tā atbalsts, savlaicīgs padoms, uzteikums un aizrādījums. Bērnu atbalstīšanai un neapspiešanai vēlmi darboties gan garīgi, gan fiziski, te ir noteicoša loma (Dzintere, Boša, 1997, 43).

O. NeĶjodova uzskata, ka bērna attiecības ar skolotāju tiek veidotas ar pedagoģiskās saskarsmes palīdzību. Pedagoģiskā saskarsme ir skolotāju un bērnu savstarpējo kontaktu tapšanas un attīstības process, kuru rada kopdarbības vajadzības. O. NeĶjodova pauž K. Rodžersa teikto, ka, lai starp bērnu un skolotāju valdītu saskaņa, attiecībās jābūt atbilstībai – skolotājs – bērns, bērns – skolotājs. Jābūt noteiktai pakāpei attiecību atbilstībā, pret audzēkni jābūt pozitīva attieksme, kas nav saistīta ar personiskā apmierinājuma iegūšanu. Saskarsmei raksturīgi, ka katrs tās dalībnieks darbojas kā personība, nevis priekšmets (NeĶjodova, 2002, 117).

V. Ripa ir apkopojusi 4 mērķus, kurus sasniedzot, pēc rotaļas gan skolotājs, gan bērns iegūs gandarījumu un apmierinājumu:

1. radīt bērnam prieku, apmierinājumu;
2. nostiprināt kustību iemaņas (skrējiens, lēcieni, metieni u.c.);
3. attīstīt fiziskās īpašības;
4. veidot saskarsmes spēju ar citiem bērniem, sekmējot labestību, atjautību, humora izjūtu (Ripa, 1999,8).

Ja pieaugušais bērnu izprot, virza viņa aktivitāti pareizā gultnē, tad bērnam veidojas lepnuma sajūta pret sevi kā cilvēku un apmierinājums par padarīto. (Dzintere, Boša, 1997, 45)

*Kā jau iepriekš minēju, tad uzskatu, ka bērns vislabāk uztver vielu, vērojot pedagogu kā autoritāti un paraugu. Manuprāt, lai pedagogu par tādu uzskatītu viņam ir jābūt neordinārām darba metodēm, kas veicina dabisku bērnu ieinteresētību piedalīties nodarbībā. Mūsdienās pedagogi reti to vairs spēj vai nevēlas maksimāli panākt vēlamo rezultātu. Ļoti produktīva metode ir kustību rotaļa, kurā bērns mācās to pat nenojaušot un ar prieku. Pedagoga uzdevums ir veidot pozitīvi emocionālu gaisotni, izskaidrot rotaļas notikumus, piedalīties kā paraugam un veicināt bērnu emociju un jūtu pilnveidošanos.*

## **2. Pirmsskolas vecuma bērnu emociju izpausmju izpēte rotaļu gaitā. Praktiskā daļa**

### **2.1. Pētījuma metožu apraksts**

Lai izpētītu jaunākā pirmsskolas vecuma emocionālo attīstību rotaļās, darba autore izmantos teorētisko un empīrisko metodi:

1. Teorētiskās – pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze;
2. Empīriskās – pedagoģiskā novērošana, analīze, pārrunas.

Pētījuma mērķis ir izpētīt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās izpausmes rotaļu gaitā. To darba autore centīsies izpētīt ar novērošanas, netīšu līdzdarbošanos un analīzes palīdzību.

D. Albrehta novērošanas metodi raksturo kā vienu no izplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. To plaši izmanto un pielieto pedagoģiskajā praksē. Šīs metodes grūtības, galvenokārt, ir tās, ka novērotājam jācenšas virzīt savu uzdevumu uz tām pedagoģiskā procesa vai parādību pusēm un detaļām, kas atbilst novērošanas mērķim, vienlaikus aptverot visu pedagoģisko procesu (Albrehta, 1998, 32).

Darba autore savā pētījumā izmantos tiešās novērošanas metodi, kuras laikā autore pati nemanāmi kļūs par šotaļas dalībnieku.

Darba autore savā darbā izmanto I. Jurgenas analīzes raksturojumu. Viņa analīzi raksturo kā katras darbības rezultātu, kuru var izvērtēt, izdarīt secinājumus pēc to kvalitatīvajiem rādītājiem. Darba produktu psiholoģiskās analīzes metode būtībā ir novērošanas metodes paveids, jo starp tām nav principiālas atšķirības. Pētīta tiek ne tikai pati darbība, bet arī tās rezultāts (Jurgena, 2002, 47).

Pētījumā piedalījās pirmsskolas izglītības iestāde “x”, jaunākā pirmsskolas vecuma 15 bērni.

Lai labāk izprastu bērnu emocionālās izpausmes rotaļu gaitā, tika izveidota neliela vērtēšanas kritēriju tabula (skat. 2.tabulu), kurā iekļauti kritēriji, kas attiecās uz emociju izpausmi rotaļu gaitā. Šajā tabulā tika iekļauti 6 kritēriji bērnu emocionalitātes vērtēšanai:

1. Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai;
2. Jūt līdzī un palīdz citiem;
3. Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto;
4. Ir labestīgs;
5. Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garstāvokli vai jūtas;
6. Spēj priecāties vai skumt.

Vērtējot bērnus tika izmantoti dažādi paņēmieni un metodes: rotaļas grupā, individuālās rotaļas un brīvā laika rotaļas. Autore vēroja bērnus arī brīvo rotaļu pastaigas laikā.

Šīs metodes tika izvēlētas tāpēc, ka, analizējot dažādu autoru darbus, darba autors pārliecinājās, ka bērna emocijas attīstās darbojoties un rotaļājoties.

Pētījums sastāv no 3 daļām:

1. diagnosticējošā (noteikta bērnu emocionalitāte pirms rotaļāšanās);
2. eksperimentālā (izmantojot rotaļas – lomu rotaļas, kustību rotaļas, didaktiskās rotaļas ar mērķi attīstīt pozitīvu emocionālo uztveri),
3. kontroles (noteikti pētījuma rezultāti).

Rotaļu laikā, ja tā tiek pareizi un mērķtiecīgi organizēta, bērns parāda visu, ko spēj, un pedagogs var novērtēt tā spējas.

Pētījumā tiks novēroti bērni pirms rotaļu procesa un pēc tā. Pēc pētījuma, apkopojot rezultātus, tiks noskaidrots un izvērtēts, kuriem bērniem pētījuma rezultāti ir vissliktākie un ar šiem bērniem tiks strādāts individuāli. Tiks veiktas individuālas pārrunas, kuru laikā ar bērniem tiks pārrunātas situācijas un notikumi, un ar katru bērniņu tiks vadītas sarunas netīši veicinot bērniem pašiem izteikties. Darbības stimulēšanas un koriģēšanas metode – tās uzsvars tiks likts uz pozitīvām darbībām, sarunām, pārdomām. Saskarsmi ar citiem grupas biedriem veidosim tā, lai bērns varētu pārņemt labu paraugu, mīlestību, kā rezultātā viņš kļūs labestīgāks, draudzīgāks un veidos labu kontaktu ar vienaudžiem.

Bērnu darbība būs motivēta un tai tiks izvirzīts mērķis, uzdevumi un darbības akti, lai to realizētu.

Tiks vadītas kustību rotaļas, tajā skaitā arī pirkstiņrotaļas ar aicinājumu izpaust pozitīvās emocijas, veicināt pazīt tās un būt draudzīgam, tiks lasīti stāsti ar spilgtiem tēliem, bērniem tiks piedāvātas didaktiskās spēles. Mērķis būs rotaļu gaitā radīt bērniem emocionālo komfortu, līdzsvaru, apmierinājumu, prieku, brīvības un drošuma sajūtu. Tiks veicināta uzmanības attīstība, uztvere, domāšana, sajūtas, atmiņa, jaunrade un plašs pārdzīvojumu spekts.

Lai veicinātu šajos bērnos atpazīt emocijas (prieku un bēdas) tiks lasītas pasakas – „Trīs sivēntiņi”, „Kas teica ņau?” un „No kā visi izbijās”, kuru ietvaros tiks piedāvāts piedalīties pasaku lasīšanā ar bilžu vērojumiem, bērnu komentāriem, pārrunas par dzirdētajām pasakām un emocijām tajās. Bērns tiks mudināts atpazīt labos un sliktos tēlus un raksturot to raksturīgākās īpašības un tiks piedāvāts pamatot savas domas. Pēc pasaku izlasīšanas bērniem tiks piedāvāta iespēja sniegt savu atbildi uz darba autores jautājumu – „Kas tev lika priecāties un bēdāties pēc pasakas noklausīšanās?”

Pēc pasaku lasīšanas bērni tiks mudināti patstāvīgi un droši, nepārtraucot viņus, izpaust savas domas un attieksmi par dzirdēto un lasīto pasaku. Bērni tiks mudināti izteikt savu viedokli par uzdotajiem jautājumiem.

Lai veicinātu bērnos līdzjūtību un pozitīvu attieksmi pret apkārtējiem cilvēkiem, tiks vadīta kustību rotaļas, kuras laikā tiks likts uzsvars uz pacietību un izpalīdzību pret apkārtējiem grupiņas biedriem. Situācijā, kuras laikā rotaļas centrā nevar atrasties vairāk par diviem bērniem, tiks ierosināts piedāvājums būt pacietīgiem un ļaut visiem pēc kārtas nokļūt rotaļas centrā.

Kā arī kustību rotaļas tiks vadītas, lai veicinātu spēju priecāties un skumt, kuru laikā bērni tiks mudināti izpaust priecīgo un bēdīgo noskaņojumu. Bērni tik rosināti pastāstīt par savām sajūtām pēc rotaļas un to iemeslu. Kustību rotaļas gaitā tiks veicināta draudzība un spēja priecāties par grupiņas biedru. Bērni tiks mudināti labprātīgi iesaistīties sarunā par to kā varētu pārvarēt skumjās brīžus. Iesaistoties kustību rotaļā bērni tiks mudināti kustoties parādīt savu noskaņojumu.

Lai veicinātu bērnos labestību tiks piedāvāta labprātīga apmaiņa ar savām līdzīgu paņemtajām rotaļlietām uz noteiktu laiku. Tiks veicināta pacietīga vide, kurā bērns tiks mudināts pacietīgi gaidīt vēlamo grupiņas rotaļlietu, ar kuru rotaļājas grupiņas biedrs. Lai bērns spētu veiksmīgi izvairīties no konflikta situācijām viņš tiks mudināts pārrunāt un izteikt savas jūtas un vēlmes grupiņas biedriem. Veicināt teikt labas, pozitīvas un patīkamas lietas grupiņas biedriem. Kā arī tiks veidota bērnam pozitīva attieksme pret dabu, priekšstati un zināšanas par dzīvo dabu, augu diedzēšanas un dzīvnieku kopšanas prasmes un iemaņas.

Lai veicinātu bērnus būt līdzjūtīgiem un izpalīdzīgiem, tiks piedāvātas un vadītas didaktiskās rotaļas. To laikā bērni praktiski darbosies un izmantos nodarbībās iegūtās zināšanas, kā arī saskarsies ar grūtībām un kļūdām, kuras pašiem būs jārisina. Didaktiskās rotaļas veicinās bērnu savstarpējo attiecību veidošanos, prasmi kopā rotaļāties, izteikt savu viedokli un uz klausīt citu bērnu viedokli, palīdzēt cits citam un priecāties par grupiņas biedra panākumiem.

## **2.2. Grupas raksturojums pētījuma sākumā**

Pētījuma laikā darba autore strādāja ar savas grupas 3 – 4 gadus veciem 15 bērniem. Bērni tika novēroti pirms rotaļnodarbību sākuma, pēc rotaļām un laikā, kurā viņiem tika ļauts brīvi rotaļāties. Darbībā ar bērniem ļoti svarīgi mērķtiecīgi organizēt savu darbību, rotaļu, jo tā palīdz bērniem atvērties un mudina uzticēties un draudzēties ar citiem. Pedagogam jābūt ļoti elastīgam, draudzīgam un radošam, jo nevar vienmēr vadīties pēc kāda konkrēta plāna, darbojoties ar bērniem it īpaši ar mazajiem - nav iespējams darboties pēc plāna punktiem.

Pētījumā darba autore vadījās pēc šādiem kritērijiem:

**Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai:**

1. Emocijas pauž mīmikā, žestos, rīcībā.

2. Pozitīvās emocijas pauž mierīgi, savaldīgi, vienmērīgi
3. Runājot un stāstot par priecīgiem notikumiem sejā atplaukst smaids, atsaucas uz labiem vārdiem.
4. Runājot un stāstot par bēdīgiem notikumiem balss tonis kļūst klusāks un sejas izteiksme ir bēdīga.

**Jūt līdzī un palīdz citiem:**

1. Izjūt līdzjūtību pret grupiņas biedriem samīļojot un veltot labus un uzmundrinošus vārdus.
2. Palīdz sakārtot mantas, ja kāds to nav paspējis izdarīt.
3. Labprāt palīdz saģērbties vai noģērbties grupiņas biedriem.
4. Pēc priecīgiem notikumiem dalās iespaidos ar citiem.

**Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto:**

1. Klausoties pasakā izsaka savas domas par to kas viņaprāt bija labi un kas slikti.
2. Spēj raksturot galvenā varoņa labās un sliktās īpašības.
3. Prot pamatot savas domas.

**Ir labestīgs:**

1. Labprāt dalās ar savām līdzī paņemtajām mantām.
2. Prot pacietīgi gaidīt savu kārtu, lai spēlētos ar grupiņas rotaļlietām.
3. Konflikta gadījumā nav agresīvs pret otru, bet cenšas to nokārtot mierīgā ceļā.
4. Prot izteikt komplimentus.

**Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņa garastāvokli vai jūtas:**

1. Prot atšķirt garastāvokli no jūtām.
2. Spēj noteikt kādas jūtas izpauž pasaku vai dziesmu varonis.
3. Klausoties pasaku vai skaņdarbu spēj noteikt pozitīvo vai negatīvo noskaņu.

**Spēj priecāties un skumt:**

1. Prot pastāstīt priecīgā vai bēdīgā noskaņojuma iemeslu.
2. Spēj priecāties par un ar citiem grupiņas biedriem.
3. Labprāt iesaistās pārrunās par to, kā pārvarēt skumjos brīžus.
4. Prot fiziskās darbībās parādīt savu noskaņojumu.

Pētot bērnu emocionālās izpausmes rotaļu gaitā bērnu zināšanas tika vērtētas 3 punktu sistēmā:

- 1 balle – emocionalitāti pauž reti;
- 2 balles – izpauž neregulāri, tomēr pietiekami bieži;

- 3 balles – izpauž regulāri, bērns emocionalitātes kritērijus izpauž regulāri.

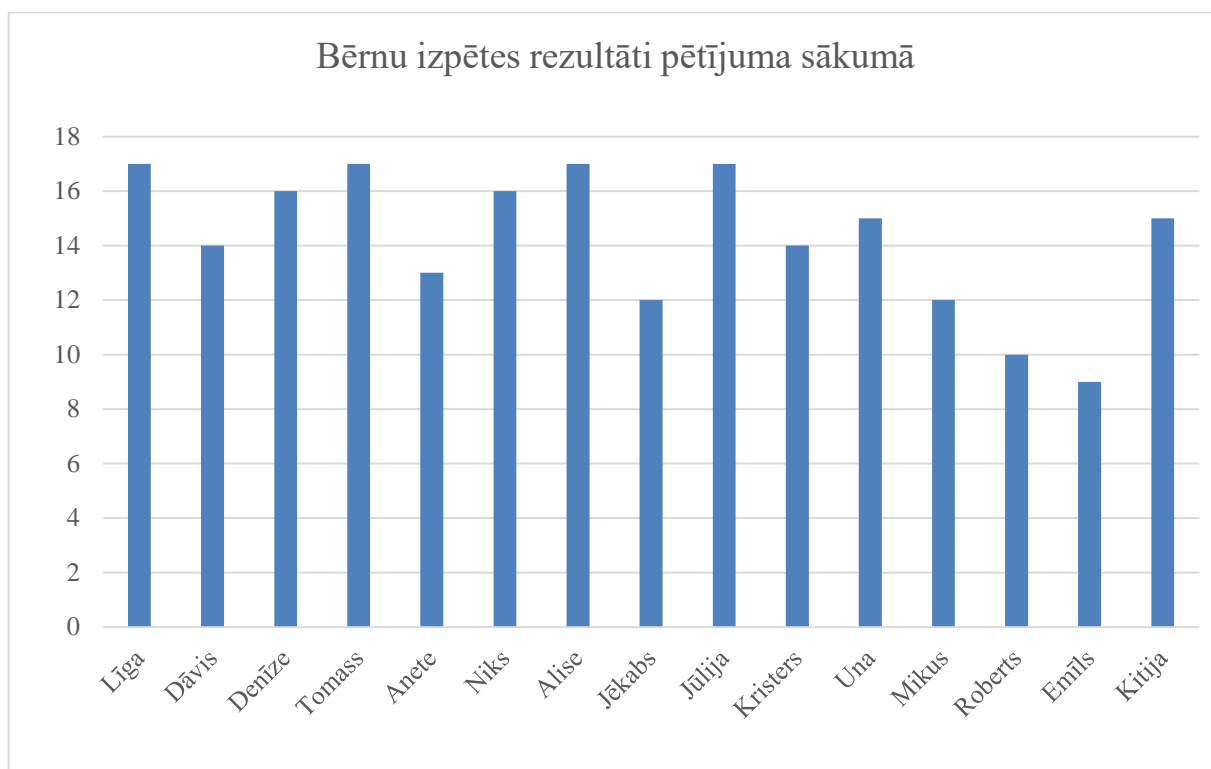
Pētījuma sākumā tika novērotas un atzīmētas bērnu prasmes: atpazīt emocijas un izpaust tās atbilstoši situācijai, just līdzi un palīdzēt citiem, izteikt savu viedokli par dzirdēto skaņdarbu un lasīto pasaku, būt labestīgam, spēja izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņa garastāvokli vai jūtas kā arī spēju priecāties un skumt. Pēc novērojumiem nodarbībās, pastaigu laikā un individuālajā darbā, zināšanas un prasmes tika attēlotas diagrammās, kā arī analizēti bērni, kuriem bija viszemākie rādītāji.

**2.tabula. Bērnu izpētes rezultāti pētījuma sākumā**

Bērna vārds	Kritēriji						Vērtējums kopā
	Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai	Jūt līdzi un palīdz citiem	Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto	Ir labestīgs	Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garastāvokli vai jūtas	Spēj priecāties un skumt	
Līga	3	3	2	3	3	3	17
Dāvis	2	2	2	3	2	3	14
Denīze	2	3	3	3	3	2	16
Tomass	3	3	3	3	2	3	17
Anete	2	2	2	2	2	3	13
Niks	3	3	2	3	2	3	16
Alise	3	3	2	3	3	3	17
Jēkabs	3	1	2	2	2	2	12
Jūlija	2	3	3	3	3	3	17
Kristers	2	3	2	3	2	2	14
Una	3	2	3	2	2	3	15
Mikuss	2	1	2	2	2	3	12
Roberts	2	1	2	1	2	2	10
Emīls	1	1	2	1	2	2	9
Kitija	3	3	2	3	2	2	15

Aplūkojot 2. tabulas rezultātus var manīt, ka pētījuma sākumā bērni ir labestīgi, toties ne īpaši jūt līdzi un ir izpalīdzīgi. Savukārt vis zemākie rezultāti ir kritērijā "Pazīst emocijas". To

varētu atiecināt uz grupas bērnu dažādajiem raksturiem un atšķirīgām emociju izpausmēm. Vienu un to pašu emociju šie bērni var izpaust dažādi, piemēram, prieku Emīls izpauž kautrīgi smaidot, savukārt Kitija priecājoties var lēkāt, smieties un no prieka kādu samīļot.



**1.attēls. Diagramma – Bērnu izpētes rezultāti pētījuma sākumā (vērtējums kopā)**

Kā redzams diagrammā, tad ir manāms, ka vairums bērni grupiņā ir draudzīgi, izpalīdzīgi, prot izstāstīt par savām emocijām. Toties, aplūkojot šos rezultātus, var izsecināt, ka vis grūtāk izpalīdzēt, būt labestīgiem un izstāstīt par savām un pasaku varoņu emocijām ir Jēkabam, Mikusam, Robertam un Emīlam. Novērojot šos puīšus brīvo rotaļu laikā tika pamanīts, ka viņi izpauž izteiktu līderismu un atklāti cenšas panākt, lai katrs no viņiem būtu līderis, t.i. pievērš apkārtējo bērnu uzmanību ar muļķīgiem jokiem vai mēdīšanos, ir izklaidīgi, skaļi, bieži protestē, neieklausās pedagogā un ir reizēm nesavaldīgi. Toties Robertam un Emīlam ģimenē ir ienākuši jaunāki brālīši un šo mazo bērnu ienākšana ģimenē viņos ir radījis apjukumu. Puīšiem vairs netiek veltīta visa vecāku uzmanība, bet tā tiek sadalīta. Acīmredzot šī uzmanība tiek sadalīta nevienlīdzīgi un tādēļ, lai pievērstu sev uzmanību puīši ir strauji, nekontrolē savas emocijas, vienaldzīgi reaģē uz pedagogu un vecāku aizrādījumiem, kā arī rotaļnodarbībās novērš citu bērnu uzmanību.

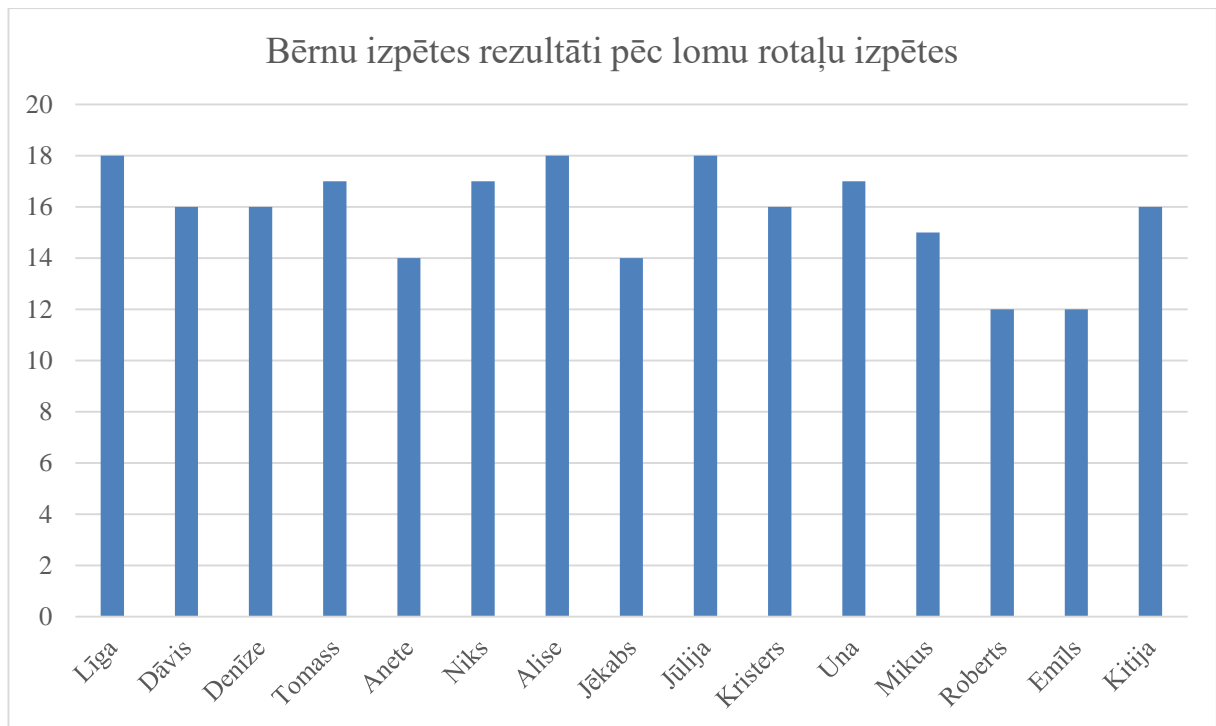
Savukārt acīmredzami vislabākie rezultāti pētījuma sākumā ir Līgai, Tomasam, Alisei un Jūlijai. Aplūkojot tabulu, ļoti pamanāmi ir tas, ka šie bērni grupā ir vis labestīgākie, līdzjūtīgākie un spēj izteikt savas un pasaku tēlu emocijas vai jūtas. Kā arī šie bērni ir vis apzinīgākie, cenšas iegūt atzinību par labi paveiktu darbu un viņiem piemīt spēcīga pašmotivācija. Kā arī Līga, Alise

un Jūlija sāka, ātrāk par pārējiem bērniem, spēlēt lomu rotaļas, izdomājot sižetu, notikumus un personāžus.

### 2.3. Pētījuma organizācijas un norises apraksts

3.tabula. Bērnu izpētes rezultāti pēc lomu rotaļu izpētes

Bērna vārds	Kritēriji						Vērtējums kopā
	Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai	Jūt līdzīgi un palīdz citiem	Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto	Ir labestīgs	Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garastāvokli vai jūtas	Spēj priecāties un skumt	
Līga	3	3	3	3	3	3	18
Dāvis	2	3	3	3	2	3	16
Denīze	3	3	2	3	2	3	16
Tomass	3	3	3	3	2	3	17
Anete	2	2	2	3	2	3	14
Niks	3	3	3	3	2	3	17
Alise	3	3	3	3	3	3	18
Jēkabs	2	2	3	2	2	3	14
Jūlija	3	3	3	3	3	3	18
Kristers	3	3	2	3	2	3	16
Una	3	3	3	3	2	3	17
Mikus	2	3	2	3	2	3	15
Roberts	2	2	2	2	1	3	12
Emīls	2	2	2	2	1	3	12
Kitija	3	3	2	3	2	3	16



**2.attēls. Diagramma – Bērnu izpētes rezultāti pēc lomu rotaļu izpētes (kopējais vērtējums)**

Novērojot bērnus lomu rotaļu laikā un pēc tām, fiksējot rezultātus tabulā un diagrammā, var konstatēt, ka Jēkaba, Roberta, Mikusa un Emīla līdzjūtības izpausmes ir manāmi pieaugušas un nu puīši mazliet vairāk cienu grupas biedru vēlmes neuzspiežot savas iegribas. Tomēr Robertam un Emīlam ir viszemākie rezultāti. Pavērojot bērnus pēc pedagoga vadītas un pašu bērnu vadītas lomu rotaļas, tiek secināts, ka pret pedagoga vadītās lomu rotaļas bērni izpauž lielu atbildības sajūtu un ir uzmanīgi. Bērni, izspēlējot pašu vadītu lomu rotaļu, ir izklaidīgāki, brīvāki, pozitīvāki un radošāki.

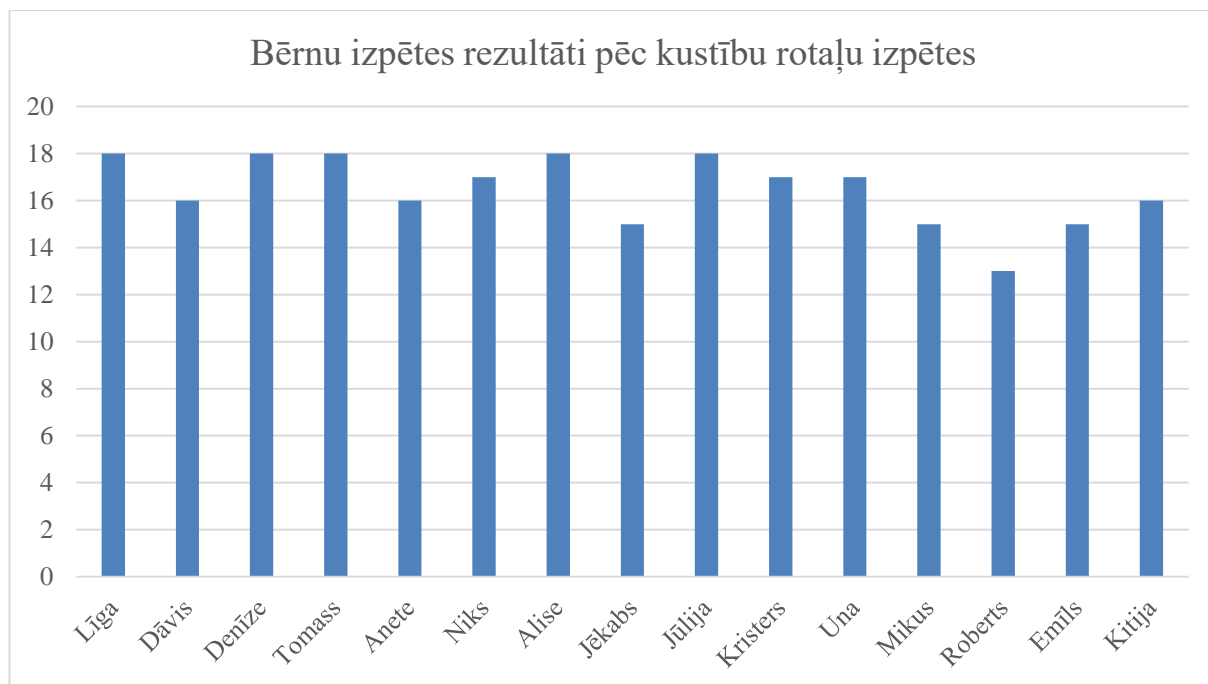
Visretāk Emīls spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garstāvokli vai jūtas. Acīmredzot ģimenē ar viņu nerunā par emocijām un kā tās izskaidrot, piemēram, ja viņš raud, tad kāds ir šo asaru iemesls (dusmas, bailes utt.). Tāpēc arī izpaust emocijas attiecīgās situācijās Emīlam ir sarežģīti. Kā arī šo emociju neizprašana izpaužas nemācēšanā izteikt savu viedokli un domas un reizēm pat kautrējās to darīt. Mikus lomu rotaļas laikā bija ļoti nedrošs un, lai to kompensētu ākstījās un smīdināja citus bērnus. Toties ar pedagoga iedrošināšanu un uzslavēšanu viņš sāka justies drošāk un iejutās tēlā.

Savukārt Roberts un Jēkabs lomu rotaļu izspēlēja ar aizrautību, jo viņiem ļoti patika tikai viņiem veltītā uzmanība un uzslavas. Tas nozīmē, ka puīšiem trūkst uzslavas un uzmanība arī ģimenēs. Toties vislabākie rezultāti ir Līgai un Alisei. Meitenes ar prieku un aizrautību spēlē savas iedomātās lomu rotaļas, paralēli pilnveidojot vārdu krājumu.

4.tabula Bērnu izpētes rezultāti pēc kustību rotaļu izpētes

Bērna vārds	Kritēriji						Vērtējums kopā
	Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai	Jūt līdzīgi un palīdz citiem	Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto	Ir labestīgs	Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garastāvokli vai jūtas	Spēj priecāties un skumt	
Līga	3	3	3	3	3	3	18
Dāvis	3	3	2	3	2	3	16
Denīze	3	3	3	3	3	3	18
Tomass	3	3	3	3	3	3	18
Anete	3	3	3	2	2	3	16
Niks	3	3	3	3	2	3	17
Alise	3	3	3	3	3	3	18
Jēkabs	3	2	3	2	2	3	15
Jūlija	3	3	3	3	3	3	18
Kristers	3	3	3	3	2	3	17
Una	3	3	2	3	3	3	17
Mikus	3	2	2	3	2	3	15
Roberts	2	2	2	2	2	3	13
Emīls	3	2	2	3	2	3	15
Kitija	3	3	2	3	2	3	16

Aplūkojot 4. tabulas rezultātus, var secināt, ka kustību rotaļa ir veicinājusi bērnus droši izpaust emocijas, būt labestīgiem kā arī spēju priecāties un skumt. Bērni pēc kustību rotaļu izspēlēšanas ir kļuvuši draudzīgāki, vairāk sadarbojas viens ar otru, prot sarunāties viens ar otru, kā arī pateikt, kas patīk un kas nepatīk. Ka arī kustību rotaļa ir veicinājusi bērnus izpaust līdzjūtību vienam pret otru un būt izpalīdzīgiem.



**3.attēls. Diagramma – Bērnu izpētes rezultāti pēc kustību rotaļas izpētes (kopējais vērtējums)**

Lai varētu veikt pētījumu, kā norisinās bērnu emocionālā attīstība kustību rotaļu laikā un pēc tām, tad tika vadītas rotaļas, kuras izraisa pozitīvas emocijas, vēlmi sadarboties, kā arī attīsta uzmanību un veiktību. Novērojot bērnus kustību rotaļu laikā un pēc tām fiksējot rezultātus tabulā un diagrammā, tiek secināts, ka kustību rotaļas bērnos ir veicinājušas pozitīvas emocijas, sadarbības prasmes vienam ar otru un vēlmi būt draudzīgākiem. Bērni ar aizrautību pildīja pedagoga netieši uzdotos uzdevumus un paveicot to izjuta lielu gandarījumu un lepnumu.

Aplūkojot diagrammu var manīt, ka pēc šīm rotaļām vismazāk emocijas izpauda Roberts. Savukārt viņa līmenis ir cēlies, salīdzinājumā ar lomu rotaļas izpētes rezultātiem. Kā arī Roberta, Mikusa, Emīla un Jēkaba līdzjūtības izpausmes pilnveidojas lēnāk kā pārējiem. Tas ir attiecināms uz to, ka šo puīšu ģimenēs, acīmredzot, emocijām un to izpausmēm netiek pievērsta uzmanība. Ir svarīgi, ja ģimenēs pārrunā par jūtām un emocijām, ko bērns izjuta dienas gaitā. Kā arī pārrunāt konfliktsituācijas, to risinājumus un paslavēt bērnu par draudzību ar citiem bērniem vai labi padarītu darbiņu.

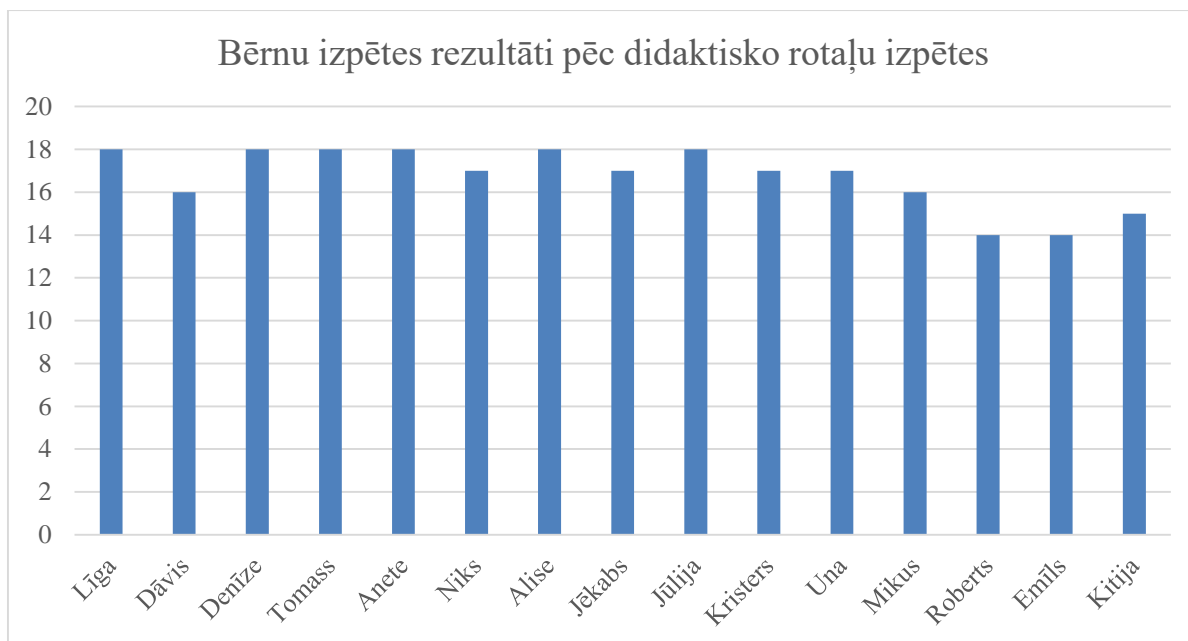
Darba autore, pētot bērnu kustību rotaļu laikā, piefiksēja, ka bērni ejot rotaļā ar pedagogu, uzmanīgi to vēro, reizēm atkārtu tādas pašas kustības un kustībās ir radošāki. Toties, ja pedagogs vēro tos, stāvot malīnā, tad lielākā daļa bērnu ar piesardzību raugās uz viņu un gaida atzinību vai kritiku, jo jūtas nepārliecināti par savām kustībām.

Tas liecina par to, ka pedagogs bērnu acīs ir paraugs. Tas no vienas puses ir labi, bet no otras puses nē, jo bērni nedomā radoši un patstāvīgi, bet ņem visu laiku piemēru no pedagoga. Bērnos ir jāveicina patstāvība un pārliecība par saviem spēkiem. Piemēram, Robertam, Emīlam, Mikusam un Jēkabam ir augstāks pašvērtējums par bērniem, kuri atkārtu pedagogu, viņi ar

sajūsmu rāda citiem savas izdomātās kustības, ir daudz drošāki un nekautrējās no tā vai izskatīsies muļķīgi.

*5.tabula. Bērnu izpētes rezultāti pēc didaktisko rotaļu izpētes*

Bērna vārds	Kritēriji						Vērtējums kopā
	Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai	Jūt līdzīgi un palīdz citiem	Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto	Ir labestīgs	Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garastāvokli vai jūtas	Spēj priecāties un skumt	
Līga	3	3	3	3	3	3	18
Dāvis	3	2	2	3	3	3	16
Denīze	3	3	3	3	3	3	18
Tomass	3	3	3	3	3	3	18
Anete	3	3	3	3	3	3	18
Niks	3	3	3	3	2	3	17
Alise	3	3	3	3	3	3	18
Jēkabs	3	3	3	2	3	3	17
Jūlija	3	3	3	3	3	3	18
Kristers	3	3	2	3	3	3	17
Una	3	3	3	2	3	3	17
Mikus	3	3	3	3	2	2	16
Roberts	2	2	2	3	2	3	14
Emīls	2	2	2	3	2	3	14
Kitija	3	3	2	3	2	3	15



**4.attēls. Diagramma – Bērnu izpētes rezultāti pēc didaktisko rotaļu izpētes (kopējais vērtējums)**

Aplūkojot tabulu un diagrammu, tiek secināts, ka pēc šo rotaļu izspēlēšanas bērni ir kļuvuši drošāki, komunikablāki un patsāvīgāki, jo šīs rotaļas, pēc savas iniciatīvas, izspēlē arī savu brīvo rotaļu laikā. Dāvi, Kitiju un Mikusu šīs rotaļas neaizrāva, jo Kitija un Mikus ir aktīvāki un neuzmanīgāki par pārējiem bērniem, savukārt Dāvim ir mazliet palēnināta izpratne par šo rotaļu pielietojamību savā ikdienā. Toties, darbojoties Kitiju un Mikusu individuāli, viņi koncentrējās un bija uzmanīgāki, kā arī neviltoti priecājās, ja izdevās uzminēt priekšmetu (did.rolaļa "Kas ir maisiņā?") vai saņemot uzslavas no pedagoga par radošu pieeju spēlējot rotaļu "Atrodi tādu pašu". Tas pierāda, ka didaktiskās rotaļas šajos bērnos ir veicinājušas interesi par rotaļām, kurās ir jādoma, par kurām paslavē un kuras rada neviltotu prieku un jautrību, kā arī viņi saprata, ka rezultātā viņiem tas padodas un pat patīk.

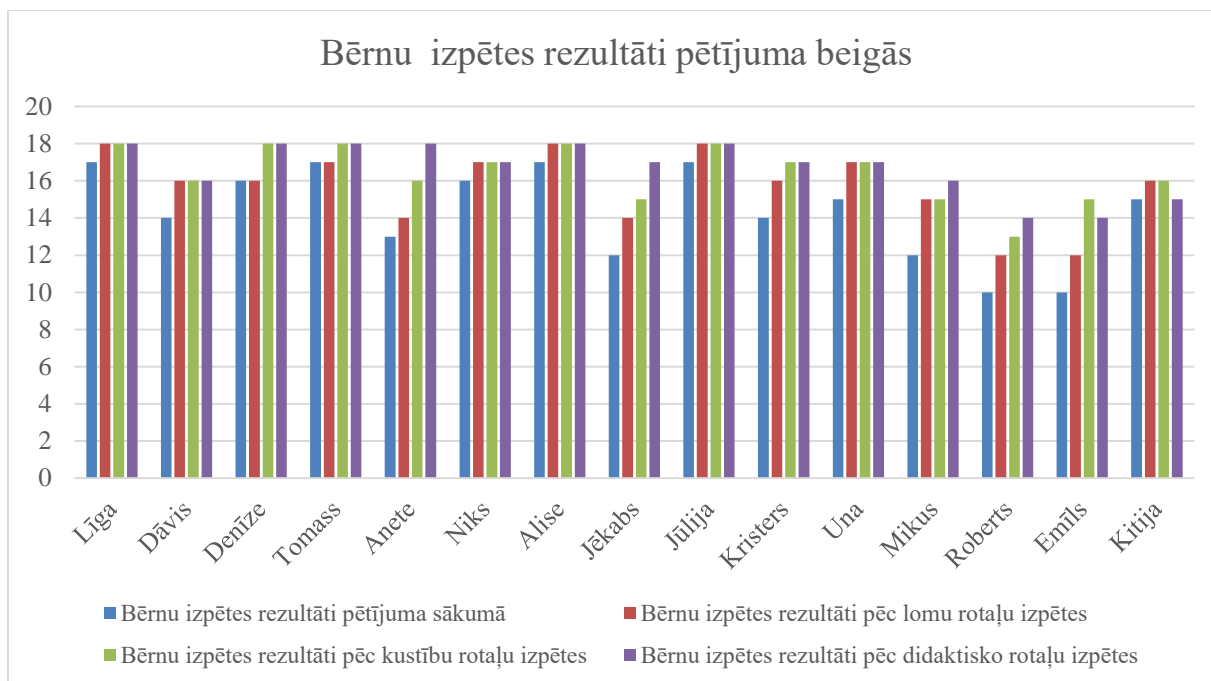
Visretāk emocijas un līdzjūtību izpauza Roberts un Emīls, jo viņi lielākoties pildot didaktiskās rotaļas uzdevumus bija iegrimuši darbībā un neizrādīja vēlēšanos sadarboties ar citiem. Acīmredzot šiem puīšiem bija nepieciešams laiks un darbība, lai darbotos vienatnē, uzmanīgi domājot līdzi un par padarīto darbību saņemot uzslavas. Tomēr jāņem vērā, ka Roberta emocionalitātes līmenis, salīdzinājumā ar rezultātu pētījuma sākumā, ir ievērojami cēlies. Novērojot bērnu didaktisko rotaļu sākumā un pēc tām tika konstatēts, ka vislabākie rezultāti ir Līgai, Denīzei, Tomasam, Anetei, Alisei un Jūlijai. Tas liecina, ka šiem bērniem padodās intelektuālā un kritiskā domāšana, lai izpildītu didaktiskās spēles uzdevumus.

## 2.4. Pētījuma rezultātu analīze.

Apkopojot iegūtos rezultātus pēc jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu pētījuma, kura laikā tika novērotas bērnu emociju izpausmes pirms rotaļām, rotaļu gaitā un pēc tām. Šie rezultāti tika apkopoti šādā tabulā:

*6.tabula. Bērnu izpētes rezultāti pētījuma beigās.*

Bērna vārds	1. tabula. Bērnu izpētes rezultāti pētījuma sākumā	2. tabula. Bērnu izpētes rezultāti pēc lomu rotaļu izpētes	3. tabula. Bērnu izpētes rezultāti pēc kustību rotaļu izpētes	4. tabula. Bērnu izpētes rezultāti pēc didaktisko rotaļu izpētes
Līga	17	18	18	18
Dāvis	14	16	16	16
Denīze	16	16	18	18
Tomass	17	17	18	18
Anete	13	14	16	18
Niks	16	17	17	17
Alise	17	18	18	18
Jēkabs	12	14	15	17
Jūlija	17	18	18	18
Kristers	14	16	17	17
Una	15	17	17	17
Mikus	12	15	15	16
Roberts	10	12	13	14
Emīls	10	12	15	14
Kitija	15	16	16	15
<b>Vidējais rezultāts</b>	14,33	15,73	16,47	16,73



**5.attēls. Diagramma – Bērnu izpētes rezultāti pētījuma beigās**

Apkopojot vērtēšanas rezultātus, var secināt, ka bērnu emocionālās izpausmes rotaļu gaitā un pēc tām ir ievērojami uzlabojušās. Ļoti izteikti diagramma var redzēt, ka ir audzis Anetei, Jēkabam, Kristeram, Mikusam, Robertam un Emīlam emocionālās izpausmes līmenis. Bērniem ir izteikti parādījusies interese par rotaļāsm un to dažādību. Viņi pamazām apgūst prasmi izvēlēties rotaļu pēc sava noskaņojuma vai sadarbojoties ar grupas biedru pārrunāt, apspriest un izvēlēties kopīgi rotaļu, kura veicina viņos pozitīvas emocijas, domāšanu, empātijas spējas, vēlmi iepriecināt citus un darboties kolektīvi.

Bērni ir sākuši veidot pārliecību par sevi un savām spējām, veidot prasmi saskatīt savas darbības nepieciešamību un gatavību palīdzēt ctiem pēc savas iniciatīvas.

Pētījuma sākuma posmā bērni tika novēroti patstāvīgā darbībā, brīvā laika rotaļās, pastaigas laikā. Bērni tika pētīti, izmantojot rotaļas – didaktiskās rotaļas, lomu rotaļas un kustību rotaļas.

Nodarbībās tika izmantotas darba metodes:

- 1) Novērošana;
- 2) Pasaku lasīšana ;
- 3) Pārrunas;
- 4) Sižetiskās lomu spēles (ar pasaku varoņiem);
- 5) Analīze.

Satiekot bērnus no rītiem, tie tika sagaidīti ar smaidu un "labu rīta" sveicienu no pedagoga puses. Ka arī pats bērns tika mudināts arī pasveicināt pedagogu ar vārdu – labrīt. Brīvo laiku līdz brokastīm bērni izvēlējās pavadīt tā kā paši vēlējās un vadoties pēc savām sajūtām vai tā rīta

emocijām. Novērojot bērnu darbību varēja ievērot, ka bērni rīta nodarbošanos izvēla atbilstoši savām sajūtām. Ja bērnam jau no paša rīta nebija garastāvoklis darīt ko aktīvu, tad viņš izvēlējās sev tīkamas bilžu grāmatiņas un ērti iekārtojus grupas dīvāniņā, klusi pētīja grāmatiņas un sarunājās ar sevi. Toties bērni, kuri no rītiem jutās labi, priecīgi vai viņu rīts bija iesācies pozitīvi, tad tika novērots, ka šie bērni spēlējās ar sev tīkamām rotaļlietām, piemēram, puīši spēlējās ar mašīnām un klučiem, meitenes ar lellēm un leļļu traukiem. Toties reizēm bērni, kuriem bija labs noskaņojums, spēlējās kopā. Šajā vecumā bērniem ir ļoti svarīga pozitīvi veidota emocionālā vide gan mājās, gan bērnudārzā. Tika novērots, ka dienas emociju gammu nosaka tas, kā bērns jūtas no paša rīta, kā bērnam ir iesākusies diena vai ir labi pagulējis.

Lai tiktu attīstīta spēja izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņa garastāvokli vai jūtas tika lasītas pasakas un atskaņotas bērnu dziesmas. Bērniem tika ļauts komentēt pasaku un skaņdarbu un pamatot savu komentāru ar emocijām. Piemēram, bērns – man patīk šī pasaka, pedagogs – kāpēc? Kā tu jūties, kad dzirdēji, ka notiek kas slikts/labs? Kā arī bērni tika aicināti uz kādu mierīgāku nodarbi. Bērniem piedāvāju apgulties uz grupiņas paklāja, aizvērt acis un klausīties mūziku. Tika atskaņots Renāra Kaupera un Ineses Zanderes skaņdarbs "No zvaigznītes". Tika novērotas dažādu bērnu emocionālās izpausmes. Kāds bērns cītīgi turēja acis ciet, kāds cits bērns apgūlās sev ērtā pozā un vēroja griestus, bet bija tādi bērni, kuri ieklausījās vārdos. Uzdevums bija – ieklausīties dziesmas vārdos un pēc skaņdarba noklausīšanās izstāstīt, ko bērni ir saklausījuši. Kādu noskaņu viņi ir dzirdējuši – pozitīvo vai negatīvo. Toties šī darbība darba autorei deva svarīgu atziņu. Bērniem ik pa laikam ir nepieciešams miers un tāda nodarbe, kurā viņš var mierīgā, sev patīkamā pozā izbaudīt vai nu skaņdarbu, vai mieru.

Lai veicinātu bērnus atpazīt savas emocijas (prieku un dusmas) tika vadīta pirkstiņrotaļa „Negaisa mākoņi”:

*Peld pa zilo debess jumu*

*Pikti lietus mākoņi.*

*Katrā kokā lidoņiem*

*Pa spainim ar ūdeni.*

*Kur tie spaiņi piesitās –*

*Tūlīt pērkons izcēlās.*

*Škanēja, rībēja, dārdēja,*

*Dusmīgie kad saskrējās.*

*Zibens šautras zibēja,*

*Pilnie spaiņi apgāzās.*

*Piktie projām aizsteidzās,*

*Varavīksni atstāja. (B. Brice)*

Pēc šīs pirkstiņrotaļas izspēlēšanas, bērniem tiek piedāvāts izdomāt ar kādiem ritma un mūzikas instrumentiem varētu atainot šo notikumu, katru dzejoļa rindiņu. Bērni tika mudināti atpazīt dzejoļu noskaņas un pamatot savas domas. Bērniem tika jautāts par to kā viņi jutās, kad klausījās dzejoļa rindas par pērkonu un zibeni un kādas emocijas viņos raisījās klausoties par varavīksni.

Lai veicinātu bērnos labestību tika piedāvāta iespēja labprātīgi savstarpēji apmainīties ar līdzīgi paņemtajām rotaļlietām uz noteiktu laiku. Lai tiktu veidota izpratne par pacietību un kā tā izpaužas, tad bērni tika mudināti pacietīgi gaidīt savu kārtu, lai paspēlētos ar kopējo grupas rotaļlietu. Lai grupas vidē tiktu veiksmīgi atrisinātas konflikta situācijas bērni tika mudināti stāstīt un pārrunāt savas vēlmes un jūtas ar citiem vienaudžiem. Tika veidota pozitīva attieksme pret dabu, dzīvo dabu un dzīvniekiem.

Pasakas - „Trīs sivēntiņi”, „Kas teica ņau?” un „No kā visi izbijās”, tika izvēlētas atbilstoši bērnu vecuma posmam, kā arī vadoties pēc pašu bērnu literāro pasaku izvēles. Bērniem šīs pasakas ļoti patīk un viņi ar aizrautību klausījās tās, kā arī aktīvi stāstīja, kādas emocijas tās izraisīja viņos.

Pasaku ietvaros bērni tika mudināti izpildīt šādus uzdevumus:

- 1) Vingrināties uzmanīgi klausīties literāro darbu;
- 2) Veicināt prasmi atbildēt uz jautājumiem;
- 3) Veicināt iztēli, izspēlējot pasakas notikumus.

Lai veidotu attieksmi par dzirdētajām pasakām, tās tika lasītas kopā ar bērniem. Tas izpaudās tā – pedagogs lasīja priekšā pasaku, bet grāmatu turēja tādā pozīcijā, kurā bērni varēja skaidri redzēt un brīvi pieskarties katram attēlam un piedalīties pasakas lasīšanā. Bērni tika aicināti izturēties saudzīgi pret grāmatām, kā arī izteikt savas domas par pasakās notiekošos. Pēc pasaku nolasīšanas tika veiktas pārrunas ar bērniem, kurās viņi tika mudināti atpazīt labos un sliktos tēlus un raksturot to raksturīgākās īpašības un tika piedāvāta iespēja pamatot savas domas. Lai nostiprinātu izpratni par pasakas notikumiem, bērni tiek aicināti iejusties pasaku tēlos un izspēlēt pasaku, rādot to pārējiem bērniem. Pedagogs iejūtas teicēja lomā, lai bērniem būtu vieglāk ievērot pasakas notikumu secību. Pedagogs iedrošina nedrošākos bērnus runāt skaļi un motivē viņus, paslavējot. Bērni mainās ar pasaku tēlu un teātra skatītāju lomām. Pedagogs rosina skatītājus aplaudēt pēc teātra noskatīšanas un paslavē bērnus par drosmi un apņēmību, izspēlējot teātri.

Viena no rotaļām, kuru bērni paši vada un izspēlē ir ”Slimnīca”. Tās laikā bieži vien norisinās dramatiski notikumi, kuri tiek atrisināti:

Grupās vidē ir noteikta vieta, kura bērni var izspēlēt dažādas lomu rotaļas. Visaktīvāk lomu rotaļas spēlē meitenes. Bērni izvēlas tēmu atbilstoši iepriekšējās dienās redzētajam un piedzīvotajam. Visbiežāk bērni attēlo dakterus. Tiek noteikts slimnieks, dakteris un šoferis, kurš vedīs slimnieku uz slimnīcu, kā arī citi dakteri, kuri atrodas slimnīcā. Pedagogs vēro visu no malas

un kādā piemērotā brīdī piedāvā savu palīdzību. Bērni savu viedokli paust droši un nekliegt skaļā balsī, tā radot haosu un lielu troksni. Uzdodot uzvedinošus jautājumus pēc šīs rotaļas, pedagogs mudina bērnus izstāstīt, kas šajā rotaļas laikā notika. Kuri notikumi bija priecīgi un kuri bēdīgi, un kāpēc. Bērni tika aicināti pastāstīt un parādīt, kāpēc viņi veica tādas darbības un ne citas, attēlojot sižetu par ārstiem un slimniekiem.

Vis populārākā lomu rotaļa bērnu vidū ir "Mamma un tētis":

Grupās rotaļlietu vidū ir daudz leļļu rati. Ar leļļu ratiem nespēlējas tikai meitenes, arī puīši izrāda interesi par leļļu ratiem. Tāpēc viena no populārākajām lomu rotaļām bērnu vidū ir mamma un tētis. Lomas bieži vien nosaka meitenes. Bērni paši spontāni izvēlas sižeta norises vietu. Vai tā būs ģimenes virtuve, vai bērnu guļamistaba, kura jāliek gulēt mazie bēbiņi (lelles).

Arī šajā rotaļā bērni ļoti aizraujas un reizēm, lai paustu savu viedokli un viņu uzklāst, tīke skaļi kliegts. Toties šajā momenta pedagogs mudina nekliegt un paust savu viedokli normālā balsī.

Lai veicinātu bērniem spēju priecāties un skumt, pedagogs vadīja kustību rotaļas ar mērķi, lai bērni kustoties tika mudināti parādīt savu noskaņojumu (1. pielikums). Tika veiktas pārrunas ar visiem bērniem, lai noskaidrotu kādas ir viņu domas un idejas kā pārvarēt skumjos brīžus un ar kādām rotaļām to varētu paveikt.

Lai motivētu sadarbību un darbošanās kolektīvā tika vadīta rotaļa „Rāpojošais zirneklis”, kuras mērķis bija veidot bērnos kopības sajūtu, , apmierinājumu, prieku, brīvības un drošuma sajūtu. Rotaļas gaitā bērni sasēdās aplī un visi turēja riņķi, kas izveidots no dzijas pavediena uz kura uzvērta pērlīte (zirneklis). To, aizsegta ar rokām, bīda pa riņķi turp un atpakaļ. Ar roku kustībām maldina apla vidū stāvošo, kuram jāatrod zirneklis.

Daži bērni nesaprata noteikumus un tāpēc mazliet palēlināja rotaļas gaitu. Pedagogs kopā ar bērniem pārstāstīja atkārtoti noteikumus un kopīgiem spēkiem bērni izspēlēja. Lai turpinātu veicināt pilnvērtīgu grupas savstarpējās sadarbības prasmes un attīstību uzmanību un dzirdes uztveri tika vadīta rotaļa „Draudzīgie bērni” – bērni nostājās kolonnā pa vienam. Pirmajam bērnam rokas sānos, nākamais lika labo roku uz priekšā stāvošā bērna pleca. Pedagogs piedāvā lekt tik reizes cik viņš skaita. Pedagogs skaita un visa „draudzīgo bērnu ķēdīte” lec, piemēram, 3 lēcienus uz priekšu. Ja tas izdevās, tad var izpildīt grūtāku uzdevumu (piemēram, lekt 4-5 lēcienus ar labo kāju utt.).

**Ar bērniem, kuriem bija viss zemākais rezultāts tika strādāts individuāli.**

Roberts, 3 gadi.

Vērojot Robertu pēc kritērija "Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai", tika pamanīts, ka emocijas viņš pauž gandrīz nemanāmās mīmikās un žestos. Toties negatīvās emocijas viņš gan pauž izteikti agresīvā rīcībā, pamanāmi liekot noprast par uzmanības

trūkumu. Savukārt pozitīvās emocijas izpauž izpulsīvi, skaļi smejojies. Kā arī runājot par priecīgiem notikumiem ir atklāts, labprāt izmet kādu paša izdomātu joku. Tomēr, runājot un stāstot par bēdīgiem notikumiem, mīmikas un žesti īpaši neatšķiras no tiem, kurus viņš izmanto, runājot par priecīgiem notikumiem. To varētu atiecināt uz Roberta dabisko pozitīvismu un nedrošību un, lai sāktu kādu komunikāciju ar vienaudžiem viņš izspēlē kādu joku vai sasmīdina viņus, lai iegūtu pozitīvo emociju atgriezenisko saiti no grupas biedriem.

Novērojot Robertu pēc kritērija "Jūt līdzī un palīdz citiem", varēja pamanīt, ka pētījuma sākumā Roberts ļoti minimāli izpauž līdzjūtību un izpalīdzību. Par cik Robertu piesaista aktīva darbošanās gan ar klučiem, gan mašīnām un bumbām, tad bieži vien viņš savās darbībās ir neuzmanīgs un straujš. Nejauši aizskarot, kādu grupiņas bērnu Roberts uzreiz nesteidzas to mierināt, bet gan turpina iesākto darbību. Tikai pēc pedagoga pamudinājuma viņš tomēr samīļo bērnu un velta labus vārdus. Savukārt ar izpalīdzēšanu Robertam klājas tāpat kā ar līdzjūtības izpaušanu. Viņš nelabprāt izpalīdz, kārtējot mantas vai palīdzot saģērbties un noģērbties, grupiņas biedriem. Toties pēc priecīgu notikumu piedzīvošanas, Roberts ar iespaidiem dalās tikai ar pedagogu. To varētu atiecināt uz Roberta nemācēšanu komunicēt ar vienaudžiem, kuras pamatā ir atšķirīgā impulsivitāte un intereses.

Kritērija "Izsaka savu viedokli par dzirdēto un lasīto" vērošanas laikā tika secināts, ka Robertam ir problēmas ar uzmanīgu klausīšanos, kas varētu būt atiecināms uz viņa straujo dabu. Līdz ar to viņam ir grūtības plaši raksturot pasaku varoņu labās un sliktās īpašības. Īsumā viņš spēj aprakstīt ka viens varonis ir labs, bet otrs ir slikts, toties plašāk raksturot varoņu labās un sliktās īpašības viņam ir problemātiski. Ka arī izteikt savas domas Roberts pilnībā nespēj, jo viņa vārdu krājums ir ierobežots.

Pētīt Robertu pēc kritērija "Ir labestīgs", varēja manīt, ka viņš labprāt dalās ar savām līdzī paņemtajam mantām. Toties tajā laikā, kad cits bērns spēlējas ar viņa mantu, Roberts uzmanīgi pēta to un reizēm, sargājot savu mantu, aizrāda grupas biedram, lai spēlējoties nesaplēš to. Savukārt, gaidot savu kārtu, lai spēlētos ar grupiņas mantām, bieži vien ir nepacieņīgs un neiecietīgs un reizēm pat mēdz sūdzēties par to, ka grupiņas biedrs nedod viņam mantu. Toties konflikta gadījumā savu neapmierinātību pauž agresīvi un reizēm pat nodarot pāri grupas biedriem. Komplimentus izteikt Robertam ir grūti, reizēm pat šķiet, ka viņš nesaprot šo vārdu nozīmīgumu un pielietojamību.

Kritērija "Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņa garastāvokli vai jūtas" vērošanas laikā varēja noprast, ka Roberts tā īsti nespēj atšķirt garastāvokli no jūtām. Kā arī viņam ir problemātiski noteikt kādas jūtas izpauž pasaku vai dziesmu varonis. Toties, klausoties aizraujošu pasaku vai skaņdarbu, un vienaudžu komentārus, viņš virspusīgi sāk izprast jūtu nozīmi. Savukārt, klausoties pasaku un skaņdarbu, Roberts spēj noteikt pozitīvo vai negatīvo noskaņu.

Savukārt kritērija "Spēj priecāties un skumt" pētīšanas laikā tika manīts, ka Roberts ar ļoti īsiem paskaidrojumiem prot pastāstīt viņa priecīgā vai bēdīgā noskaņojuma iemeslu. Tomēr viņš manāmi izpauž spēju priecāties par un ar citiem grupiņās. Toties Roberts nelabprāt iesaistās sarunās par to, kā pārvarēt skumjos brīžus, jo, varēja manīt, ka viņu šādas pārrunas garlaiko. Roberts izteikti prot fiziskās darbībās parādīt savu noskaņojumu. Piemēram, pozitīvo noskaņojumu viņš izpauž rotaļājoties ar sev mīlām rotaļlietām un aicinot grupas bērnus rotaļāties kopā ar viņu. Toties negatīvo noskaņojumu viņš izpauž impulsīvi, agresīvi un, rotaļājoties ar rotaļlietām, bieži atskaņo šaušanas skaņas.

Lai veicinātu Robertā izpratni par emociju dažādību, pedagogs aicina viņu runāt un stāstīt par savām emocijām. Kā arī kopā ar bērniem izspēlē kustību rotaļu "Staigā, staigā", lai papildus veicinātu pozitīvo emociju veidošanos.

Lai Robertam veidotu izpratni par sadarbošanos ar vienaudžiem un uzmanīgu klausīšanos tika vadīta rotaļa „Saki kā es”, kuras laikā viņam tika ierosināts uzmanīgi klausīties un atkārtot pedagoga sacīto tāpat kā viņš – čukstus, klusi, skaļi. Pēc tam tiek ierosināts Robertam vadīt tālāko rotaļas gaitu un tika palūgts grupas biedriem uzmanīgi klausīties viņa sacītajā un atkārtot to. Kā arī kopā ar Robertu tika lasīta pasaka „No kā visi izbijās?”. Pasakas laikā bērni tika mudināti brīvi izteikt komentārus, piebildes, savas domas par pasakā notiekošo un kopā pārrunāja labās un sliktās situācijas, kuras tika atainotas pasakā. Roberts kļuva atbildīgāks un pašapzinīgāks, jo tika atzinīgi novērtēts un motivēts no pedagoga puses. Savukārt būtu labi, ka Roberts savu straujo dabu pievērstu vairāk izpalīdzot citiem bērniem un pedagogam kā arī izjutot līdzjūtību gadījumos, kad tas ir nepieciešams

Novērojuma sākumā Roberts līdzjūtību un labestību pret grupas biedriem izpauž reti un reizēm gandrīz nemaz. Toties pēc pētījuma un individuāla darba ar rotaļām un aktivitātēm Roberts ir izteikti labestīgāks un draudzīgāks.

#### Emīls, 4 gadi.

Vērojot Emīlu pēc kritērija "Pazīst emocijas (prieks, bēdas) un pauž tās atbilstoši situācijai" tika manīts, ka viņš pētījuma sākumā emocijas neizpauž gandrīz nemaz. Viņa emociju izpaušanas līmenis ir ļoti zems.. Toties pozitīvās emocijas viņš nepauž mierīgi un savaldīgi. Tā vieta viskai smejas un lēkā kopā ar grupiņas biedriem. Atšķirība no pozitīvo emociju izpaušanu, likās interesanti, ka negatīvās emocijas (piemēram, bēdas) sejas mīmikā un žestos Emīls neprot parādīt. Runājot un stāstot par priecīgiem un bēdīgiem notikumiem Emīla sejas izteiksme nemainās un tas varētu liecināt par to, ka viņš šīs situācijas neizprot un nespēj izskaidrot.

Pētot Emīlu kritērija "Jūt līdzī un palīdz citiem" laikā, var secināt, ka līdzjūtību pret grupiņas biedriem viņš neizpauž gandrīz nemaz. Lielākoties pret vienaudžu pārdzīvojumiem Emīls bija vienaldzīgs. Savukārt bieži vien viņš nelabprāt atsaucās uz lūgumu sakārtot mantas, ja

to nav paspējuši citi bērni. Kā arī Emīls bija neatsaucīgs uz vienaudžu lūgumu palīdzēt saģērbties vai novilkt kādas drēbes, kuras viņi bez palīdzības nevar to izdarīt. Toties viņš labprāt dalās ar priecīgiem notikumiem un stāsta tos ar aizrautību.

Kritērija "Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto" pētīšanas laikā tika novērots, ka arī Emīlam ir grūti uzmanīgi ieklausīties pasakā. Toties viņš spēj raksturot galveno varoņu labās un sliktās īpašības. Savukārt savas domas Emīlam pamatot ir grūti, jo, acīmredzot, viņš kautrējas dēļ savas valodas. Emīla valodā ir dažas nepilnības, kuras viņš labo ar logopēda palīdzību. Pēc apmeklējuma ir manāms progress valodas attīstībā.

Savukārt kritērija "Ir labestīgs" vērošanas laikā varēja manīt, ka ar labestības izpaušanu Emīlam ir grūtības. Viņš labprāt dalās ar grupas bērniem ar savam līdzī paņemtajām mantām, toties ātri prasa tās atpakaļ. Savukārt gaidīt, kad vienaudži paspēlēsies ar grupas mantu, Emīlam nepietiek pacietības. Viņš uzstājīgi parāda, ka vēlas to tūlīt un uzreiz. Kā arī konflikta gadījumos Emīls ir agresīvs. Kustības attīstības līmenis viņam ir mazliet atugstāks par pārējiem bērniem, tāpēc reizēm gadās kādu aizķert vai savainot, savā ātrumā un steigā, toties viņš apzināti nevēl ļaunu. Kā arī Emīls neprot izteikt komplimentus citiem bērniem. To varētu atiecināt uz viņa vārda krājuma nepilnību un nedrošību.

Novērojot Emīlu kritērija "Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņu garastāvokli vai jūtas" laikā var secināt, ka viņš īsti nespēj atšķirt šos divus jēdzienus. Toties sarunā par to, kādas jūtas izpauž pasaku vai dziesmu varonis Emīls piedalījās, bet pasīvi.

Laikā, kad tika vērots kritērijs "Spēj priecāties un skumt" varēja manīt, ka priecāties un būt pozitīvam Emīlam ļoti patīk. Viņu neuztrauca kāds mazs savainojums rotaļu laikā vai salauztā mašīna. Savukārt priecīgā vai bēdīgā noskaņojuma iemeslu Emīls pastāstīja ar prieku. Toties, ja kāds viņam izdarīja pāri vai atņēma amantu, arī to viņš brīvi izstāsta. Rotaļājoties bieži vien gadījās situācijas, kad puiši kopā kaut ko cītīgi būveja un kopā pēc tam priecājās par paveikto. Arī Emīls priecājās gan par citiem bērniem, gan kopā ar viņiem. Savukārt pārrunas par to kā pārvarēt skumjos brīžus Emīlu īpaši neinteresēja. Savukārt savu noskaņojumu Emīls izteikti parādīja fiziskās darbībās, piemēram, negatīvā noskaņojumā viņš var kādam grupas biedram izdarīt pāri, vai pozitīvā noskaņojumā skriet pa grupiņu un aicināt uz rotaļu pārējos bērnus.

Savukārt Emīla agresivitāti var izskaidrot ar uzmanības trūkumu no ģimenes, tādēļ viņš bieži vien ir impulsīvs, ļoti straujss, vienmēr un visur grib būt pirmais, un, lai to panāktu viņš grūž grupas biedrus, reizēm atņem kādam bērnam rotaļlietu. Lai Emīls izjustu līdzjūtību un draudzību pret vienaudžiem, tika vadīta rotaļa „Visi pie viena pavediena”, kura palīdzēs bērniem apzināties, ka panākumus visātrāk var gūt rīkojoties kopīgi un izturoties saudzīgi vienam pret otru. Šīs rotaļas gaitā bērni sastājās virtenītē un bērns, kurš ir virtenes priekšgalā ejot līku loču rāda kustības, kuras pārējiem ir jāatkārto neatlaižot rokas, piemēram, lēkāt, tupties utt.

Novērojuma sākumā Emīls tāpat kā Roberts līdzjūtību un labestību pret grupas biedriem izpauž reti un bieži viņu ignorēja. Pēc pētījuma Emīlam ir palielinājusies pašmotivācija un pašapziņa. Emīls biežāk aicina grupas biedrus uz kopīgu rotaļu un ir draudzīgs. Kā arī viņš ir kļuvis izpalīdzīgāks un vairāk palīdz pārējiem bērniem sakārtot mantas.

#### Jēkabs, 4 gadi.

Vērojot Jēkabu kritērija "Pazīst emocijas (prieku, bēdas) un pauz tās atbilstoši situācijai" laikā, vareja manīt, ka viņš ir ļoti impulsīvs un emocionāls. Toties emocijas atbilstoši situācijām neizpauž. Viņš varēja priecīgā situācijā par kaut ko dusmoties, vai bēdīgā situācijā smieties. Savukārt pozitīvās emocijas Jēkabs nepauž mierīgi un savaldīgi, tieši otrādi, viņš impulsīvi un skaļi tās izrādīja. Tomēr runājot un stāstot par priecīgiem un bēdīgiem notikumiem viņa sejas izteiksmes mainās atbilstoši notikumiem. Runājot par priecīgiem notikumiem Jēkaba seja atplaukst smaids, runājot reizēm iesmejas, bet stāstot par bēdīgiem notikumiem viņa sejas izteiksme pārvēršas un izskatās drūma, ka arī balss tonis paliek klusāks un gausāks. Kas ir interesanti salīdzinājumā ar pozitīvo un negatīvo emociju izpaušanu.

Kritērija "Jūt līdzī un palīdz citiem" pētīšanas laikā tika pamanīts, ka līdzjūtības izjūšana Jēkabam ir ļoti zemā līmenī. Jēkabs pats pēc savas iniciatīvas neapskauj grupas biedrus un nevelta viņiem labus vārdus. Savukārt arī gribas izpaušana, palīdzot vienaudžiem sakārtot mantas, Jēkabam ir zemā līmenī. Jēkabs arī savu izraisīto nekārtību nelabprāt kārt. Diemžēl Jēkabs nepievērš uzmanību bērniem, kuriem ir grūti saģērbties vai nogērbties. Viņa pašapkalpošanās prasmes ir diezgan augstā līmenī, bet viņš tās neizmanto, lai palīdzētu citiem. Savukārt pēc priecīgiem notikumiem Jēkabs dalās iespaidos ar citiem bērniem. Vairāk to pasniedzot kā lielīšanos.

Toties vērojot Jēkabu kritērija "Izsaka savu attieksmi par dzirdēto un lasīto" varēja manīt, ka viņam ir daudz ko teikt un stāstīt saistībā ar dzirdēto. Tas nozīmē, ka Jēkaba uzmanīgas klausīšanās prasme ir augsta līmenī. Viņš labprāt izsaka savu viedokli kas dzirdētajā pasākā vai skaņdarbā bijis labs vai slikts. Tomēr reizēm Jēkabs apvainojas, ja viņam palūdz atļaut izteikties pēc kārtas arī citiem bērniem. Jēkabs labprāt stāsta par galveno varoņu labajām un sliktajām īpašībām. Kā arī viņa prasmes pamatot savas domas ir atbilstošas viņa vecuma posmam.

Kritērija "Ir labestīgs" vērošanas laikā varēja pamanīt, ka Jēkabs nelabprāt dalās ar savām līdzī paņemtajām mantām. Pēc pamudinājuma būt labestīgam, viņš tomēr padalās ar savām mantām. Kā arī Jēkabs ir ļoti nepacietīgs, it īpaši, ja ir jāgaida sava kārta, piemēram, gaidot savu kārtu, lai spēlētos ar grupas rotaļlietām. Konflikta gadījumos Jēkabs mēdz būt agresīvs, toties reizēm, kad viņš nav konflikta izraisītājs, neprot sevi aizstāvēt. Kā arī viņš neprot izteikt komplimentus.

Savukārt kritērija "Spēj izskaidrot pasaku vai dziesmu varoņa garastāvokli vai jūtas" novērošanas laikā tika pamanīts, ka Jēkabs prot izteikt savas domas un raksturot garastāvokli vai jūtas. Klausoties pasaku vai skaņdarbu, Jēkabs brīvi prata izstāstīt kāds garastāvoklis vai jūtas izpauž pasaku vai dziesmu varoņi. Kā arī Jēkabs ļoti labi izjūt pasakas vai skaņdarba pozitīvo vai negatīvo noskaņu.

Pētot Jēkabu kritērija "Spēj priecāties sun skumt" laikā, varēja manīt, ka viņš, vecumam atbilstoši, plašos teikumos prata pastāstīt sava priecīgā vai bēdīgā noskaņojuma iemeslu, kas varētu būt atiecināms uz to, ka Jēkabs pēc būtības ir ļoti emocionāls. Jēkaba spēja priecāties ar vai par grupas biedriem ir samērā augstā līmenī, jo viņš prata priecāties ar grupas biedriem, kā arī spēja priecāties par viņu sasniegumiem. Jēkabs labprāt iesaistās pārrunās par to, kā pārvarēt skumjos brīžus. Pēc aicinājuma izstāstīt Jēkaba priekšlikumus, viņš labprāt iesaistījās sarunās. Par cik Emīls ir emocionāls, tad viņš ļoti izteikti prata parādīt savu noskaņojumu fiziskās darbībās.

Lai Jēkabā veicinātu labestības izpausmes, tika piedāvāts izspēlēt teātri ar roku lellēm un lūgts izpildīt netīšo uzdevumu – sasmīdināt grupas biedrus, veicināt pozitīvu gaisotni un veicināt draudzību. Teātra laikā pedagogs palīdzēja ar teicēja pienākumu un Jēkabs veica pārējās darbības. Lai Jēkabam attīstītu spēju būt draudzīgam un pieklājīgu pret vienaudžiem un pedagogiem tika piedāvāta rotaļa, kuras laikā tiek likts uzsvars uz pieklājību pret citiem apkārt esošiem cilvēkiem. Tās laikā bērni sasveicinās aplī viens ar otru un novēl jauku dienu. Tā arī papildina zināšanas par „laipnajiem vārdiem”, kurus lieto saskarsmē ar citiem, kādā intonācijā un kā tos runā. Jēkabam tika piedāvāta iespēja uzņemties vadību rotaļā „Bērni bērni nākat mājās”. Viņš ar prieku piekrita, jo viņam izteikti patika būt uzmanības centrā, toties nonākot tajā viņš uztvēra to ļoti nopietni un atbildīgi un veicināja prieku un jautrību rotaļu laikā. Kā arī Jēkabam tika uzticēti dažādi saimnieciskie darbiņi, palīdzot auklītei atnest tukšos traukus vai noslaucīt galdu. Jēkabs ar prieku un lielu atbildību pildīja sev uzticētos uzdevumus.

Novērojuma sākumā Jēkabs līdzjūtību pret bērniem neizjuta gandrīz nemaz. Viņš nejuta atbildības sajūtu un izteikti nošķīra sevi no citiem. Toties pēc pētījuma Jēkabs vairāk jūt līdzīgi bērniem, kuriem neveicas vai vienkārši nav labs garastāvoklis. Pastaigu laikā viņš cenšas ar savu enerģiju aizraut visu grupas biedrus un acina kopā ar viņu skriet, lēkāt, šūpoties, slēpties un rotaļāties. Jēkabs ir kļuvis draudzīgāks un atsaucīgāks. Kustību rotaļas Jēkabam ir palīdzējušas kļūt disciplinētākam, atbildīgākam un pašapzinīgākam.

## Secinājumi

1. Rotaļa ir viens no svarīgākajiem līdzekļiem bērna emocionālās sfēras attīstībai. Ar tās palīdzību bērni mācās priecāties un bēdāties, just līdzīgi un palīdzēt draugam.
2. Vērojot bērnus pētījuma laikā, tika konstatēts, ka ļoti lielu guvumu emocionālajā sfērā bērniem dod ģimene. Ģimenes locekļu attieksme vienam pret otru sniedz bērnam priekšstatu par attiecībām, līdzjūtību, sadarbību, spēju kopā priecāties un skumt.
3. Pēc darba autores veiktā pētījuma tiek secināts, ka vislabāk emocionālā sfērā bērnos attīstās tieši kustību rotaļu laikā. Tika novērots, ka bērniem lielu prieku izraisa kustības (skriešana, lekšana, dejošana utt).
4. Izmantojot rotaļas pedagoģiskajā darbībā bērniem tiek attīstīta prasme atpazīt savas emocijas, veidot pozitīvas savstarpējās attiecības ar vienaudžiem, sadarbības prasmes, kā arī prasmi apzināties savas rīcības sekas.
5. Pētījuma procesa laikā tika manīts, ka bērni izrāda kā pozitīvās tā negatīvās emocijas. Ir svarīgi tās abas attīstīt, jo, ja negatīvās emocijas ir līdzsvarā ar pozitīvām emocijām, tad bērns spēs gan priecāties, gan skumt un šis līdzsvars veicinās veselīgu bērna emocionālo attīstību.
6. Novērojot bērnus, tika secināts, ka ir svarīgi bērniem izjust emocionālo pārdzīvojumu, jo tā laikā viņš vēl vairāk spēj izprast apkārtējo vidi, daudz atsaucīgāk saprot apkārtējo pārdzīvojumus un emocionālo stāvokli.
7. Veicot pētījumu, darba autore guva atziņu, ka apgūstot un pilnveidojot dažādu rotaļu izmantošanu pedagoģiskajā procesā, ar to palīdzību ne tikai var veicināt emocionālo attīstību, bet arī integrējot tajās dažādas mācību jomas, veicināt vēlmi mācīties.
8. Pētījumā izvirzītā hipotēze par to, ka jaunākā pirmsskolas vecuma bērniem emocionālā attīstība tiek veicināta, ja tiek profesionāli un mērķtiecīgi vadīta un organizēta rotaļa, apstiprinājās.

## Literatūras un avotu saraksts

1. Āboliņš, J. (1993). *Māte un bērns*. Rīga
2. Albrehta, Dz. (1998) *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību apgāts
3. Avaņesova V. (1986). *Audzināšana un mācīšana dažāda vecuma bērnu grupām*. Rīga: Zvaigzne
4. Bakisa, A., Romēns, K. (1997). *Rotaļas ar bērnu vecumā no 1 dienas līdz 6 gadiem*. Rīga
5. Balsons, M. (1998). *Kā izprast klases uzvedību*. Apgāds''Lielvārds''.
6. Boyd J., Barnett W. S., Bodrova E., Leong D. J., Gomby D. *Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education*. – March, 2005. [Electronic resource]. URL: <http://www.nieer.org>
7. Brice, B. (2007). *Pirkstiņu rotaļas*. Rīga: Raka
8. Dambrāne, E. (1982). *Piebiedrojies mums! Literāro un valodas rotaļu, spēļu un saistošo uzdevumu krājums*. Rīga
9. Dzintere, D., Boša, R. (1997). *Rotaļspēles*. Rīga
10. Dzintere, D., Stangaine, I. (2005). *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: Raka
11. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. Rīga: Raka
12. Freiberga, I., Priede, L. (2007). *Bērns mācās izzināt pasauli*. Rīga
13. Goulmens, D. *Tava emocionālā inteliģence*. Rīga: Jumava, 2001. 461 lpp.
14. Jurgena I. (2001) *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: Izdevniecība JUMI
15. Jurgena I. (2002) *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: Izglītības soli.
16. Korčaks, J. (1986). *Kā mīlēt bērnu*. Rīga
17. Korotkovs, I. (1972). *Kustību rotaļas sporta nodarbībās*. Rīga: Izdevniecība „Liesma”
18. Kraukle, I. (1994). *Palīgs skolotājam pielikumam Izglītība un kultūra*
19. Kriķe, B. (1994). *Rotaļspēles*. Rīga
20. Lieģeniece, D. (1992). *Bērns pasaule, pasaule bērnam*. Rīga: Zvaigzne ABC
21. Lieģeniece, D. *Lietu vide un bērnu attīstība*. Liepāja
22. Ņefjodova, O. (2002). *Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē*. Rīga: SIA Izglītības soli.
23. Ņikiforovs, O. (2007). *Psihologija pedagogam*. Rīga: SIA Izglītības soli.
24. Ošs J., Rinks J., Slavietis J. (1993). *Rotaļnieks*. Rīga: Zinātne
25. Pekrun R. *Emotional development*// De Corte E. and Weinert F. E. (Eds.). *International Encyclopedia of Developmental and Instructional Psychology*. – Pergamon, 1996.- pp. 213-217.
26. Picka, N. (1990). *Paidagoģiskā psiholoģija*. Anglija

27. Plaude, A. (2008). *Bērns starp pieaugušajiem*. Rīga: Zvaigzne ABC
28. Ripa, V. (1999). *Veiklības un atjautības rotaļas*. Rīga: Izdevniecība „Vārti”
29. Rogers C. R. *A Way of Being*. - Boston: Houghton Mifflin, 1980.
30. Rovnijs, M. (1986). *Spēles brīviem brīžiem*. Rīga
31. Social and Emotional Development. [Electronic resource]. URL: <http://www.pbs.org>
32. Sorokina, A. (1979). *Intelektuālā audzināšana bērnudārzā*. Rīga
33. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: Raka
34. Špona, A. Čehlova, Z. (2004). *Pētniecība pedagogijā*. Rīga
35. Štāls, M. (1927). *Audzināšana un mācīšana agrā bērnībā*. Rīga
36. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
37. Valbis, J. (2005). *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne ABC
38. Vororbjovs, A. (2000). *Vispārīgā psiholoģija*. Rīga
39. Бреслав, Г. (2007). *Психология эмоций*. 3–издание. – Москва: Смысл, 541 с.
40. Вилюнас, В., (2007). *Основные проблемы психологии эмоций*. Ред. Вилюнас, В. Психология эмоций. – Санкт–Петербург: Питер, 8 – 42 с.
41. Вундт, В. (1984). *Психология душевных волнений // Психология эмоций*. Тексты. – Москва: изд. Московского университета, 47 – 63 с.
42. Джеймс, В. (2007). *Что такое эмоция?* Ред. Вилюнас, В. Психология эмоций.– Санкт–Петербург: Питер, 100 – 1012 с.
43. Изард, К. Э. (2000). *Психология эмоций*. / Пер. с англ. А. Татлыбаевой. – Санкт–Петербург: Питер, 464 с.
44. Ильин, Е.П. (2001). *Эмоции и чувства*. – Москва, Санкт–Петербург: Питер, 752 с.
45. Кошелева, А.Д. *Эмоциональное развитие дошкольников* - М., 2003. - 176с.
46. Лафренье, П. (2004). *Эмоциональное развитие детей и подростков*. – Москва: OLMA–PRESS, 250 с.
47. Министерства образования и науки Российской Федерации. *Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования* утвержден приказом от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М: 2013г.
48. Можейко, А.В. (2010). *Развитие познавательной и эмоциональной сфер дошкольников. Методические рекомендации*. Библиотека журнала ”Воспитатель ДОУ”, 128 с.

# **Pielikumi**

**Kustību rotaļa "Staigā, staigā"**

Rotaļas norise:

Pedagogs aicina bērnus nostāties aplī, nesadodot rokas. Pedagogs bērnus aicina dziedot: "Aplītī, aplītī. Nostājamies aplītī." Kustību rotaļa tiek izdziedāta un ar kustībām parādīta.

*Iekustinam galviņas, iekustinam pleciņus un kājiņas* (kopā kustina galvas, plecus un kājas).

1. *Staigā, staiga, staigā, staigā, lec, lec, lec, lec, lec, lec. Paskrien, paskrien, paskrien, paskrien, paskrien, paskrien.*

*Apstājies, nekusties* (māj ar pirkstu).

*1,2,3* (skaļi skaita).

2. *Staigā (x4), lec (x6), griezies (x6).*

*Apstājies, nekusties* (māj ar pirkstu).

*1,2,3* (skaļi skaita).

3. *Staigā (x4), lec (x6), rāpo (x6).*

*Apgulies, atpūties* (apguļas un klusiņām dzied "velc pelīte saldu miegu mazajami bērniņam")

4. *Kigerigū! Laiks celties!*

*Mazgā muti (x2), zobus arī (x2), (rāda kā mazgā muti un zobus).*

*Mazgā visu, visu. Mazgā visu, visu* (rāda kā mazgā visu ķermeņi).

*Apstājies, nekusties* (māj ar pirkstu).

*1,2,3* (skaļi skaita).

5. *Staigā (x4), lec (x6), paskrien (x6).*

*Apstājies, nekusties* (māj ar pirkstu).

*1,2,3* (skaļi skaita).

6. *Staigā (x4), lec (x6).*

*Apsēdies un klausies, apsēdies un klausies.*

*Kuš, kuš, kuš. Kuš, kuš, kuš.*

Šī kustību rotaļa sniedz bērniem pozitīvas emocijas. Šīs rotaļas laikā tika novērots, ka bērni ar spiedzieniem un smiekliem veic visas rotaļas darbības, kā arī bērni saspēlējās viens ar otru.

**Kustību rotaļa "Mašīna brauc, mašīna stāt!"**

Rotaļas norise:

Katram bērnam tiek iedota kartona aplis (stūre). Pedagogam ir sarkans un zaļš aplis rokās. Pedagogs ar bērniem pārrunā par satiksmes noteikumiem – kad tiek pacelts sarkanais aplis, tad

mašīnas stāv, kad tiek pacelts zaļš aplis, tad mašīnas brauc. Pedagoģs paceļ zaļo kartiņu un bērni sāk braukt, rūkt un stūrēt. Bērni tiek mudināti būt uzmanīgiem un skatīties uz luksoforu (pedagoģu), jo kuru katru brīdi var iedegties sarkanā gaisma. Pamīšu tiek pacelts te sarkanais, te zaļais aplis veicinot bērnus būt uzmanīgiem un atpazīt krāsas. Rotaļas laikā var pamainīties bērns pedagoģa vietā, vai mašīnu braukšanas virziens.

### **Kustību rotaļa "Gribam zināt"**

Rotaļas norise:

Pedagoģs aicina bērnus nostāties aplī. Sadodot rokas visi iet pa apli un dzied:

1. *Gribam zināt, gribam zināt, ko mums mājās māmiņa dara*  
*Putru vāra, putru vāra* (ar rokām rāda lielu katlu, kuru maisa)  
*Visi dara tā* (sasit plaukstas un apgriežas)  
*Putru vāra, putru vāra*  
*Visi dara tā.*
2. *Gribam zināt, gribam zināt, ko mums mājās tētis dara*  
*Malku skalda, malku skalda* (x2) (rāda ar rokām, kā skalda malku)  
*Visi dara tā* (x2)
3. *Gribam zināt, gribam zināt, ko mums mājās māsiņa dara*  
*Lelles šūpo, lelles šūpo* (x2) (ar rokām rāda, kā šūpo lelles)  
*Visi dara tā* (x2)
4. *Gribam zināt, gribam zināt, ko mums mājās brālis dara*  
*Kokā kāpj, bikses plēš* (x2) (ar kustībām rāda, ka rāpjas kokā)  
*Visi dara tā* (x2)
6. *Gribam zināt, gribam znāt, ko mum mājās vecmāmiņa dara*  
*Zeķes ada, zeķes ada* (x2) (ar kustībām rāda, kā ada zeķes)  
*Visi dara tā* (x2)
7. *Gribam zināt, gribam zināt, ko mums mājās vectētiņš dara*  
*Avīzi lasa, avīzi lasa* (x2) (ar kustībām rāda ka lasa avīzi)  
*Visi dara tā* (x2)

**Lomu rotaļa "Virtuve":**

Bērni ikdiena ļoti aktīvi rotaļājas ar leļļu traukiem. Netīši tiek iesaistīts arī pedagogs, jo bērni paši aicina nogaršot viņu pagatavotos "ēdienus". Rotaļa iesaistās gan meitenes gan puisi un tādēļ katram tiek sadalīta darbība. Pēc lomu rotaļas izspēlēšanas bērni izrāda, ka ir kārtīgi paēduši. Pēc pedagoga aicinājuma bērni "nomazgā" un sakārto traukus.

**Lomu rotaļa "No kā visi izbijās"**

Pedagogs iepazīstina bērnus ar Dzidras Rinkules – Zemzares pasaku "No kā visi izbijās". Pedagogs aicina iejusties katram bērnam pasakas tēlā un balonā. Bērni ar prieku saka spēlēties ar balonu un attēlot sev uzticēto pasakas tēlu. Tiek manīts, ka bērni labprāt izspēlējas bez pedagoga klātbūtnes. Pasaka tika izspēlēta bērnu interpretācijā.

**Lomu rotaļa "Trīs sivēntiņi"**

Bērni tiek iepazīstināti ar pasaku "Trīs sivēntiņi". Bērni ar pašu iniciatīvu sāk attēlot sivēntiņus un vilku. Pedagogs ierosina uzbūvēt 3 mājiņas no dažādiem klučiem un izspēlēt pasaku. Tiek aicināti izspēlēt rotaļu vairāki bērni. Savā starpā bērni sadala pienākumus un izspēlē pasaku, vairākas reizes mainoties ar tēliem.



Fragments no Vladimira Sutejeva grāmatas "Kas teica ņau?"

"Kucēns bija nolicies dienusā uz mīksta paklājiņa pie dīvāna. Pēkšņi, kad vņš jau ieslīdzis saldākajā nomiedzī, kāds saka:

-ŅAU!

Kucēns satrūkās, pavērās apkārt – nav neviena. "Tas laikam sapnī," viņš nolēma un tīksmi aizvēra acis. Te atkal:

-ŅAU!

-Kas tur ir?

Kucēns pietrūkās kājās, metās apoņāt visu istabu – pagulti, pagaldi -, nav neviena!

Suņuks ulēca uz palodzes un paskatījās pa logu. Sētvidū lepnī pastaigājās gailis. "Palūk, kas man neļāva gulēt," nolēma kucēns un metās pagalmā..."



Fragments no Dzidras Rinkules – Zemzares grāmatas "No kā visi izbijās?"

"Māte Pēterim uzdāvināja balonu, tādu skaistu – dzeltenu un ar aukliņu. Balons bija viegls ka pieneņu pūka. Pietika tam pieskarties kaut ar vienu pirkstu, kad tas jau cēlās gaisā. Pēterītim balons tik ļoti patika, ka viņš to nemaz neizlaida no rokām.

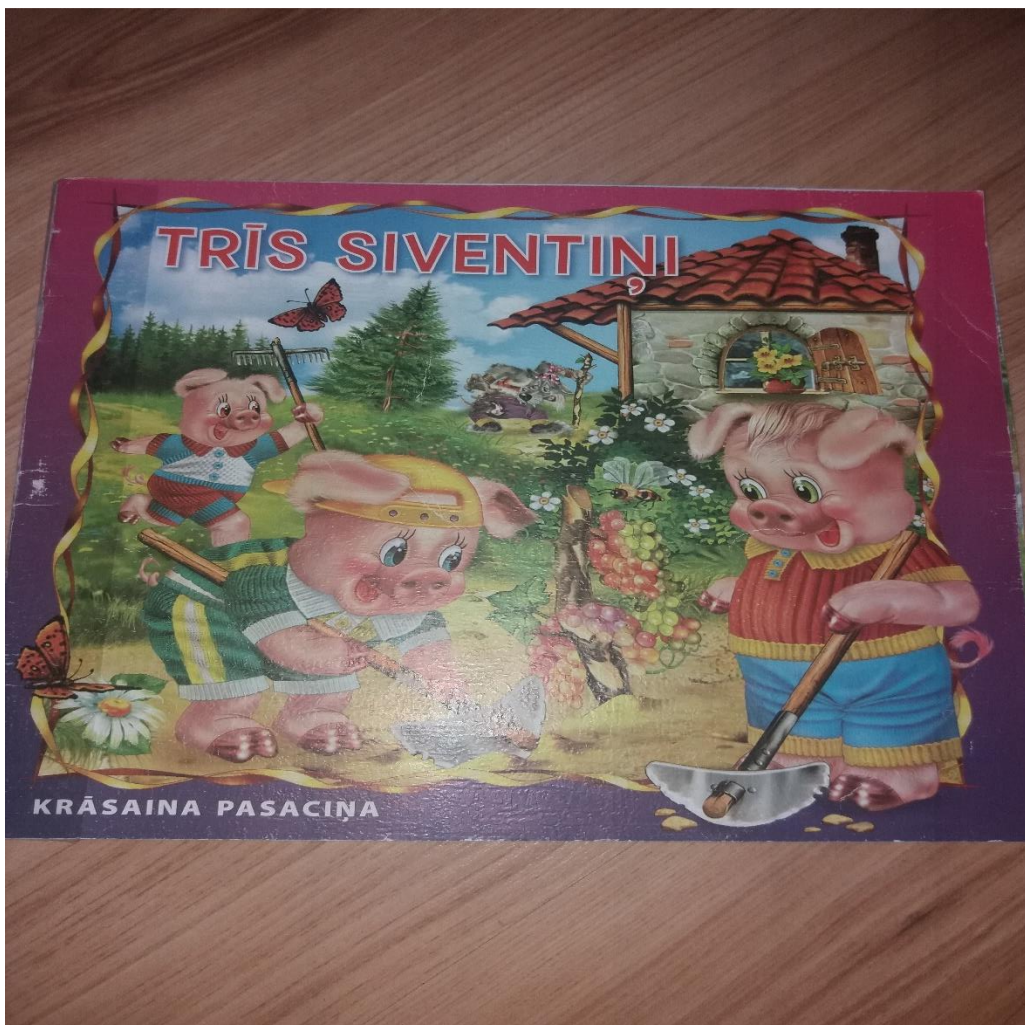
Aizgāja Pēterītis diendusā. Apgūlās šūpuļtīklā un aizmiga ar visu balonu.

Gadījās tur garām skriet draiskulim vējam. Tas izķēra balonu Pēterītim no rokām un sāka nest pa gaisu.

Vējš aiznesa balonu līdz pašai dīķmalai, kur varžu māte mācīja savus bērnus mušas ķert.

-Kvā! Kvā! – iekurkstējās varde nāves bailēs. – Kam tas milzu kurkulis pieder? – Un ar saviem mazuļiem iemetās ūdenī, ka noplunkšķēja vien.

Bet balonu atkal satvēra vējš un aizrāva tālāk..."



Fragments no pasakas "Trīs sivētiņi"

"Reiz dzīvoja trīs brālīši sivētiņi. Vasaru viņi bezrūpīgi drauskojās pļavā, dziedāja dziesmiņas un skrēja pakaļ tauriņiem. Pienāca rudens, un saulīte vairs nesildīja tik silti kā agrāk. Vecākais brālis teica:

-Drīz būs ziema. Mums jāuzbūvē māja.

-Būvēsim salmu būdiņu! Pa vienu dienu tiksīm galā – ierosināja jaunākais, pats slinkākais sivētiņš.

-Labāk celsim māju no koka. Jāiesit nagla, jāiezāgē dēlis: divas dienas, un māja gatava! – ieteica vidējais brālis, kuram arī nepatika strādāt. Bet vecākais brālis iebilda:

-Mums ir vajadzīga izturīga māja no akmeņiem un ķieģeļiem. Tad nebūs jābaidās ne no sala, ne vilka.

Tomēr slinkie sivētiņi viņu nepaklausīja, un katrs brālītis uzbūvēja savu mājiņu..."

**Didaktiskā rotaļa "Atmini, ko paslēpu!"**

Uzdevumi:

- 1) Mācīties pareizi nosaukt rotaļlietas;
- 2) Mācīties atrast starp daudzām rotaļlietām nosaukto;
- 3) Mācīties būt uzmanīgiem, atcerēties un pareizi nosaukt noslēpto priekšmetu.

Rotaļas norise:

Katrs bērns tiek aicināts paņemt vienu no grupiņas rotaļlietām. Bērni tiek mudināti nosaukt savu izvēlēto rotaļlietu un kapēc viņš to ir izvēlējis, ja kādam tas neizdodas, tad pedagogs un pārējie bērni palīdz. Rotaļlietas tiek izvietotas uz grupiņas paklāja un pārrunā par visām rotaļlietām. Rotaļlietas tiek apsegtas un bērni tiek aicināti aizvērt acis un pa to laiku pedagogs noslēpj vienu rotaļlietu. Pedagogs mudina bērnus atvērt acis un ieraudzīt, kura rotaļlieta trūkst. Ja bērni atmin, tad rotaļlieta atgriežas pie pārējām. Toties, ja bērni neatceras, tad ar pedagoga palīdzību atkārto, kādas rotaļlietas bija pirms tam un izsecina, kura bija paslēpusies. Bērni izpauša nevēlētu prieku, ja uzminēja rotaļlietu, kura bija paslēpusies. Toties, kad neizdevās uzminēt paslēpto rotaļlietu, bērni neizpauša dusmas vai bēdas, bet, tieši otrādi, ar ziņkāri sekoja līdzi un domāja, kura rotaļlieta bija paslēpta. Pēc šīs rotaļas bērni tika paslavēti par uzmanību un apdomību.

**Didaktiskā rotaļa "Atrodi tādu pašu"**

Uzdevumi:

- 1) Vingrināties atpazīt krāsas;
- 2) Mācīties atlasīt priekšmetus pēc krāsām un salīdzināt tos.

Rotaļas norise:

Pedagogs ir sagatavojis kartona paliktņi apla formā, uz kura trijstūru formās uzlīmēts dažādu krāsu aplikāciju papīrs, ar auklā ievērtu pērli. Bērni tiek aicināti pēc kārtas brīvi ar "knipi" iegriezt auklu ar pērli tā, lai tā riņķotu gar visām krāsām. Kolīdz iegrieztā pērle ir apstājusies uz kādas krāsas, bērni tiek aicināti nosaukt to krāsu, kā arī tas bērns, kurš grieza tiek mudināts sameklēt tādas pašas krāsas rotaļlietu grupiņā. Vienalga vai tas ir klucītis, vai puzzles gabaliņš. Tiek ļauta brīva darbība un iztēle. Ja bērni neizprot uzdevumu, tad pedagogs visas darbības parāda – iegriež auklu ar pērli, nosauc krāsu, uz kuras pērle apstājās, staigājot pa grupiņu meklē tādas pašas krāsas rotaļlietu un noliek pie krāsas, kur apstājās pērle. Pēc tam pedagogs kopā ar bērnu veic šīs darbības un tad ļauj bērnam brīvi darboties, neatkarīgi no tā vai bērns ir vai nav izpratis uzdevumu līdz galam. Darbojoties šajā rotaļā, bērns pēc vairākām darbībām sāk izprast uzdevumu gan novērojot citu bērnu darbību, gan uzklusot grupiņas biedru padomus. Rotaļa tiek atkārtota vairākas reizes, jo bērniem šī rotaļa ļoti patīk un ir aizraujoša. Tiek novērots, ka šo rotaļu bērni

izvēlas izspēlēt arī brīvajā laikā, vai pēcpusdienā. Bērni ar aizrautību paši vada rotaļas norisi un pilda uzdevumus.

### **Didaktiskā rotaļa "Kas ir maisiņā"**

#### Uzdevumi:

- 1) Vingrināties pazīstamu priekšmetu nosaukšanā;
- 2) Vingrināt pirkstu sīko muskulatūru, taustot priekšmetus maisiņā;
- 3) Vingrināties, ar taustes palīdzību, atšķirt priekšmetus pēc formas, lieluma un daudzuma.

#### Rotaļas norise:

Necaurspīdīgā maisiņā tiek ielikts viens, bērniem ļoti pazīstams, priekšmets no grupas telpām. Pedagoģs aicina bērnus pēc kārtas iztaustīt priekšmetu maisiņā. Bērni tiek mudināti, taustot maisiņu, stāstīt, ko jūt. Kādas formas un lieluma ir priekšmets, ka arī cik, viņuprāt, priekšmeti tur atrodas. Pedagoģs ar bērniem sak diskusiju par to, kas atrodas maisiņā. Ja bērni nespēj atminēt priekšmetu, kurš atrodas maisiņā, tad pedagoģs uzdod uzvedinošas mīklas, kuras bērniem ļoti patīk. Tādejādi veicinot atmiņu un domāšanu. Šī rotaļa tiek atkārtota vairākas reizes. Pedagoģs piedāvā bērniem, pēc izvēles, pašiem vadīt rotaļu un uzdot mīklas. Bērni ar prieku iejūtas vadītāja un pedagoģa lomā. It īpaši šī rotaļa patīk lielākiem bērniem.

Bērnu interpretācija pēc didaktiskās rotaļas "Atrodi tādu pašu" izspēlēšanas.



## GALVOJUMS

Es, \_\_\_\_\_  
apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.  
Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no  
minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

### **Darba autors**

\_\_\_\_\_ (vārds, uzvārds)      \_\_\_\_\_ (paraksts)

Datums: \_\_\_\_\_

## IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs izstrādāts  
(atbilstoši pasvītrot)

LU \_\_\_\_\_  
(fakultāte)

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

**Darba autors** \_\_\_\_\_  
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

**Darba zinātniskais vadītājs** \_\_\_\_\_  
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20\_\_ .gada \_\_\_\_\_ sēdē, protokola Nr. \_\_\_\_\_

vērtējums \_\_\_\_\_  
(vērtējums) (vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma  
komisijas priekšsēdētājs \_\_\_\_\_  
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

\_\_\_\_\_  
(paraksts)