

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Nepilna laika klātienes studijas

Pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programma

„Pirmsskolas izglītības skolotājs”

EVITA FRICBERGA

**Rotaļa 1,5 – 2 gadīgu bērnu adaptācijas sekmēšanai
pirmsskolas izglītības iestādē**

Kvalifikācijas darbs

Darba vadītājs

Docente
Akadēmiskais amats

Dr. paed.
Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Inga Stangaine
Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2019

ANOTĀCIJA

Kvalifikācijas darba tēma: „Rotaļa 1,5 – 2 gadīgu bērnu adaptācijas sekmēšanai pirmsskolas izglītības iestādē”.

Darba autors: Evita Fricberga

Mērķis: Teorētiski izzināt un praktiski vērtēt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas grūtību pārvarēšanas iespējas pirmsskolas izglītības iestādē, izmantojot rotaļas.

Pirmajā nodaļā tiek izskaidrota adaptācijas būtība fiziskajā, sociālajā un veselības aspektā. Apskatīta adaptācijas grūtību pakāpju noteikšanas metodika (Gailuma, 2002). Sniegts Ž.Piažē skaidrojums par adaptācijas kognitīvajiem mehānismiem. Apskatīts ievērojamu psihoanalītiķu (Z.Freids, A.Ādlers, KG.Jungs, Dž.Boulbijs) skaidrojums par adaptācijas būtību un bērna agrīnās pieredzes ietekmi uz viņa sociālās adaptācijas spējām.

Apskatīta 1,5-2 gadus veca bērna attīstība. Sniegti rotaļu teorētiskie aspekti. Analizētas rotaļu iespējas adaptācijas procesa atvieglošanā.

Otrajā nodaļā tiek veikta pedagoģiskā pētnieciskā darbība. Tiek novērots un aprakstīts, kā ar rotaļas palīdzību var sekmēt 1,5-2 gadīgu bērnu adaptāciju privātā pirmsskolas izglītības iestādē. Pētījuma sākumā tika izveidotas anketas vecākiem, kuras pēc tam arī tika izanalizētas. Tika veikta pedagoģiskā strukturētā novērošana. Novērojot bērnus, darba autore sniedza raksturojumu par katru bērnu gan pētījuma sākumā-septembrī, gan pētījuma beigās – martā, kā arī izstrādāja kritērijus, pēc kuriem tiek vērtēts katrs bērns (pētījumā sākumā un pētījuma beigās). Tika novērotas un analizētas trīs problēmu situācijas. Ir pievienotas un aprakstītas rotaļas, kuras tika izmantotas veiksmīgākai adaptācijas sekmēšanai. Šajā nodaļā apstiprinājās **hipotēze**, ka jaunākā bērna adaptācija noritēs sekmīgāk, ja skolotājs spēs radīt sirsnīgu emocionālu atmosfēru un izmantos bērna attīstībai un vajadzībām piemērotas rotaļas.

Atslēgvārdi: adaptācija, pirmsskolas izglītības iestāde, pedagoģiskais process, rotaļa, spēle

Annotation

Dissertation topic: The use of play for easing the adaptation process for 1.5 to 2-year-old children in a pre-school educational institution.

Goal: to theoretically research and practically evaluate possible solutions for overcoming adaptation problems of younger children, who are attending pre-school educational institutions, through the use of play.

In **Chapter one** the author explains the meaning of adaptation in a well-being, physical and social sense. An overview of S.Gailuma (2002) method for placing the level of adaptation difficulty and an explanation of adaptation's cognitive mechanisms by J. Piaget is given. An overview of notable psychoanalysts' (S. Freud, A. Adler, C. G. Jung, J. Bowlby) explanations of the meaning of the adaptation process and the effects of early childhood experiences on the child's ability to socially adapt is also covered. An outline of the development of children ages 1.5 – 2 is included. Theoretical aspects of play are discussed. Finally, the use of play for easing the adaptation process is analyzed.

Chapter two. Practical pedagogical research work is performed in Chapter two. Observational work is carried out on how play can facilitate the adaptation of children age 1,5-2 in a private pre-school educational institution, and suggestions on how to help the adaptation process is given. At the beginning of the research questionnaires were created, handed out to parents and the answers were analyzed. A structured pedagogical observation was performed. The author made field notes on the adaptation progress of each child in the group at the beginning of the research in September and the end of the research in March. Three problem situations were analyzed. The games which proved to be more successful in aiding the adaptation process were described in more depth. The hypothesis, that the adaptation of young children is going to be more successful, if a teacher can provide a warm emotional atmosphere, and uses games which adequately suit the child's level of development and necessities proved to be true.

Saturs

Ievads.....	5
1. 1-2 gadus vecu bērnu adaptācijas likumsakarības pirmsskolas izglītības iestādē.....	7
1.1. Adaptācijas jēdziens un būtība.....	7
1.2. Bērnu attīstības likumsakarības 1-2 gadi	15
1.3. Rotaļas un spēles pedagoģiskajā procesā pirmsskolā	25
1.4. Rotaļas izmantošanas iespējas bērnu sekmīgas adaptācijas veicināšanā.....	30
2. Praktiskais pētījums par rotaļu nozīmi veiksmīgas adaptācijas sekmēšanā	35
2.1. Pētījuma raksturojums	35
2.2. Pētāmās grupas raksturojums.....	36
2.3. Anketēšanas rezultātu analīze un izmantotās rotaļas adaptācijas sekmēšanai.....	42
2.4. Pedagoģiskā adaptācijas eksperimenta norise un interpretācija	50
Secinājumi	55
Literatūras un avotu saraksts	56
Pielikumi.....	58

Ievads

Pētījuma aktualitāte ir saistīta ar 1 – 2 gadus vecu bērnu dzīvi, vienlaikus divās sociālās mikrovidēs – ģimenē un bērnudārza jaunākajā grupā un, jo sevišķi, ar adaptācijas grūtību pārvarēšanas iespējām, bērniem pirmo reizi ierodoties bērnudārzā. 1–2 gadīgi bērni vēl nav pārķāpuši apziņas sliekšni. Viss, kas ir noticis un notiek viņu iekšējā pasaulē un atspoguļojas uzvedībā, un viss, kas ietekmē veselību, vislielākajā mērā attiecas uz viņu dzīves neapzināto posmu. Šajā vecumā pieaugušo ietekme uz bērna fizisko un garīgo veselību ir ārkārtīgi liela. Ir daudz teorētisku un praktisku pētījumu par to, kā vecāki var nosargāt bērna veselību un veicināt viņa attīstību līdz ierašanās brīdim bērnudārzā (vai arī sabojāt to). Aizvien vairāk pirmsskolas izglītības iestādes (turpmāk tekstā – PII) sāk apmeklēt bērni, kas jaunāki par trim gadiem. Vecāku visbiežāk minētie iemesli: sociālie un ekonomiskie apstākļi; mātes nevēlēšanās zaudēt profesionālo karjeru; vecāku izpratne par bērna audzināšanas iespējām PII un to, ka viņiem daudzas no šīm iespējām nav; vecāku atziņa, ka bērnam nepieciešama vienaudžu sabiedrība (Gailuma, 2002). Bez šiem vecāku visbiežāk minētajiem iemesliem ir vēl daudz citu, kas mēdz būt ļoti atšķirīgi un personīgi. Par tiem nav iespējams uzzināt atklātā anketēšanā.

Bērns ienāk bērnudārzā no savas pirmās mikrovides – ģimenes. Ir vecāki, kuri labāk sagatavojuši bērnu šim notikumam, pat veduši uz speciālām bērncentrētām rotaļu grupām jeb adaptācijas „skoliņām” (Gailuma, 2002, 97.-112.). Ir tādi, kuriem tas nav tik labi izdevies. Visos laikos gadās vecāki, kuri arī visgrūtākajos apstākļos spēj ievadīt bērnu lielajā dzīvē pat ar spēles prieku – kā tēvs Roberto Denīnī filmā „Dzīve ir skaista”. Parasti tomēr gan savas nezināšanas dēļ, gan arī tāpēc, ka vecāki paši netiek galā ar dzīves apstākļiem un savas ģimenes pieredzi, jau līdz pusotra gada vecumam bērnam var būt ielikti nepareizi sociālās iekļaušanās mehānismi. Arī bērnu veselības stāvoklis ir atšķirīgs. Tāpēc atšķirīga ir arī viņu adaptācijas gaita. Tomēr mazbērna vecumā, kādā bērns ierodas PII jaunākajā grupā, daudz ko ir iespējams labot – vispirms jau ar izpratni par bērna adaptācijas likumsakarībām un viņa attīstību šajā vecumā, bet galvenokārt ar bērna iesaistīšanu piemērotās rotaļās.

Pētījuma mērķis: teorētiski izziņāt un praktiski vērtēt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas grūtību pārvarēšanas iespējas pirmsskolas izglītības iestādē, izmantojot rotaļas.

Pētījuma objekts: rotaļas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā.

Pētījuma priekšmets: jaunākā pirmsskolas vecuma adaptācijas sekmēšana.

Pētījumu hipotēze: jaunākā bērna adaptācija noritēs sekmīgāk, ja skolotājs spēs radīt sirsniņu emocionālu atmosfēru un izmantos bērna attīstībai un vajadzībām piemērotas rotaļas.

Uzdevumi:

1. Pētīt un analizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par adaptācijas procesu norisi un emociju lomu tajā.
2. Raksturot bērnu attīstības likumsakarības 1 – 2 gadu vecumā.
3. Analizēt rotaļu izmantošanas iespējas bērnu sekmīgas adaptācijas veicināšanā.
4. Veikt pedagoģisku pētījumu par veiksmīgas adaptācijas iespējām, izmantojot rotaļas bērnudārza jaunākajā grupā.

Pētījuma metodes:

Teorētiskā – zinātniskā literatūras un avotu analīze.

Empīriskā – bērnu novērošana, vecāku anketēšana, pedagoģiskā izmēģinājuma darbība.

Pētījuma bāze: pirmsskolas izglītības iestāde „X” – privātais bērnudārzs; jaunākā grupa; pētījumā piedalās 8 bērni. Pētāmie bērni bērnudārza gaitas sāk mācību gada sākumā –septembrī. Septembra mēnesī – katru nedēļu pienāca klāt divi jauni bērni, kuri tika novēroti. Tāpēc bija iespējams precīzāk novērot katra no šiem 8 bērniem adaptācijas gaitu. Tika anketēti arī šo 8 bērnu vecāki.

1. 1 – 2 gadīgu bērnu adaptācijas likumsakarības pirmsskolas izglītības iestādē

1.1. Adaptācijas jēdziens un būtība

Cilvēka adaptācija (no lat.val. *adaptio*- pielāgošanās) ir viņa nepārtraukta un aktīva pielāgošanās videi.

Cilvēks ir vienlaikus bioloģiska un sociāla būtne, kas dzīvo, attīstās un darbojas mainīgā vidē. Lai izprastu adaptācijas gaitu, jāsaprot arī vide, kurā norisinās adaptācija. Ejot cauri visām savas attīstības fāzēm, cilvēks piedzīvo dažādas konkrētās vides nomaiņas. Tomēr svarīgi ir saprast arī to lielo pasaules vidi, kurā piedzimst un sāk savu attīstību cilvēciska būtne. Svarīgi tāpēc, ka bērns nāk no savas ģimenes, no savu vecāku iekārtotās vides, savukārt viņa vecāki no savas ģimenes un vienlaikus no plašākās vides, kurā viņi dzīvo, kuru viņi veido un kurā viņi labāk vai sliktāk jūtas un iederas.

Mūsdienu cilvēka vidi raksturo trīs atšķirīgas sastāvdaļas:

1. Daba, arī cilvēku pārveidotā daba- gan iekopti lauki un dārzi, izkoptas dabas ainavas, gan, diemžēl, arī piesārņotā daba.
2. Cilvēku radītā vide – mājvietas, sabiedrisko institūciju ēkas un iekārtojums, sporta un rotaļu laukumi, ciemati un pilsētas, ceļi, transports, sakaru līdzekļi.
3. Tiešā sociālā vide. Tās sastāvdaļas ir atsevišķi cilvēki, cilvēki dažādās grupās, apvienībās un organizācijās (tauta, valsts, ģimene, bērnuudārzs, skola u.c.) un cilvēki visā sabiedrībā kopumā ar visām viņu savstarpējām attiecībām, cerībām, prasībām, gaidām, uzvedības normām, vērtībām un citām izpausmēm.
4. Cilvēks piedzimst kā dzīvs organisms. Viņa iespējamā attīstība ir ārkārtīgi liela. Ne vien fiziskā, bet arī garīgā attīstība. Lai šī attīstība varētu sākties un turpināties, viņam jāizdzīvo un daudz maz pilnvērtīgi jādzīvo kā organismam. Savukārt, lai viņa attīstība varētu kļūt par cilvēka attīstību, viņam ir jāiekļaujas cilvēku vidē.

Nosacīti var izdalīt divus **adaptācijas veidus – bioloģiskā un fizioloģiskā** adaptācija, kas ir organisma pielāgošanās mainīgajai eksistences videi un mainīgajiem apstākļiem (Svešvārdu vārdnīca, 1996, 13. lpp).

Pieaudzis cilvēks savas organisma eksistences apstākļus lielākā vai mazākā mērā var mainīt pats (vai nu uz labu, vai ļaunu). Bērna organismam labvēlīgus eksistences apstākļus var nodrošināt vienīgi cilvēki, kas ir ap viņu.

Organisma adaptācijas norisēs iekļaujas dažādas orgānu sistēmas, tomēr galvenā nozīme ir neirohumorālās regulācijas mehānismiem. Neirohumorālā regulācija ir nervu

sistēmas un iekšējās sekrēcijas dziedzeru saskaņota ietekme uz organisma audu aktivitāti. Šīs regulācijas uzdevums ir koordinēt visas fizioloģiskās norises, nodrošināt organisma optimālu pielāgošanos konkrētajiem apstākļiem (Aivars J., 1976, 730).

Adaptācijas procesā izšķir vairākas stadijas: vides apstākļiem mainoties, vispirms pārsvarā ir organisma funkciju traucējumi (dekompensācijas stadija); tad pamazām ieslēdzas kompleksas pielāgošanās reakcijas- organisms aktīvi meklē stabilu stāvokli, kas atbilstu jaunajiem apstākļiem- pēc tam (labvēlīgā gadījumā) funkcijas stabilizējas- notikusi adaptācija jaunajiem apstākļiem. Adaptācijas spēja piemīt ne tikai visam organismam kopumā, bet arī katrai orgānu sistēmai, ikvienai šūnai (Aivars J., 1976, 14). Adaptācija palīdz uzturēt organisma iekšējās vides stabilitāti jeb homeostāzi (no grieķu val. – *homeos* – līdzsvars un *stasis* – miera stāvoklis). Homeostāze ir dzīvu organismu spēja jebkurā līmenī saglabāt patstāvību un pastāvību. Tā ir organisma patstāvīgas eksistences pamatā. Šī spēja nodrošina fizioloģisko sistēmu vienotību un pilnvērtīgu fizioloģisko procesu saglabāšanu (Interneta avots).

Sociālā adaptācijas ir indivīda vai sociālās grupas mijiedarbība ar sociālo vidi, kuras gaitā tiek saskaņotas dalībnieku vajadzības un gaidas (Svešvārdu vārdnīca, 1996, 13). Reāli tomēr nevar atdalīt sociālo adaptāciju no bioloģiskās un fizioloģiskās adaptācijas. Šī darba kontekstā ir svarīgi saprast, ka mazam bērnam, adaptējoties bērnudārzā, var īsāku vai ilgāku laiku iestāties veselības traucējumi. Ne vienmēr var skaidri norādīt, kad grūta adaptācijas jaunajā sociālajā vidē izraisīs bērna slimību un kad bērna slimība būs par cēloni grūtai adaptācijai. Var iestāties pat „apburtais loks”. Bērna adaptāciju var raksturot kā vieglu, vidēju vai grūtu saistībā ar veselības stāvokļa izmaiņām. S. Gailumas (2002) darbā sniegts R. Tonkovas – Jampoļskajas raksturojums visām šīm trim adaptācijas grūtību pakāpēm:

- ”Viegla adaptācija novērojama bērniem, kas auguši sociāli labvēlīgās ģimenēs optimālo apstākļos, ir veseli, psihofiziski attīstīti un pirmsskolas izglītības iestādi sākuši apmeklēt pēc pusotra gada vecuma. Var būt īslaicīgs negatīvs emocionālais stāvoklis, kas izpaužas kā runas aktivitātes samazināšanās, nenožīmīgi uzvedības, miega traucējumi, apetītes trūkums. Parasti šīs parādības ilgst pirmās divas nedēļas.
- Vidēja adaptācija raksturīga vai nu veseliem mazuļiem, kas auguši labvēlīgās ģimenēs un pirmsskolu apmeklē pēc pusotra gada vecuma, vai arī jebkura vecuma bērniem no sociāli nelabvēlīgām ģimenēm vai tādām, kurās pieļautas audzināšanas kļūdas. Lēni normalizējas bērna emocionālais stāvoklis, tāpēc viņš bieži slimo. Slimošana norit bez komplikācijām un ilgst vidēji septiņas līdz desmit dienas. Īslaicīgi var būt svara zudums un valodas attīstības traucējumi. Uzvedības novirzes normalizējas apmēram pēc mēneša.
- Smaga adaptācija nereti ilgst vairākus mēnešus. Bērns atkārtoti slimo, pēc tam kļūst jūtīgāks, nelabprāt atgriežas pirmsskolas izglītības iestādē. Tas negatīvi ietekmē bērna

veselību un kavē attīstību. Reizēm vērojami stabili uzvedības traucējumi, kas dažkārt robežojas ar neirotisku stāvokli. Var būt palēnināts fiziskās attīstības temps, valodas un psihiskās attīstības aizture. Bieža saslimstība raksturīga bērniem, kuri sākuši apmeklēt pirmsskolu no 1 – 12 mēnešu vecuma un kuriem ir nelabvēlīgas bioloģiskās un sociālās anamnēzes faktori. Tie ietekmē veselības stāvokli un nereti izraisa attīstības traucējumus, kuri vēl varāk apgrūtina adaptāciju.

- Vidēja un smaga adaptācijas norise nelabvēlīgi ietekmē bērna fizisko veselību un attīstību” (Gailuma, 2002, 87).

Fakts, ka bērna organismam labvēlīgus eksistences apstākļus var nodrošināt tikai cilvēki, kas ir ap viņu (aprūpētāji), ļauj saprast, ka bērna visa adaptācija (arī bioloģiskā un fizioloģiskā) ir sociāla. Pirmā sociālā adaptācija notiek ģimenē. Tās rezultātā bērnam jau ir izveidojusies noteikta sociālās adaptācijas pieredze, kas var palīdzēt (bet reizēm arī traucēt) adaptācijai bērnudārzā.

Ļoti svarīgs ir noskaņojums, ar kādu vecāki pirmo reizi ved bērnu uz bērnudārzu. S. Gailuma (2002) atsaucas uz I. Kona, Ā. Karpovas un citu psihologu atziņām, ka no vecāku attieksmes, bailēm, varbūt arī no nepatikas, neuzticības, nedrošības, vainas apziņas atkarīgs, cik veiksmīgi mazulis spēs iejusties jaunajā vidē (Gailuma, 2002, 86). Vecāki paši nāk no savas sociālās vides – gan šaurākā, gan plašākā nozīmē. Ir laiki, kad notikumu attīstība plašajā vidē rada optimistisku gaisotni, kā, piemēram, Latvijas valsts tapšanas laiks un tautas atmodas laiks pagājušā gadsimta astoņdesmitajos un deviņdesmitajos gados. Tad vispārējais pacēlums, vienotības izjūta un gaišas perspektīvas nojausma cilvēkos vairoja optimismu, pārliecību un savstarpējo uzticēšanos. Strauji pieauga interese par Eiropas sasniegumiem pedagoģijā un psiholoģijā (Vigule, 1998), (Vigule, 2000).

Pašreiz sabiedrībā dominē nervoza atmosfēra, tieksme visu redzēt sliktākā gaismā, kritizēt, strīdēties un neuzticēties. Katrs ir vairāk par sevi. Būtu jādomā, kas ir sabiedrības aktuālās problēmas, kuras varētu apvienot cilvēkus. Mūsu bērnudārzs ir definēts kā ekoloģisks bērnudārzs, un tā varētu būt laba perspektīva vecākus un bērnudārzu vienojošām idejām, kaut gan tas pašreiz vēl ne sevišķi labi izdodas.

Latvijas pirmās brīvvalsts laikā lielu ieguldījumu bērnu audzināšanā un attīstībā ir devuši tādi pedagogi un psihologi kā K. Deķēns, P. Birkerts, O. Svenne, J. Students, M. Štāls, un citi (Vigule, 2000). Tajā laikā viņi plaši strādāja ar visu sabiedrību. Pēc neatkarības atgūšanas viņu ieguldījums pedagoģijā ir atjaunots, tomēr tik plašs darbs ar visu sabiedrību vairs nevar būt. Deķēna laikā ļoti noderīgs bērna adaptācijai pirmajā sociālajā vidē – ģimenē ir viņa diezgan stingrais padoms neiejaukties bērna augšanas ritmā (šķiet, tas ir noderīgs arī mūsdienās, tikai diez vai to iespējams realizēt). „Gādāt par pārtiku, par siltumu, par tīru gaisu

un tīrību ir galvenā lieta pirmsskolas audzināšanā,” Dagnija Vigule citē pagājušā gadsimta sākuma ievērojamo latviešu pedagogu Kārli Deķēnu (Vigule, 1998, 13). Deķēns uzskata, ka mazam bērnam ļoti svarīga ir iespēja brīvi kustēties un norūdīšana. Jo veselīgāks bērns, jo mazāk slimos, jo pilnvērtīgāk varēs attīstīties arī garīgi. Viņš domā, ka, ja bērnam tiek nodrošināti šie apstākļi, tad vislabākā audzināšana agrajā bērnībā ir bērnu vispār neaudzināt. Nedrīkst varmācīgi iejaukties bērnu augšanas ritmā. Pieaugušajam toties jā rūpējas, lai nerastos tādi apstākļi, kas pārsniegs bērna adaptācijas iespējas. Pieaugušais pielāgo vidi bērna vajadzībām un tādā veidā ir normālas attīstības pavadonis. Deķēns iet vēl tālāk savā ”neiejaucies!” politikā: „Garīgai attīstībai tāpat kā fiziskai ir savs noteikts ritms un temps, tas jāzina ikvienam. Garīgā attīstība nav jāsteidzina” (Vigule, 1998, 15).

Tas sasaucas ar mūsdienu autoru atziņām par nepieciešamību respektēt katra bērna attīstības ritmu un individualitāti. Tā, piemēram, Anna Bakisa un Kristiāns Romēns raksta: ”Visiem bērniem viņu attīstībā ir kopīgi ar psihisko un fizioloģisko nobriešanu saistīti punkti. Bet, ja arī varam sacīt, ka bērns vispirms sāks sēdēt un pēc tam – stāvēt, neviens nevar pasacīt, kad notiks pirmais un kad – otrs. Bērni ļoti atšķiras cits no cita, neviens nav pilnā mērā līdzīgs jūsu bērnam. Arī zināšanu apguves ritmā bērni ir atšķirīgi” (Bakisa, Romēns, 1997, 13). Autori ir sarakstījuši grāmatu vecākiem, lai tie ģimenes apstākļos varētu rotaļāties ar bērnu, veicinot viņu intelektuālo attīstību. Tomēr ir jautājums, kā šo apziņu iespējams ievērot bērnudārza apstākļos.

Intelektuālās attīstības veicināšanai minētie autori piedāvā intelektuālās attīstības stadijas pēc Ž. Piažē, kurš neapšaubāmi pierādīja bērna prāta attīstību atkarībā no bērna vecuma. Viņš uzskatīja, ka bērna domāšana ir īpašs bioloģiskās adaptācijas gadījums. „Runa ir par iekšējās līdzsvarošanas procesu, kas nemitīgi labo bērna gūtās atziņas, lai pieņemtu jaunu pieredzi. Pirmais saprātīgais gājiens ir sasaistīt jaunu lietu vai kategoriju ar jau pazīstamajām (asimilācija), lai tās precizētu vai paplašinātu. Ja tas nav iespējams, viņš rada jaunu garīgu kategoriju (akomodācija). Tomēr jaunu koncepciju radīšana iespējama vienīgi tad, ja bērnam pietiek laika asimilēt iepriekšējās” (Bakisa, Romēns, 1997, 16). Tā asimilācijas un akomodācijas process palīdz bērnam saprast arvien labāk visu pieredzēto. Un abu to procesu nesaraucama vienotība palīdz bērnam adaptēties vidē, kuru viņš redz (Dzintare, Stangaine, 2005, 54).

Ir taisnība, ka bērns sevi kā garīgu būtni nevar attīstīt bez kontakta ar sev līdzīgām būtnēm, bet „cilvēkam”, kuri ir saskarsmē ar bērnu, ir jāzina, ka viņš atrodas saiknē ar vērtību un kā garīga būtne mazais jau ir personība ar savu iekšējo būtību, kura ir respektējama un cienījama. Bērna fiziskā forma ir jaunāka un mazāk pieredzējusi nekā mūsu, bet viņa augstākā – gars ir tikpat attīstīts kā mūsu,” D. Vigule citē K. Deķēnu (Vigule, 1998, 15).

Lielu ieguldījumu bērnu adaptācijas problēmu izprašanā un risināšanā ir devuši psihoanalītiķi. Viņi radījuši metodes, kā izziņāt agrās bērnības neapzinātos iespaidus. Psihoanalītiķi cenšas parādīt, kas mazā cilvēka aprūpē ļoti agrā bērnībā var būt nogājis greizi un kā tas ietekmē viņa turpmāko dzīvi un viņa adaptācijas spējas dažādās sociālajās vidēs, Vienlaikus viņi vienmēr rāda arī iespējamās korekciju ceļus.

Pirmie lielie psihoanalītiķi (katrs no viņiem ir arī izveidojis savu personības attīstības teoriju) ir Z. Freids (1856-1939), A. Ādlers (1870-1937), un K. G. Jungs (1875-1961). Psiholoģiskajā un vēsturiskajā literatūrā bieži vai tiek uzsvērtas viņu teorētiskās domstarpības vai izceltas personīgās nesaskaņas (Ādlers, 1992, 134.-162.). Tādas tiešām bija. Tomēr viņi visi ir viena liela kopīga darba darītāji. Papildinot cits citu gan ar savām teorijām, gan praktiskajām metodēm, viņi iet vienā virzienā: ārsts (psihiatrs- psihoanalītiķis) --> skolotājs. Gan savu neirotikko pacientu un viņu ģimenes locekļu skolotājs, gan skolotājs skolotājiem, kuri saņems arī nepareizi ievirzītos audzēkņus, gan visas sabiedrības skolotājs. „Šis darbs ir neliela ainiņa no tā, pēc kā es un mani draugi jau daudzus gadus tiecas skolu padomdošanas (audzināšanas padomdošanas) iestādēs – uzlabot bērnu, skolotāju un ģimenes likteni,” raksta Ādlers 1929.gada 31.augustā sava darba "Individuālpsholoģijas skolā" priekšvārdā (Ādlers, 2001, 44). Izplatot savu pieredzi skolotāju vidē, psihoanalītiķi cenšas panākt, lai skolotājs, savukārt, būtu kā ārsts, bet nevis kritizētājs un sodītājs.

Latvijā 1930.-ajos gados arī bija izplatīta A. Ādlera sekotāju – individuālpshologu kustība. Viņi popularizēja šīs skolas idejas, kā novērst tās kļūdas bērna sociālās pielāgošanās mehānismos, kas radušās nepareizas audzināšanas rezultātā agrā bērnībā. Runa bija par grūti audzināmiem bērniem, vispirms jau par tādiem, kuriem bija fiziski defekti, par izlutinātajiem bērniem un par neieredzētajiem bērniem. Visos šajos gadījumos A. Ādlers saskata galvenā adaptācijas faktora – kopības jūtu vāju attīstību.. A. Ādleram adaptācijas spējas vienmēr nozīmēja spēju iekļauties cilvēku kopībā un spēju pārvarēt grūtības.

Pats individuālpsholoģijas nosaukums radies no A. Ādlera protesta pret tolaik plaši izplatītā cilvēka raksturošanu ar dažādām tipoloģijām.A. Ādlers uzskatīja, ka cilvēki nav tipi, katrs ir individuāls, neatkārtojams. Bet kaut kā jau vajadzēja uzkrāto pieredzi sistematizēt, lai nodotu tālāk. Individuālpshologi tad izvēlējās klasificēt nevis cilvēkus (kā tipus), bet tipiskās situācijas bērnam ģimenē: pirmā bērna psiholoģija; vecākā bērna psiholoģija, kurš pēc jaunākā piedzimšanas ir „no troņa nogāztais karalis”, jaunākā bērna psiholoģija, kurš vienmēr cenšas apsteigt vecāko un tā savu mazvērtības izjūtu kompensēt darbībā; vienīgā bērna psiholoģija, pastarīša psiholoģija (vai – latviešu pieredzē- pastarītes psiholoģija- „mani brāļi lieli vīri, es, māsiņa, mazākā”) u.c. Protams, spēkā palika arī izlutinātā bērna psiholoģija un arī tāda nelaime kā neieredzētā bērna psiholoģija. Tomēr individuālpshologiem vajadzēja visu laiku sekot

„laikmeta izmaiņām”. Tā, piemēram, A. Ādlera laikos izlutinātā bērna psiholoģija tika raksturota apmēram tā: ”Nekad neko neiesāc uz savu galvu un risku. Ja tu to darīsi, nekas neizdosies, un pats būsi vainīgs.” Mūsdienās piemērotāk būtu: „Visu iesāc uz savu galvu un risku, un tūlīt sauc palīgā pieaugušos, jo, ja nekas neizdosies, tad viņi būs vainīgi.” Padomi, kā izlabot situāciju, jau Ādleram bija ļoti mūsdienīgi. Piemēram, lai izglābtu „no troņa nogāztā karaļa” turpmāko dzīvi, nepieciešams paplašināt viņa darbības lauku un nošķirt to no jaunākā bērna lauka, kā arī pakāpeniski pieradināt pie aizvien grūtāku uzdevumu pārvarēšanas. Žēl, ka individuālpsiholoģijas skola nepiedzīvoja savu atdzimšanu pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas (Ādler, 2001).

Z. Freidam adaptācija nozīmē dabiskā bērna socializāciju, kuras laikā dabiskais bērns cīnās ar viņam uzspiestajām sabiedrības normām (Super – Ego) un beigās „ievelk” sava tēva vai mātes (vai kādas citas agrīnajā bērnībā svarīgas personas) tēlu savā enerģētiski lādētajā neapzinātajā sfērā (Id). Tad jau viņa ES (Ego), kas šķir viņa neapzināto, bet enerģētiski stipro instinktu daļu no sabiedrības normām, var aktīvi rīkoties, saskaņā ar šo interorizēto tēlu (Бреслав, 1984, 8).

Mūsdienu pedagoģija atzīst, ka bērna agrīnās attīstības gaitā jārūpējas, lai līdzsvarā būtu dabiskais bērns un socializētais bērns.

Plaši un vērienīgi adaptācijas procesu apskata šveiciešu psihologs un psihiatrs K. G. Jungs (Jung, 1875-1961). Viņš to aplūko gan kā visas cilvēces pastāvēšanas priekšnoteikumu un tālākās attīstības pamatu, gan arī kā katra indivīda (subjekta) pielāgošanos ār pasaulei (objektam; objekts ietver visu ār pasaules – gan priekšmetisko, gan dabu, gan arī citus cilvēkus (Jungs, 1982, 205)). Pielāgošanos, ievērojot viņa iedzimto uzmanības ritmu jeb temperamentu (ekstraverto vai intraverto). K. Jungs gan tos nesauc par temperamenta tipiem, un tie nav arī komunikabilitāte vai nekomunikabilitāte, kā to nereti virspusēji saprot. Jungs tās sauc par iedzimtajām tipiskajām atšķirībām, kuras var novērot visu dotā cilvēku dzīvi. Viņš uzsver, ka runa ir tikai par uzmanības mehānismiem, nevis par viena vai otra tipa sabiedrisko vērtīgumu (Jungs, 1982, 202). Jau ievadā K. Junga darbam „Psiholoģiskie tipi” ir Gētes citāts par Platonu un Aristoteli, kas parāda, ka civilizācijas attīstībai ļoti nozīmīgi ir abi šie tipi (Jungs, 1992, 199).

Runa ir par uzmanības, vēlāk arī uztveres, intereses un domāšanas iedzimtajiem ritmiem, par to, vai cilvēks (arī tikko piedzimis mazs cilvēciņš) vairāk vērs savu uzmanību uz objektu (ār pasaules, tai skaitā arī uz citiem cilvēkiem), vai uz savu iekšējo pasauli – savām sajūtām, izjūtām, interesi vēlāk arī savu domāšanas procesu (es domāju par to, kā es domāju...). Tā jau ir apzināta ievirze kaut kādā virzienā. Patiesībā runa ir par ritmisku ievirzes nomainīšanu, jo ļoti tīru tipu nav. Salīdzinājumu Jungs dod no medicīnas pasaules – par sirdsdarbības ritmiem. Sirds saraušanās (*sistole*), kad asinis no sirds tiek grūstas uz ķermeņa perifērijām un *diasistole*,

kad sirds „atveras” un asinis no visām perifērijām ieplūst sirdī (Jungs, 1982, 201). To var salīdzināt arī ar elpošanas ritmu: viens cilvēks pārsvarā ieelpo (gandrīz vai smakdams nost), bet cits pārsvarā izelpo (palikdams gluži vai bez gaisa). Ja sirdsdarbība un elpošana parasti ir ritmu līdzsvarā, tad ekstvertās un introvertās ievirzes tipiem pārsvars ir vai nu vienā pusē vai otrā pusē. Un viņiem abiem tas ir normāli. Arī adaptējas (pielāgojas) katrs savā veidā un abi veiksmīgi. Grūtības var sākties (bet var arī nesākties) tad, kad nodibinās personīgas attiecības starp jaundzimušo un viņa aprūpētāju. Tās vairs nav subjekts – objekts attiecības jeb „Es” un „tas” attiecības, bet ES un Tu dzīvas attiecības, viņu dzīvā saskarsme. Bez tām jaundzimušais nemaz nevarētu pilnvērtīgi ieiet viņam tik ļoti nepieciešamajā cilvēku pasaulē. Bet var gadīties, ka aprūpētājs ar savu saskarsmes ritmu it kā „lauž” mazuļa ritmu (Jungs, 1982, 205-206). Tieši tas noved pie neirozēm, kuras ārstēt var vienīgi atgriežot cilvēkam viņa dabīgo ritmu. Var secināt, ka tieši šo apsvērumu dēļ bērnudārzu praksē tiek ieviesta prasība ļaut mazuļiem pabūt vienatnē – vai nu pie loga, vai zem ar segas apklātu galdu vai krēslu. Sevišķi svarīgi tas ir pārdzīvojumu brīžos, piemēram, kad mamma aiziet un atstāj bērnu bērnudārzā.

K.G. Jungs jau savā laikā ir uzsvēris, cik ekstraverta ir visa mūsdienu pasaule, un tas nenāk par labu intravertā cilvēka veselībai (Jungs, 1982, 205-207). Mums svarīgi, lai viss bērnudārzs attiecībā pret intraverto bērnu nerīkotos tā, kā ekstraverta un nesaprātīga māmiņa, kas, pati to negribot lauž mazuļa temperamentu. Tāpēc, var secināt, ka par maz tiek domāts par ekstravertā tipa pārāk lielu „izstiepšanu” ekstraversijas virzienā. Jungs skaidro, ka katrai tipiskajai ievirzei apziņas līmenī ir sava kompensējošā pretējā ievirze bezapziņas līmenī, kas velk atpakaļ uz veselības pusi (Jungs, 1982, 209-213, 217-220). Varbūt visus bērnudārza audzēkņus ik pa brīdim derētu nosēdināt katru zem sava apklāta krēsla? Kad viņi nonāks skolā, tad būs vismaz kāda sakarīga bezapziņas ievirze, kas kompensēs apziņas līmenī pārspīlēto ekstraverto ievirzi (intravertiem tas nedraud tik ļoti, viņi paši atradīs, kā nolīst klusākā stūrītī.).

Ļoti labi agrīnās saskarsmes situāciju ar sirsnīgāko personu – māti ir aprakstījis Dž. Boulbijs (Bowlby, 1988). Viņa grāmata „*Drošais pamats. Vecāku un bērnu savstarpējās pieķeršanās – cilvēka veselīgas attīstības priekšnoteikums*” angļu valodā izdota 1998. gadā, latviski tulkota 1998. gadā. Dž. Boulbijs sniedz nozīmīgus ieteikumus bērnu atveseļošanai, parādot, cik izšķirīga nozīme ir bērna attiecībām ar tuviniekiem agrā bērnībā. Dž. Boulbijs tupina psihoanalītiķu iesākto tradīciju – plaši popularizēt savas atziņas un ārsta pieredzi, lai audzinātāji lielā mērā kļūtu kā ārsti, bet ārsti – kā audzinātāji. Viņš pats gan ievadā raksta: „Ir mazliet negaidīti, ka pieķeršanās teorija, kas tikusi formulēta ar mērķi atvieglot klīnisko diagnosticēšanu un emocionāli traumētu pacientu un viņu ģimenes locekļu ārstēšanu, līdz šim galvenokārt veicinājusi pētījumus attīstības, psiholoģijas jomā” (Boulbijs, 1998).

Pēc Dž. Boulbija ir trīs galvenie pieķeršanās modeļi.

Pirmo pieķeršanās modeli raksturo droša pieķeršanās, kas norāda, ka bērns paļaujas uz to, ka viņa vecāki (vai vecāku aizstājējfigūras) būs pieejami, atsaucīgi un izpalīdzīgi grūtās vai biedējošās situācijās. Ar šādu pārliecību apveltīts cilvēks droši pētīs pasauli. Šā modeļa veidošanos veicina labprātīga vecāku spēja, īpaši mātes spēja, pirmajos dzīves gados sajūst bērna dotos signālus un sirsnīga atsaucība brīžos, kad bērns meklē aizsardzību un/vai mierinājumu.

Otru pieķeršanos modeli raksturo trauksmaina pretestība: bērns nav drošs, vai vecāki būs pieejami vai atsaucīgi, vai izpalīdzīgi tad, kad viņam tas būs nepieciešams. Šīs nenoteiktības rezultātā cilvēks vienmēr izjūt bailes no atšķirtības, viņu raksturo tieksme meklēt kādu, kam pieķerties, un bailes iepazīt pasauli. Šo modeli raksturo acīmredzama konfliktsituācija, un tas veidojas tad, ja vecāki dažos gadījumos ir pieejami un izpalīdzīgi, bet citos gadījumos tādi nav. Tā rašanos veicina arī atšķirtības situācijas un, kā rāda klīniskie pētījumi, vecāku draudi pamest bērnu, kurus viņi izmanto, lai bērnu ietekmētu.

Trešo pieķeršanās modeli raksturo bailīga izvairīšanās: bērns nav drošs, ka tad, kad viņš meklēs gādību, viņš atradīs kādu, kas viņam labprāt palīdzēs; gluži pretēji – viņš ir pārliecināts, ka tiks noraidīts. Kad cilvēks ar šādas rīcības modeli mēģina dzīvot savu dzīvi, iztiekot bez citu cilvēku mīlestības un atbalsta, viņš cenšas sasniegt emocionālu pašpietiekamību, un tā rezultātā viņam vēlāk var attīstīties tādas slimības forma, kas tik diagnosticēta kā narcisms vai neīsta patība (Boulbijs, 1998, 221.-222.).

Bērni, kas aug veseli, ir nemierīgi un izrāda pārlietu lielu pieķeršanos tikai tad, ja ir nobijušies vai uztraukušies; visos citos gadījumos viņi droši pēta apkārtējo pasauli.

Pēdējā laikā par pasaules problēmu ir kļuvusi piesārņotā daba. Vienlaikus ir skaidrs, ka cilvēka adaptāciju ļoti var atvieglot viņa kontakts ar dabu. Populāra kļūst t.s. brīvdabas apmācība izglītības sistēmā. Visa veida dabas stūrīšu ierīkošana var palīdzēt bērnu adaptācijai bērnudārzos. Pat tikai skats pa logu, kurā ir redzami koki, var palīdzēt slimniekam daudz ātrāk atveseļoties pēc ķirurģiskām operācijām (Ulrich, 1983).

Lai relaksētos, cilvēki cenšas ielīst visneskartākais dabas stūrīšos, un vienlaikus gandrīz neko nedara, lai mainītu savu priekšmetisko vidi par labu dabai.

Lai atvieglotu bērnam adaptāciju bērnudārza jaunākajā grupā, ir nepieciešams zināt 1-2 gadus vecu bērnu attīstības posmu īpatnības.

Šajā apakšnodaļā izskaidrots adaptācija jēdziens, raksturota vide, kurā cilvēks adaptējās. Parādīta vecāku ietekme uz bērna adaptāciju bērnudārzā un adaptācijas ietekme uz bērna veselību. Sniegts Ž. Piažē skaidrojums par intelektu kā adaptācijas mehānismu, parādīti psihoanalītiķu uzskati par adaptāciju, un viņu ieguldījums bērnu adaptācijas problēmu izprašanā un risināšanā.

1.2. Bērnu attīstības likumsakarības 1-2 gadu vecumā

1 – 2 gadu vecu bērnu attīstība, kad mazuļi pirmo reizi ierodas pirmsskolas izglītības iestādes jaunākajā grupā, iekrīt laikposmā, ko pedagogi un psihologi sauc par agrīno bērnību jeb mazbērna vecumu- no viena līdz trim gadiem.

Bērna fiziskā attīstība un veselības stāvoklis ir ļoti svarīgs priekšnoteikums, lai viņš varētu attīstīties intelektuāli, emocionāli, voluntāri, lai bērns varētu attīstīties kā personība. Bērna fiziskajā attīstībā ir t.s. kritiskie periodi. I. Puškarevs (2001) atgādina, ka viens tāds ir ap viena gada vecumu un mazbērnu novietnēs visgrūtāk adaptējas bērni vecumā no 10-15 mēnešiem, jo „šajā vecumā, izsīkstot no mātes saņemtajām placēntārajām antivielām (imūnglobulīniem), kā arī vēl nepietiekamas savu antivielu biosintēzes dēļ bērni ir ļoti jūtīgi pret infekcijām” (Puškarevs, 2001, 28). Bērnudārza jaunākajā grupā bērni tiek uzņemti no 1,5 gadu vecuma (18 mēneši). Tomēr arī tad viņi nereti slimo, un viens no svarīgiem slimības iemesliem var būt adaptācijas grūtības. Mums ir nācies bērnu, kas saslimis un aizsūtīts mājās, jau nākamajā dienā pieņemt atpakaļ bērnudārzā. Varbūt valsts vai pašvaldību bērnudārzā tas nebūtu iespējams, bet privātajā vecāki taču maksā arī par to, lai viņiem nebūtu tik daudz rūpju, lai varētu sevi veltīt „maizes darbam”. Protams, tāda situācija vēl vairāk sarežģī bērna adaptāciju jaunajā vidē un arī pārējiem bērniem lielā mērā sajauc dienas ritmu.

Visstraujāk bērns aug pirmajā dzīves gadā, otrajā dzīves gadā augšana mazliet palēninās, turpretī aktivitātes ritms pieaug (Bakisa, Romēns, 1997, 53). „Bērns pirmajā dzīves gadā veic milzu soli attīstībā. **No horizontāli guļošanas cilvēkbūtnes** ar paša fizisku aktivitāti ar sajūtu → uztveres palīdzību bērns ieņem **vertikālu ķermeņa stāvokli**, mācās redzēt → skatīties, dzirdēt → klausīties, taustīt → sataustīt, garšot → sagaršot, osīt → saostīt,” tā bērna sasniegums attīstībā pirmajā dzīves gadā raksturo I. Miltiņa (2013, 124). Parastā fiziskās attīstības gaita ir tāda, ka gada vecumā bērns jau stāv kājās, bet, tuvojoties divu gadu vecumam- skrien.

I. Bakisa un K. Romēns bērna visbiežāk novērotos sasniegumus vecumā no 1-2 gadiem raksturo sekojoši:

- Gada pirmajā trešdaļā viņš mācās staigāt, vingrinās staigāšanā, trenējas apsēties un piecelties, sāk stabili sēdēt. Sāk veikt rīkoties ar rokām un kājām; spēj uzlikt klucīti uz klucīša tā, lai tie turas līdzsvarā; spēj pārlīkt priekšmetu no vienas rokas otrā; var paspēt bumbu ar kāju, var pasniegt priekšmetu, ko viņam palūdz. „Ar rokām viņš arī kaut ko izjauc, iztukšo, pētī un visur, kur parādās, atstāj aiz sevis nekārtību” (Bakisa, Romēns, 1997, 54).

- Otrā gada otrajā trešdaļā jau staigā viens pats un aizvien labāk spēj noturēt līdzsvaru. Var skriet. Pieaugušajam pie rokas var uzkāpt pa kāpnēm, bet lejup gan parasti dodas četrpārus. Spēj stumt kādu priekšmetu (ratiņus) sev pa priekšu, vai velk nopakaļ (piemēram, rotaļlietu aukliņā). Smalko kustību zonā bērns var uzlikt citu uz cita trīs klucīšus, satvert bumbu izstieptā rokā, iztukšot grozus un spaiņus. Pats var novilkēt cepuri, cimdus un zeķes.
- Vecumā no diviem līdz trim gadiem bērnam patīk lēkāt, kāpt, slidināties, skriet. Labs vingrināšanās līdzeklis ir bumba- gan rokām (mest, ķert), gan kājām. Bumbas ķeršana ir visgrūtākā, jo prasa labu koordināciju starp acīm un rokām. Ideāls laiks, lai brauktu ar trīsriteni. Rokas kļūst veiklākas, un, tiklīdz bērns spēj noturēt zīmuli, viņš ar lielu prieku ķeras pie „zīmēšanas”.

Vienmēr tomēr vajag atcerēties, ka minētās darbības šādos laikposmos izdara „vidējais bērns”. Nav nekāda pamata gaidīt, lai ar katru atsevišķo bērnu notiktu tieši tā. Bet vienmēr var viņam piepalīdzēt, pamācot kustības, kas ir viņa tuvākās attīstības zonā. Tā kā bērns kļūst aizvien patstāvīgāks un bieži vien to piepasa (Es pats!), tad šis ir īstais laiks mācīt viņam rūpēties par savu ķermeni un darīt to pašam. Šajā vecumā bērns pats spēj iztīrīt zobus, nomazgāt rokas un visu ķermeni (pieaugušo cilvēku uzraudzībā). Viņš var patstāvīgi izģērbties, arī sākt apģērbties, ja viņam mazliet piepalīdz. Vēlēdamies līdzināties pieaugušajiem, viņš labprāt palīdz sakārtot savas mantas, tāpat palīdz arī mājas darbos, dažādu priekšmetu izgatavošanā, labprāt piedalās visādās pieaugušo nodarbēs. „Ļoti svarīgs faktors darbaudzināšanā ir patstāvīgie pienākumi, kas jāpraktizē jau otrajā dzīves gadā. Šajā vecumā tie balstāmi uz pozitīvām emocijām, ar katreizēju bērna rīcības atzinīgu vērtējumu. Bērns ļoti labprāt pienes tētīm čības, uzliek uz galda dakšiņas, karotes. Svarīgi, lai viņš to darītu bez īpaša atgādinājuma. Turpmākajos gados pienākumu skaitam un sarežģītībai jāpalielinās. Šādu pienākumu izpildes gaitā veidojas atbildības jūtas, ģimenes darbu tradīcijas, izpratne, arī iniciatīva” (Plotnieks, 1988, 51). Kaut arī minētais autors šos dod kā padomus audzināšanai ģimenē, nākas atzīt, ka mūsdienu apstākļos regulārus pienākumus parasti labāk apgūst bērnudārzā. Vecākiem nereti nav laika gaidīt, kamēr mazais kaut ko labi izdarīs (situācijas ģimenē gan mēdz būt dažādas). I. Plotnieks atzīmē, ka bērns darbā meklē un rod pašapliecināšanās iespējas. Tas pastiprina prasību pēc patstāvīgiem uzdevumiem, jo bērna situatīva komandēšana nespēj dot vajadzīgo gandarījumu. Mēs neviens negribam būt tikai „skrūvītes”, tikai izsūtāmie. Labi, ja darba situācijā bērnam dod izvēles iespējas (kā to darīt). Ja tādas nav, bērns nejūt gandarījumu vai arī, šajā situācijā pats sev rada vienīgo izvēles iespēju – atsakās no darba (Plotnieks, 1988, 52).

Kā norāda G. Svence, bērna kognitīvo jeb izziņas attīstību (šajā un citos vecumos) pētījis šveiciešu psihologs Ž. Piažē. Viņš parādījis, ka trīs galvenās kognitīvās shēmas jeb

izziņas veidi, kas bērnam augot, cits citu nomaina ir **sensomotorā shēma, simboliskā shēma un operacionālā shēma (skat. 1.tabulā).**

1. **Sensomotorais izziņas veids (kognitīvā shēma)** ir tāds, ka bērns kustas un sajūt, un reaģē, uzduroties dažādiem objektiem, tos redzot, sajūtot, sadzirdot, sasmaržojot u.t.t. Un attiecīgi reaģē. Un tā viņš iepazīst savu tuvāko apkārtējo pasauli. Šajā izziņas veidā bērna zināšanas ir ierobežotas ar to pieredzi, ko viņš iegūst sajūtās. Kognitīvā shēma izpaužas bērna uzvedībā, reaģējot uz priekšmetu (objektu).
2. **Simboliskā shēma (jeb izziņas veids)** izpaužas, sākot ar otrā dzīves gadu beigām. Tās jau ir iekšējās garīgās darbības. Bērns jau domā, bet viņš domā simbolos-priekšstatos. „Ap 2 gadu vecumu bērni dažādām lietām sāk piešķirt simbolisku jēgu – nozīmes, kuras neatbilst to adekvātajai semantikai, bet balstās uz līdzības vai iztēles bāzes, piemēram, gumijas baliņš var kļūt par gaļas gabaliņu, lapas – par naudu, grants ar ūdeni – par biezputru. Psiholoģijā šīs darbības ir nosauktas par semiotiskām vai simboliskajām darbībām. Tās veidojas uz atdarināšanas un iztēles pamata. Simboliskās darbības psihologi saista ar zīmēšanu, kam ir liela nozīme agrīnās bērnības periodā” (Svence, 1999, 65).
3. Kā trešo izziņas veidu Ž. Piažē nosauc **operacionālo shēmu**. Tā jau ir iekšēja garīgā darbība, kas var novest pie loģiska secinājuma. Piažē parāda, ka bērns pakāpeniski modificē savu kognitīvās darbības shēmu, pateicoties divām iedzimtām funkcijām-organizācijai un adaptācijai. Organizācija ir iedzimto beznosacījuma refleksu apvienošana kompleksos jeb sarežģītās shēmās. Tā, piemēram, saredzot un satverot, bērns var tikt pie priekšmeta. Piažē uzskata, ka adaptācija kā piemērošanās videi sastāv no asimilācijas un akomodācijas. Asimilācija nozīmē, ka bērns savu jauno pieredzi ieliek vecajā shēmā (pirmo reizi ieraudzīts zirgs tiek nosaukts par lielu suni). Akomodācija ir iepriekšējās – kognitīvās shēmas modificēšana, piemērojoties jaunajai situācijai (bērns nonāk pie atziņas, ka zirgs tomēr nav tas pats, kas liels suns.).

Ž. Piažē kognitīvās attīstības stadijas, kas bērnam augot, cits citu nomaina, aplūkojamas 1.tabulā., kuras apkopojis I. Puškarevs:

1.tabula. Ž. Piažē kognitīvās attīstības stadijas

Gadi	Stadija	Kognitīvā Darbība
0-2	Sensomotorā	Izzina vidi un tai piemērojas, lietojot sensorās un motorās spējas. Piedzimstot ir tikai iedzimtie refleksi, stadijas beigās – koordinēta sensorimotorā darbība.
2-7	Pirmsoperāciju	Attēlojot reāli uztverto, bērns savā runā, zīmējumos, lomu spēlēs, problēmu risināšanā lieto simbolus. Raksturīga centrēšanās uz vienu aspektu un egocentrisms.
7-11	Konkrētās operācijas	Domāšana ir loģiska, bet iespējama tikai par konkrētiem, reāliem objektiem.
11-12 un tālāk	Formālās operācijas	Abstraktā domāšana (analīze, vispārinājumi, hipotēzes u.tml.).

(Puškarevs, 2001, 54)

Šīs vecuma robežas, protams, ir aptuvenas. Ir individuālas atšķirības bērnu intelekta attīstībā, kas atkarīgas no bērna iespējam mācīties.

Sensomotorā intelekta attīstības stadijas Ž. Piažē vēl iedala sešās apakšstadijās (sk. 2.tabulā).

2.tabula. Ž. Piažē sensomotorā intelekta attīstības stadijas

	Apakšstadijas	Bērna kognitīvā darbība
1.	0-1 mēnesis. Refleksu aktivitāte	Iedzimto refleksu (zīšanas, tveršanas, redzes u.c.) vingrināšana. Ar asimilāciju un akomodāciju tiek veidotas shēmas, ietverot aizvien jaunus objektus.
2.	1-4 mēneši. Primārās cirkulārās reakcijas	Bērns atkārto patīkamas darbības ar savu ķermeni (pirksta sūkāšana, siekalu burbuļu laišana ar muti u.tml.).
3.	4-8 mēneši. Sekundārās cirkulārās reakcijas	Atkārto patīkamas darbības ar priekšmetu (piemēram, krata grabulīti, lai dzirdētu skaņu).
4.	8-12 mēneši. Sekundāro shēmu koordinācija	Mērķtiecīga darbību kombinācija, lai atrisinātu problēmu, piemēram, lai aizvāktu traucēkli.
5.	12-18 mēneši. Terciārās cirkulārās Reakcijas	Eksperimentēšana, meklējot jaunus veidus problēmas atrisināšanai. Meklē no redzes lauka paslēptu priekšmetu.
6.	18-24 mēneši. Iekšējās mentālās shēmas	Sāk risināt problēmas simboliskā līmenī. Spēj atrast paslēptu priekšmetu.

(Puškarevs, 2001, 55)

Mūs interesējošā vecuma grupā (no 18-24 mēneši) notiek būtiskas izmaiņas bērna izziņas attīstībā. Bērna psihē tiek konstruēti mentāli (domu) simboli jeb tēli. „Tāpat aizsākums domāšanai izpaužas otrā dzīves gada otrajā pusgadā” (Puškarevs, 2001, 57).

Kognitīvo attīstību sensomotorajā stadijā Ž. Piažē ilustrē ar to, kā mainās atdarināšanas un pazudušā priekšmeta atrašanas iespējas; 12 – 18 mēnešu vecs bērns atdarina klātesošu cilvēku; klātneesošu cilvēku, lietojot atmiņu, bērns imitē 18-24 mēnešu vecumā. Pakāpeniski attīstās izpratne par to, ka priekšmets vai cilvēks eksistē arī tad, ja attiecīgajā brīdī nav klāt (priekšstats par objekta permanenci): 12 – 18 mēnešu vecumā, bērns skatās uz vietu, kur priekšmets bija, bet vairs tā nav; 18 – 24 mēnešu vecumā bērnam pilnīgi izveidojas priekšstats par objekta permanenci. Pazudušo priekšmetu viņš meklē un atrod.

Mūsu apskatāmajā vecuma grupā ietilpst arī kognitīvās attīstības pirmsoperāciju stadija (2 – 7 gadi). No 2-4 gadiem bērnam raksturīga iekšējā garīgā darbība ar simboliem. Kā simbolus bērni lieto vārdus, kuru jēga tiek apgūta pakāpeniski. No 4 – 7 gadiem bērnam domāšanā iesākas intuitīvais periods.

Bērna kognitīvo attīstību nereti apskata atsevišķi. Viens no iemesliem – Ž. Piažē kognitīvās attīstības teorija ir ne vien līdz šim psiholoģijā visprecīzāk izstrādātā attīstības teorija, bet arī tāpēc, ka tajā ir precīzas attīstības stadiju noteikšanas metodes.

Bērna emocionālo attīstību parasti apskata kopā ar viņa sociālo attīstību. Pedagoģijā pieņemts runāt par sociāli emocionālo attīstību. Tam ir objektīvs pamatojums: „Mūsu dzīves pirmajos gados emociju paušana un to uztvere arī ir vienīgais mums pieejamais saskarsmes veids” (Boulbijs, 1998, 153).

Sistemātiski un detalizēti bērnu emociju attīstību un prasmi tās regulēt dažādos vecumos apraksta D. Medne savā darbā „Emocijas bērnu attīstībā” (Medne, 2015). Ievadā viņa sniedz pētījumu rezultātus par emocionālās sfēras saistību ar sociālo (pēc Rubin, Coplan, Fox, Clkins, 1995):

1. Bērni, kuriem bijuši bieži sociālie kontakti, bet kuri slikti prata regulēt savas emocijas, pēc viņu vecāku sniegtajiem datiem, vairāk uzrādīja redzamus (eksternalizējošus) uzvedības traucējumus.
2. Bērniem, kuriem bijis maz sociālo kontaktu un kuri slikti prata regulēt savas emocijas, pēc vecāku atzinuma, ir spēcīgāk izteikta bailīga izturēšanās, un viņi uzrāda izteiktākus internalizējošus (savus iekšējos) uzvedības traucējumus.
3. Bērni, kuriem bija maz sociālo kontaktu, bet kuri prata labi regulēt savas emocijas, izturējās neuzkrītoši. Tas rosina secināt, ka prasme regulēt emocijas, var būt kā psiholoģisks aizsargfaktors, kas samazina uzvedības traucējumu risku.

D. Medne uzsver: ja bērni atpazīst emocijas un prot tās regulēt, tad arī citos attīstības aspektos (intelektuālajā jeb kognitīvajā, gribas, sociālajā) viņi var veidot tālākas prasmes un attieksmes, bet bērniem, kuriem ir zema prasme regulēt emocijas, paaugstinās psihisku traucējumu iespējamība. Viņa secina, ka „bērnu attīstībā nozīmīga ir emociju atpazīšanas un regulēšanas prasme, kas stimulē citu attīstības rādītāju attīstību” (Medne, 2015, 113).

Zināšanas par emocijām gan ir daudz plašāks jēdziens nekā tikai atpazīšana un nosaukšana. Emociju zināšanu dažādos komponentus izdalījuši vairāki autori (Izard, Fine, Schultz, Mostow, Ackerman, Youngstrom 2001). Tie ir:

- savu emociju nosaukšana dažādās situācijās;
- citu cilvēku emociju izpausmes atpazīšana un nosaukšana;
- savu un citu emociju izraisītāju identificēšana;
- saistība (reālajā darbībā) starp emocijām, motivāciju un uzvedību;
- kultūras un ģimenes noteikto normu saprašana attiecībā uz verbālo un neverbālo emociju izpausmi;
- zināšanas par emociju maskēšanas iespējām;
- izpratne par emociju ambivalenci jeb iekšējo pretrunīgumu – piemēram, kad bērnu bērnudārzā „pametusī” māte atnāk pēc viņa, bērns vienlaikus jūt dusmas pret viņu, gan vēlēšanos pieglausties (Medne, 2015, 113.-114.).

Bērni pakāpeniski var attīstīt visas šīs dažādās kompetences. Bērniem, kuri prot atpazīt emocijas to mīmiskajā izpausmē un nosaukt tās verbāli, ir biežāki kontakti ar vienaudžiem, vienaudži viņus labprātāk pieņem, viņiem ir labākas sociālās kompetences. Bērniem ar plašām emociju zināšanām ir mazāk sociālo problēmu, viņi ir mazāk sociāli noslēgušies un retāk agresīvi izturas pret vienaudžiem. Vardarbībā cietušie bērni retāk atpazīst emociju mīmisko izpausmi. Bērniem ar agresīvu uzvedību ir ierobežota emociju mīmika, augsta iespējamība, ka parādīsies negatīvas emocijas, ierobežotas spējas uztvert pašiem savas emocijas, augsts emocionālās „aplīpināšanās” līmenis, nepietiekama emociju izpratne un empātija. Tā D. Medne raksturo situāciju pēc dažādu autoru (Wolf Metternich, Döpfner, 2000 un Peterman, 2008) pētījumiem. (Medne, 2015, 115).

Autores darbā ir minēti emociju zināšanu un emociju regulēšanas attīstības posmi (sk. 3.tabulā):

3.tabula. Emociju zināšanu un emociju regulēšanas attīstības posmi (Scoll, 2011)

Vecums	Emociju attīstīšanās /emociju zināšanas
Jaundzimušais	Ir primārās emocijas: interese, sāpes, bēdas, raizes, vajadzības, riebums un apmierinātība. Diferencēta reakcija uz piesaistes personu emociju izpausmi (tiek uztvertas dažādas seju izteiksmes). Spēj paust vispārēju nepatiku (piemēram, izsalkums, sāpes).
2 mēneši	Sociālais smaids. Jūtu „aplīpināšanās”. Jūtu paušana.
3-6 mēneši	Parādās (neatkarīgi no kultūras) primārās emocijas, kā prieks, pārsteigums, dusmas, skumjas un bailes. Smiešanās patīkamās darbībās. Dusmas ar piesarkušu seju kā reakcija uz sāpēm vai nepietiekamu kontroli pār notikumiem. Trauksmes izpausmes. Dusmas biežāk, kad trūkst kontroles pār apkārtējo vidi, skumjas, drīzāk lietojot sāpīgus medikamentus vai trūkstot piesaistes personas pozitīvai reakcijai (piemēram, ja ir depresīvas mātes).
7-12 mēneši	Selektīvs smaids (tuvas personas), bailes no bailes izraisošām personām (svešinieki), objektiem (jaunais) un situācijām (skaņas). Emociju izpausmju nozīmju atpazīšana. Citu personu emociju atpazīšana. Emociju nolūku (<i>Intentionalitāt</i>) izpratne → sociālā atsauce (<i>social referencing</i>) vecāku emociju signālu izmantošana. Bailes no šķiršanās: kulminācija 14-18 mēnešu vecumā, pēc tam tās mazinās. Kautrīgums, bailes svešu klātbūtnē: sākot no 2 gadu vecuma, intensitāte mazinās. Viengadīgs bērns spēlējas ar svešām rotaļlietām, ja svešā persona smaida, ne tad, ja šī persona skatās dusmīgi. Viennozīmīga dusmu izpausme. Skumjas (galvenokārt šķiroties).
Sākot no 1 gada vecuma	Pirmo emociju vārdu lietošana: Citu emociju paredzēšana, uz vajadzībām orientēta emociju koncepcija. Aktīva pozitīvo emociju dalīšana ar vecākiem (muļķošanās, jokošanās). Izteikts dusmu palielinājums
Sākot no 2 gadu vecuma	Sekundārās apzinātās emocijas, kā kauns, apmulsums, lepnums, skaudība un vainas apziņa. Palielinās spēja identificēt un saprast emociju cēloņus
Sākot no 3 gadu vecuma	Izpratne par prieku izraisošām situācijām (zināšanas, ka pozitīvi notikumi izraisa laimi). Grūtības nosaut emocijas (uz kurām viņi reaģē adekvāti), viss ir vai nu laimīgs, vai skumīgs
No 4 gadu vecuma	Izpratne par skumjām situācijām (zināšanas, ka negatīvi notikumi izraisa skumjas). Apziņa par to, ka atmiņas par pagājušiem notikumiem var izraisīt emocijas
5-7 gadi	Izpratne par to, ka vienlaicīgi var sajūst divas salīdzinājamās (simultānas) emocijas

Šāda precīzi pa vecumposmiem sadalīta emociju zināšanu un regulēšanas klasifikācija kopā ar atbilstošajām novērojamām parādībām ir jau līdzīga Ž.Piažē bērnu kognitīvās attīstības

posmu klasifikācijai. Tā noteikti atvieglo dotās parādības novērošanu, atspoguļo kārtību, kādā „veras vaļā” emociju zināšanu un regulēšanas līmeņi. Tomēr tā nedod nekādas tiesības šo „vidējā bērna” attīstības līmeni attiecināt uz katru atsevišķo bērnu. Vēl jo vairāk tā nedod tiesības vērtēt atsevišķā bērna „kvalitāti”, salīdzinot ar „vidējā bērna” attīstību (Medne, 2015, 117.-118.).

Vecāki var veicināt bērnu emociju zināšanas un emociju attīstību (vai arī traucēt šo norisi). D.Medne nosauc trīs faktoros (pēc Janke, 1999), kas palīdz vai traucē bērnam šo attīstību:

1. Vecāki māca bērnus apieties ar savām un citu emocijām un to paušanu. Gan sarunu biežumu par emocijām, gan veids, kādā tiek skaidrotas emocijas, iespaido zināšanas par emocijām.
2. Vecāku demonstrēti emociju modeļi, piemēram, intensīva un bieža vecāku dusmu izpausme, apgrūtina bērnam plašumociju zināšanu apguvi.
3. Atbildes reakcijas: arī tas, kā vecāki pastiprina, vai bremzē emocionālās reakcijas, ietekmē bērnu emociju zināšanas. **Bērni, kuru mātes uz viņu pozitīvajām emocijām arī reaģēja ar prieku, bet skumjās un dusmās atbildēja ar mieru un nosvērtību, uzdevumus, kas saistīti ar izpratni par emociju situatīvajiem izraisītājiem, izpildīja labāk.** Bērni, kuru vecāki mājās uz savu bērnu negatīvajām emocijām arī reaģēja ar negatīvām emocijām, uzdevumus par emociju situatīvo izraisītāju sapratni izpildīja sliktāk. Bērnu runas attīstībā vecumā no 1 līdz 3 gadiem:
 - 1 gads – pirmie saprotamie vārdi (mamma, jā, tēte, nē, suns u.c.);
 - 1,5 gadi – garāki vārdu kombinācijas (mans zīmulis, dzert sulu u.c.);
 - 2- 2,5 gadi – garāki vārdu savienojumi un izteicieni (noliec zīmulī te u.c.);
 - 3 gadi – runu veido vienkārši teikumi, bērni sarunājas, bet ne vienmēr atbild, apgūst krāsu un priekšmetu formu nosaukumus uz līdzību un tuvākā apkārtnē esošo un pazīstamo priekšmetu līdzības pamata (Svence, 1999, 74.-75.).

Ļoti būtiska ir bērna pašapziņas attīstība. Jaundzimušajam nav savas patības, bet tā sāk veidoties jau ar bērna piedzimšanu. I.Puškarevs (2001) bērna patības izveidošanos apraksta ar zinātnieces M. Māleres skaidrojumu. M. Mālere „ES” agrīno attīstību nosaukusi par bērna psiholoģisko dzimšanu (no dzimšanas līdz trešajam dzīves gadam). Tā sākas ar simbiozes posmu, kurā, pēc zinātnieces domām, zīdāinis jūtas vienots ar kopēju (māti). Tātad bērna pirmatnējā patība sastāv no mijiedarbības priekšstatiem, kuros zīdāinis nespēj sevi nošķirt no mātes (aprūpētāja). Tad seko nošķiršanās un individualizēšanās (aptuveni 1 – 2 gadu vecums).

Šā attīstības procesa dzinējspēks ir aizvien spēcīgāka bērna pašnoteikšanās izjūta, kuru savukārt sekmē jebkura patstāvīga darbība, kas noved pie mērķa. „ES” tapšanas process ir cieši saistīts ar gribas attīstību.

Noteikti ir pareizi, ka atpazīt gan savas gan citu emocijas ir derīgi no izziņas viedokļa un palīdz regulēt uzvedību. Emociju regulēšanā noteikti ir svarīgi savaldīt savas dusmas un „neaplipināties” ar bērna dusmām. Vispār šī emocija regulēšana pirmām kārtām attiecas uz pieaugušo. Ļoti labs ir D.Mednes piemērs, kā māte var regulēt savas dusmas un līdz ar to savu uzvedību situācijā, kad mazulis sabiedriskā vietā visiem redzot uzvedas agresīvi un nepiedienīgi. Parasti māte uz savām dusmām iedarbojas uz nepatīkamo situāciju un, visiem redzot, agresīvi cenšas savaldīt mazuli, bet viņa var vispirms iedarboties uz savām dusmām, jau iedomājoties vien, cik šī diena mazajam bērnudārzā ir bijusi grūta. (Medne, 2015, 113). Tādā gadījumā viņas dusmas, ja ne uzreiz nomainīsies ar līdzjūtību, tad vismaz „mīkstināsies”, „atšķaidoties” ar skumjām (Redz kā mums abiem šodien grūti klājas..) un reakcija būs pavisam cita.

Emociju izglītībai nav obligāti jābūt intelektuālai. Vajag tikai, lai ar mazo darbojas cilvēki, kuriem, runājot A.Bakisas un K.Romēna vārdiem, piemīt sirids intelekts vai sirids gudrība. Ar tādu cilvēku emocijām, lai droši aplipinās mazs bērniņš.

Ko darīt- ja mazais skolotājas vai māmiņas acu priekšā tiešām izdara kaut ko ļaunu pret citu bērnu vi dzīvnieku. Kā var nebūt dusmas? Labs padoms būs- nekad nedusmoties uz bērnu, bet uz viņa rīcību.

Psiholoģiskās dzimšanas pēdējais posms norit trešajā dzīves gadā. „Triju gadu veca bērna „ES” tēlam ir raksturīga emocionalitāte un subjektīvi paaugstināts pašvērtējums. Taču jāņem vērā, ka jebkura vecuma bērna pašnovērtējums un tāpat arī „ES” tēls ir atkarīgs no apkārtējo cilvēku, vispirms- vecāku, attieksmes, no tā, kā viņi bērnu vērtē” (Puškarevs, 2001, 69).

„Kāpēc viņš grib rāpot, staigāt, raujas ārā no rokām?” raksta J.Korčaks (1986). „Jūs teiksiet: enerģijas pārpilnība, bet tā ir fizioloģiskā puse, turpretī es meklēju- psihofizioloģisko.

Es jautāju: kāpēc viņš grib turēt glāzi, kad dzer, un nevēlas, ka māte viņam kaut ar pirkstu pieskaras, kāpēc, pats negribēdams, viņš tomēr ēd, ja viņam pašam atļauj turēt karotīti? Kāpēc viņš ar prieku nodzēs aizdegtu sērkokciņu, atnes tēvam viņa rīta kurpes, vecaimātei kājsoliņu? Kas tas ir? Vai tā būtu pieaugušo atdarināšana? Nē, tas ir kaut kas daudz būtiskāks un nozīmīgāks.

-Es pats!- viņš kliedz tūkstošiem reižu, gan ar žestu, gan skatienu, gan ar smaidu lūgdams, dusmodamies, raudādams.” (Korčaks, 1986, 84.-85.).

Bet cits bērns klusi vēro. Paklausa, bet vēro. Vēro un ieklausās sevī. Un aizvien vairāk vērtē. Un kaut kad nāks klajā ar vērtējumu: „Jūs domājat, ka jādara tā, bet es jums saku, ka jādara pavisam citādi!”

Katrā bērņā ir ielikts, iekodēts jau caur neatkārtojamo ģenētisko kodu, sākumā varbūt tāds kā aplēpts, bet ļoti stiprs savas pašattīstības spēks (kamēr vien bērns ir garīgi vesels un kamēr vien ir iespējams viņam atgriezt garīgo veselību). Bērns, protams, atdarina pieaugušos, visiem spēkiem cenšas iekļauties sociālajā vidē, jo bez citiem cilvēkiem viņš nevar attīstīties kā cilvēks. Viņš apgūst sociālās lomas un sabiedrībā pieņemtās normas, attīsta tās vai citas spējas. Jo gurdāka un iejūtīgāka ir pieaugušo vadība, jo labāk viņš tās attīsta (Bakisa un Romēns, 1997). Tomēr viņš ir patstāvīga būtne, individuāla un neatkārtojama. Un viņā ir ielikts liels pašattīstības spēks. Nav tik svarīgi, vai viņš vispirms sāks staigāt un tad runāt, vai arī otrādi. Viņam jāattīstās kā individuālai un neatkārtojamai būtnei visā savā veselumā.

Latvijas pedagoģiskajā domā dominē uzskats, ka bērna attīstība jāskata kopveselumā – ne vien atsevišķi intelektuālā attīstība un atsevišķi emocionāli sociālā, bet visu attīstības aspektu kopsakarībā (Lieģeniece, 1999). Vislabākais veids, kā novērot bērna attīstību kopumā un arī to veicināt, ir rotaļa.

Šajā apakšnodaļā apskatīta bērna attīstība mazbērna vecumā ar nelielu ieskatu viņa attīstībā pirms šī vecuma, kā arī ar ieskatu nākamās tuvākās attīstības vecuma zonā. Atsevišķi apskatīta fiziskā attīstība, intelektuālā attīstība, emocionāli sociālā attīstība, īsumā arī runas attīstība. Uzsvērta doma, ka katrs bērns ir individualitāte un viņa attīstība jāskata un jāveicina viņa patības veselumā.

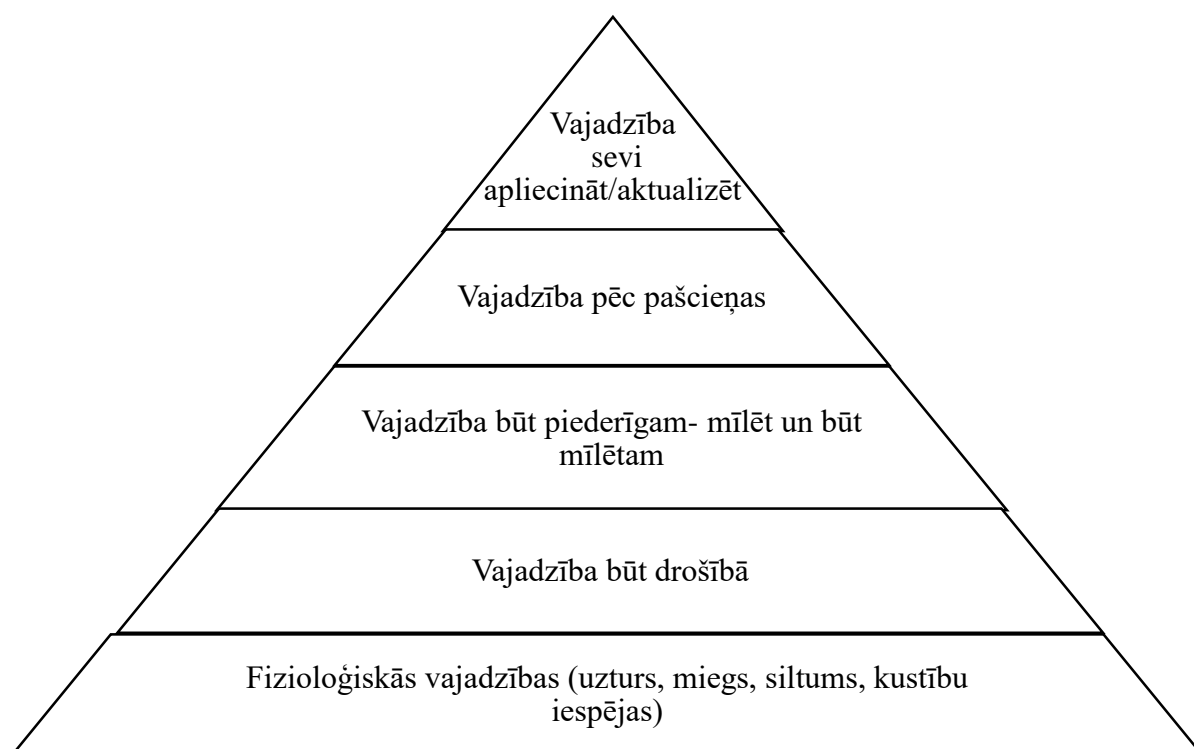
1.3.Rotaļas un spēles pedagoģiskajā procesā pirmsskolā

„Rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērnu dzīvesveids. Tā palīdz bērnam labāk iepazīt sevi, apgūt tuvāko apkārtni, iedziļināties gan pieaugušo, gan citu bērnu attiecībās. Rotaļā bērns runā, mācās, strādā, domā, sacer, rada, vēro, sadarbojas. Visu, kam bērns tic, ko jūt, kas viņu interesē, viņš cenšas attēlot savās rotaļās. Tāpēc var teikt, ka mums, pieaugušajiem, rotaļa ir ceļš uz bērna dvēseli (Dzintere, Stangaine, 2005).

Rotaļa ir bērna attīstības veseluma sekmētāja. D. Dzintere un I. Stangaine analizējot dažādus autorus atzīmē, ka rotaļa ir bērna vissvarīgākā, universālā „patības” sfēra, kurā notiek milzīgi „pats” procesi: pašiedvesma, paškontrolē, pašnoteikšanās, pašizpaušme, un, kas īpaši svarīgi – pašrealizācija. Rotaļā izpaužas bērna tieksme pēc neatkarības un patstāvības, apmierinājums par personisko ierosmes iespēju un iespēju izrādīt savu atjautību un apmierinājums par savu patstāvīgo darbību (Dzintere, Stangaine, 2005, 20-21).

Cilvēka (ne tikai bērna vien) attīstības „dzinējspēks” ir viņa vajadzības. Kā Borāda G. M. Breslavs, humānistiskās psiholoģijas pārstāvis A. Maslovs (1908-1970) attīstīja ideju par personības vajadzību hierarhisko struktūru. „Zemāko stāvu” tajā aizņem fizioloģiskās vajadzības. To apmierināšana ir nepieciešamais un pietiekamais nosacījums, lai iesāktos cilvēka aktivitātes augstākajos vajadzību līmeņos. Tādējādi personību var iztēloties kā aizvien augstāku vajadzību līmeņu hierarhisku piramīdu. Tajā virs fizioloģiskajām vajadzībām izkārtotas: vajadzība pēc drošības, vajadzība pēc mīlestības un maiguma, vajadzība pēc cieņas un pašcieņas, un vajadzība pēc pašaktualizācijas radošā darbībā. Šo pēdējo (augstāko) vajadzību A. Maslovs definē šādi: „Cilvēkam ir jābūt tam, kas viņš var būt. Šo vajadzību mēs varam nosaukt par pašaktualizāciju.” A. Maslovs uzsver, ka indivīds savā attīstības procesā ir aktīvs, ka viņam piemīt spēj pašattīstīties. Turklāt pašaktualizācija tiek saprasta kā „augšana no iekšas”, neatkarīgi no ārējām ietekmēm (Breslavs, 1984, 14-15).

Protams, cilvēka motivācijas sfēra ir plašāka nekā minētās vajadzības un cilvēka (īpaši bērna) motīvus var radīt un ietekmēt arī citi cilvēki. Pat fizioloģisko vajadzību apmierināšanai mazulim nepieciešami citi cilvēki. Tomēr, ja vien tie citi godprātīgi rūpējas par bērnu un neliek šķēršļus viņa pašattīstībai, tad A. Maslova piramīda, kuru apkopojuši I. Puškarevs un V. Golubina, labi ataino vajadzību nomainīgu attīstībā (sk. 1. attēlu).



1.attēls. A.Maslova vajadzību hierarhijas piramīda

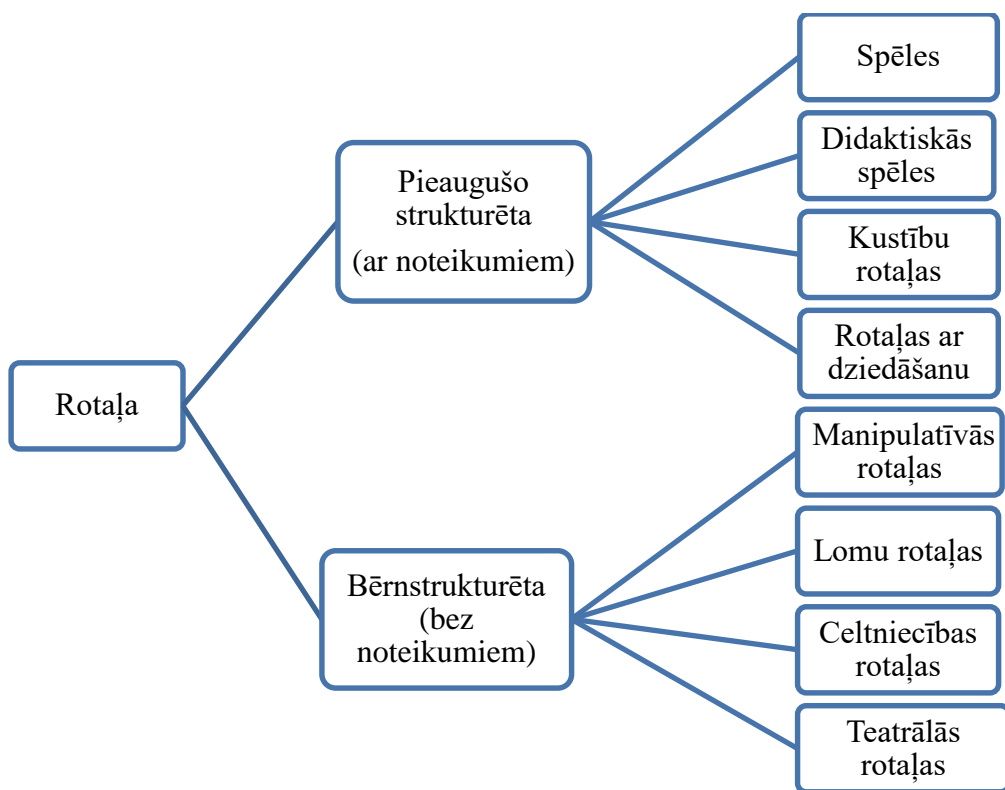
(Puškarevs, Golubeva, 1999, 7)

A. Maslova vajadzību piramīda nav jāuztver kā stingusi dogma. To vienmēr var papildināt ar tādām vajadzībām, kuras reāli var novērot cilvēkos, kas gūst panākumus kādā sev svarīgā jomā. Piemēram, izciliem mūziķiem jau bērnībā ir bijusi vajadzība rotaļāties ar skaņām un ritmiem, izspēlēt daudz un dažādas variācijas ar tiem.

Mēs daudz ko uzspiežam bērnam gan ar mācīšanu, gan audzināšanu, gan ar dzīves apstākļiem un visādiem nosacījumiem, bet **rotaļājoties bērns ir brīvs. Brīvs un priecīgs.** Rotaļas laikā bērni var brīvi apmierināt savas tieksmes pēc kustībām, pēc fiziskās aktivitātes. Bērni var lēkt, skriet, mest, ķert. Viņi attīsta visas muskuļu grupas, veicina līdzsvara izjūtu, attīsta fiziskās īpašības. Bērni rotaļājoties vingrina savu ķermeni, gūst gandarījumu – viņi parasti neklusē, bet skaļi smejas un izsaka savu prieku – pat nezinot, kas šo prieku izraisījis. Zinātnieki to dēvē par „muskuļu prieku”, par „ķermeņa klusu mūziku”. Rotaļa bez prieka vairs nav rotaļa. Prieku izjūta rada labu garastāvokli. Labs garastāvoklis nosaka rotaļas raitumu, izdomu, labvēlīgas bērna attiecības ar saviem rotaļu biedriem un pārējo apkārtni. Prieks rada pozitīvu apkārtnes izjūtu. Prieks rodas tad, ja bērnam ir iespēja izmēģināt savas spējas. **Rotaļas situatīvais prieks pāraug priekā par dzīvi kopumā** (Dzintere, Stangaine, 2005, 21). Tas, protams, „labo rotaļu” gadījumā.

Latviešu pedagoģijā jau pagājušā gadsimta pirmajā pusē K. Deķēns, J. A. Students, M. Štāls, aprakstot pirmsskolas vecuma bērnu rotaļas konsekventi lieto vārdu „rotaļa”, ar to saprotot bērna fantāzijas, pašu izdomātās rotaļas. Arī mūsdienu pedagoģes un zinātnieces D. Dzintere un D. Lieģeniece savos pētījumos lieto vārdu „rotaļa” plašākā nozīmē, atsevišķi atzīmējot radošās rotaļas un spēles (Stangaine, 2015, 2).

Kā norāda I. Stangaine, pēc ASV zinātnieces H. Švarcmanes (H. Schwartzman) pētījumiem rotaļas var iedalīt 2 lielās grupās – pieaugušo strukturētajās rotaļās jeb rotaļās ar noteikumiem un bērnustrukturētajās rotaļās jeb rotaļās bez noteikumiem (sk. 2.attēlu).



2.attēls. Rotaļu iedalījums (Stangaine, 2005, 3)

Kā raksta D. Dzintere un D. Augstkalne, īpašu uzmanību pelna rotaļu klasifikācija saistībā ar pašas rotaļas attīstību. Šīs klasifikācijas pamatlicējs ir Ž.Piažē. Pateicoties psihologu vēlākajiem pētījumiem Ž. Piažē minētie rotaļas attīstības posmi precizēti (Freiberģa, Dzintere, Augstkalne, 2009), un tie attēloti 4.tabulā.

4.tabula Bērna rotaļas un intelektuālās attīstības stadijas pēc Ž. Piažē

N.p.k .	Intelektuālās attīstības stadijas	Bērnu aptuvenais vecums	Rotaļas attīstības stadijas
1.	Sensomotorā	0-2	<u>Priekšmetiskās</u> (darbības ar priekšmetiem), <u>konkrētās, sižetiskās.</u>
2.	Pirmsoperacionālā; Intuitīvā	2-4	<u>Sižetiskās, simboliskās</u> (radošās jeb bērnsstrukturētās)- lomu, teatrālās, celtniecības.
		4-7	<u>Simboliskās</u> (radošās, jeb bērnsstrukturētās) – lomu, teatrālās, celtniecības. <u>Rotaļas ar noteikumiem.</u>
3.	Konkrēto operāciju	7-11	<u>Rotaļas ar noteikumiem, spēles.</u>

Pētījumi pierāda, ka rotaļā vienlaicīgi pilnveidojas dažādas bērna attīstības jomas (Lieģeniece, 1999, Stangaine, 2007, Elkoņins, 1999). Atsevišķi psihologi atzīmē šādu jomu attīstību:

- Kognitīvā/izziņas joma:
 - bērns izzina un izprot pasauli;
 - spēj attīstīt elastīgu un daudzveidīgu domāšanu;
 - rotaļa sniedz iespējas pieredzēt un risināt reālas problēmas.
- Sociālā joma:
 - attīsta prasmi sadarboties ar vienaudžiem un pieaugušajiem;
 - sāk rasties izpratne par kultūru.
- Emocionālā joma:
 - saprot citu domas;
 - pauž situācijai atbilstošas jūtas.
- Motorā/kustību joma:
 - aktīvi iesaistās rotaļā- pilnveido lielo muskuļu precīzas kustību prasmes;
 - spēj saņemt rokā un precīzi darboties ar sīkiem priekšmetiem- attīsta sīko muskuļu precīzas kustību prasmes (Bennet, Wood, Rogers, 1996, (Stangaine, 2015, 7).

I.Miltiņa (2013) savā darbā „Bērnu runas un roku sīkās muskulatūras darbības mijsakārības aspekti” parāda, ka runas un kustību attīstība ir uztverama kā viens veselums. Tās aplūkojamās saistībā ar tādām attīstības dimensijām kā domāšana, emocionālā un gribas joma (Miltiņa, 2013, 124).

Rokas izpilda vēl vienu ļoti svarīgu funkciju – runas darbības aktivizēšanu. I.Miltiņa atsauca uz M.Koļcovas (Koļcova, 2005) domām, kas pamatotas pētījumā par kustību aktivitāti un bērna galvas smadzeņu attīstību – delnu un pirkstu kustības gan filoģenētiski, gan ontoģenētiski ir tik cieši saistītas ar artikulācijas aparāta kustībām, ka ir visas iespējas tās uzskatīt par papildu runas orgānu. „Runājošajā”, t.i., kreisajā puslodē, ir smadzeņu centri, kas atbild par pirkstu kustībām. Cieši līdzās tiem atrodas „neironu ansamblī”, kuru uzraudzībā ir iekļauta artikulācijas orgānu kustību izpilde. Asociatīvās nervu šķiedras veicina informācijas pārnesi minētajos centros. Kopumā var atzīmēt, ka veicinot sensoro un kustību (sīko un lielo) kompetenci, tiek aktivizēta runa (Miltiņa, 2013, 125).

Šajā darbā izvēlētais pirkstīņrotaļas būs noderīgas ne vien adaptācijai, ne vien jautrībai, bet arī runas aktivizēšanai.

Īpaši jāatzīmē pirmsskolas vecuma bērnu dialogrunas sekmēšana rotaļās (Stangaine, 2013). Dialogs ir dzimtās valodas apguves un bērna socializācijas skola. Pirmsskolas periodā

dialogrunas un komunikācijas attīstība tiek sekmēta tieši bērnostukturētajās rotaļās. Mazbērna vecumā tās pirmkārt ir lomu rotaļas. „Galvenais mērķis, attīstot bērna dialogrunu pirmsskolas vecumā, ir iemācīt viņus izmantot dialogu kā savstarpējo attiecību formu. Lai bērns iemācītos izmantot dialogu, viņam ir jāapgūst visi dialoga veidi, kā arī jāapgūst dialoga veidošanas noteikums- gan runas, gan sociālie.

Ņemot vērā dialogrunas raksturu, var minēt šī procesa divus aspektus:

- Bērns mācās uztvert dažādas funkcionālās dialoga vienības, reaģēt uz partnera dialoga noteikumu izpildi (neizpildi);
- Mācās izmantot dažādas dialoga replikas, lai pievienotos sarunai vai uzturētu sarunu un ievērotu dialoga noteikumus.

Sadarbības procesā rotaļā bērni gūst dialogrunas pieredzi, izrāda komunikatīvu patstāvību, kas ir ļoti svarīgas viņu attīstībai, kā arī turpmākajām mācībām skolā” (Stangaine, 2013, 3).

Šajā apkašnodaļā tika apskatīta rotaļa kā bērna dzīvesveids, rotaļu atbilstība bērnu vajadzībām, rotaļu klasifikācija pēc H.Švarcmanes un Ž. Piažē, sīko rokas kustību un runas vienlaicīgā veicināšanās rotaļas un dialogrunas attīstība rotaļās.

1.4.Rotaļas izmantošanas iespējas bērnu sekmīgas adaptācijas veicināšanā

Rotaļas funkcijas ir daudzveidīgas, un tām ir dažādas funkcijas (sk.5.tabulu).

5.tabula. Rotaļu iedalījums pēc to funkcijām

Funkcija	Paskaidrojums
Izglītojošā funkcija	Attīsta bērnu veselumā- vienlaicīgi audzina un māca. Veic sociālo, sensomoto, kognitīvo, kreatīvo funkciju, fizisko- veselības, sagatavo bērnu dzīvei.
Bērna dzīves organizācijas funkcija	Ar rotaļas palīdzību bērns mācās sevi "aizņemt", nodarbināt. Arī pieaugušais rotaļu izmanto kā bērna organizācijas formu- mācībās, pastaigā, svētkos un citur.
Bērna attīstības diagnostikas funkcija	Rotaļā kā brīvā, bērnam patīkamā un interaktīvā aktivitātē vislabāk redzams bērna kognitīvais un sociāli emocionālais attīstības līmenis, viņa vajadzības, intereses, vērtības.
Terapijas funkcija	Rotaļa bērnu "ārstē" – iepriecina, nomierina, ierosina, nodarbina. To izmanto ne tikai psihoterapeiti, bet arī ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē. Rotaļa ir arī bērna attīstības korekcijas līdzeklis.

(Dzintere, Stangaine, 2005, 19)

Terapijas un korekcijas funkcija nodrošina bērnam līdzsvaru, palīdz pārvarēt dažādus grūtus brīžus, mazinot bailes, nedrošību, apjukumu, mazvērtību. S. Gailuma atzīmē, ka, uzsākot bērnudārza gaitas, mazulim ir traucētas vismaz triju līmeņu (pēc A. Maslova) vajadzības (Gailuma, 2002, 85):

- **eksistences** vajadzība, kas šajā gadījumā ir vajadzība pēc drošības (kas mani sagaida? Vai nebūs briesmīgi? Vai mani nebārs?);
- **sociālās** vajadzības- vajadzība pēc piederības, pozitīva novērtējuma (Vai vienaudži mani pieņems? Vai ar mani draudzēsies? Vai es patikšu?);
- **izziņas** vajadzības – vajadzība pēc iespaidiem, informācijas (Ko darīsim? Vai būs interesanti? Ko es uzzināšu?).

Šajā pētījumā bērni vēl joprojām pārsvarā orientēti uz pieaugušo nevis citiem bērniem. Tāpēc tieši skolotāja ir tā, kas ievada jaunpienākušo bērnu jaunajā situācijā, iepazīstinot gan ar priekšmetisko vidi, gan pamazām ierosinot kopīgās rotaļas ar citiem bērniem. S.Gailumas darbā aprakstīta speciāli izveidota rotaļu grupa, kas pirmsskolas izglītības iestādē „Madariņa” nodibināta, lai mazinātu adaptācijas spriedzi, bērnam pārejot no mājas apstākļiem uz bērnudārza grupu. Minētās rotaļu grupas pieredze ļāvusi viņiem izstrādāt ļoti pilnīgus ieteikumus skolotājiem un vecākiem, kā mazināt adaptācijas spriedzi bērnam (Gailuma, 2002, 110-112). Balstoties uz tiem, iestādes „Madariņa” pedagogi izstrādājuši un praksē pārbaudījuši **ieteikumus**, kas būtu jāievēro pirmsskolas audzinātājam bērna adaptācijas laikā:

- jāzina viss par katra jaunpienācēja audzināšanu ģimenē;
- jāpārdomā dienas kārtība, ievērojot bērna vecumu, individuālās īpatnības un paradumus;
- jānodrošina audzēknis ar viņa spējām atbilstošām aktivitātēm, lai nerastos bezdarbība un negatīvas emocijas;
- jāprot noteikt mazuļa vajadzības;
- jāpievērš uzmanība savam izskatam, balss tembram, mīmikai;
- katram jaunpienācējam jāvelta papildu uzmanība;
- svarīgi ir uzreiz iegūt audzēkņu uzticību, nākt pie viņiem labā noskaņojumā, ar pozitīvu attieksmi;
- pamudināt kādu bērnu uzņemties pavadoņa lomu, izskaidrot grupas kārtību, parādīt telpas (veidojas ievirze saskarsmei ar vienaudžiem).

Lai adaptācijas process noritētu veiksmīgāk, ir jāievēro šādi principi:

- pozitīvi jāattiecas pret vecākiem un bērnu,
- jāievēro mazuļa individuālās attīstības īpatnības,

- jāstiprina mazuļa pašapziņa,
- jāļauj patstāvīgi izvēlēties uzvedības modeli,
- jānodrošina pozitīvu emocionālo saskarsmi,
- jāpieņem un jāizprot jebkādu audzēkņa reakcijas izpausmi,
- priekšmetisko vidi maksimāli jātuvina mājas apstākļiem (Gailuma, 2002, 112).

Varbūt ne visus šos noteikumus katru brīdi ir spējams ievērot, bet tie ir kā zināms ideāls, uz kuru vajag tiekties. Reizēm gan pārņem izmisums, jo reālā dzīve vienmēr traucēs labos ieteikumus izpildīt (interesanti, kā jūtas simtkājis, ja viņam visu laiku „jādomā”, kuru kāju un kādā kārtībā spert?). Tāpēc meklēsim galveno, kas var mūs tuvināt šāda ideāla ievērošanai bez apzinātas piepūles katru reizi, un par katru padomu. Viens no galvenajiem momentiem ir atbilstošu nodarbību izvēle, kas varētu veicināt adaptāciju visos aspektos – gan intelektuālajā, gan sociāli emocionālajā, gan arī ievērojot bērna individualitāti. Tāda nodarbība var būt piemērotas rotaļas. Otrs moments būtu, kādas svarīgas vispārīgas ievirzes (attiecīgas) atrašana, kas vismaz daļēji automātiski noved pie daudzu derīgu padomu ievērošanas.

Šajā gadījumā bērns nonāk bērnudārzā 1,5 – 2 gadu vecumā. Tas palielina risku, ka var būt veselības problēmas. Toties nav vēl iestājusies trīs gadu vecuma krīze, kad ir pretruna starp tieksmi būt patstāvīgam un pakļaušanos grupas prasībām. 1,5-2 gadu vecums ir tas laiks, kad attiecības ar apkārtējiem atstāj ļoti lielu iespaidu uz bērna emocionālo ievirzi. Kad mazulis tādā vecumā ienāk bērnudārzā, vēl nav garām tas laiks, kad formējas viņa drošās pieķeršanās modeļi. Pēc Dž.Boulbija (1998), viens no pieķeršanās teorijas galvenajiem principiem ir tas, ka **attiecībām starp cilvēkiem ir primāra nozīme, un tās veic bioloģisku funkciju.**

Kā bioloģiskai funkcijai drošības trūkums rada bērnā spriedzi un tieši šīs spriedzes samazināšana liecina par to, adaptācija norit veiksmīgi. (pie aukstākām funkcijām būs pretējs process).

Iesākumā vienīgie saziņas līdzekļi mātes un bērna starpā ir emocionālas izpausmes un ar tām saistītā uzvedība. Kaut arī vēlāk pievienojas runa, tomēr emocionāli pastarpināta saskarsme saglabā savu principiālo nozīmi tuvu attiecību veidošanā visas cilvēka dzīves laikā.

„Pieķeršanās teorija atzīst, ka ciešas emocionālas saiknes nav pakārtotas vajadzībai pēc pārtikas vai sekta, vai atvasināmas no tās. Šo saikņu veidošanās tieši nenosaka arī neatlaidīgās alkas pēc mierinājuma vai atbalsta, kuras atkarības teorija pilnīgi nepareizi uzskata par bērnišķības izpausmi. Gluži pretēji, indivīdu spēja veidot ciešas emocionālas attiecības ar citiem cilvēkiem dažkārt aprūpējamā lomā un dažkārt aprūpētāja lomā ir svarīgākā iezīme, kas raksturo cilvēka psihisko veselību un viņa eksistences jēgu” (Boulbijs, 1998, 118-119). Dž. Boulbija teorijā aprūpe, kas ir galvenā vecāku funkcija un kas papildina pieķeršanās uzvedību, tiek aplūkota tāpat kā aprūpes saņemšana – tā ir viens no cilvēka iedabas pamatkomponentiem.

Situācijā, kad 1,5 – 2 gadu vecs mazulis nonāk bērnudārzā, un viņam, visticamāk, sākas vismaz kaut kādas adaptācijas grūtības, vēl turpinās drošas pieķeršanās modeļa formēšanas laiks. Kaut kādā ziņā tas ir aicinājums bērnudārza skolotājam uzņemties tādu kā otrā (vai trešā) vecāka lomu, lai šis modelis tiešām kļūtu par drošas pieķeršanās modeli mazajam jaunpienācējam. Tas nekādā gadījumā nenozīmē aizstāt vecākus, vai „pabīdīt viņus malā”. Tas nozīmē tikai papildināt viņu palīdzību bērnam kļūt drošam un patstāvīgākam.

Skolotājs vienmēr var sagaidīt bērna māti, kura atnāk pēc bērna ar neviltota prieka pilnu un, ja iespējams, pat mīlestības pilnu pret māti paziņojumu bērnam: „Redzi, mamma nāk!” Ja tas notiek, pirms vēl mazulis ir kļuvis vienlaikus mīlošs un vienlaikus sadusmots uz mammu, tad arī viņš ir gatavs „aplīpināties” ar šo patiesa prieka un mīlestības izpausmi pret mammu (starp citu, 30.-ajos gados Latvijā individuālpsiholoģijas popularizētāji tā mācīja auklītes, kas pieskatīja bērniņu mātes prombūtnē).

Dž. Boulbijs raksta, ka apkārtējās vides izpēte, arī spēlēšanās un citas nodarbības (arī kopā ar vienaudžiem) tiek uzskatītas par ļoti svarīgu, ja ne pašu svarīgāko maza bērna uzvedības komponentu, un tās iezīmē pieķeršanās uzvedībai pretēju darbības virzienu. „Kad cilvēks (jebkurā vecumā) jūtas drošs, viņš labprāt atstāj savu pieķeršanās figūru un dodas pētīt apkārtni. Kad cilvēks ir uztraucies, noraizējies, piekusis vai slim, viņš cenšas tuvoties savai pieķeršanās figūrai. Te var novērot tipisku paraugu interakcijai starp bērnu un vecākiem, kura pazīstama kā pētniecība ar drošu pamatu; to pirmo reizi aprakstījusi Einsvērta (1967)” (Boulbijs, 1998, 119).

Mūsdienu vecākiem varbūt nav tik daudz laika, lai 1,5 – 2 gadus vecu mazuli drošas aizsardzības aizsegā pamazām ievadītu plašākā pētniecības laukā. Protams, dažiem vecākiem ir tādas iespējas, un viņiem tad ļoti noderīgi būtu smelties idejas grāmatā „Rotaļas ar bērnu vecumā no 1 dienas līdz 6 gadiem”, ko sarakstījuši A. Bakisa un K. Romēns (Bakisa, Romēns, 2001). Bērnudārzā tāda iespēja ir (vai var būt). Vismaz privātajā bērnudārzā, kur grupiņā bērnu nav tik daudz.

Adaptācija ir aktīvs process, un pedagoģija ir radoša zinātne. Reizēm mazulis ir „jāpieskaņo” videi: „Paskaties, kā mēs to darām!”. Citreiz „vide” ir jāpieskaņo mazulim: „Vai redzat, kā **viņš** to dara?!” Reizēm **visus** ir jāierosina uz aktivitāti: „Tūlīt visi iesim ārā! Tur jūs redzēsiet... (.. kā vecākie bērni ir salauzuši šūpoles). (Humora izjūta ir labākā, ar ko bērns var „aplīpināties”).

Citreiz visi ir jāpiesēdina pie loga: „Tagad visi kopā pavisam klusu atpūtīsimies. Redzat, kā lietus lāsītes klusi mirdz saulītē. Klusi, klusi pavērojiet un atpūties. Redziet, kā tas kukainītis rāpjas pa stiklu uz augšu? Vērosim klusi, klusi. Tikai ar domām viņam palīdzēsim.”

Visa dzīve var būt rotaļīga saskarsme. Tomēr īstais ieguvums bērnudārzā ir iespēja kopīgi rotaļāties. Nenovērtējamas šajā ziņā ir Latvijas pedagogu izveidotās rotaļas, kurās

ievērots gan bērna vecums, gan viņa vajadzības un kuras visu laiku tiek pārbaudītas praksē bērnudārzos. Autores darbā izvēlētās rotaļas adaptācijas procesa sekmēšanai ir t.s. pirkstiņrotaļas.

Ļoti mazu bērnu rotaļas (1,5-2) bērnudārzā ir:

1. Viņu attīstības veicināšanai- sīko kustību un runas rosināšanai.
2. Sociālo prasmju attīstīšanai, rosinot bērnu līdzās saskarsmei ar pieaugušo, kas dominē šajā vecumā, sākt veidot komunikāciju ar vienaudžiem. (Darām visi kopā vai vismaz skatāmies, kā to dara citi bērni, ne vien audzinātāja, bet arī citi bērni.)

3. Rotaļas ir tīram priekam, vienkārši priekam un nekam citam.

Patiesībā pēdējais it pats svarīgākais, jo sevišķi, kad runa ir par adaptāciju. Ļoti mazu bērnu rotaļas tīram priekam ir vislabākais, lai mazulis ātrāk iejustos jaunā vidē.

Jautājums ir- Vai tā mēs dodam pozitīvu audzinošu ierosmi? Skolotāj darbā vienmēr rodas situācijas, kuras mierīgi un neuzbāzīgi var pavērst audzināšanas virzienā. Šī darba praktiskajā daļā līdzās rotaļām tiks aplūkotas arī tās sauktās pedagoģiskās situācijas. Pareizi risinātas, tās var dot ieguldījumu arī bērna veiksmīgā adaptācijā.

Interesants ir T.R.Goldsteinas (2018) pētījums. Viņa uzskata: stingrākai pārbaudei nepieciešams pakļaut plaši izplatīto pieņēmumu, ka lomu rotaļas, jeb „it kā spēles” (pretend play) ka arī teatrālās rotaļas jeb dramatiskās rotaļas (dramatic play) palīdz bērniem attīstīt sociālās un emocionālās spēles. Zinātnieces darbā 4-5 gadīgi bērni tika iesaistīti detalizēti izstrādātā un precīzi realizētā psiholoģiskā eksperimentā. Rezultātā tika konstatēts, ka šīs rotaļas palielināja bērnu prasmi kontrolēt emocijas, taču eksperiments neveidoja bērnu prasmi socializēties- neradās ne empātijas ne altruistiskās emocijas. Autore piedāvā personīga kontakta iespēju, kas ļautu saņemt lielāku informāciju, jo viņa izstrādā jaunus t.s. vadāmo spēļu modeļus, kas minētos trūkumus varbūt novērstu. Latvijas pedagogu praksē jau ir zināmas spēles, kas pašas var ietvert pozitīvu audzinošu momentu. Jo sevišķi tās, kas nāk no tautas pieredzes. Piemēram, pirkstiņrotaļa ”Vāru, vāru putriņu”. Iespējamās vairākas, aizvien labākas variācijas:

1. Mazulim- vismīļākajam tiek daudz daudz garšīgās putriņas.
2. Mzulim pietrūka putriņas! „Skrien skrien pelīte uz avotiņu pēc ūdentiņa.” Tad vāra atkal un mazuim ir ļoti daudz putriņas, varbūt pat var padalīties ar citiem.
3. Mazulim pietrūka putriņas, mamma (vai kāds cits tuvinieks) atdeva savu. Un nu atkal- uz avotu pēc ūdentiņa, lai arī mammai pietiek.

Tātad rotaļas var būt pozitīvi emocionāli uzlādētas.

Dž. Boulbijs saka: „Kaut arī ilgu gadus kognitīvajā psiholoģijā nav bijis pieņemts atsaukties uz emocijām, tagad tiek atzīts, ka šāda pieeja ir bijusi samākslota un neauglīga. Patiesībā nav svarīgākas cilvēku saskarsmes formas kā tieši emocionālā saskarsme un

visnozīmīgākā informācija, kas ļauj veidot un pārveidot Es un citu figūru darbības modeļus ir informācija par to, ko cilvēki jūt viens pret otru.” (Boulbijs, 1998 ,153).

Šajā apakšnodaļā raksturotas rotaļas funkcijas, īpaši uzsverot adaptācijas funkciju. Raksturotas bērna adaptācijas grūtības, ienākot bērnudārzā, kā arī speciālās rotaļu grupas adaptācijai izveide pirmsskolas izglītības iestādē „Madariņa” un no šīs pieredzes sekojošās rekomendācijas skolotājam un vecākiem. (Gailuma,2002).

2. Praktiskais pētījums par rotaļu nozīmi veiksmīgas adaptācijas sekmēšanā

2.1. Pētījuma raksturojums

Pētījums tika veikts privātā pirmsskolas izglītības iestādē jaunākajā grupā. PII atrodas Rīgas rajonā, apdzīvotā ciematā, kur apkārt bērnudārzam ir vairākas dzīvokļu mājas. Pats bērnudārzs atrodas divās dzīvokļu mājās. Vienā mājā ir 5 grupiņas, bet otrā mājā ir 6 grupiņas. Pētījums tika veikts mājā, kurā ir 6 grupiņas, un divas no tām ir jaunākā vecuma bērniem. Blakus bērnudārzam ir viens liels bērnu laukums, kurš ir priekš visām sešām grupām. Pētījumā piedalījās astoņi bērni vecumā no 1,5 līdz 2gadiem, no kuriem četras ir meitenes un četri ir puīši. Lai bērnam veicinātu vieglāku un veiksmīgāku adaptāciju, ikdienā tika izmantotas dažādas rotaļas.

Pētījuma mērķis: Praktiski izzināt kā rotaļas var izmantot bērna adaptācijas veicināšanai

Uzdevumi:

1. Izvēlēties kritērijus pēc kuriem tiks noteikta cik viegla vai grūta norit bērna adaptācija.
2. Izveidot vecāku anketu, kura ļauj noteikt bērna paradumus un iemaņas mājās un izmaiņas, uzsākot bērnudārza gaitas.
3. Izvēlēties un izmantot noteiktas rotaļas veiksmīgai adaptācijas sekmēšanai.
4. Pēc iegūtajiem rezultātiem izvērtēt vai rotaļas sekmēja adaptācijas procesu.

Pētījumā tiek izmantota:

- **kvalitatīvā metode** (pedagoģiskā strukturētā novērošana, situāciju analīze);
- **aptaujas metode** (anketēšana).

Vērtējamie kritēriji:

1. Vai ir pozitīvi noskaņots?
2. Vai viegli atvadās no vecākiem?
3. Vai labprāt iesaistās grupas aktivitātēs?
4. Vai prot palūgt vajadzīgo?
5. Vai ir pozitīva attieksme pret vienaudžiem?
6. Vai ir pozitīva attieksme pret svešiem pieaugušajiem?

2.2. Pētāmās grupas raksturojums

Pētījums tika veikts jaunākajā grupā, kuru apmeklē 12 bērni vecumā no 1,5 līdz 3gadiem. Šajā pirmsskolas izglītības iestādē nav tā, ka grupiņa tiek nokomplektēta tikai septembrī. Jebkurā laikā var kādu bērnu no mazākās grupas pārcelt uz lielāku grupiņu, lai atbrīvotu vietu jaunam mazajam bērniņam. Pētījumā piedalīsies 8 bērni, kuri ir atnākuši septembra mēnesī.

Patrīcija. Pirmajā dienā, kad Patrīciju atveda uz bērnudārzu, viņu uzreiz atstāja grupiņā uz rīta cēlienu līdz pusdienlaikam. Pirmo nedēļu Patrīcija grupiņā nāca ar prieku, viegli atvadoties no vecākiem, taču, nākošajā nedēļā viņa vairs negribēja nākt uz bērnudārzu. Jau ienākot bērnudārzā, Patrīcija sāka raudāt un negribēja laist vaļā mammu. Kad mamma aizgāja prom, viņa kādu laiciņu sēdēja skolotājam vai skolotāja palīgam klēpī, lai nomierinātos un pavērotu, kas notiek grupiņā, un tikai pēc tam piecēlās un gāja rotaļāties. Patrīcija ir atvērta un ļoti pozitīvi noskaņota meitene, kura bieži vien labprāt iesaistās grupas aktivitātēs. Ļoti patīk dejot un patīk kustību rotaļas. Viņa labprātīgi un droši pati iet un draudzējas ar citiem bērniem, bet patīk arī tos iekauštīt. Ir sadraudzējusies ar Gabrielu. Viņai patīk būt arī noteicējai, dabūt visu pirmajai, un citiem kaut ko atņemt. Meitene – karotāja, kura ir privātipašnieciska, bet, tanī pašā laikā, viņa ir ļoti mīļa. Dienas laikā, ik pa laikam, patīk atnākt un apsēsties klēpī vai vienkārši samīļoties. Viņai ir ļoti plaša emociju gamma, ja kaut kas nepatīk, to uzreiz var redzēt viņas sejā. Patrīcijai ir arī vecāks brālis (5gadi) un arī viņu viņai patīk izrīkot un komandēt. Ir ļoti pieķērusies ”knuptim”. Iet gulēt tikai ar ”knupti” mutē. Ja tas ir mutē, tad aizmiegs bez problēmām, taču, ja tā nav, tad grozīties pa gultu var ilgi. Rotaļās iesaistās labprātīgi, bet tikai tajās, kuras viņai šķiet interesantas. Ja viņai rotaļa nešķiet interesanta, to ļoti labi varam redzēt viņas uzvedībā un mīmikā. Patrīcijai ir sava ”mīļmantiņa”, un tas ir mērkaķītis, kurš stāv gultiņā un kurš tiek apķerts ejot gulēt pusdienlaiku.

Marta. Pirmajā dienā Marta kopā ar savu mammu pavadīja grupiņā stundu, lai iepazītos ar audzinātāju, auklīti un grupas bērniem. Jau nākamajā dienā Marta tika atvesta un atstāta uz rīta cēlienu- līdz pusdienlaikam. Kad Marta pamanīja, ka mamma ir aizgājusi prom, sākās liela raudāšana. Viņu nomierināt bija gandrīz vai neiespējami. Kad saģērbāmies, lai dotos pastaigā, Marta beidzot nomierinājās. Visu pastaigas laiku viņa bija mierīga, bet, tiklīdz atkal nācām iekšā, Martai atsākās liela raudāšana. Lielāka raudāšana ir pie telpu maiņas, ejot uz ēdamzāli vai uz mūzikas nodarbību lielajā zālē. Arī tad, kad veras vaļā grupiņas durvis un kad atnāk pakal kādam citam bērnam, Marta satraucas. Rotaļās neiesaistās vispār, mantas viņu neinteresē, un viņa negrib spēlēties arī ar citiem bērniem. Katru dienu, kā Marta ienāk bērnudārzā sākās liela

raudāšana, kura arī turpinās visu dienu ar pauzītēm. Kad ir jāiet gulēt pusdienlaiks, tad Marta atsāk raudāt un sāk kliegt, un sit ar kāju pret zemi, jo gulēt viņa iet negrib. Kad iekāpj gultā, turpinās raudāšana. "Mīļmantiņas" Martai nav, un arī neizrāda interesi par citām rotaļlietām. Ja netiek pirmā nomazgāt rokas, vai, ja pirmajai nepalīdz ģērbties, tad sāk histēriski bļaut un protestēt, sitot ar kāju pret zemi. Martai ir gadu vecāks brālis, kurš, cik noprotams, jau ir pieradis, ka Martai visur ir jābūt pirmajai. Marta ir spītīga, noslēgta, bet ar ļoti skaļu balsi. Pēc pāris dienām Marta ir sākusi aktīvāk vērot rīta aplītī notiekošo, kā arī Marta pusdienlaikā uzvedas klusām un, apguļoties savā gultiņā, vairāk neraud.

Gabriela jau kopš 1.gada vecuma dzīvo bērnudārza dienas ritma režīmā. Viņas mamma pirmajā dienā atnāca uz bērnudārzu un jau atstāja Gabrielu līdz pusdienlaikam vienu pašu. Teica, ka pakaļ būšot viņas auklīte, kuru viņa apmeklēja jau nepilnu gadu kopā ar savu māsu (3,6g.). Gabriela grupiņā palika ļoti labprātīgi. Jau pirmajā dienā viņa bija atvērta un gribēja iesaistīties rotaļās. Piedaloties rīta aplītī, atdarināja pirkstiņrotaļu kustības un labprāt mācījās dziedāt līdzī. Prata rast kontaktu ar citiem bērniem. Kad atnāca pakaļ Gabrielas auklīte, viņa negribēja doties prom, bet gan palikt mūsu grupiņā. Gabrielai ir neatbilstoši plašs vārdu krājums savam vecumam un skaidra izruna. Ir viegli saprast, ko viņa saka un ko viņa vēlas. Ir pagājis neilgs laiks, un Gabriela joprojām labprātīgi brauc uz bērnudārzu, priecīga ienāk grupiņā, ar prieku iesaistās rotaļās un spēlējās kopā ar grupas biedriem. Droša, gudra meitene, kurai ļoti patīk samīļoties, bet, pret saviem vienaudžiem, viņa izturas valdonīgi, un viņai patīk, ja citi bērni viņu paklausa. Pāri nedara, bet patīk uzbļaut, ja kaut kas nav pa prātam. Patīk grāmatas un darboties ar virtuves trauku piederumiem. Kad ir jāiet gulēt pusdienlaiks, tad viņai sākās lielā jautrība. Priekš gulēšanas viņai ir sava baltā "mīļsedziņa", ar kuru viņa satinās un aizmieg, taču, lai tas notiktu, pāiet vairāk nekā 30minūtes. Līdz tam viņa grozās pa gultu un skaļākā balsī dzied dziesmiņas.

Ulla. Pirms Ullas šajā grupiņā nāca viņas brālis (3.5g.), līdz ar to Ullai mūsu grupiņa nebija sveša. Tāpēc, jau pirmajā dienā, Ulla tika atstāta uz rīta cēlienu līdz pusdienlaikam. Tas viņai nepavisam nepatika. Kad ieraudzīja mammu ejot prom, sākās liela raudāšana un pārdzīvojums. Tā tas turpinājās visu dienu, ar pārtraukumiem, līdz brīdim, kad atnāca pakaļ mamma. Negribēja ēst ne brokastis, ne pusdienas. Ārā staigāties vai rotaļāties laukumā arī viņai nepatika. Turējās cieši blakus skolotājai vai auklītei, un, tiklīdz kāda no mums pagāja soli tālāk, tā atsākās raudāšana. "Mīļmantiņas" viņai nav, bet ļoti ir iemīļojusi "kņupīti", no kura arī nešķiras. Gulēt pusdienlaiku iet nelabprātīgi, taču ir jāpasēž blakus līdz brīdim, kamēr viņa iemigs. Pretējā gadījumā ceļas augšā un grib iet ģērbties. Iesaistīties rotaļnodarbībās negribēja, kā arī ļoti nepatīk nepazīstami pieaugušie cilvēki. Ulla ir droša un zinātkāra meitene, kura nebaidās no citiem bērniem, kad grib, tad pieiet kādam klāt un paskatās, ko viņš dara, taču

pagaidām vēl nav gatava iesaistīties rotaļās. Pēc pāris dienām varēja novērot, ka viņa ir palikusi drošāka un privātīpašnieciska. Tiklīdz kāds cits bērns pienāk pie skolotājas samīļoties, Ulla ir klāt un stumj to bērniņu nost. Aiziet paspēlēt ar kādu mantu, bet ne uz ilgu laiku. Gulēt iet bez iebildumiem un bez asarām, taču, kad pamostas, joprojām negrib gulēt gultiņā un gaidīt, kad citi bērni pamodīsies.

Edvards ir atvērts un draudzīgs puisis, un jau no pirmās dienas ļoti pozitīvi noskaņots. Labprātīgi iesaistās rotaļās ar citiem bērniem, ir arī ļoti ieinteresēts rīta aplītī. Līdzdarbošanās nenotiek, taču vienmēr ļoti uzmanīgi vēro un smaida. Viņš ir vienīgais bērns ģimenē un var novērot to, ka mājās būt viņam ir apnicis, un viņš ar lielāko prieku nāk uz dārziņu. Grupiņā ienāk, neatvadoties no mammas, un pa taisno iet pie rotaļlietām. Vēl nerunā, taču ļoti labprāt savā veidā kontaktējās un sadarbojās ar citiem bērniem. "Mīļmantiņas" viņam nav. Kad jāiet gulēt pusdienlaiks, tad viņš to dara ar prieku. Apguļas gultā un mierīgi pats aizmie. Noguļ visu pusdienlaiku un, kad ir jāceļas, tad ar smaidu arī ceļas augšā. Pēc pāris dienām Edvards joprojām ir tikpat pozitīvs un ar prieku visur iesaistās, kaut gan neko pats nedara, jo ir vērotāja lomā. Viņu uzjautrina pirkstiņrotaļas un kustību rotaļas. Kad pusdienlaikā pamostas, klusām, guļot savā gultiņā, sāk raudāt. Ir jāiet viņam klāt un jānomierina.

Markuss. Pirmās trīs dienas Markuss ar mammu nāca uz bērnudārzu un līdz pusdienlaikam dzīvojās kopā. Markuss ir ļoti pieķēries savai mammai, un no viņas neatiet ne soli. Ļoti nobīstas no lielāka trokšņa un citiem bērniem. Neinteresē citas rotaļlietas, kā arī pastaigas laikā turas pie mammas rokas. Ilgi pastaigāties nevar, jo ātri nogurst kājas. Viņš ir ļoti jūtīgs, un pie katra nieka sāk raudāt. Kad viegli nokrīt uz "dupša" vai kaut ko negrib ēst, tā sāk raudāt. Viņš ir vienīgais bērns ģimenē, un, cik sapratams no mammas, ir radis pie klusuma, ko arī var novērot dārziņā. Ir vienu reizi apmeklējis bērnu nodarbību "bēbīšu" skoliņā. Kad tika atstāts bez mammas, tad sāka ļoti raudāt un nevarēja nomierināt. Pamest grupas telpu negrib, ļoti nepatīk, kad kāds bērns pienāk klāt, kā arī raud ēdnīcā, kur negrib sēdēt pie galda un atsakās ēst. Markuss ir kluss, bailīgs un noslēgts puisis. Līdzīgi tiek dota "mīļmantiņa" – "skanošais kaķis", kurš viņam nav vajadzīgs, jo viņš tam nepievērš uzmanību. Ir ļoti pieradis pie sava "knupīša". Pēc pāris dienām Markuss joprojām meklē iemeslus, lai sāktu raudāt. Joprojām to dara par katru sīkumiņu. Ir sācis apskatīt rotaļlietas, ar tām īslaicīgi paspēlēt, taču, joprojām negrib veidot kontaktu ar citiem bērniem.

Viesturs. Jau pirmajā dienā, kad Viesturs ar savu mammu atnāca iepazīties- viņš mammu komandēja, un mamma viņu klausīja. Darīja visu, kā viņš grib. Nākamās trīs dienas mamma atsūtīja Viesturam līdzīgi viņa auklīti, kura dzīvojās ar viņu kopā līdz pusdienlaikam. Tas bija ar tādu mammas nodomu, lai Viesturam būtu vieglāks adaptācijas process. Kad Viesturu atveda uz dārziņu un atstāja vienu, tad viņš nesaprata, kas notiek. Sāka raudāt, kliegt,

ar kulakiem sist pa grīdu. Viņš negribēja komunicēt ne ar vienu pieaugušo, ne ar bērnu. Lai viņu nomierinātu, palīdzēja ielikt viņu skolotājam klēpī un cieši apķērt. Tad viņš ielika galvu skolotājam klēpī, un turēja acis ciet. Nereaģēja uz savu vārdu un uz apkārt notiekošo. Viņam ļoti patika pastaigas. Pats prasīja, lai ejam ārā. Pastaigas laikā viņš ir ļoti mierīgs un, izskatās, ka viņš var staigāt stundām ilgi, bet, kad ir jāatgriežas dārziņā, viņš atkal sāk raudāt. Ēst neko negrib, tikai grib iet ārā. Kad bērnudārzā viesojās teātris, viņš visu teātra laiku noturēja savu galviņu skolotājam klēpī un pat neizkustējās. Arī ar citiem bērniem kontaktu rast negrib, labprātāk pavada laiku vientulībā. Viesturs ir vienpatis, vislabprātāk spēlējas pats ar sevi, viņš ir skaļš, bet tajā pašā laikā mierīgs. "Mīļmantiņas" Viesturam nav, taču ļoti patīk jebkādas mašīnas. Gulēt iet mierīgi, bet, kad jau ir apgūlies guļiņā, tad sāk klusām raudāt. Nevar ilgi aizmigt, ir jāpaguļ blakām un jāpaglauda galviņa un jāatgādina, ka mamma būs pakaļ. Pēc pāris dienām iepatikās rīta aplītī sāka vērot pirkstiņrotaļas un sasveicināties ar citiem bērniem. Ja ienāk kāds svešs pieaugušais grupiņā, tad Viesturs pieiet klāt un saka „Čau!”. Viesturs pamazām sāk atvērties.

Dāvis. Dāvim ir gadu vecāks brālis, kurš arī iet šajā bērnudārzā, tikai lielākā grupiņā. Pirmajā dienā Dāvis atnāca iepazīties kopā ar savu tēti. Padzīvojās pāris stundas un devās prom. Jau nākamajā dienā Dāvis tika atvests un atstāts viens līdz pusdienlaikam. Kā Dāvis ieraudzīja tēti aizejam, tā sākās raudāšana, bļaušana, sišana pa durvīm. Tika paņemts klēpī, lai nomierinātu, bet viņu noturēt bija gandrīz vai neiespējami. Viņš locījās ar lielu spēku, spiedza, meta savu "knupi" prom. Nelaida nevienu sev klāt. Uz ēdamzāli iet negribēja, mazgāt rokas negribēja, nodarbībās un rīta aplītī piedalīties negribēja. Tiklīdz kāds bērns pienāca viņam klāt, viņš viņu grūda prom ar visu spēku un bļāva. Ja skolotāja vai auklīte gājām viņam klāt, viņš sāka skaļi raudāt. Kad viņu neaiztika, tad viņš pats apstājās vai apsēdās vienā vietā un vēroja, kas notiek grupiņā. "Mīļmantiņas" viņam nav, bet arī ir iemīļojis "knupīti". Arī gulēt iet ar lielu raudāšanu. Doties ārā un pastaigāties viņam ļoti patīk. Pastaiga bija vienīgais laiks, kad Dāvis neraudāja un bija mierīgs. Dāvis ir spītīgs, ļoti noslēgts puisis, kurš grib darīt visu pa savam prātam. Ir pagājusi nedēļa un Dāvis joprojām nelabprātīgi nāk grupiņā, taču, pats pēc tam arī nomierinās. Ik pa brīdim uznāk "krenķis", bet tas arī ātrāk pāriet. Brokastis joprojām negrib ēst, bet pusdienas labprātīgi apēd. Ar bērniem kontaktu rast negrib. Joprojām nepatīk, ja kāds bērns viņam pienāk tuvāk. Gulēt iet negribot, ar raudāšanu, bet, kad apguļas guļiņā, tā uzreiz nomierinās.

Pētījuma sākumā pēc iepriekš izstrādātajiem kritērijiem tika prognozēta bērna adaptācijas gaita (sk. 6.tabulu).

6.tabula Adaptācijas perioda izvērtējums pētījuma sākumā (septembris)

	Ir pozitīvi noskaņots	Viegli atvadās no vecākiem	Labprāt iesaistās grupas aktivitātēs	Prot palūgt vajadzīgo	Pozitīva attieksme pret vienaudžiem	Pozitīva attieksme pret svešiem pieaugušajiem
Patrīcija	3	2	2	2	3	3
Marta	1	1	1	2	1	1
Gabriela	3	3	3	3	3	2
Ulla	1	1	1	1	2	1
Edvards	3	2	2	1	3	2
Markuss	2	1	2	1	2	1
Viesturs	2	1	1	2	1	1
Dāvis	1	1	1	1	1	1

Kritēriji tika vērtēti pēc šādiem rādītājiem:

- Minētā izpausme novērota bieži – 3 punkti (viegla adaptācija);
- Minētā izpausme novērota 50% gadījumos – 2 punkti(vidēja adaptācija);
- Minētā izpausme novērota reti- 1 punkts(grūta adaptācija).

Adaptāciju veidi un to analīze:

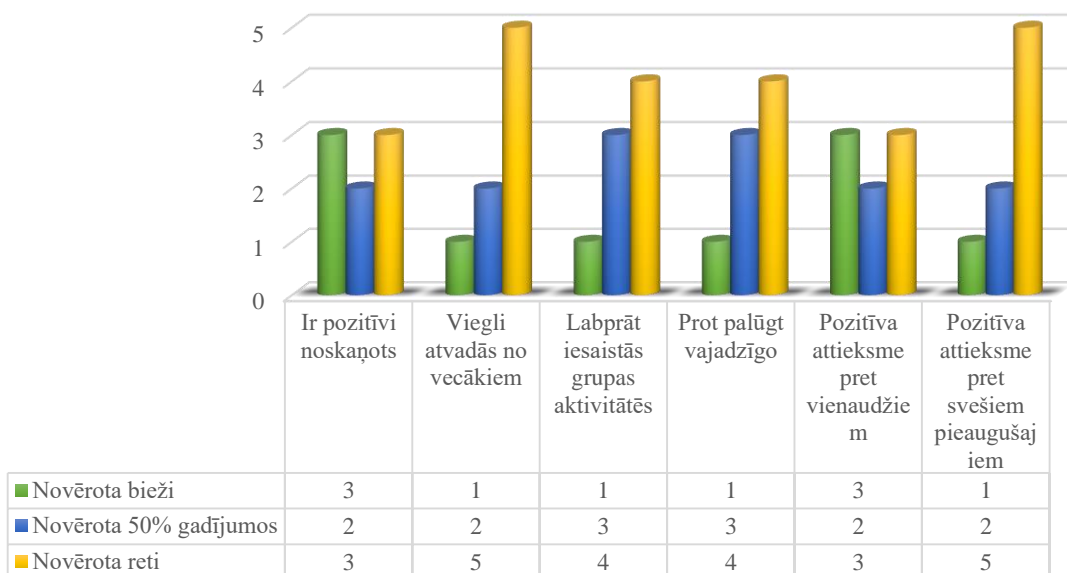
Viegla adaptācija ir tad, kad bērns atvadās no vecākiem un ar prieku ienāk grupiņā. Arī mājās ir pozitīvas emocijas runājot par bērnudārzu. Labprātīgi iesaistās nodarbībās un rotaļās. Viņam ir pozitīva attieksme pret grupas biedriem, audzinātāju un auklīti. Var būt arī jau savi rotaļu biedri, kurus satiek ar smaidu. Zina dienas kārtību un pret to neprotēstē. Jūtas droši un zina, ka vecāki vēlāk atnāks pakaļ.

Vidēja adaptācija ir tad, ja bērns ierodas bērnudārzā, un negrib nākt grupiņā, taču, ienākot grupiņā, spēj nomierināties ar savu un, vai audzinātājas palīdzību. Var būt arī tad, ja ienāk grupiņā labprātīgi, taču pēc neilga laika sāk raudāt un skumt pēc vecākiem, taču, var nomierināt, vai arī novērst uzmanību ar kādu rotaļlietu, spēli, rotaļu. Kad ir noskaņojums, tad ar prieku piedalās rotaļnodarbībās. Iet rotaļāties viens pats vai ar citiem bērniem. Pa dienu var uzņākt "kreņķītis" un sākt raudāt, jo grib mammu un vai tēti, bet bērnu var nomierināt.

Grūta adaptācija ja bērns, nākot uz bērnudārzu un vai arī ienākot bērnudārzā, sāk raudāt un protestēt, ka grib prom. Kad vecāki aiziet, tad nespēj nomierināties. Ir bieža

saslimšana, kura kavē adaptācijas procesu. Negrib iesaistīties nodarbībās un rotaļās, atgrūž audzinātāju un auklīti. Nelaiž nevienu sev klāt. Neinteresē nevienu rotaļlieta un rotaļa. Lielāko dienas daļu pavada raudot vai nepārtraukti gaidot vecākus.

Novērotās bērnu adaptācijas izpausmes apkopotas 3.attēlā.



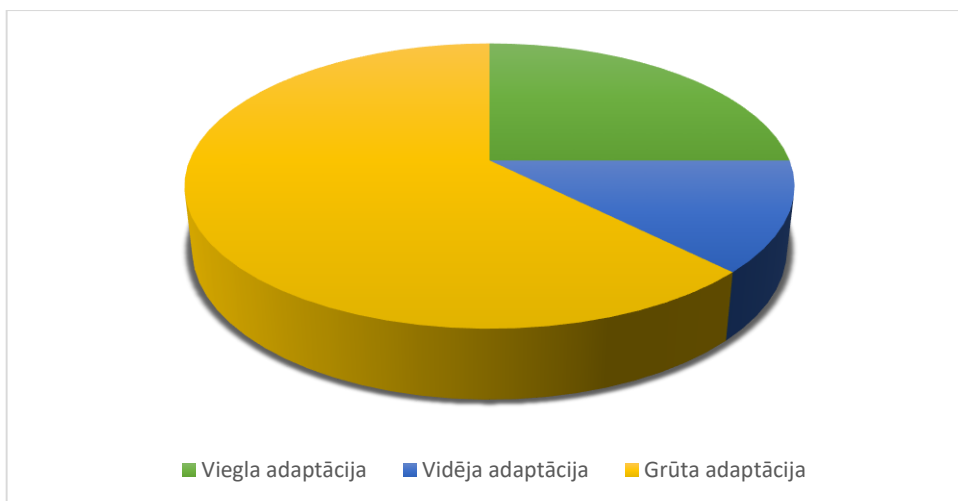
3.attēls. Bērnu adaptācijas izpausmes pētījuma sākumā

Viegla adaptācija ir Gabrielai un Patrīcijai. Gabriela uz bērnudārzu brauc priecīga, un arī ienāk grupiņā, mierīgi atvadoties ar vecākiem. Bet Patrīcija ne vienmēr labprātīgi atvadās no vecākiem, taču, dienām ejot, var novērot to, ka atvadas kļūst arvien vieglākas un īsākas. Abas meitenes dienas laikā ir pozitīvi noskaņotas, labprāt iesaistās rotaļās un grupas aktivitātēs, draudzējās ar grupas biedriem un pa dienu nevienu reizi nav gadījies, ka būtu uznācis kāds "krenķītis".

Vidēja adaptācija ir Edvardam. Grupā viņš nāk labprātīgi, taču ik pa laikam uznāk "krenķītis" pēc vecākiem. Bet viņu var ātri nomierināt, ieinteresējot ar kādu pirkstiņotaļu vai kādu rotaļlietu. Dienas laikā ir pozitīvi noskaņots, labprātīgi piedalās rotaļās un nodarbībās, taču aktivitātēs vēl neiesaistās. Ar lielu interesi, zinātkāri un smaīdu sejā vēro, kas notiek. Izrāda lielu interesi par saviem grupas biedriem, cenšas ar tiem rast kontaktu un sadarboties.

Grūta adaptācija ir Dāvim, Viesturam, Martai, Markusam un Ullai. Šie bērni ļoti nelabprāt nāk uz bērnudārzu. No vecākiem atvadās ar lielu raudāšanu, ķeras apkārt kaklam un nelaiž vaļā. Arī pēc vecāku aiziešanas bērnu ir grūti nomierināt. Dienas gaitā nav pozitīvi noskaņoti, negrib iesaistīties rotaļās. Ir kāds, kurš noslēdzās un nelaiž sev klāt ne tikai grupas biedrus, bet arī pedagogu un auklīti. Negrib veidot kontaktu ar grupas biedriem.

Novēroto bērnu adaptācijas iedalījums 4.attēlā:



4. attēls. Bērnu adaptācijas iedalījums

Pētījuma sākumā tika aprakstīts katrs novērojamais bērns, bērna uzvedība un rakstura īpašības, uzsākot bērnudārza gaitas. Tika izveidoti kritēriji, pēc kuriem var izvērtēt katru bērnu pētījuma sākumā – septembrī. Izanalizējot adaptācijas veidus (viegla, vidēja, grūta), pēc kritēriju rezultātiem tika noteikts- kuram bērnam ir paredzama viegla, kuram vidēja un kuram grūta adaptācija.

2.3. Anketēšanas rezultātu analīze un izmantotās rotaļas adaptācijas sekmēšanai

Pētījuma sākumā vecākiem tika izsniegtas anketas, kuras viņiem bija jāaizpilda. Anketēšanas mērķis ir noskaidrot bērna ieradumus, vajadzības, kas varētu palīdzēt pedagogam, un veicināt bērnam vieglāku adaptācijas procesu PII. Anketa tika izsniegta 8 vecākiem, kuru bērni piedalījās pētījumā. Anketā bija 9 jautājumi, no kuriem 6 jautājumi bija ar dotiem vairākiem atbilžu variantiem (sk.1.pielikumu).

Patrīcija. Iepriekš nav apmeklējusi kādu pirmskolas izglītības iestādi un vai kādu citu "skoliņu" Apmeklējot šo bērnudārzu, Patrīcija ir kļuvusi: sabiedriskāka, atvērtāka, aktīvāka, patstāvīgāka, raudulīgāka, agresīvāka, ir apguvusi kaut ko jaunu, kā arī ir novērots, ka slimo biežāk. Patrīcija ir arī sākusi ģērbties patstāvīgi, nomazgāt rokas un muti, bet ir mazliet jāpiepalīdz, kā arī ir sākusi ēst patstāvīgi. Iepriekš ir atstāta pie citiem cilvēkiem. Ikdienā ir izveidots gulēšanas ritms. Pusdienlaiku guļ no plkst. 12 līdz 14, un vakarā dodas gulēt laikā plkst. 21-22. Aizmiegt pati savā gultā. Patrīcijai patīk spēlēt ar lellēm, mašīnām, "lego" klučiem, patīk zīmēt. Patrīcijai ir sava mīlmantiņa, mīkstā manta "mērkaķītis".

Marta. Pirms bērnudārza, Marta ir apmeklējusi tautas deju nodarbības. Uzsākot bērnudārza gaitas, Marta ir kļuvusi: aktīvāka, patstāvīgāka, ir apguvusi kaut ko jaunu, ir sākusi

apmeklēt "podiņu", bet par to ir patstāvīgi jāatgādina. Ir sākusi ģērbties patstāvīgi, bet joprojām ir jāpiepalīdz apģērbties. Ēd patstāvīgi, pati prot nomazgāt rokas un muti. Marta ļoti reti ir atstāta pie citiem cilvēkiem. Pirms iešanas gulēt, kopā ar vecākiem palasa kādu grāmatu, un tad vecākiem ir jādzied dziesmiņas. Martai patīk dziedāt, dejot, vingrot, zīmēt u.c. aktivitātes.

Gabriela. Iepriekš ir apmeklējusi atsevišķas nodarbības citā "skoliņā". Nākot uz bērnudārzu, ir apguvusi: kaut ko jaunu, kā arī ir sākusi slimot biežāk. Gabriela ēd patstāvīgi. Ir uzsākusi apmeklēt "podiņu", bet par to ir regulāri jāatgādina. Prot nomazgāt rokas un muti, prot apģērbties un noģērbties, taču ir jāpiepalīdz apģērbties. Lai aizmigtu, Gabrielai ir jāpasēž blakus, jāizlasa pasaka. Gabrielai patīk grāmatas, puzzles, dziedāšana. Ir sava "mīļmantiņa" "pingvīns".

Ulla. Nav apmeklējusi citu pirmsskolas izglītības iestādi vai "skoliņu". Apmeklējot bērnudārzu, Ulla ir kļuvusi: sabiedriskāka, patstāvīgāka, aktīvāka, agresīvāka, ir apguvusi kaut ko jaunu, ir sākusi ģērbties patstāvīgi. Ulla ēd patstāvīgi, ir uzsākusi apmeklēt "podiņu", bet par to ir jāatgādina. Ir jāpalīdz apģērbties un noģērbties, prot nomazgāt muti un rokas. Iepriekš ir tikusi atstāta pie citiem cilvēkiem. Lai aizmigtu, ir jāpasēž blakus un jāpatur rociņa. Patīk rotaļāties ar savu brāli (3,5g.), skatīties grāmatas, skriet, zīmēt, krāsot ar otām. "mīļamantiņas" Ullai nav.

Edwards. Iepriekš ir apmeklējis atsevišķas nodarbības kādā "skoliņā". Sākot iet bērnudārzā, vecāki ir novērojuši to, ka Edwards ir palicis: patstāvīgāks, agresīvāks, ir apguvis kaut ko jaunu, ir sācis ģērbties patstāvīgāk, cenšas ēst patstāvīgi, kā arī biežāk sācis slimot. Iepriekš Edwards ir ļoti reti atstāts pie citiem cilvēkiem. Ja agrāk Edvardu apģērba vecāki, tad tagad vecāki viņam tikai piepalīdz apģērbties. Ar vecāku palīdzību prot nomazgāt rokas un muti. Katru vakaru pirms aizmigšanas notiek strīds par to, ka Edwards grib visas mantas ņemt sev līdzī gultā, bet vecāki to neatļauj. Ir pieradis iet gulēt, izdzerot piena maisījumu un ar knupi mutē. Patīk rotaļāties ar dažādām mantām un traukiem, kurus var salikt vienu otrā.

Markuss. Iepriekš ir apmeklējis citu "skoliņu". Apmeklējot bērnudārzu, vecāki ir novērojuši to, ka Markuss ir kļuvis: atvērtāks, aktīvāks, patstāvīgāks, ir apguvis kaut ko jaunu. Markusam ir jāpalīdz ēst, jo pats to viņš vēl neprot. Ir arī jāpalīdz noģērbties un apģērbties, nomazgāt rokas un muti. Pie citiem cilvēkiem ir atstāts ļoti reti. Pirms aizmigšanas mammai un tētim ir jānodzied miega dziesmiņa. Kad aizmieg, tad tiek pārcelts uz savu gultu. Kad pamostas, tad Markuss grib gulēt pie vecākiem. Markusam patīk spēles, kur ir jāgatavo ēst, patīk slēpšanās, ķeršana, mājas kārtošana. "Mīļmantiņa" ir skanošais kaķis.

Viesturs. Ir apmeklējis dažādas nodarbības kādā "skoliņā". Uzsākot bērnudārza gaitas, Viesturs ir kļuvis: patstāvīgāks, ir apguvis kaut ko jaunu, ir arī novēroti miega traucējumi, kā arī slimo biežāk. Viesturs ēd patstāvīgi, bet ir jāpalīdz apģērbties un noģērbties. Prot nomazgāt

rokas un muti. Iepriekš ir ļoti reti atstāts pie citiem cilvēkiem Lai Viesturs aizmigtu, kāds no vecākiem dzied miega dziesmiņas. Viesturam patīk skriet, krāsot, darboties ar veidošanas materiāliem. "Mīļmantiņas" Viesturam nav.

Dāvis. Iepriekš nav apmeklējis citu pirmsskolas izglītības iestādi un arī ne "skoliņu". Uzsākot bērnudārza gaitas, Dāvis ir kļuvis: atvērtāks, patstāvīgāks, ir apguvis kaut ko jaunu, kā arī slimo biežāk. Dāvis ēd patstāvīgi. Dāvim ir jāpalīdz nomazgāt rokas un muti, kā arī apģērbties un noģērbties. Dāvis iepriekš ir ticis atstāts pie citiem cilvēkiem. Dāvis aizmiegalakus mammai. Viņam patīk dažādas mantas, bet savas "mīļmantiņas" Dāvim nav.

Vērojot adaptācijas procesa gaitu pirmsskolas izglītības iestādē- jaunākajā grupā, var secināt to, ka bērniem ikdienā visvairāk emocionālas grūtības sagādā:

- atvadīšanās no vecākiem;
- telpas maiņa (iešana uz/no ēdamzāli/es, uz ģērbtuvi);
- mūzikas nodarbības;
- došanās pastaigā;
- piedalīšanās dažādās rotaļās/aktivitātēs;
- saskarsmē ar vienaudžiem;
- doties gulēt pusdienlaiku.

Lai sekmētu bērna adaptācijas procesu pirmsskolas izglītības iestādē un to atvieglotu, ikdienā tiek vairāk izmantotas **pirkstiņrotaļas**, dažādi **skaitāmpantiņi**, **sasveicināšanās rotaļas un kustību rotaļas**. Šāda veida rotaļas vairums bērnu nomierina, novērš viņu uzmanību no "krenķīša". Tās var veikt dažādās ikdienišķās situācijās – ģērbjoties, dodoties uz ēdamzāli, mazgājoties, rotaļājoties, mācoties u.c. Lai bērnu nomierinātu, liktu sajūties viņam droši, ir svarīgi ar bērnu komunicēt, samīļot, ļaut pasēdēt viņam klēpī. Bērnu sagaidīt ar kādu spēli. Var izveidot pēdiņas un tās pielipināt uz grīdas, lai bērnu ieinteresētu nākt grupā un tajā pat laikā viņu nodarbinot. Ja bērnam būs interesanti, tad tas lieliski var palīdzēt bērnam radīt vēlmi nākt grupā, uzzināt ko jaunu, pamēģināt ko jaunu. Vēl, kas ir ļoti svarīgi, nespīest bērnam darīt to, ko viņš nevēlas. Ja sākumā viņš negrib piedalīties rīta aplī, bet grib spēlēties ar mantām, tad būtu ieteicams to atļaut. Bet ar norunu, ka klusām. Katru dienu var paaicināt rīta aplī, bet to neuzspiežot. Nedrīkst aizmirst paslavēt par kādu labi padarītu darbu vai centību, lai bērns justos novērtēts. Tādā veidā tiek atvieglots bērnu adaptācijas process, palīdzot pārvarēt dažādas nedrošības sajūtas, grūtības.

Mācīšanās notiek caur rotaļām. (sk. 2.pielikumā pirkstiņrotaļu „Ko visu prot rociņas” un „Vāru, vāru putriņu”).

„Ko visu prot rociņas”

Skolotāja darbība. Rīta aplītī, skolotāja ierosina bērniem atveidot katras darbības kustību ar rokām. Skolotāja- lēnām un skaļi skaita pantiņu, un to izteiksmīgi atdarina ar noteiktām, atbilstošām kustībām.

Bērna darbība. Visi bērni klausās un uzmanīgi vēro skolotājas kustības. Lielākā daļa bērnu cenšas atdarināt katru kustību, bet Dāvis centās atdarināt tikai dažas no tām.

Vērotā analīze. Pirkstiņrotaļa mazākiem bērniem sākumā var būt grūtāka, jo tur ir vairākas dažādas kustības, taču, var labi novērot arī to, kā viņi centās tās atdarināt un centās atdarināt pareizi. Šoreiz pat Dāvis brīžiem iesaistījās un vēroja visas kustības ar lielu interesi.

„Vāru, vāru putriņu”

Skolotāja darbība. Brokastīs tika ēsta putra, un skolotāja mudināja visus bērnus pašiem parādīt, kā ir jāvāra putra. Skolotāja izteiksmīgi skaitīja pantiņu un rādīja kustības.

Bērna darbība. Lielākā daļa bērnu jau zināja šo pirkstiņrotaļu. Citi bērni jau apsteidza kustības un nesagaidot, kad beigsies viena kustība, rādīja jau nākamo kustību.

Vērotā analīze. Bija bērni, kuri atdarināja visas kustības, bet bija arī tādi, kuri atdarināja kādas konkrētas kustības. Cits rādīja, kā vāra putriņu, bet cits piedalījās pie pirkstiņu liekšanas.

Pedagoģiskajā procesā izmantoto rotaļu analīzi sk. 7.tabulā.

7. tabula Pedagoģiskajā procesā izmantoto rotaļu analīze

Saskarsmes rotaļa "Kā sauc draugu" (sk. 3.pielikumā)		
Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
Skolotāja piedāvā bērniem uzspēlēt rotaļu ar bumbiņu un mudina visiem paņemt spilventiņu un apsēsties aplītī. Kad skolotāja sāk rotaļu "Kā sauc draugu", tad viņa izteiksmīgi runā un ar acīm meklē bumbiņu. Kad, skolotāja bumbiņu ierauga, tad jautri iesaucās un paņēma to rokās.	Bērni sasēžas aplītī. Aktīvākie bērni cenšas atdarināt skolotāja darbības, bet ir bērni, kuri sēž un skatās ar lielām acīm, un gaida- kas notiks tālāk. Gabrielai pirmajai tika ripināta bumbiņa. Gabriela noķēra bumbiņu un arī centās to ripināt no vienas rokas uz otru roku. Bet viņa gaidīja, kad skolotāja nosauks, kuram bērnam bumbiņa ir	No 8 bērniem aktīvi iesaistījās 6 bērni. Dāvis un Viesturs rotaļā neiesaistījās. Aplītī sēdēja, aktīvi vēroja notiekošo, taču, bumbiņu ripināt negribēja. Varēja novērot to, ka rotaļa ir izdevusies veiksmīgi, jo lielākā daļa bērnu labprātīgi ar interesi iesaistījās un bija ļoti apmierināti. Varēja pamanīt to, cik ļoti viņi gaidīja bumbiņu, lai tai

<p>Sāka ripināt bumbiņu pa grīdu- no vienas rokas uz otru roku, un, kad nosauca bērna vārdu, tad bumbiņu aizripināja tam bērnam. Skolotāja sāka ar drošākajiem bērniem, tādā veidā dodot laiku saprast un novērtēt rotaļu arī ne tik drošajiem bērniem, lai paspētu viņus ieinteresēt. Kad bumbiņa tika aizripināta pirmajam bērnam (Gabrielai), tad turpināja ripināt bumbu pati Gabriela.</p>	<p>jāaizripina tālāk. Kad skolotāja nosauca cita bērna vārdu, tad Gabriela to bumbu aizripināja tam bērnam. Lielākā daļa bērnu ļoti manāmi gaidīja, kad bumbiņa aizripos tieši pie viņa. Pat Marta, kura rotaļās līdz šim iesaistīties negribēja, šoreiz piedalījās. Bija bērni, kuri skaitīja un kuri centās skaitīt līdz pantiņam, un citi pat nosauca bērna vārdus.</p>	<p>varētu pieskarties, to paturēt, to paripināt.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------

Saskarsmes rotaļa "Braucam uz Rīgu"

Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
<p>Skolotāja paņēma bērnu klēpī ar skatu pret sevi. Skolotāja šūpo bērnu uz ceļgaliem, ar kāju kustībām atdarinot dziesmas ritmu. Dziesmas otrās daļas beigās iepleš bērna rociņas, rādot, cik lielus un mazus kliņģerus vēlas. Dziesmas beigās, dziedot "kas tie lielie?", paceļ bērna rociņas augšā, "kas tie mazie?" bērna rociņas tur virs ceļgaliem, "tiem tos lielos, tiem tos mazos", un sit plaukstas.</p>	<p>Bērns sēž skolotājai klēpī, uzmanīgi klausās, ko skolotāja dzied un gaida, ko viņa darīs tālāk. Ir ieinteresēts un atļauj skolotājai viņu kustināt līdzī.</p>	<p>Ar rotaļas palīdzību skolotājai izdodas piesaistīt bērnu sev, un bērnam ir viegli aizmirst savu bēdu. Bērns ir ieinteresēts, viņam patīk, ka viņu paņēma klēpī, kā arī jūtas priecīgs, ja kopā uzspēlē tādu rotaļu. Patīk, ka skolotāja dzied dziesmu un kustina viņu līdzī.</p>

Kustību rotaļa "Tā, tā, tā" (sk. 4.pielikumā)		
Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
<p>Skolotājs mudina bērnus sastāties aplī un izvēlās vienu drosmīgāku bērnu, kurš ies apstāties apļa vidū. Izvēlējās Gabrielu un centās viņai paskaidrot kad un kas būs jādara. Kad tas ir izdarīts, tad skolotāja sāk rotaļu.</p>	<p>Bērni stāv aplī un ar lielu interesi gaida kas būs tālāk. Gabriela stāv apļa vidū un smaida, jo doma, ka pēc vārda "Kā?", būs jāsāk lēkāt. Bērni soļo un soļo, bet kad pienāca laiks lēkāšanai un tās atdarināšanai, visi bērni skaļi smējās un lēkāja.</p>	<p>Šī rotaļa bērniem ļoti patīk. Ar tās palīdzību bērni aizmirst savu bēdu un aktīvi iesaistās rotaļā. Sākumā ir grūti viņiem saprast, kā ir jāiet pa apli. Par apli to būtu nosaukt grūti, taču, bērni uzdevumus pilda.</p>
Kustību rotaļa "Vaļā- ciet"		
Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
<p>Pirms rotaļas, skolotāja staigā pa grupiņu un skaļi saka: "acis vaļā, acis ciet", un ar kustībām to atveido. Tādējādi, piesaistot bērnu uzmanību, un mudina bērnus to atkārtot. Ierosina visiem paņemt spilventiņus un apsēties aplī. Tad sāk rotaļu.</p>	<p>Bērni vēro skolotāju, un daži bērni sāk atdarināt skolotājas kustības. Tad bērni paņem spilvenus un sasēžas aplī. Bērni stāv aplī, ar plaukstām aizseguši ciet acis. Klausās dziesmā, izpilda atbilstošās kustības, ar plaukstām "atver" un "aizver" acis, tad trīs reizes sasiņ plaukstu. Atkārtojot dziesmu otrreiz, ar plaukstām aizsedz un "atver" ausis. Dziedot trešo reizi, izpleš un tad savēlķ dūrītēs pirkstus.</p>	<p>Šī rotaļa arī ir labs veids, kā bērniem novērst uzmanību un ieinteresēt sākt darīt ko citu. Piedalījās visi bērni, izņemot Dāvi. Dāvis tikai vēroja notiekošo no malas.</p>

Kustību rotaļa "Rūķu vingrošana"		
Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
No rīta, kad skolotāja ir sagaidījusi visus bērnus, ierosina pavigrot. Mudina bērnus sastāties aplī, sāk vingrošanas rotaļu.	Bērni klausās un sastājas aplītī. Cenšas atdarināt skolotāju. Cits- cēnšas arī atkārtot skolotājas sakāmo.	Bērniem patika no rīta izkustēties. Tas viņus pozitīvi uzlādē. Arī Dāvis un Viesturs brīžiem kustējās līdzī.
Saskarsmes rotaļa ar peli (skat. 5.pielikumā)		
Skolotāja darbība	Bērna darbība	Vērotā analīze
Skolotāja paņem rotaļu peli un iepazīstina ar to bērnus. Kad bērni ar peli iepazīnušies, skolotāja ierosina spēlēt rotaļu, kur būs jārada ķermeņa daļas. Skolotāja paaicina apstāties visus aplītī. Tad sāk dziedāt dziesmu.	Bērni, ieraugot rotaļu peli, pieiet klāt skolotājai un grib to apskatīt, aptaustīt. Bērni, iepazīnušies ar peli, labprātīgi piedalās rotaļā. Sastājušies aplītī, ieinteresēti rādīja visas peles un savas ķermeņa daļas.	Bērniem šī rotaļa bija interesanta. Viņiem ļoti patika rotaļu pele. Rotaļā piedalījās visi bērni, tikai Dāvis un Viesturs negribēja radīt ne peles, ne savas ķermeņa daļas. Tomēr pele viņiem patika.

Dažādas pirkstiņrotaļas (sk. 6.pielikumā)

Bērnu adaptācijas problēmas atspoguļojas dažādās pedagoģiskās situācijās.

1.situācija. Bērna un skolotājas darbība: Ulla sēž pie galda un liek koka puzli. Tajā brīdī pieskrien klāt grupas biedrs Markuss un atņem Ullai vienu puzles gabaliņu un aizmūk prom. Ulla iekliedzās un sāk raudāt. Tikmēr, kamēr Ulla raud, Markuss ir apsēdies grupas otrā galā uz paklāja un pēta to puzles gabaliņu. Skolotāja pieiet pie Ullas un nomierina Ullu. Tad pieiet pie Markusa, kurš jau bija piecēlies kājās un staigāja ar puzli rokā, un uzsāka sarunu. Pastāsta to, ka tā darīt nav labi. Mēs tā nedarām. Ja arī tu gribi paspēlēt šo spēli, tad tev tagad ir mazliet jāpagaida. Kad Ulla beigs likt puzli, tad tu varēsi paņemt šo spēli. Skolotāja mudina Markusu aiziet pie Ullas, atdot puzles gabaliņu un atvainoties. Markuss aizgāja pie Ullas un atdeva Ullai puzles gabaliņu, bet, ņemot vērā to, ka Markuss runāt vēl neprot, viņš atvainošanās vietā nolieca galviņu. Skolotāja paslavēja Markusu un ierosināja visiem dzīvot draudzīgi. Kad Ulla pabeidza likt puzli, tad paaicināja Markusu. Markuss ar prieku atnāca.

Reakcija: Markuss saprata, kāpēc skolotāja piegāja viņam klāt un, varēja manīt, ka uzreiz sajūtās vainīgs. Viņš uzklusēja skolotājas sakāmo un aizgāja pie Ullas, lai atdotu puzzles gabaliņu. Pēc tam gāja spēlēt ar citām mantām. Kad skolotāja paaicināja salikt puzzle, tad ar lielu smaidu sejā devās to darīt.

Risinājums: iesaistīties.

Skolotājas pašanalīze: skolotāja rīkojās pareizi, nogaidot, lai varētu redzēt, kas notiks tālāk. Redzot to, ka konfliktsituācija pati neatrisināsies, tikai tad iejaucās. Iesaistoties, skolotājai mierīgi sanāca izrunāties ar Markusu. Situācijas beigās gan Ulla, gan Markuss bija apmierināti.

2.situācija. Bērna un skolotājas darbība: skolotāja pamudina bērnus sakārtot mantas un doties uz garderobi, lai varētu ģērbties uz pastaigu. Kad mantas ir sakārtotas, bērni iet uz garderobi, bet Dāvis sāk raudāt. Raud, jo negrib pamest grupu un iet ģērbties. Kamēr citi bērni ģērbjas ar auklītes palīdzību, skolotāja aiziet pie Dāvja un cenšas noskaidrot, kas Dāvim ir noticis, kāpēc viņš raud. Kad skolotāja noskaidro, ka Dāvis negrib iet ārā, bet gan palikt grupā un gaidīt mammu te, tad skolotāja cenšas viņu ieinteresēt ar to, ko var pastaigas laikā ieraudzīt. Dāvis piekrita un kopā ar skolotāju aizgāja ģērbties. Ģērbšanās laikā skolotāja izmantoja pirkstiņrotaļu, lai Dāvi ieinteresētu ģērbties.

Reakcija: dzirdot, ka visiem ir jāiet ģērbties, lai dotos pastaigā, Dāvis sāka raudāt, jo gribēja palikt grupā.

Risinājums: skolotāja centās Dāvi ieinteresēt doties pastaigā. Viņai tas izdevās.

Skolotājas pašanalīze: skolotāja piegāja pie Dāvja, lai noskaidrotu, kas ir noticis. Ņemot vērā to, ka Dāvim ir grūta adaptācija, skolotāja zināja, ka Dāvis raudās, jo uz telpu maiņām viņam ir tāda reakcija. Skolotāja zināja, ka ir iespējams Dāvi ieinteresēt doties pastaigā un to arī darīja.

3.situācija. Bērna un skolotājas darbība: kad visi bērni pēc pusdienām ir nomazgājuši rokas un muti, tad iet ģērbties, lai varētu doties gulēt pusdienlaiku. Kamēr visi ģērbjas, tikmēr Markuss iznāk no vannas istabas un sāk skaļi raudāt. Skolotāja piegāja klāt Markusam, lai noskaidrotu, kāpēc viņš raud. No Markusa daudz nevarēja saprast, taču skolotājai bija skaidrs, ka tas ir tāpēc, ka ir jāiet gulēt. Skolotāja palīdzēja Markusam noģērbties un teica, lai viņš neuztraucas, jo skolotāja ies gulēt gultiņā kopā ar viņu. Ja viņš negribēs, tad varēs nevērt ciet acis, bet tad tikai gulēt ar acīm vaļā. Kad skolotāja apgūlās blakus Markusam, viņš uzreiz nomierinājās, pieturējās pie skolotājas rokas un gulēja ar acīm vaļā. Pēc 5 minūtēm Markuss bija aizmidzis.

Reakcija: Markuss zināja, ka tagad visiem jāiet gulēt pusdienlaiks, bet viņš to negribēja. Skolotāja piegāja pie Markusa, lai noskaidrotu, kas ir noticis.

Risinājums: Skolotāja apgūlās blakus Markusam, glaudīja galviņu un teica, ka, ja negrib, tad var nevērt acis ciet. Drīkst gulēt gultā ar acīm vaļā.

Skolotājas pašanalīze: skolotāja uzskatīja, ka apguļoties blakus Markusam, viņš nomierināsies. Tā arī bija. Markuss sajūtās droši, jutās saprasts un viņam tika sniegts mīlums, kas tajā brīdī viņam bija nepieciešams.

Šajā apakšnodaļā tika izveidota anketa vecākiem, kura pēc tam arī bija jāizanalizē. Tā palīdzēja noskaidrot vairāk par bērna interesēm un ieradumiem, tādā veidā atvieglojot un veicinot veiksmīgāku bērna adaptāciju PII. Adaptācijas procesa laikā bērniem tika novērotas vairākas emocionālās grūtības, kuras traucēja adaptācijas norisei. Tika atlasītas konkrētas rotaļas, kuras tika analizētas. Ar šo rotaļu palīdzību tika mazinātas emocionālās grūtības, kā arī tās atviegloja adaptācijas procesu. Pētījuma laikā tika novērotas dažādas adaptāciju problēmas un trīs no tām ir atspoguļotas pedagoģiskās situācijās.

2.4. Pedagoģiskā adaptācijas eksperimenta norise un interpretācija

Pētījuma beigās tika vēlreiz izvērtēta bērnu adaptācijas norise pēc iepriekš izstrādātajiem kritērijiem (sk. 8.tabulu).

8.tabula. Adaptācijas perioda izvērtējums pētījuma beigās- martā.

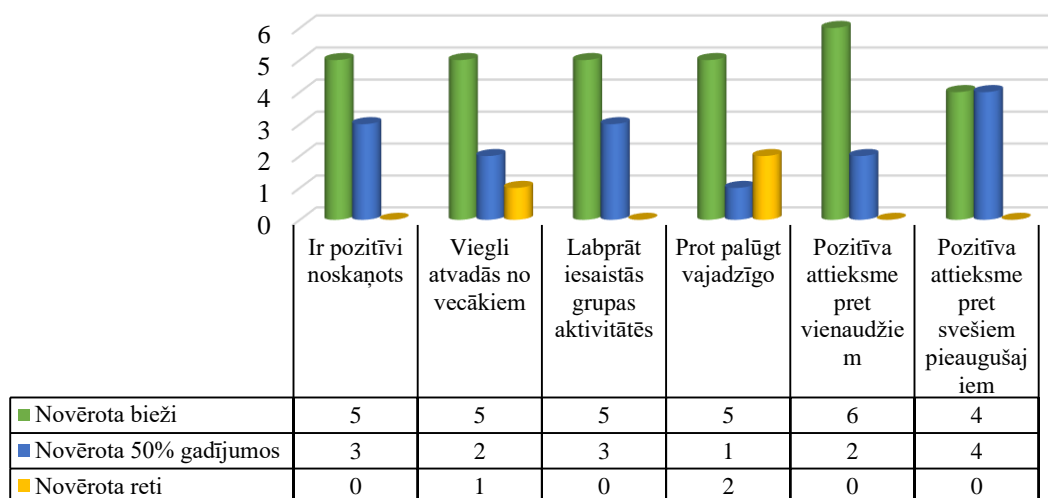
	Ir pozitīvi noskaņots	Viegli atvadās no vecākiem	Labprāt iesaistās grupas aktivitātēs	Prot palūgt vajadzīgo	Pozitīva attieksme pret vienaudžiem	Pozitīva attieksme pret svešiem pieaugušajiem
Patrīcija	3	3	3	3	3	3
Marta	2	2	3	3	2	2
Gabriela	3	3	3	3	3	3
Ulla	3	3	3	3	3	2
Edvards	3	3	2	1	3	2
Markuss	2	2	3	1	3	3
Viesturs	3	3	2	3	3	3
Dāvis	2	1	2	2	2	2

Kritēriji tika vērtēti pēc šādiem rādītājiem:

- minētā izpausme novērota bieži – 3 punkti;

- minētā izpausme novērota 50% gadījumos – 2 punkti;
- minētā izpausme novērota reti- 1punkts.

Novērotās bērnu adaptācijas izpausmes apkopotas 5.attēlā.



5.attēls Bērnu adaptācijas izpausmes pētījuma beigās

Patrīcija. Ienāk grupā pati, parādot „atā” vecākiem. Patrīcija ir dzīvespriecīga un pozitīvi noskaņota gandrīz vai visas dienas garumā. Labprātīgi piedalās grupas aktivitātēs, kā arī ārpus grupu nodarbībās. Patrīcijai ir pozitīva attieksme pret vienaudžiem un arī pret pieaugušajiem. Reizēm viņai patīk iekautīt citus bērnus, pakomandēt tos un atņemt kādu rotaļlietu. Patrīcija ir emocionāla un viņai ātri pazūd pacietība. Ja kaut kas uzreiz nesanāk, nepadodas, tā ātri sāk raudāt. Tiklīdz kā kaut ko aizrāda, tā uzreiz ļoti izteikti izrāda savu neapmierinātību gan ar emocijām, gan ar mīmiku. Patrīcija ir sākusi skaidrāk runāt un viņai patīk to darīt. Ir novērots ”slinkums”, ģērbjoties ārā iešanai, kā arī negribēšana kaut ko darīt, ja tas sagādā kādas grūtības. ”Mīļmantiņas” Patrīcijai vairāk nav. Nākot uz bērnudārzu, reizēm paņem līdzīgu kādu rotaļlietu, bet biežāk atnāk ar knupi mutē, kuru arī pati pēc tam izņem ārā no mutes un ieliek gultiņā.

Marta. Bērnudārzu ir apmeklējusi reti. Marta ļoti bieži slimo. Ir paaugusies un ar viņu var sarunāt daudz ko vairāk, bet tāpat viņai joprojām ir adaptācijas process. Ienāk grupā labprātīgi, taču, uzreiz sāk raudāt un saukt mammu vai tēti. Pa dienu ik pa brīdim paraud, bet nu jau daudz retāk. Tiklīdz šķiet, ka Marta sāk iejusties bērnudārza ikdienā un justies labi, tā uzreiz viņa atkal saslimst un nav bērnudārzā 2-3 nedēļas. Kad Marta ir bērnudārzā, viņa labprātīgi iesaistās grupas un ārpus grupas nodarbībās. Ar bērniem spēlējās tad, kad viņa pati to grib. Marta ir sākusi darīt pāri citiem bērniem. Kā Martai to aizrāda, tā Marta sāk raudāt. Ir sākusi ģērbties patstāvīgāk, kā arī prot palūgt to, ko grib. Ir aktīvi uzsākusi apmeklēt ”podiņu”.

Martai ir pozitīva attieksme pret citiem pieaugušajiem tikai tad, kad viņa tiek ņemta klēpī. Pretējā gadījumā, viņa ir neitrāla.

Gabriela. Joprojām ienāk grupā pati, priecīga atvadās no vecākiem un pa taisno iet samīļot audzinātāju. Varētu teikt, ka adaptācijas process Gabrielai vai nu nav bijis, vai ir noritējis tik labi, ka to pat nevarēja pamanīt. Ir ļoti dzīvespriecīga, rotaļīga, joprojām patīk kādu pakomandēt, taču nu jau vairāk cenšas ar citu bērnu kaut ko sarunāt. Labprātīgi iesaistās visās grupas aktivitātēs, kā arī ārpus grupas nodarbībās. Dara visu ar prieku. Ir mazas problēmas ar saģērbšanos, jo ļoti patīk skatīties ko dara citi, paskriet pa grupu plikai, vai vienkārši sēdēt uz krēsla un gaidīt, kad viņai kāds nāks palīdzēt. Vecāki mājās cenšas Gabrielu radināt apmeklēt "podiņu", taču Gabriela to dara nelabprāt. Arī bērnudārzā ir līdzīgi, kad audzinātāja mudina Gabrielu apmeklēt "podiņu", tad Gabriela ātri mūk prom un bēdīgā balsī pasaka, ka to negrib.

Ulla. Ļoti grib nākt uz bērnudārzu. Pat esot mājās, Ulla mēdz reizēm agrāk pamosties un teikt, ka grib iet uz bērnudārzu. Ienāk priecīga grupiņā, pamāj ar roku vecākiem un nāk samīļot audzinātāju. Ļoti labprāt spēlējās ar citiem bērniem. Ir sākusi aktīvi spēlēt lomu spēles. Ļoti patīk jautrība un kustība. Ir pozitīva attieksme gan pret vienaudžiem, gan pret citiem pieaugušajiem. Ar prieku un nepacietību piedalās grupas aktivitātēs un ārpus grupas nodarbībās. Ļoti patīk iet ārā un rotaļāties laukumā. Ir dienas, kad Ulla ir mierīgāka un vairāk laika pavada blakus audzinātājai. Ulla mācās runāt, cenšas palūgt vajadzīgo. Ne vienmēr var saprast, ko viņa grib, taču viņa ir neatlaidīga un turpina censties panākt sev vēlamu. Ir sākusi ļoti labi un veikli ģērbties. Ir labas pašapkalpošanās prasmes.

Edvards. Grupā nāk pozitīvi noskaņots, viegli atvadoties no vecākiem. Labprātīgi iesaistās rotaļās, taču dažādās aktivitātēs joprojām ir pasīvs. Viņš iesaistās, bet neko nedara, tikai vēro citus un smaida. Ar lielu prieku draudzējās un rotaļājās ar visiem bērniem. Ja kāds bērns izdara viņam pāri un vai atņem kādu rotaļlietu, Edvards sāk raudāt un uzreiz iet klāt sev tuvākajam bērnam un apķer to. Izskatās, ka tādā veidā viņš sevi nomierina. Ir ļoti sapņains. Bieži vien aizdomājas un, vai izskatās kaut kur, un nedzird, ka viņu sauc. Prot noģērbties un apģērbties, taču ir jāpalīdz apģērbties uz ārā iešanu. Prot patstāvīgi nomazgāt rokas un muti. Joprojām neprot palūgt vajadzīgo, kā arī nav ieinteresēts apmeklēt "podiņu".

Markuss. Ne vienmēr labprātīgi nāk grupā. Gandrīz vai vienmēr mamma paņem Markusu klēpī un atnes viņu skolotājai. Reizēm Markuss labprātīgi atnāk audzinātājai klēpī, bet reizēm negribīgi. Joprojām grupā nāk ar knupi mutē un savu "mīļmantiņu" – skanošo kaķi. Neilgi pēc mammas aiziešanas, Markuss, audzinātājas mudināts, kaķi un knupi pats aiziet un ieliek savā gultiņā. Dienas laikā ir vairāk noskaņots pozitīvi, taču reizi pa reizei pienāk pie audzinātājas un uzjautā par mammu un tēti. Labprātīgi piedalās grupas aktivitātēs un ārpus grupu nodarbībās, taču reti kad kaut ko atdarina un līdzdarbojās. Markuss vairāk sēž, smaida

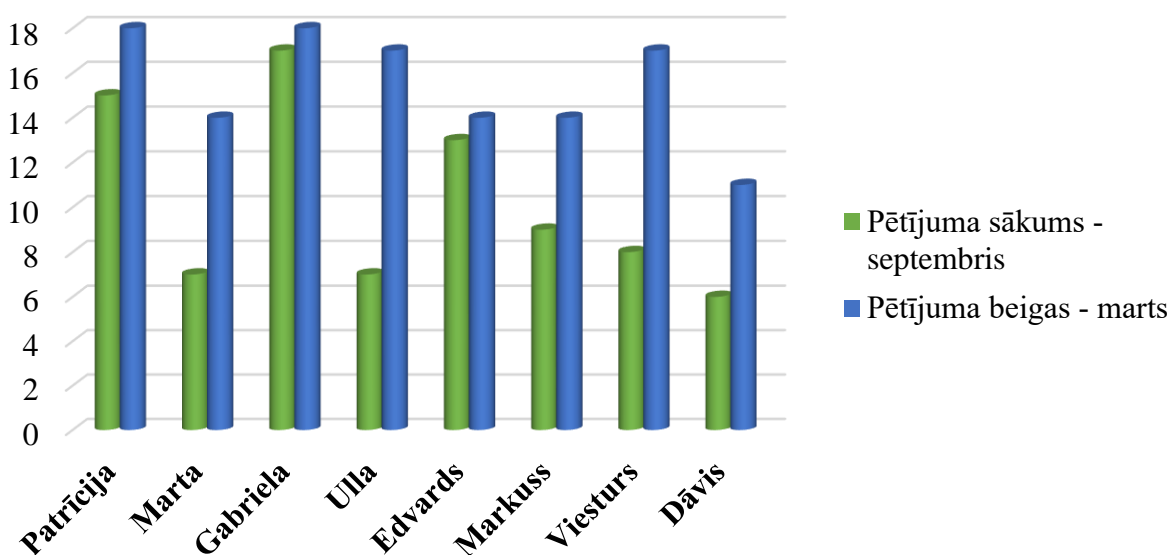
un vēro citus bērnus. Markuss teikumus vēl neveido, taču ir sācis atkārtot audzinātājas teiktos vārdus. Saskarsme ar citiem bērniem ir pozitīva, labprāt iesaistās rotaļās ar grupas biedriem, bet ir sācis ņemt nost rotaļlietas citiem bērniem. Viņu uzjautrina, kad kāds skrien viņam pakaļ, kad viņš ir atņēmis cita bērna rotaļlietu. Var novērot arī to, ka viņam patīk provocēt citus bērnus un skatīties, kā reaģēs otrs bērns uz Markusa darbību. Cenšas patstāvīgi noģērbties, kas arī bieži vien padodas, ar audzinātājas palīdzību, taču apģērbšanās sagādā lielas grūtības. Ja kaut kas nesanāk, tā Markuss atver lielu muti un sāk klusām raudāt. Rokas prot nomazgāt pats, bet ir jāpiepalīdz nomazgāt mute. Uz citiem pieaugušajiem reaģē pozitīvi. Ļoti baidās no maskām un teātra izrādēm.

Viesturs. Grupā ieskrien pats, ļoti smaidīgs, parādot un pasakot vecākiem "atā". Rīta pusē ļoti patīk skolotājas un auklītes uzmanība, un viņam ir ļoti svarīgi, lai viņu samīļo. Tad viņš dodas rotaļāties ar citiem bērniem. Viesturs labprātīgi piedalās grupas aktivitātes, taču nelabprātīgi ārpus grupas nodarbībās. Viņam ir svarīgi labi pazīt cilvēku, lai viņš spētu atvērties un parādīt to, ko viņš prot. Grupas aktivitātēs Viesturs atdarina un aktīvi runā, taču ārpus grupas nodarbībās viņš klusē, pagriež muguru vai vienkārši nokar galvu uz leju. Viesturam joprojām ļoti patīk mašīnas. Ar tām viņš var spēlēt ilgāku laiku. Viesturs skaidri un saprotoši runā, ir viegli saprast, ko viņš grib, līdz ar to viņš pats prot palūgt sev vajadzīgo. Viesturam ir pozitīva attieksme pret saviem vienaudžiem. Viņam patīk būt aktīvam, kā arī viņš prot uztaisīt lielu troksni ar savu balsi – viņš ir ļoti skaļš. Viesturam ir pozitīva attieksme pret citiem pieaugušajiem, ja vien viņi viņam neuzdod jautājumus. Pretējā gadījumā viņš sakautrējas un pagriežas uz citu pusi. Arī Viesturam ir ļoti bail no teātra izrādēm, to radītā trokšņa un no dažādām maskām.

Dāvis. Joprojām grupā ienāk nelabprātīgi. Lai Dāvis ienāktu grupā, skolotājai ir viņš jāpaņem klēpī un jāienes. Kad mamma aiziet, Dāvis uzreiz sāk raudāt un saukt mammu. Ātri vien viņš nomierinās, taču viņš ir ļoti jūtīgs un emocionāls. Jebkurā brīdī var atkal sākt raudāt. Kopumā dienas laikā Dāvis jūtas labi. Ja grib, tad iet paspēlēties, ja negrib, tad vienkārši pasēž uz krēsla un vēro apkārtējos bērnus. Kā kaut kas Dāvim nesanāk vai sagādā kaut mazākās grūtības, tā Dāvis uzreiz sāk raudāt. Viņam patīk panākt to, ko viņš ir iecerējis, to var novērot arī attiecībās uz grupas biedriem. Ja Dāvis ir izdomājis, ka viņš grib sēdēt tieši uz tā krēsla, tad viņš izstums ārā to bērnu, kurš jau tur sēž. Tad, ja viņam tas neizdosies un vai kāds aizrādīs, tā Dāvis uzreiz sāk raudāt. Kad grib, tad labprātīgi rotaļājas ar grupas biedriem, bet, kad negrib, tad nevienu bērnu nelaiž sev tuvumā. Tiklīdz kāds pie viņa pienāk par tuvu, tad viņš viņu grūž prom. Dāvis ne vienmēr grib iesaistīties grupas un ārpus grupas nodarbībās. Ja ir jādejo, tad to viņš dara labprāt, cenšoties atdarināt, bet, ja ir jāšēžas pie galda un jātaisa kāds darbiņš, tā Dāvis uzreiz sāk raudāt. Pats prot nomazgāt rokas un muti, prot arī noģērbties un apģērbties, ar

skolotājas palīdzību. Tiklīdz ieminās par iešanu uz ”podiņa”, tā Dāvis sāk raudāt un teikt, ka negrib. Pret citiem pieaugušajiem attieksme ir laba, ja vien viņu tas samīļo.

Adaptācijas izpausmju rezultāti pētījuma sākumā un pētījuma beigās 6.attēlā.



6. attēls Adaptācijas izpausmju rezultāti pētījuma sākumā un pētījuma beigās

Pētījuma beigās tika vēlreiz izvērtēta bērnu adaptācijas norise pēc iepriekš izstrādātiem kritērijiem. Adaptācijas izpausmes tika apkopotas un attēlotas attēlā un darba autore atkārtoti izanalizēja katru novērojamo bērnu. Tika salīdzināti pētījuma sākuma un pētījuma beigu izpausmju rezultāti, un tie tiek atspoguļoti diagrammā.

Secinājumi

1. Ir trīs adaptācijas pakāpes, kurām ir sniegts R.Tonkovas- Jampoļskajas raksturojums un pēc tām ir iespēja izvērtēt, un noteikt bērna adaptācijas pakāpi.
2. Lai bērns sevi varētu attīstīt kā garīgu būtni, viņam ir jābūt saskarsmē ar sev līdzīgām būtnēm.
3. Lai bērns varētu attīstīties intelektuāli, emocionāli, voluntāri- attīstīties kā personība, ir ļoti svarīgi sekot līdzī un ņemt vērā bērna fizisko attīstību, un veselības stāvokli.
4. Ir jābūt regulēt savas emocijas, pirmkārt, jau pašiem pieaugušajiem, un uz bērna dusmām jābūt reaģēt mierīgi, nevis ar agresiju. Nedrīkst „aplīpināties” ar bērna dusmām.
5. Rotaļas piesaista bērnu uzmanību, tāpēc tās veiksmīgi izmantojamas adaptācijas procesā. Rotaļa ir bērnu brīva darbība, kuras laikā bērnam notiek „pats” procesi, kuri veicina- paškontroles, pašnoteikšanās, pašizpaušmes, pašiedvesmas un pašrealizācijas veidošanos.
6. Lai sekmēu bērna adaptāciju, skolotājam būtu jāuzņemas otro vai trešo vecāka lomu, ne jau tāpēc, lai aizstātu vecākus, bet gan tāpēc, lai šis modelis bērnam kļūtu par drošas pieķeršanās un uzticības modeli, kas veicinātu bērna patstāvību bērnudārzā.
7. Ir svarīgi izstrādāt noteiktus kritērijus, pēc kuriem tiek izvērtēta bērnu uzvedība, lai varētu sekot līdzī bērna adaptācijas procesam- tās uzlabojumiem, progresam.
8. Ne vienmēr tas, ka bērns iepriekš ir apmeklējis kādu citu „skoliņu” un ir ticis atstāts pie citiem cilvēkiem var sekmēt bērnam adaptāciju bērnudārzā.
9. Skolotājam ir jānovēro un jāsaprot kas visvairāk sagādā emocionālas grūtības bērnam, lai varētu zināt un atrast atbilstošu veidu, kā tās var atvieglot.

Izmantotā literatūra un informācijas avoti

1. Aivars J. (1976). Adaptācija. Atb.red. A. Šmits. *Populārā medicīnas enciklopēdija*. (1976). Rīga: Zinātne, 14 lpp.
2. Aivars J. (1976). Neurohumorālā regulācija. Atb.red. A. Šmits. *Populārā medicīnas enciklopēdija*. (1976). Rīga: Zinātne, 730 lpp.
3. Ādlers A. (2001). *Individuālpsiholoģija skolā*. Lekcijas skolotājiem un audzinātājiem. Rīga: ZVAIGZNE ABC, 176 lpp.
4. Ādlers A.(1992). *Psiholoģija un dzīve*. Rīga: IDEA, 179 lpp.
5. Bakisa, A.; Romēns, K. (1997). *Rotaļas ar bērnu vecumā no 1 dienas līdz 6 gadiem*. Rīga: Alberts XII, 191 lpp.
6. Boulbijs, Dž. (1998). *Drošais pamats*. Vecāku un bērnu savstarpējā pieķeršanās-cilvēka veselīgas attīstības priekšnoteikums. Rīga: Rasa ABC, 198 lpp.
7. Brice, B. *Viss sākas ar rotaļu*. Rīga, Raka, 4.-45. lpp
8. Dzintere, D. (2000). Rotaļa kā īpaša kultūras forma un kultūras apguves veicinātāja. *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 30.-36. lpp.
9. Dzintere, D., Stangaine, I. (2005). *Rotaļa- bērna dzīvesveids*. Rīga: Raka, 181 lpp.
10. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa- bērna dzīvesprasmju sekmētāja*. Rīga: Raka, 304 lpp.
11. Dzintere, D.; Stangaine, I. (2012). Radošā rotaļa un spēles. *Ceļā uz skolu. Bērnu sagatavošana pamatizglītības apguvei*. Rīga: Zvaigzne ABC, 176.-200. lpp.
12. Gailums, S. (2002). Mazbērna adaptācijas īpatnības pirmsskolas izglītības iestādē. *Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē*. Rīga: SIA Jumi, 84.-113. lpp.
13. Goldstein, Thalia R., (2018). Developing a dramatic Pretend Play Game Intervention. *America Journal of play*, volume 10, nubmer 3.
14. Korčaks, J. (1986). *Kā mīlēt bērnu*. Rīga: „Zvaigzne”, 260 lpp.
15. Medne, D. (2015). Emocijas bērna attīstībā. *Bērna sasniegumu veicināšana pirmsskolā*. Rīga: Raka, 113.-130 .lpp

16. Miltiņa, I. (2013) Bērna runas un roku sīkās muskulatūras darbības mijsakārību aspekti. *Valodu mācība pirmsskolā un sākumsskolā*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, SIA Zelta rudens, 122-136. lpp.
17. Plotnieks, I. (1988). *Psiholoģija ģimenē*. Rīga: „Zvaigzne” 170 lpp.
18. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: IU „Raka” , 86 lpp.
19. Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999). *Bērna attīstība*. Lielvārde: SIA „Kreilis un Ko”, 119 lpp.
20. Stangaine, I. (2013). Pirmsskolas veruma bērnu dialogrunas sekmēšana rotaļās. *Valodu mācība pirmsskolā un sākumsskolā*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, SIA Zelta rudens, 109.-121. lpp.
21. Stangaine, I. (2015). Bērna dzīvesveids rotaļā. *Bērna sasniegumu veicināšana pirmsskolā*. Rīga: Raka, 24.-61. lpp.
22. Svence, G. (1991). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 62.-76. lpp.
23. *Svešvārdu vārdnīca* (1996). Rīga: „Norden”, 13. un 298. lpp.
24. Ulrich, Roger S. (1983). View through a Window May Influence Recovery from Surgery. *Science, New series, Volume 224, Issue 4647*
25. Vigule, D. (1998). *K.Deķēns par pirmsskolas bērnu audzināšanu un attīstību*. Rīga: Vārti, 28 lpp.
26. Vigule, D. (2000). Kārļa Deķēna un viņa laikabiedru pedagogu atziņas par gribas attīstību un veidošanu. *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 24.-29. lpp.
27. Бреслав, Г.М. (1984). *Личность*. Рига: ЛГУ, 51 стр.
28. Юнг, К.Г. (1982). Психологические типы. *Психология индивидуальных различий*. Тексты. Москва: МГУ, 199.-218. Vigule, D. (1998). K. Deķēns par pirmsskolas bērnu audzināšanu un attīstību. Rīga: Vārti, 28 lpp.

Pielikumi

1.pielikums. Anketa vecākiem

Aicinu jūs aizpildīt anketu, kura man palīdzēs labāk iepazīt jūsu bērnu un ļaus veicināt ātrāku un jūsu bērnam atbilstošāku adaptācijas procesu bērnudārzā.

Bērna vecums ____

Dzimums _____

Bērnu skaits ģimenē ____

Atbilstošo/s atbildes variantu/s atzīmējiet ar "X"

Nr.	Jautājums
1.	Vai līdz šim Jūsu bērns ir apmeklējis: a) citu pirmsskolas izglītības iestādi? b) atsevišķas nodarbības kādā „skoliņā”?
2.	Vai esat novērojuši izmaiņas bērna uzvedībā, paradumos? a) sabiedriskāks b) atvērtāks c) aktīvāks d) patstāvīgāks e) nomāktāks f) raudulīgāks g) agresīvāks h) norobežojas no citiem bērniem i) ir apguvis kaut ko jaunu j) ir novēroti miega traucējumi k) labāk guļ l) slimo biežāk m) slimo retāk n) labāka apetīte o) ir apetītes zudums p) ir sācis iet uz podiņa

	<p>r) vairāk negrib iet uz podiņa</p> <p>s) ir sācis gērbties patstāvīgi</p> <p>t) nav novērotas izmaiņas</p>
3.	<p>Kādas ir jūsu bērna ēšanas prasmes?</p> <p>a) ēd patstāvīgi</p> <p>b) jāpalīdz</p>
4.	<p>Vai jūsu bērns jau iepriekš uz kādu laiku ir atstāts pie citiem cilvēkiem (vecmāmiņa, vectētiņš, auklīte u.c.)?</p> <p>a) jā</p> <p>b) nē</p> <p>c) ļoti reti</p>
5.	<p>Kādas ir jūsu bērna pašapkalpošanās prasmes?</p> <p>a) patstāvīgi iet uz tualeti</p> <p>b) regulāri jāatgādina par tualetes apmeklējumu</p> <p>c) patstāvīgi apģērbjas</p> <p>d) jāpalīdz apģērbties</p> <p>e) patstāvīgi noģērbjas</p> <p>f) jāpalīdz noģērbties</p> <p>g) prot nomazgāt rokas un muti</p> <p>h) jāpalīdz nomazgāt rokas un muti</p>
6.	<p>Kādi ir jūsu bērna aizmigšanas paradumi?</p>
7.	<p>Kā jūs pavadāt brīvo laiku kopā ar bērnu?</p>
8.	<p>Kādas aktivitātes/nodarbes patīk jūsu bērnam?</p>
9.	<p>Vai jūsu bērnam ir kāda "mīļmantiņa" (ja ir, tad kāda?)?</p>

2.pielikums. Pirkstiņrotaļa „Ko visu prot rociņas”

Viens, divi, trīs (pa vienam pirkstam paceļam uz augšu 1-2-3-)

Tā maisa putriņu, (rādām kā maisa putiņu)

Tā griež sierīņu, (atdarinām ar rokām)

Tā slauc gotiņu, (atdarināt ar rokām)

Tā zīmē ar otiņu, (atdarināt ar rokām)

Tā šuj kleitiņu (krekliņu), (atdarināt ar rokām)

Tā ravē dārziņu, (atdarināt ar rokām)

Tā tīra kurpītes, (atdarināt ar rokām un kājām)

Tā sasiem lentītes, (atdarināt ar rokām)

Tā slauka istabiņu, (atdarināt ar rokām)

Tā kasa vēderiņu. (atdarināt ar rokām)

Nu mūsu rociņas daudz ko prot! (sasitam trīs reizes plaukstiņas)

Pirkstiņrotaļa „Vāru, vāru putriņu”

Vāru, vāru putriņu, (maisā ar rādītājpirkstu maisā)

Pieci milti katliņā; (pieskaras pie katra pirkstgala ar rādītājpirkstu)

Šim dos, tam dos, šim dos, tam dos, (pēc kārtas pieliec katru pirkstiņu, sākot ar īkšķi)

Tam nepietika; (pieliec mazo pirkstiņu, viegli saspiež visu plaukstu)

Tas aizskrēja sūdzēties: Memm, memm, man putas nedeva!!! (ar roku pārskrien puncim un, sūdzoties ar roku pakutina ausi vai pakausi)

3.pielikums. Saskarsmes rotaļa „Kā sauc draugu?”

Bumbiņa, bumbiņa, kur gan tu esi? (pieliekam roku virs acīm un ar acīm meklējam)

Ak, re kur tu esi, palaidne tāda! (no skolotājas muguras izripo bumbiņa un tā ieripo rokās)

Bumbiņu mēs ripinām, (skolotāja ripina bumbu no vienas rokas uz otru)

Bumbiņu mēs ripinām,

Un aizripināt pie „bērna vārds” (bumbiņa aizripo pie tā bērna, kura vārds tiek nosaukts)

Saskarsmes rotaļa „Braucam uz Rīgu”

Dopā, dopā, kas brauc Rīgā?

Mūsu ”bērna vārds” Rīgā brauc!

Pārvedīs klingērus lielus un maziņus.

Kas tie lielie- tiem tos lielos,

Kas tie mazie- tiem tos mazos!

4.pielikums. Kustību rotaļa „Tā, tā, tā”

Tā, tā, tā,- tā, tā, tā,

šitā un tā! 2x

Šā vai tā, tik un tā, rūķi lēkā tā! 2x

Kā?

Šā vai tā, tik un tā, rūķi lēkā tā! 2x

(Visi bērni nostājas aplī, bet viens bērns nostājas apļa vidū. Bērni soļo pa apli līdz brīdim, kad pasaka "Kā?". Tad visis apstājas, pagriežas pret bērnu, kurš stāv aplim pa vidu un jautā "Kā?" Kad pasaka "Kā?" tad tam bērnam, kurš ir aplī, ir jārāda kā viņš lēkā. Lēkšanas vietā var izdomāt dažādas citas kustības.)

Kustību rotaļa „Vaļā- ciet”.

Vaļā- ciet, vaļā- ciet

Klipu, klapu, klap!

Vaļā ciet, vaļā ciet,

Klipu, klapu, klap!

Tip, tip, tip- paskrienam, paskrienam, paskrienam,

Tip, tip, tip- paskrienam un tad stop!

Kustību rotaļa „Rūķu vingrošana”

Soļojam, soļojam - viens divi trīs!

Visiem draugiem pamājam - viens, divi, trīs!

Paskrienam, paskrienam - viens, divi, trīs!

Ātri visiem pamājam - vien, divi, trīs!

Viens div, trīs, pieliecies,

Katram rūķim vingrot prieks!

(Dziedot- izpilda tekstā minētās kustības.)

5.pielikums. Dziesmas rotaļa ar peli „Kur ir?”

Kur ir pelei deguntiņš?

Deguntiņš ir te! Te!

Kur ir bērnam deguntiņš?

Deguntiņš ir te! Te!

Kur ir pelei astīte?

Astīte ir te! Te!

Kur ir bērniem astīte?

Bērniem astes nav! Nav!

Dziesmiņu dziedot, darbojas ar rotaļu peli un nosauc/parāda dažādas ķermeņa daļas (deguntiņš, austiņas, mutīte, kājiņas u.t.t.) Bērns tās parāda. Beigās dzied par astīti. Pelei astīte ir, bet bērnam tās nav (izpleš rokas).

Pirkstiņrotaļas
<p><u>„Ko visu prot rociņas”</u></p> <p>Viens, divi, trīs (pa vienam pirkstam paceļam uz augšu 1-2-3-)</p> <p>Tā maisa putriņu, (rādām kā maisa putriņu)</p> <p>Tā griež sierīņu, (atdarinām ar rokām)</p> <p>Tā slauc gotiņu, (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā zīmē ar otiņu, (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā šuj kleitiņu (krekliņu), (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā ravē dārziņu, (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā tīra kurpītes, (atdarināt ar rokām un kājām)</p> <p>Tā sasien lentītes, (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā slauka istabiņu, (atdarināt ar rokām)</p> <p>Tā kasa vēderiņu. (atdarināt ar rokām)</p> <p>Nu mūsu rociņas daudz ko prot! (sasitam trīs reizes plaukstiņas)</p>
<p><u>”Kaķēns mazgājas”</u></p> <p>Kaķēns mazgā muti- Mjau, (bērns imitē kaķa mazgāšanos, glaudot sev vaigus)</p> <p>Laikam ciemos pošas jau.</p> <p>Izķemmē viņš ūsiņas, (ar rādītājpirkstiem veic glāstošas kustības virs augšlūpas un zem apakšlūpas)</p> <p>Pieglauž savas spalviņas. (ar labo roku glauda sev galvu kreisajā pusē, bet ar kreiso roku- labajā pusē)</p> <p>Pieaugušais skandē skaitāmo pantu un atbilstoši tekstam maigām kustībām viegli masē un glāsta bērna vaidziņus, virslūpu, zodu, ar pirkstu viegli uzzīmē ”kaķēna ūsas”.</p>
<p><u>Laiks lācim gulēt iet (pēc I. Zanderes.)</u></p> <p>Tā, tā, lāci, tā! (Veic brīdinājuma kustības ar pirkstu.)</p> <p>Tinies cieši kažokā! (Veic kamola tīšanas kustību.)</p> <p>Tā, tā, lāci, tā! (Veic brīdinājuma kustības ar pirkstu.)</p> <p>Acis ciet un nerunā! (Izstieptu rādītājpirkstu pieliek pie lūpām - klusu!)</p> <p>Tā, tā, lāci, tā, (Veic brīdinājuma kustības ar pirkstu.)</p> <p>Laidies saldā miedziņā! (Sakļauj plaukstas un pieliek pie vaiga.)</p>

Rotaļas, kuras veicina domāšanas, uzmanības, atmiņas, valodas un iztēles attīstību.

Rotaļa "Augšā un lejā"

Apsēsties ar bērnu uz grīdas.

No trim, četriem klucīšiem uzbūvēt torni.

Tornīša galā uzlikt nelielu rotaļlietu un teikt: "Vardīte augšā."

Pēc tam nogrūst rotaļlietu no tornīša un teikt: "Vardīte lejā."

Atkārtot rotaļu, ļaujot bērnam pašam nomest no tornīša rotaļlietu.

-Ar šīs rotaļas palīdzību, tiek apgūts jēdziens "augšā" un "lejā", kā arī tiek veicināta domāšanas attīstība.

Rotaļa "Kur viņš ir?"

Paņemt kādu mīkstu rotaļlietu (piemēram- zaķi).

Paslēpt to rotaļlietu, bērnam redzot.

Teikt: "Kur palika mūsu zaķis?"

"Kur viņš ir?"

Meklē labi drīz!"

Pieiet pie vietas, kur paslēpts zaķis, un paņemt to, sakot: " Re, kur mūsu zaķītis!"

Turpināt rotaļu, slēpjot citas rotaļlietas un arvien noskaitot pantiņu, kurā mainīts rotaļlietas nosaukums.

Kad pantiņš ir noskaitīts, palūgt bērnam, lai viņš pats atrod paslēpto rotaļlietu.

Rotaļa "Soļojam pa apli"

Sadoties ar bērniem rokās, soļot pa apli un dziedāt:

"Iet viņš kalniem , lejām pāri,

Izdaiļodams mežus āres,

Viens, divi, trīs- pietupies!"

Pietupties un apsēsties uz grīdas.

Izdaiļodams mežus āres,

Viens, divi, trīs- pagriezies!"

Pagriezties uz otru pusi.

Var izdomāt arī citas darbības, piemēram, sasist plaukstas, palēkties, u.t.t.

Šī rotaļa palīdz orientēties grupas telpā.

Sasveicināšanās rotaļas
<p><u>”Kā sauc draugu?”</u></p> <p>Bumbiņa, bumbiņa, kur gan tu esi? (pieliekam roku virs acīm un ar acīm meklējam) Ak, re kur tu esi, palaidne tāda! (no skolotājas muguras izripo bumbiņa un tā ieripo rokās)</p> <p>Bumbiņu mēs ripinām, (skolotāja ripina bumbu no vienas rokas uz otru) Bumbiņu mēs ripinām, Un aizripināt pie „bērna vārds” (bumbiņa aizripo pie tā bērna, kura vārds tiek nosaukts)</p>
<p><u>”Labrīt”</u></p> <p>Rītos draugus satiekam, Visus mīļi sveicinām Bet kā? Lūk tā; Bet kā? Lūk tā Sunīt’s rej- Vau vau vau!; Kaķīts ņaud- ņau, ņau, ņau! Cālis olā- Čau, čau, čau!; Odiņš sīc- Ī, ī, ī !; Pele pīkst- Pī, pī, pī!; Bet mēs visi- Labrīt!</p>
<p><u>”Kopā nākam”</u></p> <p>Actiņas skatās (samirkšķinām) Austiņas klausās (aizliekam plaukstas aiz ausīm) Rociņas plaukšķina (plaukšķinām) Kājiņas dipina (dipinām) Visi kopā nākam (soļojam) Jauki dienu sākam! (plaukšķinām) Mīļi visiem uzsmaidām, (pieliekam rādītājpirkstu pie lūpām) Laburītu pasakām! (pamājam cits citam ar rociņu!?)</p>
RĪTA ROSME
<p><u>”Runča Lunča rosme”</u></p> <p>Agrā rītā miegs vēl nāk, Runcis rīta rosmi sāk Mjau, mjau- ceļas kājās</p>

Izstaipās un nožāvājās,
Tas ir pirmais vingrojums,
Bērni kā tas patīk jums?
Runcim Luncim garšo piens,
Tāpēc seko pietupiens.
Mjau, mjau- Runcis laizās,
Pastiepjās, ceļ ķepas gaisā.
Tas ir otrais vingrojums,
Bērni, kā tas patīk jums?
Galdā brokastis jau sniegtas
Runča ķepas pretī sniedzas.
Mjau, mjau- Runcis priecājās,
Paskrien, pskrien, pietupjas
Tas ir trešais vingrojums,
Zinu, ar tas patīk jums!
Tāpēc Runcim Luncim drosme,
Teikt, ka tā ir rīta rosme!

"Kad saule mosties sāk"

Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar pirkstiņiem, ar pirkstiņiem,
ar maziem pirkstiņiem.
Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar rociņām, ar rociņām,
ar mazām rociņām.
Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar plaukstiņām, ar plaukstiņām,
ar mazām plaukstiņām.
Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar kājiņām, ar kājiņām,
ar mazām kājiņām.

Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar kakliņiem, ar kakliņiem,
Ar ar maziem kakliņiem.

Kad saule mosties sāk,
Tad bērni vingrot sāk,
2x Ar galviņu, ar galviņu,
Ar mazu galviņu.

GALVOJUMS

Es, **Evita Fricberga** _____

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

_____ Evita Fricberga _____
(vārds, uzvārds) (paraksts)

Datums: _____

IZZĪŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

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

LU PPMF _____
Pedagoģijas
(fakultāte)

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors _____
Evita Fricberga
(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs _____
Docente, Dr. paed. Inga Stangaine
(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / Maģistra darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20__ .gada _____ sēdē, protokola Nr. _____

vērtējums _____
(vērtējums) (vērtējums vārdiem)

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

(paraksts)