

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Bakalaura profesionālā izglītības programma

Pirmsskolas izglītības skolotājs

Rita Sļusarčuka

6 – 7 GADUS VECU BĒRNU SASKARSMES PRASMJU VEIDOŠANĀS DRAMATIZĀCIJAS ROTAĻĀS

Bakalaura darbs

Darba vadītāja:

Doc.	Dr.paed.	Dagnija Vigule	
Akadēmiskais amats	Zinātniskais akadēmiskais/grāds	Vārds , uzvārds	Paraksts

RĪGA

2020

Anotācija

Darba temats: 6 – 7 gadus vecu bērnu saskarsmes prasmju veidošanās dramatisācijas rotaļās

Autore: Rita Sļusarčuka

Zinātniskā vadītāja: Dr. paed. Dagnija Vigule

Darba apjoms: 52 lpp., ietverti 10 attēli, 11 tabulas, izmantota 61 literatūras vienība, pievienots 1 pielikums.

Pētījums izstrādāts ar mērķi teorētiski un empīriski pētīt saskarsmes prasmju veidošanos dramatisācijas rotaļās.

Darbs aptver divas daļas – teorētisko un empīrisku.

Darba teorētiskajā daļā analizētas saskarsmes prasmes un to veidošanās likumsakarības pirmsskolas periodā, sniegts vecumposma raksturojums, kā arī analizētas dramatisācijas rotaļu izmantošanas iespējas pirmsskolas pedagoģiskajā procesā saskarsmes prasmju sekmēšanai.

Empīriskajā daļā atklātas pedagoģiskā procesa īpatnības 6-7 gadus vecu bērnu grupā, jaukta vecuma grupā, liekot uzsvaru uz priekšmetiskās vides veidošanu, kas stimulētu patstāvīgas dramatisācijas rotaļas bērniem pēc literāro darbu iepazīšanas. Sasniegtie rezultāti ļauj apstiprināt hipotēzi: saskarsmes prasmes 6-7 gadus veciem bērniem veiksmīgi tiek sekmētas, ja skolotājs pēc literāro darbu izlasīšanas vai zināmu darbu pārrunāšanas pievērš bērnu uzmanību un rosina darboties ar brīvi pieejamiem dramatisācijas rotaļu atribūtiem un pašus bērnus iesaista jaunu atribūtu izgatavošanā.

Darba rezultātus var izmantot pirmsskolas skolotāji, kuri strādā ar 6-7 gadus veciem bērniem un izjūt nepieciešamību sekmēt bērnu savstarpējās saskarsmes prasmes pirmsskolas grupām un ir nepieciešamība diferencēt mācību procesu.

Atslēgvārdi: saskarsmes prasmes, 6-7 gadus veci bērni, priekšmetiskā vide, dramatisācijas rotaļas, pašvadītas darbības princips

Annotation

Subject: Development of communication skills of 6-7 year old children in dramatization games

Author: Rita Sļusarčuka

Scientific supervisor: Dr. paed. Dagnija Vigule

Amount of work: 52 pages, includes 10 pictures, 11 tables, 61 references, 1 appendix.

Object of research is to analyse theoretically and empirically development of communication skills in dramatization games.

The work covers two parts - theoretical and empirical.

The theoretical part of the work analyzes communication skills and regularities of their formation in the pre-school period, provides a description of the age group, and analyzes the possibilities of using dramatization games in the pre-school pedagogical process to promote communication skills.

The empirical part reveals the peculiarities of the pedagogical process in the group of 6-7 year old children, in the mixed age group, emphasizing the creation of a subject environment that would stimulate independent dramatization games for children after getting acquainted with literary works. The achieved results allow to confirm the hypothesis: communication skills for 6-7 year old children are successfully promoted if the teacher after reading literary works or discussing certain works draws children's attention and encourages to work with freely available dramatization play attributes and involves children in making new attributes.

The results of the work can be used by pre-school teachers who work with 6-7 year old childrens and feel the need to promote children's communication skills for pre-school groups and differentiate the learning process.

Keywords: communication skills, 6-7 years old childrens, subject environment, dramatization games, principle of self-directed action

Saturs

Ievads.....	5
1. Saskarsmes prasmju attīstības 6-7 gadus veciem bērniem teorētiskie pamati	7
1.1. Saskarsmes un saskarsmes prasmju jēdziens un saturs.....	7
1.2. 6-7 gadus vecu bērnu attīstības raksturojums pētījuma kontekstā.....	16
1.3. Pedagoģiskā procesa organizācija saskarsmes prasmju attīstības sekmēšanai 6-7 gadus veciem bērniem	21
1.3.1. Pašvadīta mācību procesa būtība	21
1.3.2. Dramatizācijas rotaļu izmantošana saskarsmes prasmju sekmēšanai.....	24
2. Empīrisks pētījums par saskarsmes prasmju attīstību 6-7 gadus veciem bērniem dramatizācijas rotaļās	29
2.1. Pētījuma metodoloģija	29
2.2. Pētījuma dalībnieku raksturojums	31
2.3. Pētījuma gaita	35
2.4. Pētījuma rezultātu analīze	42
Secinājumi	45
Ieteikumi.....	47
Izmantotās literatūras un avotu saraksts	49

Ievads

Saskarsmes prasmju problēma ir interesējusi pedagogus un psihologus visa XX gadsimta garumā, izveidojoties atsevišķai psiholoģijas nozarei – sociālai (saskarsmes) psiholoģijai, kas pēta cilvēka saskarsmi daudzveidīgās sociālās situācijās. Pedagoģijā ilgstoši galvenā uzmanība ir bijusi pievērsta saskarsmei „skolotājs – bērns” attiecībās. Saskaņā ar psihologa Ļ. Vigotska pētījumiem sociālā pasaule un apkārtējie pieaugušie, saskarsme ar viņiem ir obligāts priekšnoteikums bērna personības attīstībai. Bērns nevar dzīvot un attīstīties ārpus sabiedrības, viņš no dzimšanas ir iekļauts sociālās attiecībās, turklāt jo mazāks ir bērns, jo svarīgāka loma viņa dzīvē ir saskarsmei (Выготский, 2019).

Pagājušā gadsimta 60.-80.gados plašus pētījumus veica krievu pedagoģe M. Ļisina, skatot bērna saskarsmes ar pieaugušo attīstību ontogēnēzē. Viņa bija viena no pirmajām, kas pamatoja, ka bērna saskarsmei ar pieaugušo un ar vienaudzi ir pilnīgi atšķirīgas formas un funkcijas (Лисина, 2009). Pedagoģiskajā procesā „mācot”, kā pareizi ir jāsarunājas un jāuzvedas mijiedarbībā ar citiem, netiek attīstītas vai nepietiekami tiek attīstītas saskarsmes prasmes un spēja brīvi sazināties ar vienaudžiem daudzveidīgās situācijās. Tai pat laikā tieši no sākotnējām saskarsmes ar vienaudžiem prasmēm ir atkarīga bērna turpmākā sociālā aktivitāte un prasme komunicēt daudzveidīgās dzīves situācijās.

Kopš 2018.gada septembra pirmsskolās Latvijā ir ieviests jauns mācību saturs, tā saucamā kompetenču izglītība, kas izvirza jaunas prasības pret bērnu patstāvīgu darbību, savstarpējās sadarbības, komunikācijas prasmēm, jo īpaši sagatavošanas skolai procesā. Izmaiņas mācību saturā un visas izglītības paradigmas maiņa izvirza arī jaunas prasības pret skolotāja darbu un viņa lomu pedagoģiskajā procesā. Skolotājs neorganizē bērniem lomu spēles un rotaļas, kurās tiek radītas mākslīgas situācijas, kas nestimulē bērnus komunicēt savā starpā, bet tikai atkārtot iemācītas frāzes. Jaunajā pieejā skolotājs „rada situāciju, kurā bērnam rodas vajadzība apgūt jaunas zināšanas, izpratni, prasmi vai ieradumu, pārrunā sasniedzamo rezultātu, noskaidro bērna iepriekšējo pieredzi” (Pirmsskolas mācību programma, 2018, 5). Tādējādi ir svarīgi veidot tādu vidi, kas sekmētu bērnu savstarpējo saskarsmi.

Latviešu pedagoģes D. Dzintere un I. Stangaine atzīst, ka viens no priekšnoteikumiem saskarsmes un komunikatīvo prasmju attīstībai ir brīvas rotaļas, kam pieaugušais rada atbilstošu vidi (Dzintere, Stangaine, 2007; Dzintere, Stangaine Augstkalne, 2014; Stangaine, 2014). Starp brīvām rotaļām īpaši izdalāmas dramatisācijas rotaļas, kas bērniem bieži ir vieglāk pieejamas, jo sižetu un bieži arī atsevišķas replikas tiek ņemtas no zināma literārā darba, kas kautrīgākiem un nedrošākiem bērniem atvieglo saskarsmi.

Lai arī pedagoģijā ir veikti daudzi pētījumi par saskarsmes pirmsskolas vecumā problemātiku, tai skaitā par dramatisācijas rotaļu lomu bērnu attīstībā, tomēr pāreja uz kompetenču izglītību iezīmē nepieciešamību pārskatīt pedagoģisko procesu, sekmēt pašvadītu mācīšanās procesu saskarsmes prasmju attīstībai.

Minētie apstākļi pamatoja pētījuma temata izvēli un tā aktualitāti.

Pētījuma objekts: dramatisācijas rotaļas

Pētījuma priekšmets: saskarsmes prasmju attīstība 6-7 gadus veciem bērniem

Pētījuma mērķis: teorētiski pētīt un empīriski pamatot dramatisācijas rotaļu izmantošanas iespējas pašvadītu mācību procesa ietvaros 6-7 gadus vecu bērnu saskarsmes prasmju sekmēšanai.

Hipotēze: saskarsmes prasmes 6-7 gadus veciem bērniem veiksmīgi tiek sekmētas, ja skolotājs pēc literāro darbu izlasīšanas vai zināmu darbu pārrunāšanas pievērš bērnu uzmanību un rosina darboties ar brīvi pieejamiem dramatisācijas rotaļu atribūtiem un pašus bērnus iesaista jaunu atribūtu izgatavošanā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Pētīt psiholoģiski pedagoģisko literatūru par saskarsmes prasmju attīstību 6-7 gadus veciem bērniem;
2. Analizēt dramatisācijas rotaļu izmantošanas īpatnības pašvadītu mācību kontekstā;
3. Veikt empīrisku pētījumu un pārbaudīt izvirzīto hipotēzi;
4. Apkopot pētījuma rezultātus un izstrādāt ieteikumus pirmsskolas skolotājiem.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās: psiholoģiskās, pedagoģiskās un metodiskās literatūras analīze;
2. Empīriskās: pedagoģiskā vērošana, pārrunas, pedagoģiskais izmēģinājums.

Pētījuma bāze: pirmsskolas izglītības iestāde X, 10 bērni (6-7 gadi)

Pētījuma struktūra: pētījums sastāv no divām daļām: teorētiskās un empīriskās. Teorētiskajā daļā apkopots pārskats par saskarsmes prasmju būtību un tās attīstību 6-7 gadus veciem bērniem, ņemot vērā mūsdienu izglītības pamatnostādnes. Empīriskajā daļā veikts pētījums un pārbaudīta hipotēze. Empīriskā pētījumā iegūtie rezultāti ļauj pētījuma noslēgumā izstrādāt ieteikumus skolotājiem.

1. Saskarsmes prasmju attīstības 6-7 gadus veciem bērniem teorētiskie pamati

1.1. Saskarsmes un saskarsmes prasmju jēdziens un saturs

Latviešu valodā izmantojamajam terminam „saskarsme” krievu valodā analogisks termins būtu „Общение”, angļu valodā tiek izmantoti termini „communication” vai „interaction”, kuri aptver šaurākas parādības – saskarsmes atsevišķus aspektus. Šī darba ietvaros tiks izmantots termins saskarsme, kā tas tiek interpretēts pētījums latviešu un krievu valodā, angļu valodā pētījumi izmantoti, lai konkrēti raksturotu atsevišķu saskarsmes aspektu, vajadzības gadījumā konkrēti norādot pētījumos izmantoto terminu.

S.Omārovas vērtējumā saskarsme ir „galvenā cilvēka esamības forma” (Omārova, 2004, 9). Šī atziņa sasaucas ar krievu psihologa A. Leontjeva atziņu, ka ārpus saskarsmes nav iespējama cilvēku darbība (Леонтьев, 1999).

Cilvēks ir sociāla būtne, ārpus saskarsmes ar cilvēkiem nav iespējama bērna psihiskā attīstība un personības veidošanās, turklāt tieši pirmsskolas vecumā tiek likti pamati saskarsmes prasmju attīstībai un vispār cilvēka spējai veidot kontaktus ar apkārtējo pasauli. To apstiprina Ž. Piažē aprakstītie gadījumi par bērniem, kas tika atrasti džungļos un kuri auguši pie dzīvniekiem. Šie bērni vairumā gadījumu bija zaudējusi spēju veidot saskarsmi ar cilvēkiem, kas būtiski ierobežoja viņu psihisko attīstību (Piažē, 2002).

Arī latviešu zinātnieces M.Pļaveniece un S. Škuškovnika, atzīstot, ka saskarsme ir viens no sociālās psiholoģijas pamatjēdzieniem, uzsver, ka cilvēka personības attīstība un socializācija norit saskarsmē ar cilvēkiem, saskarsmē cilvēki apmierina savas vajadzības pēc sapratnes (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002, 68). Tādējādi saskarsme, no vienas puses, ir aplūkojama kā cilvēka sociālās un psihiskās attīstības priekšnoteikums, no otras puses – saskarsme ļauj apmierināt cilvēka vajadzības.

I.Stangaines vērtējumā saskarsme ir ļoti nozīmīga no bērna psihiskās attīstības viedokļa, tas ir pirmais darbības veids, ko apgūst bērns jau no pirmajām savas dzīves dienām. Savukārt „bērna saskarsmes un komunikatīvo kompetenču (saskarsmes prasmju) attīstība notiek sociālās pieredzes ieguves rezultātā, it īpaši mijiedarbībā starp bērnu un pieaugušo” (Stangaine, 2010).

L.Dubkeviča vērtējumā saskarsme raksturo cilvēkdarbības procesus, informācijas apmaiņu, uz savstarpējām attiecībām balstītu garīgu saskari, iekšējo saikni. Saskarsmes raksturs atkarīgs no personības īpašībām, pieredzes un apgūtajām prasmēm. Atbilstoši

saskarsmes kvalitāte, dziļums un produktivitāte ir atkarīga no saskarsmes prasmēm (Dubkēvičs 2006).

Saskarsme krievu psihologa A. Bodaļova vērtējumā ir sarežģīts daudzpusīgs process, kura ietvaros tiek veidots un attīstīts kontakts starp cilvēkiem (starppersonu saskaersme) un grupām (starpgrupu saskarsme), to virza vajadzība pēc kopīgas darbības un tas ietver sevī trīs dažādus apakšprocesus: komunikāciju (informācijas apmaiņu), interakciju (apmaiņu ar darbībām) un sociālo percepciju (partnera uztveri un saprašānu) (Бодалёв, 2015). Tādejādi angļu zinātniskajā literatūrā izmantotie termini „communication” (komunikācija) un „interaction” būtībā apzīmē tikai divus atsevišķus un atšķirīgus saskarsmes procesus.

Līdzīgi arī Psiholoģijas vārdnīcā saskarsmes termins tiek raksturots kā savstarpēja attiecību realizācija uzvedībā, turklāt uzsverot, ka ar šo jēdzienu vienlaikus apzīmē gan komunikāciju, gan mijiedarbību, gan sociālo percepciju (Breslavs, 1999, 128).

Virkne zinātnieku, raksturojot saskarsmi, uzsver galvenokārt vienu tās aspektu – mijiedarbība (mijattiecības). Tā, pēc I.Stangaines atziņām, saskarsme ir mijiedarbības process. Saskarsmē ar pieaugušo nodrošina bērna valodas attīstību., komunikatīvās kompetences, kas vēlāk pilnveidojas bērnu rotaļās. Saskarsmi raksturo prasme saprast, klausīties, dzirdēt sarunbiedru, valodas izpratne, prasme stāstīt un citas prasmes (Stangaine 2010).

Arī M.Pļaveniece un S. Škuškovnika uzsver, ka saskarsme ir „kontakta nodibināšanas, uzturēšanas un attīstības process, ko rada vajadzība mijiedarboties” (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002, 68).

Dz. Meikšānes skatījumā tā ir informācijas, domu un jūtu apmaiņa starp diviem vai vairākiem cilvēkiem gan runas, gan žestu veidā. Tā ir cilvēku vai sociālo grupu savstarpējā mijiedarbība (Meikšāne, 1998). Arī L. Dubkēvičs atzīst, ka saskarsme ir cilvēku mijiedarbība, kurā notiek apmaiņa ar informāciju, darbību un jūtām, ir iedarbības process, ir psihiskas iedarbības faktors, domu, kontaktu dibināšanas process starp cilvēkiem, kurā pamatā ir kopdarbības vajadzības. Saskarsme rodas visas psihiskas funkcija un uzvedības īpatnības. Savas vajadzības cilvēks var apmierināt ar citu cilvēku. Mērķtiecīga mijiedarbība starp diviem vai vairākiem cilvēkiem laikā un telpā. Savstarpēju attiecību pamats visas dzīves garumā. (Dubkēvičs, Ķestere 2003).

R.Garlejas vērtējumā saskarsme „ir attieksmju veids, cilvēka esamības un eksistences veids, mijiedarbības process, kurā notiek informācijas apmaiņa neverbālā formā; saskarsme ir cilvēku savstarpējo attiecību veidošanas un attīstības priekšnosacījums” (Garleja, 2001, 65).

Tādejādi, apkopojot minētās definīcijas, kļūst saprotams, ka zinātnieki saskarsmi aplūko ka visaptverošu cilvēku sociālās dzīves un darbības formu, kas vispirms izpaužas kā mijiedarbība.

M. Pļaveniece un S. Škuškovnika izdala vairākus saskarsmes līmeņus:

1. Rituālā saskarsme: cilvēki apmainās ar pieklājības frāzēm. Bērns, apgūstot sociālās normas, iemācās sasveicināties, atvadīties, pateikties, izteikt lūgumus.

2. Faktu atstāstīšana, apspriešana. Šī saskarsme ir vērsta uz savstarpējo informācijas apmaiņu, ziņu sniegšanu, netiecoties emocionāli ietekmēt sarunbiedru. Tas var būt arī vienkāršs dialogs starp bērnu un pieaugušo, kurā bērns interesējas par kādas parādības būtību (Kāpēc?), pieaugušais izskaidro bērnam nezināmo.

3. Domu un jūtu atklāšana. Šajā līmenī svarīga ir emocionāla izpausme. Bērnam ir svarīgi, lai viņa viedoklis, domas tiek pieņemtas, jūtas respektētas.

4. Vaļširdīga pašatklāsmē. Šis ir augstākais saskarsmes līmenis, kas norāda uz dziļi emocionālu saskarsmi, empātiju, spēju saskarsmē atklāt sevi un otru (Pļaveniece, Škuškovnika, 2004).

Saskarsmes kvalitāti raksturo starppersonu sapratnes, uzticēšanās, cieņa vērtību orientācija. Saskarsmes kultūra ir unikāla indivīda prasme sevi pasniegt, izmantojot zināšanas, prasmes un pieredzi. Tā ir spēja iedvesmot, pārliecināt, ietekmēt, ieinteresēt, uztvert, uzklaut, saprast. Tā ir empātijas spēja veidot labestīgu mikrovidi, spēja cienīt sevi un citus, spēja būt dabiskam, atklātam un saprotošam. (Garleja, Vidnere, 2000, 12.).

J. Anspaks raksta, ka „plašākā nozīmē saskarsme tiek skaidrota kā process sabiedrības subjektu- dažādu sabiedrības slāņu, sociālo grupu, personību – savstarpējai sadarbībai un mijiedarbībai, kurā notiek pieredzes nodošana un pārmantošana, apmaiņa izziņā un darbā, zināšanu, prasmju un iemaņu apgūvē, spēju izkopšanā. Galvenā saskarsmes īpatnība ir tā, ka tā norisinās visas dzīves laikā, un visās darbības formās – iekļaujot idejas, garīgās vērtības, jūtas un ideālus, visu garīgo sfēru, kā arī materiālo – līdzekļus, objektus, darbarīkus, kuros tiek uzkrāta cilvēces bagātīgā pieredze un vērtības” (Anspaks, 2006, 137).

Nepieciešams uzsvērt, ka saskarsme vienmēr ir rezultatīva darbība. Tā, pēc krievu zinātnieces M. Ļisinas domām saskarsme ir divu vai vairāk cilvēku mijiedarbība, kas vēsta uz pūļu saskaņošanu un apvienošanu ar mērķi izveidot attiecības un sasniegt kopīgu rezultātu (Лисина, 2009).

R. Garleja izdala vairākus mērķus, kādus tiecas cilvēku sasniegt saskarsmes procesā:

- sociālo reāliju veidošana (priekšstatu par sociālo vidi veidošana);
- starppersonu kontaktu emocionālā kontakta rezultativitāte (rezultāts – emocionālo vajadzību apmierināšana);
- citu uzvedības ietekmēšana, mainīšana (piemēram, pieaugušais vēršas pie bērna, lai regulētu viņa uzvedību, bērns raud, jo vēlas panākt, lai pieaugušais paņemt viņu rokās, iedod saldumus utt.);

- starppersonu attiecību veidošana (Garleja, 2001, 65).

Viens no svarīgākajiem saskarsmes mērķiem ir noteiktu cilvēku vajadzību apmierināšana. S. Omārova (2004) izdala virkni vajadzību, kuras iespējams apmierināt tikai saskarsmē:

- Vajadzība pēc pieķeršanās, simpātijām. Viens no pirmajiem, kurš noteica agrīnas emocionālās pieķeršanās nozīmi bērna attīstībā, bija Dž. Boulbijs, norādot, ka jaundzimušam bērnam ir svarīga emocionāla uzmanība no pieaugušā puses kā bērna psihiskās attīstības priekšnoteikums (Boulbijs, 1999). Šī vajadzība saglabājas visu dzīvi.
- Vajadzība pēc pašapziņas – tā ir vajadzība apzināt sevi kā neatkārtojamo personību. To apliecināt var tikai apkārtējie cilvēku saskarsmes procesā. E. Ēriksons uzsver: ja pieaugušais bērnu pastāvīgi noraida saskarsmes procesā, bērns sāk justies nevērtīgs un nevajadzīgs, attīstās kauna, vainas sajūta, mazvērtības kompleksi atkarība no vecuma, kādā cilvēks biežāk saņem noraidījumus (Эриксон, 2000).
- Vajadzība pēc pašapliecināšanās. Cilvēkam ir svarīgi demonstrēt citiem savus sasniegumus, saņemot pretī uzslavas, darbības akceptu. Īpaši nozīmīgi tas ir vērtībā, kad bērna pašvērtējums tikai sāk veidoties un tas ir tiešā veidā atkarīgs no pieaugušo vērtējumu, kā to uzsvērusi R. Purmale (2000).
- Vajadzība pēc informācijas un vērtību orientāciju sistēmas. Bērns jebkuru informāciju par apkārtējo pasauli, kultūru, par sociālajām attiecībām un pastāvošo vērtību sistēmu iegūst tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem.

Pēc Š. Sondersas saskarsme ļauj realizēt cilvēka sociālās vajadzības, kas ietver sevī piecas funkcijas:

- Izziņas un pašizziņas- saskarsmē tiek iegūtas dzīvei nepieciešamās zināšanas par apkārtējo pasauli un sevi pašu
- Pašizpaušmes un pašapliecināšanās - saskarsmē tiek paustas savas domas, jūtas, attieksmes,
- Socializācija – saskarsmē tiek apgūtas uzvedības normas un standarti;
- Sociālās kontroles un vadības- saskarsmē tiek kontrolēta un ietekmēta cilvēka uzvedība gan pozitīvā, gan negatīvā veidā;
- Baudas – saskarsme kā prieks par līdzās būšanu, piemēram, bērns vienkārši priecājas skraidīt kopā ar citiem bērniem (Sondersa, 2002).

R. Ņemovs saskarsmē izdala tādus aspektus kā saturs (informācija), mērķis (iemesls, kura dēļ rodas saskarsme) un līdzekļi (informācijas, kas tiek nodota saskarsmes procesā,

kodēšanas, pārraides, pārstrādes un atšifrēšanas paņēmieni un iedarbības mehānismi, starp kuriem izdala psihisko ierosi, iedvešanu un atdarināšanu) (Немов, 1995). Pie līdzekļiem pieskaitāmi arī konkrētie valodas līdzekļi (verbālie un neverbālie), kurus izmanto saskarsmes procesā (Omarova, 2004)

Saskarsmes struktūrā izdalāmi trīs komponenti: komunikācija (saziņas process), uztvere (sociālā percepcija) un mijiedarbība (interaktīvais komponents) (Pļaveniece, Škuškovnika, 2004; Omarova, 2004, Garleja, 2001). Doto komponentu būtība uzskatāmi atspoguļota 1.tabulā, kas veidota balstoties uz zinātnieču I. Kreišmanes, R. Valgeres un K. Gulbes izstrādāto tabulu (Krejšmane, Valgere, Gulbe, 2000, 111), kas papildināta ar atbilstošo prasmju uzskaitījumu. Procesa būtības aprakstā izmantotas D.Dzinteres, I. Stangaines un A. Augstkalnes atziņas (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014, 32).

1.tabula. Saskarsmes struktūra un apgūstamās prasmes

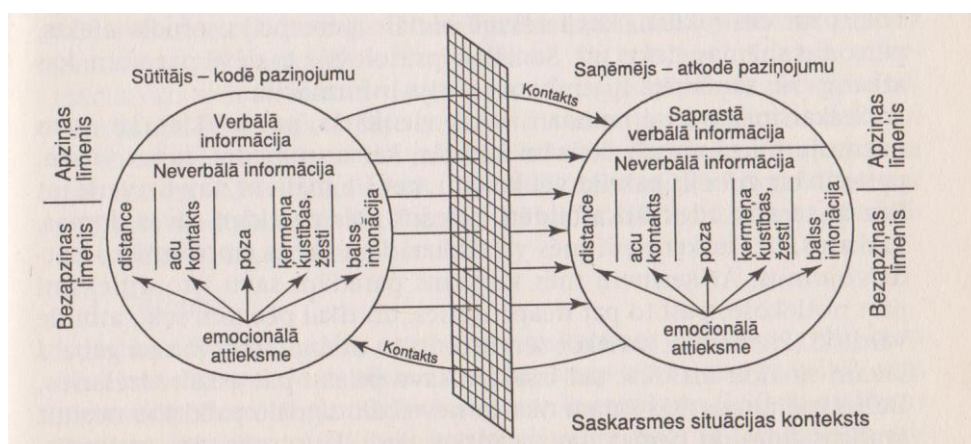
Saskarsmes komponents	Būtība	Izpausmes	Prasmes
Sociālā percepcija	Partnera fiziskā un emocionālā tēla savstarpējā uztveršana, sapratne, emocionālā novērtēšana, mēģinājumi izprast otra rīcību	Galvenie mehānismi: <ul style="list-style-type: none"> identifikācija (priekšstata par cilvēku veidošana, neapzināti pielīdzinot sev) empātija (spēja līdzpārdzīvot) refleksija (apziņa, kādu iespaidu cilvēks atstāj uz citiem, kā viņš tiek uztverts) stereotipizācija (citu cilvēku uztvere, kas balstīta uz iepriekš izveidotiem priekšstatiem) 	<ul style="list-style-type: none"> Prasme saprast otra cilvēka emocijas, pārdzīvojumus Prasme paust līdzpārdzīvojumu Prasme reflektēt (sniegt atgriezenisko saikni)
Komunikācija	Informācijas apmaiņa starp saskarsmē iesaistītajām pusēm, orientējoties uz partneri, viņa izturēšanos	Procesā tiek izmantoti: <ul style="list-style-type: none"> verbālie komunikācijas paņēmieni (mutiska / rakstiska runa) neverbālie komunikācijas paņēmieni (žesti, mīmika, pantomīma, pozas, intonācija u.tt.) 	<ul style="list-style-type: none"> valodas izpratne, runas prasmes prasme lietot verbālos līdzekļus dialoga uzturēšanai (jautāt, atbildēt) prasme lietot un saprast neverbālos līdzekļus
Interakcija	Mijiedarbība ar partneri, kas vērsta uz domu apmaiņu, rīcības regulāciju. Kopīgā mijiedarbībā un sarunās izpaužas katra partnera „ES”	Izpaužas: <ul style="list-style-type: none"> sadarbībā konkurencē 	<ul style="list-style-type: none"> prasme sadarboties kopīgā rotaļu darbībā

Tabulā minētās prasmes ir iespējams izmantot empīriskajā pētījumā, izstrādājot kritērijus saskarsmes prasmju attīstības vērtēšanai. Aplūkosim tuvāk visus trīs saskarsmes komponentus.

Komunikācija ir informācijas apmaiņas process, kura cilvēki nodod un saņem informāciju dažādos veidos. I. Stangaines vērtējumā „komunikācija jeb saziņa uzskatāma par saskarsmes galveno pamatveidu. Prasme sazināties ietver spēju sniegt informāciju un vienlaikus iegūt to no partnera, klausoties, vērojot viņa reakciju un uzdodot jautājumus” (Stangaine, 2010).

Komunikāciju var definēt kā informācijas apmaiņas procesu no personas, kas to sniedz informāciju ar verbālām un neverbālām metodēm personai, kas saņem informāciju. Visbiežāk komunikācijas metode ir verbāla, izmantojot noteiktu valodu, turklāt tas ir divvirzienu process, sniedzot atgriezenisko saiti par to, ka ziņa saņemta un saprasta. Komunikācija ietver arī ideju, viedokļu un informācijas apmaiņu ar konkrētu personu. Papildus mutiskai saziņai informāciju var apmainīties arī, izmantojot simbolus vai izkārtnes (Iksan, Zakaria, Meeran, Osman, Koh, 2012).

Ja aplūkojam komunikācijas procesu shematiski, tad var konstatēt, ka tas ir ļoti sarežģīts, no psiholoģiskā viedokļa daudzpusīgs process, kur ir vispirms jau svarīga sūtītāja prasme kodēt informāciju, kā arī saņēmēja prasme atkodēt (saprast) informāciju. Gan nosūtīšanu, gan saņemšanu ietekmē komunikācijas iemaņas, tai skaitā prasme paust informāciju verbāliem un neverbāliem paņēmieniem, kontakts starp partneriem un emocionālā attieksme gan pret informāciju, gan partneriem (sk. 1.attēlu).



1.attēls. Komunikācijas shēma (Aire, Cihanoviča, Fenegorova, 1999, 161)

Komunikācijas prasme definējama kā spēja efektīvi sasniegt savus komunikatīvos mērķus vai prasme, ar kuru cilvēks iesaistās konkrētā komunikācijas uzvedībā. Tiek uzskatīts, ka cilvēkam ir attīstītas komunikācijas prasmes, ja viņi spēj efektīvi radīt vai apstrādāt

ziņojumus noteiktā kontekstā. Komunikācijas prasmes attiecas uz visiem cilvēku komunikācijas kontekstiem, ieskaitot, bet neaprobežojoties ar ikdienas, mācību komunikāciju, organizatorisko komunikāciju (piemēram, rotaļas organizācija), mazo grupu komunikāciju, starppersonu komunikāciju, starpkultūru komunikāciju (Allen, 2017).

Mijiedarbība ir saskarsmes interaktīvais komponents. Saskaņā ar latviešu zinātnieču D. Dzinteres, I. Stangaines un A. Augstkalnes domām, saskarsmes interaktīvais aspekts ir vērsts uz domu apmaiņu, rīcības regulāciju, ietverot kopīgu darbošanos un sarunas. Kopīgā mijiedarbībā un sarunās izpaužas katra partnera „ES”, rezultāts var būt sadarbība vai konkurence (sāncensība) (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014).

Mijiedarbība ir vispārējs process, kurā divi vai vairāki cilvēki atrodas jēgpilnā kontaktā, kā rezultātā viņu uzvedība (domāšana, attieksme) vairāk vai mazāk tiek mainīta. Interaktīvo saskarsmi var definēt kā dinamisku spēku mijiedarbību, kurā kontakti starp personām un grupām rada izmaiņas dalībnieku attieksmē un uzvedībā. Sociālās mijiedarbības procesā indivīdi pielāgojas cits citam, veido attiecības un uzvedības modeli, kas atkal tiek modificēts caur sociālo mijiedarbību (Samiksha, 2019).

Mijiedarbību kopumā var uzlūkot arī kā sociālo saikni, sociālo darbību, kas tiek īstenota ar orientāciju uz citiem cilvēkiem un gaidot atbilstošu partnera atbildes reakciju (darbību). Līdz ar to mijiedarbības procesā izdalāmi:

- mijiedarbības subjekti (bērni, kas savā starpā mijiedarbojas, komunicē);
- priekšmets (bērnu mijiedarbība kopīgā rotaļā);
- savstarpējo attiecību regulēšanas mehānisms (rotaļas noteikumi, bērnu pašu vienošanās, pieaugušā vadība u.c.) (Столяренко, 1997).

Mijiedarbībā izdalāmas vairākas dimensijas: formāla un neformāla (zināmu uzvedības noteikumu ievērošana – brīva saruna ar vienaudzi); sadarbība un konkurence (rotaļa kopīgu mērķu realizēšanai – stafetes, sacensības), vienlīdzības un augstāk/zemāk stāvošu (bērnu savstarpējā mijiedarbība – uzvedības ietekmēšana no vienas mijiedarbībā iesaistītās puses, piemēram, skolotāja un bērna mijiedarbībā) (Greene, Burlison, 2003).

Angļu zinātniskajā literatūrā mijiedarbība tiek uzlūkota ka sociālā interakcija, kurā liela nozīme ir mērķim, plānam un kopīgai aktivitātei – darbībai. Prasme sasniegt konkrētus mērķus ar īpašiem līdzekļiem (piemēram, valodas līdzekļiem) ļauj cilvēkam ne tikai koncentrēt savus centienus noteiktā virzienā, bet arī identificēt un iegūt nepieciešamo informāciju un līdzekļus, kas atbilst individuālajiem mērķiem, kas ir realizējami mijiedarbības procesā. Tiek izvirzītas tādas svarīgas efektīvas interakcijas prasmes kā prasme plānot savu darbību (piemēram, bērns nosaka, kas nepieciešams rotaļas satura īstenošanai), prasme

vienoties par izmantojamajiem līdzekļiem, kas attiecīgi rezultātējas sadarbības prasmēs (Berger, Jordan, 1992).

Visbeidzot jārunā par saskarsmes **perceptīvo pusi** – juteklisko uztveri. Uztvere definējama kā „procesu kopums, ar kuru palīdzību cilvēks atpazīst un organizē sajūtas un piešķir jēgu sajūtām, kuras veidojas kā reakcija uz vides stimuliem” (Mārtinsone, Miltuze, 2015, 130). Tādējādi perceptīvais aspekts nosaka subjektīvo jēgu saskarsmei. Ir jāuzsver, ka jēgu un uztveri var būtiski ietekmēt pastāvošie cilvēka aizspriedumi, arī pieredze un sociāli emocionālās attīstības līmenis (Omārova, 2004).

Saskaņā ar L. Dubkēviču (2006), R. Garleju (2001) un S. Omārovu (2004) izdalāmi šādi perceptijas mehānismi:

- identifikācija – otra cilvēka izziņas veids, kurā priekšstati par iekšējo stāvokli tiek veidoti, balstoties uz mēģinājumu nostādīt sevi partnera vietā, šī spēja lielā mērā ir atkarīga no uztveres, attieksmes un uzkrātās pieredzes;
- empātija – emocionālais jutekliskums un līdzpārdzīvojums otram;
- atrakcija (piesaisti) – otra cilvēka izzināšana, kas balstīta uz noturīgu pozitīvu jūtu pret viņu veidošanos (pieķeršanās);
- refleksija – pašizziņas mehānisms;
- kauzālā atribūcija – otra cilvēka rīcības un jūtu interpretācijas mehānisms (tieksšanās noskaidrot otra cilvēka rīcības iemeslus).

Skatot perceptīvo komponentu no saskarsmes prasmju viedokļa, īpaši noteikti ir jārunā par empātiju un tās lomu saskarsmes procesā.

Empātija uzlūkojama kā saprast cilvēku vērtības, viedokļus un uzvedību saskarsmes procesā. Zinātnieki uzskata, ka empātija ir svarīga komunikācijas prasme, kas, kā pierādīts, ietekmē gan individuālo zināšanu apguvi, gan savstarpējās attiecības. Empātija ir vairāku iekšējo un ārējo elementu funkcija, kas pārsniedz bioloģiskos un vides nosacījumus. No vienas puses, ir cilvēki, kuriem ir labāki priekšnoteikumi empātijas attīstībai, kam varētu būt bioloģiski priekšnoteikumi, tomēr pētījumi liecina, ka labvēlīgas saskarsmes procesā ir iespējams attīstīt empātiju ikvienam (Valente, 2016).

Empātija uzlūkojama arī kā spēja iejusties citu cilvēku emocionālajā stāvoklī, līdzpārdzīvot un pieskaņoties citu vajadzībām, īpaši pieņemot lēmumus (Mārtinsone, Miltuze, 2015, 226). Tādējādi saskarsmes perceptīvo pusi var uzlūkot kā pārējo saskarsmes komponentu saistošo elementu, kas nodrošina komunikācijas un sadarbības efektivitāti un rezultativitāti. Šī ideja atspoguļota arī Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā, kur galvenais akcents likts uz sociālo mijiedarbību, kuras ietvaros empātija aplūkota kā spēja just līdzīgi cita cilvēka emocijām, pārdzīvojuma, iejusties otrā cilvēkā un to izprast. Empātijas

izpaušme tiek uzskatīta par svarīgu īpašību darbā ar cilvēkiem, lai varētu, piemēram, uzmanīgi klausīties cita stāstījumā par savām problēmām, izprast emociju, rīcības motīvus un attiecīgi reaģēt (Skujiņa, 2000, 49).

Zinātniskajos pētījumos tiek šķirta „teorētiskā” empātija, kas veidojas bērnībā (piemēram, bērns zina, ka ir jājūt līdzīgi un jāpažēlo raudošais) un praktiskā empātija, kas attīstās kā noturīgs uzvedības modelis noteiktās sociālajās attiecībās, piemēram, bērna un skolotāja mijiedarbība (Peck, Maude, Brothersons, 2014).

Apkopojot pārskatu par saskarsmi un saskarsmes prasmēm, var izmantot R. Garlejas un R. Vidneres shēmu, kas labi atspoguļo saskarsmes saturu dažādus aspektus un uzlūkojama kā šīs nodaļas izklāsta kopsavilkums (sk. 2.tab.).

2.tabula. Saskarsmes jēdzieni (Garleja, Vidnere, 2000, 110)

Saskarsmi regulējošie faktori	Sociālās normas, individuālās uzvedības normas, lomas
Saskarsmes funkcijas	Regulēšana, vērtēšana, stabilizēšana
Saskarsmei vajadzīgie apstākļi	Motivācija, sociālā un individuālā kontrole
Saskarsmes veidi	Komunikatīvā, interaktīvā, perceptīvā
Interaktīvās saskarsmes veidi	Konkurence, kooperācija (sadarbība), sacensība
Perceptīvās saskarsmes veidi	Identifikācija, refleksija, empātija.
Saskarsmes paņēmieni	Pārliecināšana, ietekmēšana, atdarināšana

Visas saskarsmes prasmes veidojas un attīstās praktiskā darbībā daudzveidīgos saskarsmes kontekstos. Lai arī bērns noteiktus saskarsmes modeļus var pārņemt, atdarinot pieaugušos (saskaņā ar sociālās iemācīšanās teoriju), tomēr bez praktiskas patstāvīgas darbības nav iespējams veidotu noturīgas prasmes un kompetenci (Greene, Burleson, 2003).

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

- 1) saskarsme ir visaptverošs cilvēku darbības veids, kas, no vienas puses, ir aplūkojams kā cilvēka sociālās un psihiskās attīstības priekšnoteikums, no otras puses – saskarsme ļauj apmierināt cilvēka vajadzības;
- 2) saskarsmes struktūrā izdalāmi trīs apakšprocesī: komunikācija (informācijas apmaiņa), interakcija (apmaiņa ar darbībām) un sociālā percepcija (partnera uztvere un saprašana, empātija);
- 3) izdalāmas tādas svarīgākās saskarsmes prasmes kā prasme saprast otra cilvēka emocijas, pārdzīvojumus, prasme reflektēt, prasme lietot verbālus un neverbālus līdzekļus komunikācijas procesā, prasme saprast partnera lietotos verbālos un neverbālos līdzekļus, prasme sadarboties kopīga mērķa sasniegšanai.

1.2. 6-7 gadus vecu bērnu attīstības raksturojums pētījuma kontekstā

6-7 gadus vecu bērnu attīstības tendenču raksturojums apliecina, ka šī vecuma bērns strauji attīstās un attīstība ir daudzšķautņaina. Straujās attīstības periodu ir nodrošinājušas dabas dotās potences, bet tās nevar tālāk attīstīties bez pieaugušo mērķtiecīgām pūlēm. Saskarsme ar sociālo un priekšmetisko vidi bagātina bērna no dabas dotās iespējas, tādēļ pedagoģiskā procesa ietvaros bērnu saskarsme ir mērķtiecīgi jāorganizē, lai tā notiktu atbilstoši bērna dabas nosacījumiem (Lieģeniece, 1999).

Dotā pētījuma ietvaros nozīmīgi ir aplūkot saskarsmes attīstības likumsakarības pirmsskolas vecumā. Turklāt, kā uzsvērusi D. Lieģeniece, 6-7 gadus veca bērna attīstība ir jāaplūko ontogēnēzē ar iepriekšējiem periodiem, jo katrā jaunā posmā turpina attīstīties iepriekšējā vecumposma jaunveidojumi. „5-7 gadu vecumu raksturo vadošās darbības (rotaļas) dzīlēs radušies jaunveidojumi (Iekšējā regulācija, tīšie procesi – tīšā uzmanība, tīšā atmiņa, tīšā iegaumēšana u.c.), kā arī ar tiem saistīto vajadzību un motīvu sfēras attīstība” (Lieģeniece, 1999, 64).

6-7 gadu vecumā nozīmīgi paaugstinās uzmanības adaptivitāte, respektīvi, tās spēja pielāgoties uzdevumam, kā arī uzmanības noturība, tomēr pirmsskolas periodā tā vēl nav pietiekami elastīga, dažreiz bērnam ir gandrīz neiespējami koncentrēt uzmanību uz objektiem tikai tāpēc, ka „tā vajag”. Uzmanības izmaiņas labi atklājas rotaļu darbībā – bērni spēj koncentrēt ilgstoši uzmanību uz to, kas viņiem ir interesanti, turklāt ievērojami uzlabojas arī mijiedarbība rotaļās, jo bērni pievērš uzmanību ne tikai savām darbībām, bet arī citu bērnu darbībām, kas kļūst iespējams, pateicoties pieaugošai spējai sadalīt uzmanību (Мухина, 2015).

Līdz ar izziņas procesu attīstību, bērni arvien plašāk izmanto domāšanas operācijas apkārtējās pasaules iepazīšanai, izejot ārpus to uzdevumu robežām, ko izvirza personīgā praktiskā darbība. No vienkāršāko, virspusējo saikņu un attieksmju noskaidrošanas, bērni pakāpeniski pāriet pie sarežģītāku, slēptu likumsakarību izpētes. Viens no šāda veida sarežģītākajiem uzdevumiem – noteikt cēloņsakarības (Svence, 1999).

Pirmsskolas perioda beigās nostiprinās otrā signālu sistēmas loma, valoda kļūst par patstāvīgu domāšanas un darbības līdzekli (Выготский, 2019). Bērns jau ir pilnība arguvis dzimtās valodas skaņu sistēmu, viņa runa ir pietiekami skaidra un pareiza, lai to saprastu apkārtējie. Bērna vārdu krājums ir pietiekams, lai brīvi sazinātos par zināmām tēmām, izteiktu savas domas un viedokli, balstoties uz pieredzi. Bērni labprāt dalās savā pieredzē ar vienaudžiem, jo īpaši kopīgā rotaļu darbībā (Эльконин, 1999).

Ukraiņu zinātnieku pētījumi liecina, ka 5-7 gadus veci bērni vizuāli divas reizes vairāk, bet ar runas palīdzību trīs reizes vairāk vēršas pie vienaudžiem nekā pie pieaugušajiem. Saskarsme ar vienaudžiem kļūst ievērojami emocionālāka nekā saskarsme ar pieaugušajiem (Ганощенко, Ермолова, Мещерякова, 1999). Vienlaikus dotie vērojumi liecina, ka bērni labi sāk apgūt neverbālās un verbālās saskarsmes līdzekļus, ko izmanto ikdienas vajadzībām.

Visā pirmsskolas periodā atsevišķi ir jāskata saskarsmes ar pieaugušo un saskarsmes ar vienaudzi atšķirības, katrs no šiem saskarsmes veidiem attīstās atšķirīgi, tiem ir atšķirīga nozīme bērna personības attīstībā. M. Ļisinas veiktie pētījumi liecina, ka ap 4 gadu vecumu vienaudzis kļūst par vēlamāku saskarsmes partneri nekā pieaugušais (Лисина, 2009). Saskarsmei ar vienaudžiem ir virkne īpatnību, starp kurām J. Smirnova izdala komunikatīvo darbību daudzveidību, spēcīgu emocionālo piesātinājumu, komunikatīvo aktu nestandartumu un nereglamentētību. Citiem vārdiem runājot, bērns mijiedarbībā ar vienaudzi bieži atsakās no sociālās uzvedības normām un valodas normām, kādas izmanto saskarsmē ar pieaugušajiem (Смирнова, Холмогорова, 2005).

Saskaņā ar M. Ļisinas datiem, vajadzība pēc saskarsmes ar pieaugušo attīstās līdztekus bērna fiziskai un psihiskai attīstībai, izejot šādas galvenās stadijas:

- vajadzība pēc labvēlīgas uzmanības (aptuveni pirmajā pusgadā);
- vajadzība pēc sadarbības ar pieaugušo (no 6 mēnešiem līdz aptuveni 3 gadiem);
- vajadzība pēc cieņas pilnas attieksmes no pieaugušā puses (3-5 gadi);
- vajadzība pēc savstarpējās sapratnes un līdzpārdzīvojuma (5-7 gadi) (Лисина, 2009)

Atbilstoši šo vajadzību attīstībai, mainās arī vadošais saskarsmes veids (sk. 3.tab.).

3.tabula. *Saskarsmes ar pieaugušo formas (Лисина, 2009)*

Saskarsmes forma	Periods (vecums)	Galvenais motīvs	Saskarsmes līdzekļi	Dzīvesdarbības sistēma
Situatīvi personīgā	0-6 mēneši	vajadzība pēc emocionāli labvēlīgas uzmanības	neverbālie, tiešs fizisks kontakts	nodrošina emocionālās sfēras normālu attīstību
Situatīvi lietišķā	6 mēneši – 3 gadi	vajadzība pēc kopīgas darbības	neverbālie, verbālie, kopīga darbība, sadarbība	bērns apgūst vajadzīgās darbības, pārejot uz specifiskām un kulturāli fiksētām darbībām
Ārpussituācijas izzinošā	3 gadi – 5 gadi	vajadzība izzināt apkārtējo pasauli, tajā esošo kārtību	Verbālie	valoda kļūst par izzināšanas objektu; paplašinās redzesloks, bērns sāk apgūt lietas, kas ir ārpus viņa tiešās pieredzes
Ārpussituācijas personīgā	5 gadi – 7 gadi	vajadzība pēc personīga kontakta, vajadzība savstarpējās izpratnes un līdzpārdzīvojuma	neverbālie, verbālie	nodrošina bērna gatavību skolai

Tādējādi analizējamajā periodā bērnu saskarsmē ar pieaugušo vada vajadzība pēc izpratnes un līdzpārdzīvojuma.

Arī saskarsme ar vienaudzi norit vairākos posmos. Saskaņā ar J. Smirnovas sniegtajiem datiem, 2-4 gadu vecumā vienaudzis ir emocionāli praktiskas mijiedarbības partneris, kas balstīta uz atdarināšanu un emocionālu vienotību (vēlme izjust līdzīgas emocijas, kuras turklāt ir „lipīgas” – ja viens bērns smejas, tad visdrīzāk sāks smieties arī citi). Galvenā komunikatīvā vajadzība ir vajadzība pēc vienaudža līdzdalības, kas izpaužas paralēlās (vienlaicīgās, vienādās) darbībās. Otrajā posmā (4-6 gadi) rodas vajadzība pēc situatīvi lietišķas sadarbības ar vienaudzi (Смирнова, Холмогорова, 2005). Sadarbība paredz rotaļas lomu un funkciju sadali. Par saskarsmes saturu kļūst kopīgā, galvenokārt rotaļu darbība. Šajā vecumā veidojas arī zināmā mērā pretrunīga vajadzība pēc cieņas un atzinības no vienaudža puses. Tas labi izpaužas 5-6 gadu vecumā, kad bērni vēršas pie vienaudžiem, lai šķietami palielītos (Es protu ļoti ātri skriet!). Turklāt, ja aptuveni 5 gadu vecumā bērns tiešām tiecas pierādīt darbos savu pārākumu un sagaida sajūsmu no vienaudžu puses, tad 6 gadu vecumā nereti bērns var iztikt bez pierādījumiem. Tas saistāms vairākiem faktoriem:

- bērnam valoda kļūst par pašapliecināšanās un pierādījumu līdzekli (izteikta fantazēšana, stāsti par brīnumainām vietām, kur pabijis, sev kādu spēju piedēvēšana u.tml.);
- bērna pieredzes uzkrāšanās: bērns vēršas galvenokārt pie tiem vienaudžiem, kuri agrāk ir izrādījuši par viņu sajūsmu (Мухина, 2015; Русская, 1989).

Visbeidzot pēc 6 gadu vecuma pēc J. Smirnovas datiem saskarsme tiek atrauta no uzskatāmās situācijas, saskarsmē sāk veidoties draudzības iezīmes, kad bērni dod priekšroku rotaļām nevis ar visiem, bet ar konkrētiem bērniem (Смирнова, Холмогорова, 2005).

M.Ļisinas vērtējumā 5-7 gadus vecu bērnu saskarsmē ar vienaudžiem izdalāmas trīs motīvu kategorijas:

- lietišķās: bērns izvēlas saskarsmes partneri pēc iegūstamā labuma, piemēram, ja ir jāizvēlas partneris sporta spēlēm, tad bērns izvēlēsies to, kam padodas labāk sporta spēles; jaunākā vecumā lietišķums tiek vērtēts no pašreizējās situācijas viedokļa – bērns draudzēsies ar to vienaudzi, kuram ir konfektes, skaista rotaļlieta utt.;
- izziņas: bērns dod priekšroku saskarsmei ar vienaudžiem, kas uzklaua viņu stāstījumus vai kas var sniegt kādu interesējošo informāciju;
- personīgās: te iezīmējas personīgās simpātijas, izvēlīgums saskarsmes partneros, , piemēram, bērns var atteikties stāties pāri ar to, kas viņam nepatīk (Лисина, 2009).

Katrā vecumposmā dominē savi saskarsmes motīvi, lai gan vienlaicīgi bērnu var virzīt vairāki motīvi, kas turklāt var būt dziļi individuāli (Рузская, 1989). M. Ļisina izdala motīvu attīstību ontogēnēzē (sk. 4.tab.).

4.tabula. Bērnu saskarsmes motīvu attīstība (Лисина, 2009)

Bērnu vecums	Saskarsmes motīvi (vēlamās attiecību formas)
2-3 gadi	Personiski lietišķās attiecības (nav izdalāmas dominantes)
3-4 gadi	Personiski lietišķās attiecības; dominē personīgi motīvi
4-5 gadi	Personiski lietišķās attiecības; dominē lietišķi motīvi
5-6 gadi	Gandrīz vienlīdzīgās pozīcijās lietišķās, personīgās un izziņas
6-7 gadi	Lietišķie, personīgie un izziņas motīvi, kas atkarīgi no situācijas un saskarsmes partnera

Bērna saskarsmes prasmju attīstību raksturo virkne svarīgu sociālās jomas aspektu, kurus veiksmīgi ir apkopojušas D. Dzintere un I. Stangaine (2005) (sk. 5.tabulu). Šiem faktoriem ir izšķiroša nozīme saskarsmes prasmju attīstībā ontogēnēzē.

5.tabula. Sociālās attīstības posmi pirmsskolas bērnībā (Dzintere, Stangaine, 2005, 130)

Rādītāji	3 gadi	4 gadi	5 gadi	6 gadi
Būtiskākie sasniegumi sociālajā sfērā	Veido patstāvību un individualitāti	Valodas, kustību un kognitīvo prasmju attīstības kombinācija ļauj nodrošināt sociālo neatkarību	Entuziasms, daudzpusība, iztēle, sajūsmas pilna enerģija stimulē aktīvu darbību visās jomās	Parādās pašpalāvēība, spēja pielāgoties
Rotaļu stadijas	Vēro citu bērnu spēli, spēlējas paralēli	Iesaistās rotaļās ar citiem, bet viegli var rotaļu pārtraukt	Rotaļājas kopā ar citiem, īpaša nozīme lomu un dramatizācijas rotaļām	Rotaļājas kopā ar grupām, rūpējas, lai spēle noritētu godīgi, pēc noteikumiem
Jūsu paušana	Izmanto vārdus un žestus, lai demonstrētu vēlēšanos pēc tuvības	Piemērotā brīdī izrāda līdzjūtību, rūpes	Parasti kontrolē emocijas un pauž tās pieņemamā veidā	Norāda uz savām jūtām, mierina vienaudzi, kas ir aizskarts
Sociālā mijiedarbība	Spēj atgūties pēc dusmu lēkmēm un sākt mijiedarboties ar citiem ~10 minūšu laikā	Sāk saprast lietas no citu cilvēku viedokļa	Dod priekšroku vienaudžiem, nevis pieaugušajiem	Pats izvēlas sev draugus, draudzība var būt ilgstoša
Komunikatīvās prasmes	Izsaka nozīmi ar vārdu palīdzību, atbild uz vienkāršām replikām, norādījumiem	Saprot noliegumu, labprāt klausās vienkāršus stāstus	Saprot attiecības, lieto tādus jēdzienu kā „iedomāsimies, ka”, bērnu var saprast arī sveši cilvēki	Saprot garu notikumu gaitu, runā par cēloņsakarībām

Ir jānorāda, ka tabulā minētās vecumu robežas nav stingras un negrozāmas, jo katra bērna attīstība norit individuāli, izejot noteiktus attīstības posmus, kas minēti tabulā. Tomēr uz pirmsskolas perioda beigām bērns demonstrē spēju pielāgoties dažādām sociālām situācijām un rotaļu apstākļiem, ir labi attīstīta runa, sāk lietot saliktus teikumus, kas atklāj arī cēloņsakarības. Bērna vadošā darbība joprojām ir rotaļu darbība (lai arī sāk veidoties mācību darbība), rotaļās bērniem ir svarīgi noteikumi, par kuriem vienmēr vienojas iepriekš vai pašas rotaļas gaitā, prot labi nošķirt rotaļas lomu no īstenības.

I. Stangaine un D. Dzintere uzsver, ka 5-7 gadu vecumā bērnam jau attīstītas stabilas sociālās prasmes un paštēli, viņiem patīk būt kopā ar citiem bērniem, lai gan var labprāt arī iesaistīties rotaļās kopā ar pieaugušajiem. Bērniem arvien vairāk rūp taisnīgums, tādēļ tiecas ievērot rotaļās noteikumus. Bērni izrāda empātiju. Patīk uzņemties atbildību un pienākumus, ar ko lepojas. Arvien pieaug bērna kognitīvās un valodas prasmes, tomēr emocionālā sfērā var demonstrēt arī zema brieduma pakāpi – smagi pārdzīvo zaudējumu, neveiksmes, to gadījumā var vainot citus krāpniecībā (Dzintere, Stangaine, 2005; Рызская, 1989).

Bērnu saskarsmes prasmju attīstību ļoti nozīmīgi ietekmē rotaļu darbība. 5-7 gadu vecumā notiek pāreja uz lomu sadarbību, iepriekš atrunājot lomas un to saturu. Attiecīgi rotaļās savijas gan lomu dialogs, gan plānošana un reālā komunikācija par rotaļu un tās noteikumiem. Ja 5 gadu vecumā bērni bieži maina rotaļas ieceri, pat ļoti radikāli, tad 7 gadu vecumā rotaļu darbības jau ir labāk izplānotas, par ko liecina iepriekšējā vienošanās (Эльконин, 1999). Dotie apsvērumi norāda uz nepieciešamību stimulēt, radīt atbilstošus apstākļus brīvai bērnu lomu un dramatizāciju rotaļām, kas ļautu pilnveidot saskarsmes prasmes.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

- 1) bērna attīstība ir skatāma ontogēnēzē, saskarsmes prasmju apgūvē bērns iziet noteiktus posmus, tomēr ir iespējamas individuālas nobīdes;
- 2) saskarsmes prasmju apgūvē atsevišķi skatāma saskarsme ar pieaugušo un vienaudzi; saskarsmē ar vienaudžiem raksturīgs spēcīgs emocionālais piesātinājums, komunikatīvo aktu nestandartums un nereglamentētība;
- 3) 6 gadu vecumā dominē ārpusstatīvi personīgā saskarsme ar pieaugušo, kas liecina par vajadzību pēc personīga kontakta, izpratnes, cieņas un līdzpārdzīvojuma; saskarsmē ar vienaudžiem dominē personīgi motivēta saskarsme, attīstās draudzība, kas balstīta uz simpātijām;

- 4) vadošais darbības veids saglabājas rotaļa, dominē lomu un dramatisācijas rotaļas; bērniem rotaļu darbībā ir svarīgi noteikumi, taisnīgums, viņi ir spējīgi nošķirt izdomu no realitātes un plānot savu rotaļu darbību.

1.3. Pedagoģiskā procesa organizācija saskarsmes prasmju attīstības sekmēšanai 6-7 gadus veciem bērniem

Gatavojot bērnu skolai, mūsdienu apstākļos kļūst īpaši svarīgi veicināt saskarsmes prasmju pilnveidi sešgadīgiem bērniem, sekmējot viņu spēju iesaistīties pašvadītu mācību procesā, mācīties apakšgrupās, sadarboties daudzveidīgās situācijās, plānot savu darbību, kā tas minēts Skola2030 metodiskajos materiālos (Kakse, 2017). Šajā kontekstā ļoti nozīmīgi ir nevis organizēt bērniem rotaļas un problēmsituācijas, kurās rastos nepieciešamība komunicēt, bet vispirms sekmēt bērnu brīvu rotaļu attīstību, pašvadītu mācību procesu, kas atbilst jaunā izglītības satura pamatnostādņem. Šo iemeslu dēļ, pirms pāriet pie konkrētiem paņēmieniem saskarsmes prasmju sekmēšanai, svarīgi ir sniegt īsu ieskatu pašvadīta mācību procesa jēdzienā un pamatprincipos pirmsskolas izglītības ietvaros.

1.3.1. Pašvadīta mācību procesa būtība

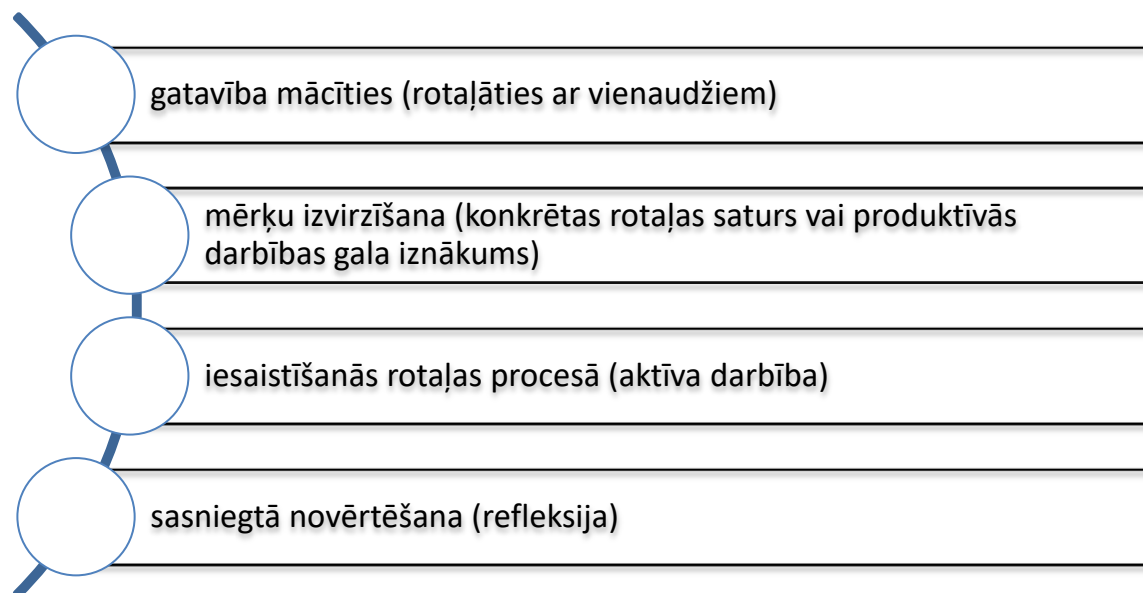
Pašvadītu mācību jēdziens mūsdienās plaši tiek izmantots kompetenču izglītības kontekstā. Pašvadītas mācības attiecināmas gan uz pirmsskolas, gan skolas periodu, tās pieskaitāmas pie caurviju prasmēm. Kā norādīts Skola2030 materiālos, caurviju prasmes aptver visus cilvēka darbības virzienus, tās palīdz „apgūt zināšanas dažādos kontekstos un ar dažādiem domāšanas un pašvadītas mācīšanās paņēmieniem, tādējādi stiprinot jaunu zināšanu sasaisti ar personisko pieredzi” (Kakse, 2017, 8). Te var vilt paralēles ar saskarsmes jēdzienu, kas caurauž jebkuru cilvēka darbības sfēru.

Ar pašvadītu mācīšanos saprot prasmi „pašam izvirzīt mērķi un izplānot, kā to sasniegt, pašam sevi uzraudzīt plāna īstenošanas laikā un pašam novērtēt, cik labi izdevies mērķi sasniegt. Tā ir prasme uzraudzīt savu plānu un novērtēt sasniegto. Liela nozīme šajā procesā ir arī spējai uzdot tādus jautājumus, kas virza uz labāku rezultātu” (Pašvadītas mācīšanās ceļvedis, 2020).

Skola 2030 materiālos tiek izdalīta caurviju prasme „pašizziņa un pašvadība”, kuras saturs tiek skaidrots kā spēja apzināties sevi kā indivīdu, savas vēlmes, vajadzības un intereses; spēja un prasme pārvaldīt savas emocijas, veidot pozitīvas attiecības, izvirzīt reālus mērķus, pieņemt atbildīgus lēmumus (Kakse, 2017, 8).

Bakalaura darba autore vēlētos uzsvērt, ka pašvadība šajā gadījumā uzlūkojama kā līdzeklis, kas var palīdzēt pilnveidot saskarsmes prasmes, pieņemot, ka saskarsme ar vienaudžiem attīstās atšķirīgi no saskarsmes ar pieaugušajiem, tādēļ ir ļoti svarīgi, lai bērns praktizētos brīva un nepiespiestā gaisotnē, kas nav pakļauta skolotāja (vai cita pieaugušā) stingrai kontrolei un norādījumiem.

Tradicionāli izdala četrus galvenos posmus pašvadītu mācību procesā (sk. 2.att.)



2.attēls. Pašvadītu mācību procesa posmi (Self-Directed Learning, 2020)

Bērnu patstāvības sekmēšana ir pirmais solis, kā palīdzēt bērniem iekļauties pašvadītu mācību procesā un veiksmīgi sagatavoties skolai. Tieši patstāvība sekmē bērnu savstarpējo saskarsmi, veido prasmi risināt konfliktus, vienoties, kopīgi plānot un darboties. Pašvadītu mācību procesā bērni demonstrē prasmi izmantot resursus savu mērķu sasniegšanai, piemēram, no grupā pieejamajiem materiāliem sagatavot visi lomu spēlei vai dramatizācijai. Pašvadītiem bērniem nav nepieciešama mikropārvaldība no pieaugušā, lai palīdzētu viņiem izpildīt uzdevumus vai projektus, (taču ir svarīgi apzināties atšķirību starp palīdzības pieprasīšanu no pieaugušā uzdevuma izpildē un paļaušanos uz pieaugušo, lai pārliecinātos par uzdevuma pareizību) (Boldenow, 2016).

Dž. Mahnaza, analizējot pirmsskolas vecuma bērnu pašvadību (pašvirzību) mācību un rotaļu procesā, izvirza vairākus svarīgus priekšnoteikumus, kam ir liela nozīme šī pētījuma kontekstā (Mahnaz, 2017). Tie saistīti ar komunikācijas veidošanu, kas maksimāli atbilstu bērna sociāli emocionālajām vajadzībām, tai skaitā cieņa pret bērnu un viņa nepārtraukšana, patstāvības sekmēšana, saskarsmes jēgas bērnam definēšana, bērna darbības brīvība vecuma iespēju robežās, kā arī obligāta ir atgriezeniskā saikne, kas iever vispirms pozitīvu vērtējumu

un tikai tad iespējamo kļūdu analīzi, izsakot ieteikumus bērnam, kā sevi pilnveidot (sk. 6.tab.).

6.tabula. Priekšnoteikumi efektīvas komunikācijas ar bērnu veidošanā (Mahnaz, 2017)

Priekšnoteikums	Paskaidrojums
Ciena pret bērna aktivitāti, izvairīšanās no tās „labošanas” darbības procesā	saskarsmes prasmes veidojas, ja bērns ir aizrāvis, ieinteresēts un motivēts kopīgā darbībā, viena rotaļa var ilgt samērā ilgi, tomēr to nevajadzētu pārtraukt, ja ir tāda iespēja; pilnīgi noteikti nevajadzētu iejaukties, ja skolotajam šķiet, ka bērni runā un darbojas „nepareizi” – vajadzības gadījumā vērojumus var pārrunāt pēc rotaļas
Bērna patstāvības nodrošināšana, viņam sagatavojot savu vidi rotaļām	bērns ir spējīgs patstāvīgi izvēlēties un noteikt, ar ko rotaļāties, kādi materiāli viņam ir nepieciešami rotaļas sagatavošanai, piemēram, ja tā būs dramatizācijas rotaļa, bērns izdomā, no kā gatavos maskas vai citus atribūtus, izmantojot pieauguša nodrošinātos materiālus
Iesaistīt bērnus jēgpilnā sarunā	ar sarunas palīdzību var ievirzīt bērnus vēlamajā gultnē, dot ierosi rotaļas plānošanai un lomu sadalei; vienlaikus iesaistīšanās sekmē bērnu vārdu krājuma paplašināšanos, kam ir svarīga nozīme komunikācijā
Brīvība rotaļu izvēlē	nebūtu ieteicams viņus ierobežot rotaļu izvēlē, nepieciešams tikai iepriekš vienoties un pārrunāt darbības, kas nebūtu vēlamas, turklāt vienkārt ir svarīgs pamatojums, kuru saprot bērns; atrodoties drošībā, bērni patstāvīgi pēta un izzina, mijiedarbojas savā starpā
Pozitīvs vērtējums, atgriezeniskā saikne	ja bērnu kritizē, viņš zaudē iniciatīvu; lai arī lomu un dramatizācijas rotaļas 6 gadu vecumā ir pieskaitāmas pie brīvām rotaļām, kas tiek veidotas pēc pašu bērnu ieceres, tomēr viņiem joprojām ir svarīga uzslava un akcepts no pieaugušā puses, kas apmierina viņu vajadzības pēc pašapliecināšanās, sekmē pašapziņu, kam ir svarīga loma saskarsmes prasmju attīstībā

Lai nodrošinātu pašvadītu rotaļu procesu, ir svarīgi veidot atbilstošu mācību (rotaļu), priekšmetisko vidi, kas veicinātu bērnu patstāvīgu izziņu un aktivitāti. Virkne pētījumu atzīst, ka komunikācijas prasmes bērniem visveiksmīgāk attīstās tieši pašvadītā mācību (rotaļu) procesā, kuru atbalsta skolotājs un nodrošina tam sagatavotu vidi.

Mācību vidi veido šādi svarīgi komponenti:

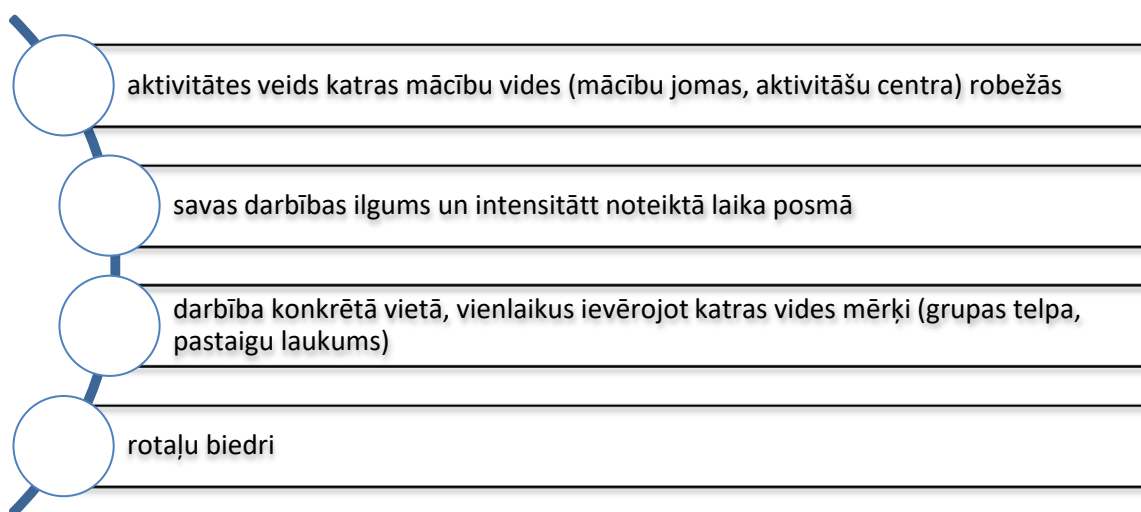
- 1) priekšmetiski – materiālā vide;
- 2) psiholoģiski emocionālais fons;
- 3) sociālā vide;
- 4) pedagoga personība, spēja respektēt bērnu vajadzības (Kapur, 2019).

D.Lieģeniece izvērza šādas galvenās vadlīnijas, kas jāievēro pedagogiem darbā ar pirmsskolas vecuma bērniem pašvadītu rotaļu kontekstā:

- Pozitīvs psiholoģiskais klimats grupā un katra bērna piederības izjūta grupai;
- Demokrātisks vadības stils, humāns nevis voluntārs pedagogs;
- Katra bērna aktīva līdzdarbošanās, nevis formāla atrašanās mācību vidē;

- Pirmsskolas izglītība saistāma ar reālo dzīvi sabiedrībā un apkārtnē, nevis ar ieslēgšanos “4 sienās”;
- Katra bērna pozitīvo pārdzīvojumu stimulēšana, jo tieši tie ir bērna aktivitātes un attīstības virzītāji;
- Bērna attīstības veicināšana situācijās nevis pedagoga plānotā darbībā, kas vienlīdzīga visiem audzēkņiem (Lieģeniece, 1999).

Pašvadības ietvaros pedagoģiskajā procesā bērns patstāvīgi izdara virkni izvēļu, kuras pieaugušais ietekmē nosacīti (sk. 3.att.).



3.attēls. Bērnu izdarītās izvēles pašvadītu mācību procesā (Pelini, 2017)

Izklāstīta informācija ļauj pieņemt, ka saskarsmes prasmju pilnveidei svarīgi ir nevis vadīt rotaļas procesu pēc iepriekš noteikta plāna un satura, bet nodrošināt vidi, kas stimulētu pašus bērnus aktīvi iesaistīties dramatisācijas rotaļās, kas vienlaikus ļautu sekmēt gan saskarsmi lomu ietvaros, gan arī reālo saskarsmi, vienojoties par rotaļas noteikumiem, saturu, sižetu, lomu sadali u.t.t. Tālāk nepieciešams tuvāk raksturot dramatisācijas rotaļas un to izmantošanas iespējas pašvadīta mācību un rotaļu procesa ietvaros.

1.3.2. Dramatisācijas rotaļu izmantošana saskarsmes prasmju sekmēšanai

Zinātnieki uzsver, ka visā pirmsskolas periodā vadošais darbības veids ir rotaļa (Lieģeniece, 1999, Dzintere, Stangaine, 2005, 2007), turklāt pēc piecu gadu vecuma centrālais rotaļu veids ir lomu un teatrālās (dramatisācijas) rotaļas, kas saistāms ar pieaugušo bērnu vajadzību kontaktēties ar vienaudžiem, jaunajām sociāli emocionālām vajadzībām (Эриксон, 2000).

Latviešu pedagoģes D. Dzintere un I. Stangaine, raksturojot rotaļu lomu sagatavošanas skolai procesā, uzsver tieši bērnu radošās rotaļas nozīmīgumu. Ar radošo rotaļu zinātnieces saprot brīvu, radošu darbību, „kurā bērns, balstoties uz pieredzi, radoši attēlo vēroto un pārdzīvoto, apmierina savas vajadzības pēc saskarsmes, fiziskās aktivitātes, izziņas un pašregulācijas” (Dzintere, Stangaine, 2012, 177). Radošā, brīvā rotaļā bērns:

- var darīt visu, un viss viņam izdodas;
- ir tāds, kāds viņš vēlas būt;
- ir tur, kur viņš vēlas būt;
- ir interesantu notikumu dalībnieks;
- var realizēt dažādas ieceres, vēlmes, pārtraukt, atkārtot, pārdzīvot daudz reižu (Dzintere, Stangaine, 2007, 79).

Bērnu attīstības pētnieki uzsver, ka tieši brīvā rotaļa ir īpaši nepieciešama pirmsskolas vecuma bērniem, jo brīvās rotaļas procesā bērns mācās strukturēt savu laiku, apgūst uzvedības noteikumus, mācās mijiedarboties, vienoties ar vienaudžiem, kas nav iespējams skolotāja vadībā. Brīvās rotaļas deficīta sekas – vispirms cieš bērna sociālā attīstība un saskarsmes prasmes, viņi nesaprot, kas ir „noteikumi”, neprot par tiem vienoties, ievēro noteikumus tikai, ja līdzās ir pieaugušais (Смирнова, 2012).

Brīvai rotaļai, kas atbilst pašvadītu mācību principam, ir vairākas īpatnības, kuras skolotājam ir jāņem vērā, veidojot pašvadītām mācībām labvēlīgu vidi pirmsskolā (sk. 7.tab.).

7.tabula. Brīvu rotaļu raksturojums (Рябкова, 2016)

Rādītājs	Raksturojums
Ieceres asociatīvs raksturs	Brīvai rotaļai ar polifunkcionāliem materiāliem raksturīgs liels asociāciju daudzums, citiem vārdiem runājot, tieši brīvā rotaļā bērni var ielikt daudzveidīgu jēgu, kas neizriet no skolotāja sākotnējās ieceres, jo ir atkarīga no bērnu pieredzes un emocionālajiem pārdzīvojumiem
Dažu darbību daudzkārtēji atkārtojumi	Bērns ar lielu aizrautību var atkārtot vienu un to pašu darbību, piemēram, viena neliela pasakas epizode tiek izspēlēta neskaitāmas reizes un visi tajā iesaistītie bērni gūst prieku
Brīvajā rotaļā bērni pievēršas citiem darbības veidiem	Brīvā rotaļa provocē citus aktivitātes veidus, piemēram, rodoties vēlmei izspēlēt Sarkangalvīti un vilku, bērni izveido „gultu”, atrod segu, ar ko apsegties vilkam, iespējams, sagatavo maskas utml.

Dotā pētījuma ietvaros par svarīgāko rotaļu veidu saskarsmes prasmju sekmēšanai bakalaura darba autore izvirza dramatisācijas rotaļas, kas saistāms ar vairākiem apstākļiem:

- 1) skolotājs var sniegt bērniem ierosi šādu rotaļu organizēšanai;

- 2) rotaļas sižets un lomas ir zināmas, kas atvieglo rotaļas organizēšanu un patstāvīgu lomu sadali;
- 3) dramatisācijas rotaļas ļauj iesaistīties arī tiem bērniem, kuru saskarsmes prasmes nav attīstītas pietiekami, jo zināmais paraugs (literārais darbs) piedāvā gatavas replikas, ko bērni var izmantot;
- 4) dramatisācijas rotaļas atbilst pašvadītu mācību principiem, jo bērni patstāvīgi var iesaistīties ne tikai rotaļas procesā, bet arī vides sagatavošanā (lellīšu, atribūtu, masku utt. izgatavošanā).

Turklāt ir jāuzsver, ja brīvu lomu rotaļu skolotājam vadīt ir gandrīz neiespējami, tad teatrālās (dramatisācijas) rotaļas norisi skolotājs var atbalstīt, vienlaikus neiejaucoties, ja rotaļas gaitā bērni attīsta sižetu, kas pilnīgi neatbilst literārajam darbam.

Ar dramatisēšanu saprot „literārā darba pārstrādāšanu, pārveidojot episkus stāstījumus dialogos, saasinot situācijas, padziļinot pārdzīvojumus, padarot spraigāku, dinamiskāku notikumu gaitu” (Skujiņa, 2000, 42). Tādejādi brīva dramatisācijas rotaļa nebūt neparedz vesela literārā darba iestudēšanu, tā var ietvert atsevišķas epizodes, kas bērniem ir visvairāk iepatikusies, izspēlēšanu, piemēram, no pasakas par Sarkangalvīti, bērni izspēlē tikai pazīstamo Sarkangalvītes un vilka dialogu vecmāmiņas mājās.

Dramatisācijas rotaļas tiek attiecinātas pie mākslinieciskajām rotaļām, piezīmēdams, ka bērns šajās rotaļās savu lomu attēlo ar lielāku pārliecību nekā aktieris lugā. Dramatisācijas rotaļas savā veidā var pielīdzināt teātra spēlēšanai, kas ir sintētiska māksla, kur apvienotas dažādas profesijas (lomas) - aktieri, režisors, mākslinieks – dekorators. Rotaļa šīs lomas tik pilgti neizdalās, to veic paši „aktieri” - iekārto pļavu vai mežu, ceļ māju, paši regulē rotaļas sižeta attīstību. Izdomājot, radot sava „teātra” saturu, bērni vingrinās radošā sadarbībā, pašdarbībā (Klints, 2005).

Uzņemoties aktiera lomu, attēlojot dažādus tēlus, rotaļnieks mācās saistīt ārējā plāna darbības ar iekšēja plāna darbībām – sejas izteiksmi, kustībām, valodu, ar tēla izjūtām, vingrinās izprast un izdzīvot tēlu. Interesanti atzīmēt, ka dramatisācijas rotaļas, īpaši vecākajās grupās, norit dzīvi, interesanti, ar pacilātību. To sekmē greznošanās, dziedāšanā, mūzika, dejošana, kas rada jautru, radošu noskaņojumu (Dzintere, Stangaine, 2007, 120).

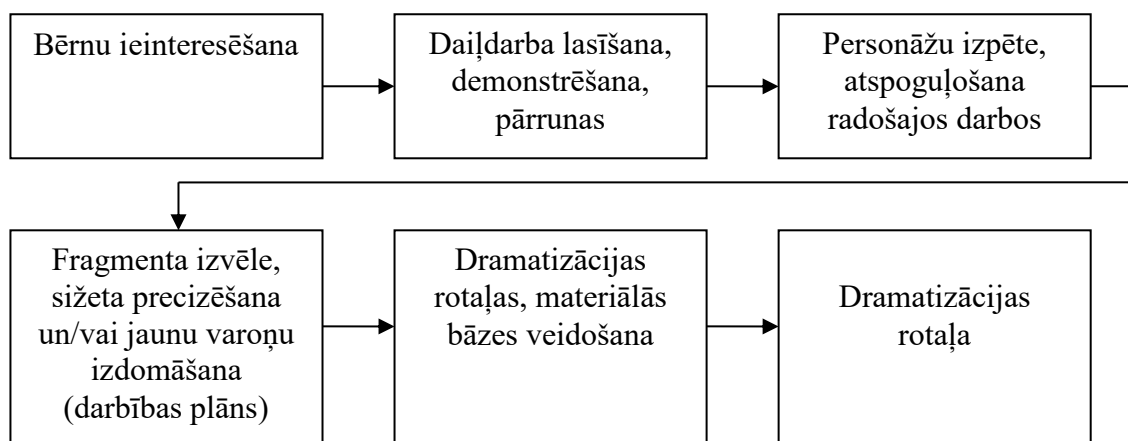
Krievu pedagoģe M. Mahejeva norāda, ka dramatisācijas rotaļas (bērnu teatrālā darbība) palīdz veidot uzvedības sociālās prasmes, tai skaita arī saskarsmes prasmes vispirms jau tāpēc, katrs literārais darbs pirmsskolas vecuma bērniem vienmēr ietver tikumisko ievirzi, kas atklāj cilvēku savstarpējo attiecību dažādus aspektus (draudzība, labestība, godīgums, drosme u.tt). Vienlaikus dramatisācijas rotaļas palīdz bērnam risināt daudzas problēmsituācijas personāža vārdā. Tas palīdz pārvarēt personīgo nedrošību, kautrīgumu,

neticību saviem spēkiem. Līdz ar to var apgalvot, ka teatrālā darbība ne tikai sekmē saskarsmes prasmju attīstību, bet attīsta bērna personību vispusīgi (Маханева, 2017).

Arī latviešu pedagoģes D. Dzintere un I. Stangaine uzsver, ka teatrālās (dramatizācijas) rotaļas veicina prasmi:

- iekļauties bērnu rotaļu grupā (sekmē sabiedriskumu, draudzīgumu, empātijas prasmes);
- kopīgi radīt rotaļas vidi (sadarbības prasmes);
- piedalīties lomu sadalē (prasme vienoties);
- pamācīt, palīdzēt rotaļu biedram u.t.t. (komunikatīvās prasmes) (Dzintere, Stangaine, 2007).

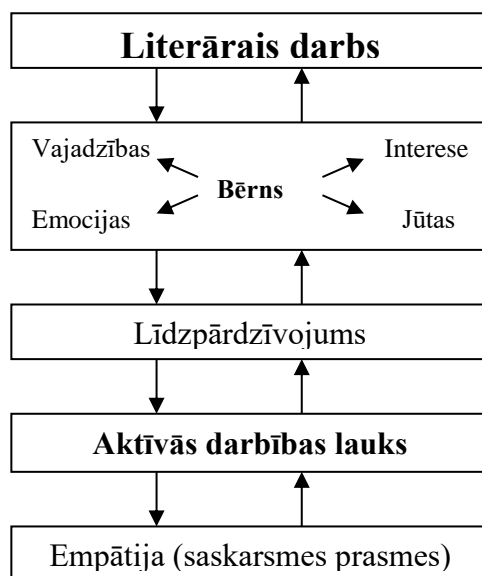
Dramatizācijas rotaļās skolotājs ir netiešs darbības vadītājs, kurs ieinteresē bērnus, var būt idejas autors vai vienkārši var pievērst uzmanību atribūtiem, kas asociējas ar zināmu literāro darbu. D.Dzinteres un I. Stangaines vērtējumā ir izdalāmi vairāki savstarpēji saistīti posmi (sk. 4.att.).



4. attēls. Dramatizācijas rotaļas vadīšanas soļi (Dzintare, Stangaine, 2007, 134)

Pedagoģiskais darbs sākas ar intereses veidošanu par lasīšanas procesu ka tādu. Ja bērnam nav intereses par lasīšanu, tad ir apšaubāmi, ka viņš pats vēlēsies iesaistīties dramatizācijas rotaļā ar sižetu, kas viņam ir emocionāli svešs.

Lai bērniem rastos vēlēšanās izspēlēt dramatizācijas rotaļu, ir svarīgi izraisīt emocionālu atsauksmi, pārdzīvojumu uz literāro darbu. I. Freibergas (2000) vērtējumā ļoti nozīmīgs faktors ir līdzpārdzīvojums literārā darba procesā, kas sekmē bērna vēlēšanos savus pārdzīvojumus, attieksmi paust vārdos un darbībā. Šo procesu var atspoguļot shematiski (sk. 5.att.).



5.attēls. Literārā darba ietekme uz bērna saskarsmes prasmju attīstību

(Freiberga, 2000, 56)

I. Freiberga uzsver, ka ir ļoti svarīgi, lai lasīšanas procesā skolotājs izmantotu interaktīvu pieeju, kas balstīta uz bērna aktīvu mijiedarbību ar vidi, izmantojot daudzveidīgus ilustratīvos materiālus, teatrālo rotaļu atribūtus, sarunas, kas ļauj precizēt izlasītā jēgu un citus paņēmienus. Tas ļauj bērnam aktīvi iesaistīties lasīšanas procesā un rosina viņu uz patstāvīgu radošo darbību pēc izlasītā (Freiberga, 2011).

Ļoti nozīmīgs ir vides aspekts. Izglītības videi jābūt tādai, kas stimulētu bērnu aktīvu darbošanos, patstāvīgu lellīšu, masku un citu atribūtu gatavošanu pēc savas ieceres un ar pašā izvēlētiem materiāliem. Tāpat vidē var iekļaut leļļu teātra skatuvi, sagatavotas lellītes, kas atbilst konkrētas pasakas varoņiem u.tml. Minēto nosacījumu ievērošana ļautu veiksmīgi sekmēt saskarsmes prasmju pilnveidi.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt:

- 1) bērnu saskarsmes prasmes visveiksmīg attīstās un pilnveidojas brīvās, radošās rotaļās;
- 2) īpašu vietu starp radošajām rotaļām ieņem dramatisācijas rotaļas, kas ir veiksmīgi izmantojamas saskarsmes prasmju attīstīšanai, jo tās atvieglo kautrīgāko bērnu iekļaušanos rotaļā, sniedzot runas paraugus, vienlaikus paver plašas iespējas bērnu improvizācijām un saskarsmei rotaļas ietvaros un tās sagatavošanas procesā;
- 3) skolotājs ir netiešs rotaļu vadītājs, viņa svarīgākais uzdevums ir veidot dramatisācijas rotaļām atbilstošu vidi, kā arī ieinteresēt bērnus par dramatisācijas rotaļām, izmantojot interaktīvu lasīšanas procesu.

2. Empīriskais pētījums par saskarsmes prasmju attīstību 6-7 gadus veciem bērniem dramatisācijas rotaļās

2.1. Pētījuma metodoloģija

Empīriskais pētījums tika organizēts 2019./2020. mācību gadā, tomēr 2020. gada martā tas tika pārtraukts ārkārtas situācijas valstī izsludināšanas dēļ, tādēļ pētījums patvēra 5 mēnešus ilgu periodu: no 2019. gada oktobra līdz 2020. gada martam.

Empīriskais pētījums tika veikts ar mērķi pārbaudīt sākotnēji izvirzīto hipotēzi: saskarsmes prasmes 6-7 gadus veciem bērniem veiksmīgi tiek sekmētas, ja skolotājs pēc literāro darbu izlasīšanas vai zināmu darbu pārrunāšanas pievērš bērnu uzmanību un rosina darboties ar brīvi pieejamiem dramatisācijas rotaļu atribūtiem un pašus bērnus iesaista jaunu atribūtu izgatavošanā.

Pētījums tika īstenots privātā pirmsskolas izglītības iestādē, kurā tiek veidotas nelielas bērnu grupas, tādēļ pētījumā tika iesaistīti tikai 10 bērni (6-7 gadi), tai skaitā 6 zēni un 4 meitenes. Šāds neliels bērnu skaits pavēra plašākas iespējas bērnu brīvās kolektīvās rotaļas attīstībai.

Tāpat jānorāda, ka izglītības iestāde realizē mazākumtautību izglītības programmu, šo iemeslu dēļ pētījumā akcents tika likts uz literārajiem darbiem bērnu dzimtajā valodā, jo ikdienas saskarsmē bērni izmanto savu dzimto valodu.

Pētījuma īstenošanai tika izmantotas tādas pētniecības metodes kā pedagoģiskā novērošana, pārrunas un pedagoģiskais izmēģinājums.

Ar novērošanu saprot pedagoģisko parādību mērķtiecīgu uztveri, fiksēšanu un analīzi, kas ir „svarīga pedagoģisko parādību vispusīgai izpratnei un analīzei”. Kā atzīst pētnieki, novērojums ir zinātnisks tāda gadījumā, ja tas ir „plānveidīgs, mērķtiecīgs, patstāvīgs un norit dabiskā vidē” (Špona, Čehlova, 2004, 92). Lai novērojumi būtu precīzi analizējami, pētījuma ietvaros tie tika fiksēti novērošanas protokolos (sk. 1.pielikumu), kurā norādīts laiks, dalībnieki, dramatisācijas rotaļa, tai skaitā, kādos apstākļos tā spēlēja – uzreiz pēc izlasīšanas, parādoties jauniem atribūtiem, pēc mērķtiecīgas vides sagatavošanas pašu spēkiem utml. Visbeidzot precīzi raksturota saskarsmes situācija, bērnu dialogs, kas ļāva atspoguļot bērnu tiešās runas arī bakalaura darba izklāstā.

Lai novērošana būtu mērķtiecīga un darba autore iegūtu iespēju atklāt un grafiski atspoguļot sasniegto dinamiku, tika izstrādāti saskarsmes prasmju kritēriji, balstoties uz veikto teorētisko analīzi. Līmeņu noteikšanā tika izmantota Pirmsskolas mācību programma (2019)

un Skola2030 metodiskais materiāls Sociālajā un pilsoniskajā mācību jomā (Ummere-Tillberga, Tauriņa, 2019). Pārskats par kritērijiem sniegts 8.tabulā.

8.tabula. Kritēriji un līmeņi saskarsmes prasmju vērtēšanai

Kritērijs	Sācis apgūt (1 balle)	Turpina apgūt (2 balles)	Apguvis (3 balles)	Padziļināti apguvis (4 balles)
Komunikatīvās prasmes: izmanto verbālos līdzekļus	Var atbildēt īsi uz jautājumu, atkārtoti precīzu varoņa īsu repliku	Pieturas pie teksta, cenšas notā neatkāpties, apjūk	Brīvi veido dialogu, taču var pārtraukt sarunbiedru, vairāk orientējas uz savām replikām	Brīvi uztur dialogu, improvizē, izrāda iniciatīvu, uzklausa biedru
Komunikatīvās prasmes: izmanto neverbālos līdzekļus	Neverbālo līdzekļu lietojums ne vienmēr atbilst situācijai	Izmanto neverbālos līdzekļus, lai precizētu domu, ne vienmēr saprot citus	Plaši izmanto un saprot mīmiku un žestus attieksmes paušanai, domu precizēšanai	Attīstīta izteiksmīgā runa, veiksmīgi lieto intonatīvos līdzekļus, tos saprot
Mijiedarbība: sadarbojas dramatisācijas rotaļā	Ir nedrošs, vajadzīgs skolotāja iedrošinājums	Iesaistās ar citiem, ja tiek aicināts. Grūtības sadalīt lomas	Aktīvi iesaistās rotaļā, plāno to, vienojas par lomām	Izrāda iniciatīvu rotaļu organizēšanā, piedāvā oriģinālas idejas
Percepcija: izrāda līdzjutību, saprot citu viedokli	Uz citu emocionālajiem stāvokļiem reaģē vāji	Labi saprot literāro varoņu pārdzīvojumus, tomēr to nepārnēs uz reālām attiecībām	Visos gadījumos izrāda līdzjutību, attīstīta empātija.	Spēj saprast citu viedokli, palūkoties no citu skatu punkta

Pēc tabulā minētajiem kritērijiem bērni tika vērtēti pētījuma sākumā (2019. gada oktobra sākumā) un pētījuma beigās (2020. gada marta sākumā).

Lai precizētu novērošanas datus, tika izmantotas pārrunas ar bērniem, kas bija vērstas uz šādiem aspektiem:

- 1) izpratnes par literāro darbu nostiprināšana un intereses par dramatisācijas rotaļām rosināšana;
- 2) atbalsta sniegšana plānošanas darbībā (kas nepieciešams, lai sagatavotu vidi rotaļai);
- 3) refleksijas, atgriezeniskās saiknes nodrošināšana: bērniem lūgts dalīties, kas ir izdevies, kas nē.

Pedagoģiskais izmēģinājums aptvēra 5 mēnešus, ietverot 10 literāros darbus, pēc kuriem bērni tika rosināti patstāvīgi izspēlēt dramatisācijas rotaļas izmantojot dažādus rotaļu veidus.

2.2. Pētījuma dalībnieku raksturojums

Kā jau tika norādīts, empīriskais pētījums tika veikts privātā izglītības iestādē, kas realizē mazākumtautību pirmsskolas izglītības programmu (bērnu dzimtā valoda krievu), pētījumā piedalījās visi sagatavošanas grupas bērni – 6 zēni un 4 meitenes (6-7 gadi). Visi bērni ar 2020. gada septembri uzsāka mācības skolā.

2019.gada oktobra sākumā, balstoties uz novērojumu datiem, tika izveidots bērnu raksturojums, pievēršot uzmanību viņu saskarsmes prasmēm un dalībai dramatisācijas (teatrālās, lomu) rotaļās, kas ļautu izdarīt pirmos secinājumus par nepieciešamo pedagoģisko atbalstu šiem bērniem turpmākajā gaitā, izmantojot dramatisācijas rotaļas bērnu saskarsmes prasmju pilnveidei.

Zemāk sniegts pārskats par bērnu raksturojumu. Te un turpmāk norādītie bērnu vārdi ir mainīti, ievērojot datu aizsardzības likuma prasības.

Jana.

Saskarsmes prasmju raksturojums. Tiecas citiem palīdzēt, dalās ar rotaļlietām. Izrāda līdzjūtību, ir emocionāli atsaucīga. Var pievienoties citu bērnu rotaļai tikai, ja saņem aicinājumu vai skolotāja uzmundrina.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Ļoti patīk spēlēties ar pirkstu lellītēm galda teātrī. Var patstāvīgi dramatisēt pazīstamas vienkāršas pasakas, kuru atribūti gatavi un pieejami.

Alise

Saskarsmes prasmju raksturojums. Ļoti draudzīga, aktīva meitene, aicina rotaļāties citus, vēlas visiem piedroties, uzsāk sarunu, dod bērniem norādījumus. Tomēr var konfliktēt par rotaļlietām, nevēlas ievērot rotaļu noteikumus, tos pati visu laiku maina, pieprasa citus, ja kaut kas nepadodas.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Patīk dramatisācijas rotaļas, bieži ir to iniciatore, taču pārējos bērnus tiecas izrīkot, apvainojas, ja viņai negrib dot izvēlēto lomu.

Milana

Saskarsmes prasmju raksturojums. Darbojas savrup, tiecas no kolektīvām rotaļām izvairīties iespēju robežās gan rotaļnodarbībās, gan brīvajā laikā. Klusa, gandrīz nerunā, neizrāda iniciatīvu arī saskarsmē ar pieaugušo.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Labprāt iesaistās vides sagatavošanā, ar interesi veido maskas, mulāžas u.c., tomēr dramatisācijas rotaļas vairāk vēro, nevis piedalās. N

Jūlija

Saskarsmes prasmju raksturojums. Citus bērnus vairāk novēro, savās rotaļās var atkārtot citu bērnu darbības. Rotaļnodarbībās orientējas tikai uz pieaugušo, dažreiz izrāda nepatiku, ja jādod roka citam bērnam.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Ar interesi vēro citu dramatisācijas rotaļas, labprāt stāsta savas idejas skolotājam, taču tās patstāvīgi nerealizē.

Bogdans

Saskarsmes prasmju raksturojums. Mijiedarbībā ar bērniem nedaudz nedrošs, brīvajā laikā pievienojas citiem bērniem, tikai ja skolotājs mudina. Nodarbībās var būt aktīvs, vairāk orientējas uz pieaugušo. Izrāda līdzjūtību, vēlas, lai skolotājs par to viņu uzslavētu (darījis pareizi).

Dalība dramatisācijas rotaļās. Labprāt iesaistās dramatisācijas rotaļās, tiecas ievērot oriģinālā darba norisi un replikas, pieņem lomu, kuru piedāvā citi.

Mihails

Saskarsmes prasmju raksturojums. Ir draudzīgs, viegli atrod kontaktu, prot dalīties, vienmēr tiecas ievērot rotaļu noteikumus. Tiecas palīdzēt citiem bērniem un skolotājam. Viegli pievienojas citu bērnu rotaļām, tomēr patstāvīgi pašam savu rotaļu organizēt ir grūti.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Aktīvi iesaistās dramatisācijas rotaļās, var kļūt par to iniciatoru, plāno rotaļas darbību, izsaka idejas, ko vajadzētu sagatavot.

Dāvids

Saskarsmes prasmju raksturojums. Ātras dabas, ļoti kustīgs, arī citus bērnus tiecas iesaistīt dažādās kustību rotaļās, vienmēr cenšas sacensties. Noteikumus ne vienmēr ievēro. Ne vienmēr uztver un saprot citu emocijas un vajadzības. Pats ļoti emocionāls, jebkuru atteikumu, sīku nesaprašanos var uztvert ar asarām.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Rotaļās iesaistās īslaicīgi, bieži no malas dod padomus, ko un ka teikt, kamēr citi spēlē „teātri”, pats skraida, met kūleņus, nevar nosēdēt.

Daniels

Saskarsmes prasmju raksturojums. Ir ļoti jūtīgs, viegli apvainojas uz citiem bērniem, tad atsakās runāt, vēlas, lai bērni vai skolotājs viņu sāktu pie viņa un „lūgtu piedošanu”. Pats nekad savu vainu nesaskata. Citu bērnu rotaļām pievienojas tikai pēc skolotāja uzmuntrinājuma vai pašu bērnu aicinājuma. Var aicināt citus.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Gatavs iesaistīties, ja citi to „palūdz”. Laba atmiņa, tiecas atkārtot precīzi literāro varoņu replikas, ja citi atkāpjas no tam, labo, liek teikt „pareizi”. Pats var piedāvāt dramatisācijas rotaļu, nosakot fragmentu, ko dramatisēt, to atkārtoti vairakkārt.

Ņikita.

Saskarsmes prasmju raksturojums. Ļoti aktīvs, runīgs, kustīgs, tiecas piedalīties visur. Bieži neievēro citu vajadzības, var ignorēt noteikumus.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Ļoti labprāt iesaistās dramatisācijas rotaļās, ir radošs, viegli pārveido sižetu, izsaka jaunas replikas, viegli reaģē uz citu radošo pašizpaušmi.

Ilja

Saskarsmes prasmju raksturojums. Vāji attīstīta runa, ir nesabiedrīks, no kopīgām rotaļām ar vienaudžiem izvairās, rotaļnodarbībās, kas paredz mijiedarbību ar vienaudžiem, bieži ir pasīvs. Dod priekšroku saskarsmei ar skolotāju.

Dalība dramatisācijas rotaļās. Dramatisācijas rotaļās iesaistās tikai pēc skolotājas rosinājuma, klusi atkārtoti īsas replikas, var piepeši izstāties no rotaļas un aiziet.

Apkopojot sniegto bērnu raksturojumu, var secināt, ka grupā ir gan aktīvi, gan pasīvi bērni, vairumā gadījumu visiem bērniem patīk dramatisācijas rotaļas. Atbalstu nepieciešams sniegt Iljam, kura ir vecumam neatbilstoši attīstīta runa, kas lielā mērā kavē saskarsmes prasmju pilnveidi. Izvērtējot bērnu saskarsmes prasmes pēc izstrādātajiem kritērijiem, var secināt, ka pārsvarā saskarsmes prasmju apguves līmenis vērtējams kā vidējs. Precīzāk bērnu saskarsmes prasmju vērtējums pēc izstrādātajiem kritērijiem ballēs sniegts 9. tabulā.

9.tabula. Pētījuma dalībnieku saskarsmes prasmju vērtējums pētījuma sākumā, ballēs

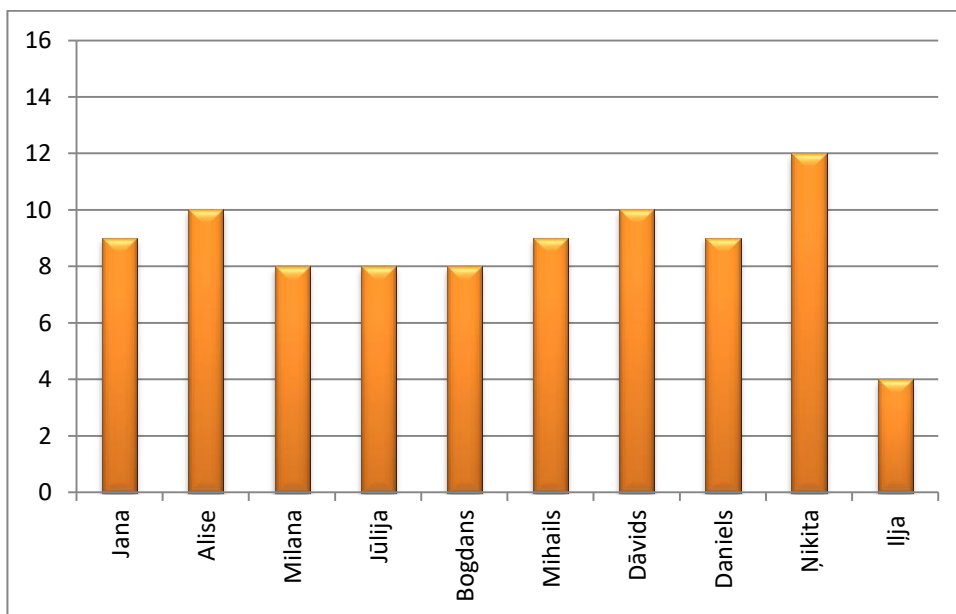
Bērns	Verbālie līdzekļu lietojums	Neverbālo līdzekļu lietojums	Mijiedarbība (sadarbība)	Percepcija (empātija)
Jana	2	2	2	3
Alise	3	3	2	2
Milana	2	2	2	2
Jūlija	2	2	2	2
Bogdans	2	2	2	2
Mihails	3	2	2	2
Dāvids	3	3	2	2
Daniels	3	2	2	2
Ņikita	3	3	3	3
Ilja	1	1	1	1

Analizējot tabulā ielautos datus, uzskatāmi redzams, ka Ilja visos kritērijos ir saņēmis 1 balli, kas saistīts ar bērna sociālās un valodas attīstības īpatnībām. Zēns ir sevī noslēgts, ir atsevišķas logopēdiska rakstura problēmas (apmeklē pirmsskolā logopēda nodarbības), kas apgrūtina spēju izteikties, pamatot savu viedokli atbilstoši vecuma iespējām. Pretnostatāms ir Ņikita, kurš visos kritērijos vērtēts ar 3 ballēm – zēna saskarsmes prasmes atbilst vecumposma īpatnībām, tās nepieciešams turpināt attīstīt un pilnveidot.

Grupā bērniem vairumā gadījumu runa (verbālo līdzekļu lietojums) ir labi attīstīta, kas ļauj izteikties, veidot brīvus dialogus, nedaudz grūtības rada neverbālā saskarsme – ir

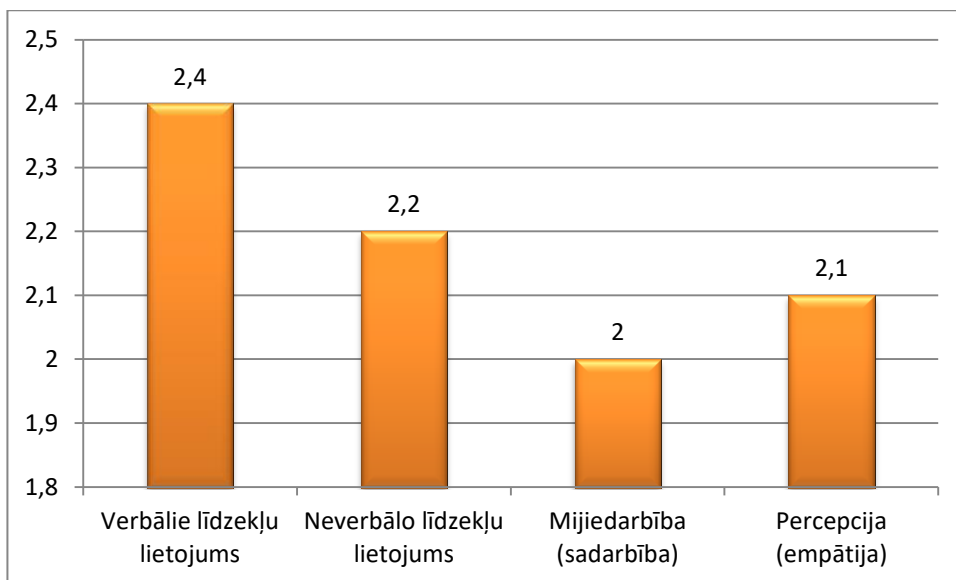
bērni, kuri ikdienā pārāk izteikti žestikulē, kas ne vienmēr atbilst situācijai (Daniels, Alise), citi turpretī žestus un mīmiku izmanto vāji, ne vienmēr orientējas uz citu bērnu izmantotajiem neverbālās saskarsmes līdzekļiem.

Vērtējot kopējos saskarsmes prasmju attīstības rādītājus, var redzēt, ka tie svārstās no 4 ballēm, kas atbilst zēlam līmenim, līdz 12 ballēm, kas atbilst optimālam līmenim, respektīvi, liecina, ka bērns ir apguvis prasmes atbilstoši vecumposma vidējiem rādītājiem un programmas prasībām (sk. 6.att.).



6.attēls. Saskarsmes prasmju attīstības līmenis pētījuma sākumā

Vērtējot vidējos rādītājus grupā pēc atsevišķiem kritērijiem, var secināt, ka visvājāk ir apgūtas sadarbības prasmes – bērniem ir saglabājies egocentriskums, viņi vēlas izcelties uz pārējo fona, kas apgrūtina veiksmīgu mijiedarbību kopīgās patstāvīgās rotaļās. Vislabākie rādītāji ir attiecībā par verbālo līdzekļu izmantojumu – pārsvarā visi grupas bērni lieto dzimto valodu dažādās saskarsmes situācijās, prot veidot dialogu, pastāstīt par sevi, savu pieredzi noteiktā situācijā, izteikt viedokli par izlasīto literāro darbu, tā varoņiem un rīcību. Ir jāuzsver arī izteiktās atšķirības starp valodas lietojumu mijiedarbībā ar skolotāju un vienaudžiem. Dažiem bērniem ir grūtāk kaut ko pastāstīt skolotājam, jo viņi ļoti cenšas pateikt visu pareizi, dažreiz stāsta laikā paši sevi labo, tas īpaši attiecināms uz kautrīgākajiem bērniem (Bogdāns, Jūlija, Milana), savukārt, ja nepieciešams kaut ko paskaidrot vienaudzim, var viegli atrast pareizos vārdus, runa kļūst situatīva, palielinās norādāmo vietniekvārdu un norādošo vai paskaidrojošo žestu lietojums. Vidējie rādītāji katra no kritērijiem atspoguļoti 7.attēlā.



7.attēls. Atsevišķu saskarsmes prasmju apguves vidējie rādītāji grupā pētījuma sākumā

Apkopojot iegūtos sākotnējos datus, var secināt, ka galvenā uzmanība ir jāpievērš bērnu savstarpējās sadarbības veicināšanai dramatisācijas rotaļās.

Vadoties pēc sākotnējās izpētes datiem, tika izstrādāts un īstenots pedagoģiskās izmēģinājuma darbības plāns, pārskats par kuru atspoguļots 2.3. apakšnodaļā.

2.3. Pētījuma gaita

Kā jau tika norādīts, empīriskā pētījuma ietvaros tika atlasīti 12 literārie darbi, kas lasīti interaktīvi kopā ar bērniem un pārrunāti, tuvinot bērnus idejai par šo darbu dramatisāciju. Pārskats par pētījumā izmantotajiem literārajiem darbiem sniegts 10.tabulā. Tajā norādīti jau esošie materiāli, kurus var izmantot sākotnējai bērnu ieinteresēšanai, kā arī ierosinājumi bērnu patstāvīgai darbībai vides sagatavošanā pasaku dramatisācijai.

Darbu izvēlē bakalaura darba autore vadījās gan pēc grupā jau pieejamajiem materiāliem (piemēram, pirkstu, rokas leļļu teātris), gan pēc bērnu interesēm un iespējām patstāvīgi veidot un izplānot rotaļai nepieciešamo materiālu, atribūtu sagatavošanu.

Katrs literārais darbs tika iekļauts vairākās nodarbībās un dažādos darbības veidos, tai skaitā lielu uzmanību pievēršot patstāvīgai rotaļu vides sagatavošanai un iespējai patstāvīgi darboties bez skolotāja vadības. Šāda darba organizācija ļāva aptvert visus saskarsmes prasmju kritērijus.

10.tabula. Empīriskā pētījumā izmantotie literārie darbi

Nr. p.k.	Literārais darbs	Pieejamie materiāli (vizualizācija)	Patstāvīga vides sagatavošana
1	S. Mihalkovs. Pasaka „Trīs sivēntiņi”	Iepazīšanās ar vairākām pasakas versijām. Ilustrācijas. Galda teātris – pirkstu lellītes	Masku veidošana Namiņu veidošana, izmantojot bērnu rotaļu teltis, dabas materiālus
2	Š. Pero Sasrkangalvīte un Vilks	Ilustrācijas. Galda teātris – pirkstu lellītes; rokas lelles. Vilka sejas maska.	Vecmāmiņas istabas improvizēta iekārtošana.
3	V. Sutejevs „Zem sēnes”	Ilustrācijas. Dzīvnieku figūras – rotaļlietas. Trīs lielumu sēnes – uzstādāmas figūras	Sejas (pieres) masku gatavošana
4	Kr. tautas pasaka „Kukulītis”	Ilustrācijas; animācijas filmas skatīšanās; Pirkstu lellītes	Dekorāciju veidošanai Sejas masku veidošana Jaunu piedzīvojumu un personāžu izdomāšana
5	Krievu tautas pasaka „Namiņš” (Тепелок)	Pirkstu lellītes - komplekts	Brīva darbošanās ar pieejamo materiālu
6	Krievu tautas pasaka „Vilks un 7 kazlēni”	Ilustrācijas, iepazīšanās ar dažādām pasakas versijām. Vilka maska.	Kazlēnu masku (cepuriņu – radziņu) veidošana Dekorāciju veidošana
7	V. Sutejeva „Dažādi riteņi”	Ilustrācijas, rotaļlietas – personāži.	Ratu ar dažādiem riteņiem konstruēšana
8	A.Puškins „Pasaka par zelta zivtiņu”	Ilustrācijas, animācijas filmas skatīšanās, zelta zivtiņa akvārijā, liels tīkls	Dekorāciju izgatavošana – jūras skats, būda, māja, pils (lieli kartona plakāti, apakšgrupu darbs)
9	A.Tolstoja „Zelta atslēdziņa” (saīsināts pārstāsts)	Ilustrācijas, lelle – marionete (ar aukliņām), lelle ar ziliem matiem, liels suns (rotaļlieta), koka pagale, „zelta” atslēga	Buratino cepures un deguna izgatavošana no kartona, dekorāciju zīmēšana
10	Br. Grimmi Sniegbaltīte un 7 rūķīši	Ilustrācijas, iepazīšanās ar dažādām pasaka versijām, Disneja animācijas filma	Rūķu cepuru veidošana, atsevišķu fragmentu dramatisēšana, veidojot atbilstošas dekorācijas
11	Š. Pero „Runcis zābakos”	Ilustrācijas, animācijas filmas skatīšanās. Figūra – runcis zābakos.	Atsevišķu fragmentu dramatisēšana, veidojot atbilstošas dekorācijas
12	Krievu tautas pasaka „Zaķīša mājiņa”	Pirkstu lellīšu komplekts	Galvas masku gatavošana

Katra nodarbība tika veidota kā integrēta tēmas atklāšana, kuras centrā ir literārais darbs, kurš noslēgumā tiek dramatisēts. Var izdalīt šajā procesā vairākus savstarpēji saistītus posmus.

Pirmajā posmā tika lasīts literārais darbs, pievēršot uzmanību varoņu rīcības izvērtējumam (lai nodrošinātu, ka bērni saprot literāro darbu un var tā notikumus vēlāk atspoguļot), kā arī tika pievērsta uzmanība varoņu emocionālajiem pārdzīvojumiem,

vingrinājumos rosinot parādīt ar mīmiku un žestiem to vai citu emocionālo stāvokli. Piemēram, lasot pasaku „Trīs sivēntiņi”, skolotāja lūdza visiem parādīt ar sejas izteiksmi, kādi sivēntiņi bija nobijušies, kad pie viņiem lauzās vilks. Interesanti, ka vairums bērnu, rādot bailes, aizsedza ar rokām sejas un vaidēja („Ai, ai”). Mihails satvēra ar rokām ceļgalus un sauca „Tikai neapēdiet mani!”, Daniels, cenšoties noslēpt smaidu, trīcošā balsī centās pateikt: „Man trīs kājas”. Arī attēlojot dusmīgo vilku, bērni rīkojās līdzīgi: ar vārdiem skaidroja savas dusmas. Piemēram, Ņikita: „Es esmu liels, briesmīgs pelēkais vilks, baidies no manis, apēdīšu!” (pacēlis rokas vērsās pret blakus sēdošo Alisi, kura par to smējās). Minētie piemēri liecina, ka bērni saprot emocijas no konteksta, taču tās uztvert un parādīt ar mīmiku un žestiem ir sarežģīti. Paskaidrošana vārdiem, iespējams, saistīta ar to, ka viņu emocijas nereti citi bērni uztver neprecīzi, tādēļ viņi vēlas paskaidrot. Tomēr tas nav attiecināms uz visām emocijām, piemēram, pasakā „Vilks un 7 kazlēni” bērniem labi izdodas parādīt kazlēnu bailes, vilka dusmas, kā arī bēdas, tāpat arī pēdējā darbā „Zaķīša mājiņa” lielākā daļa bērni jau spēj vingrinājumus uzskatāmi parādīt pamata emocijas un tās arī saprast.

Šī pirmā posma mērķis bija sekmēt bērnu verbālās, neverbālās komunikācijas prasmes, kā arī veicināt saskarsmes perceptīvo pusi – empātiju.

Otrajā posmā Bērni tika rosināti patstāvīgi izdomāt, kas nepieciešams, lai pasaku „attēlotu”. Bērni varēja piedāvāt dažādas idejas, vadoties pēc skolotāja ieteiktajiem vai grupā tieši pieejamajiem materiāliem. Piemēram, tautas pasakas „Kukulītis” dramatisācija bērniem ir pieejamas pirkstu lellītes. Viņi paši atlasa, kuras lellītes tieši ir vajadzīgas. Skolotāja norāda: kad spēlē teātri, tad parasti visiem skatītājiem uzreiz ir skaidrs, kur tas notiek (rāda ilustrācijas ar leļļu teātra skatuvēm – pēc dekorācijām var nošķirt māju, mežu, jūru utt.

Daniels: Mēs arī varētu kaut ko tādu uzbūvēt. Nu, māju ar logu, tad taciņu mežā...

Alise: Kā tu to darīsi?

Daniels: Nezinu.

Jūlija: varbūt vienkārši mežu uzzīmēt?

Milana: var pielīmēt: te ir miza, tādi aplīši un trijstūrīši, visādi nieciņi (rāda uz tehnoloģiju centriņu).

Šādi bērni vienojas par iespējamajiem risinājumiem, darbojas kopā, pēc tam pie galda spēlējas ar pirkstu lellītēm (sk. 8.att.). Šī pieeja ne tikai sekmē saskarsmes prasmes (jo īpaši verbālās saskarsmes un sadarbības prasmes), bet arī attīsta iztēli un domāšanu, veicina bērnu patstāvību, kas atbilst kompetencēs balstītai pieejai.



8.attēls Pasakas „Kukulītis” dramatisācijai gatavotie atribūti

Trešajā posmā tiek īstenota pati darbība. Bērni brīvi dramatisē literāro tēlu. Tika izmantotas divas pieejas:

- 1) Dramatisācijas rotaļa tika vadīta: skolotāja iesaka darba fragmentu, pārrunā norisi. Šis paņēmiens tika izmantots pētījuma pirmajā pusē, kā arī visos gadījumos, kad bērni neuzsāka rotaļu, lai gan izrādīja ieinteresētību.
- 2) Brīvas dramatisāciju rotaļas: bērniem grupā pastāvīgi bija pieejamas pirkstu un rokas lelles, kas attēloja zināmo pasaku varoņus, kā arī maskas (ap pieri liekamas lentes, kam piestiprināmi dažādu varoņu attēli.

Šis posms būtībā bija orientēts uz visu četru kritēriju attīstību. Neverbālo līdzekļu izmantojums īpaši nozīmīgs bija lomu rotaļās, kurās bērni paši uzņēmas aktieru lomas, tomēr pakāpeniski tika novērots, ka bērni, izmantojot jebkura veida dramatisāciju, tiecās jau atspoguļot varoņu emocijas ar mīmiku un žestiem.

Ceturtajā posmā tika īstenota refleksija jeb atgriezeniskā saikne, kas ļāva noteikt sasniegto, palīdzēt pašiem bērniem apzināt savas kļūdas, kā arī vajadzības gadījumā koriģēt pedagoģisko plānu, izmantojamās metodes un paņēmienu, lai palīdzētu pārvarēt bērniem radušās grūtības.

Tika izmantota divu veidu atgriezeniskā saikne:

- 1) Frontāla: ja dramatisācijas rotaļā piedalījās visa grupa (vai tā tika izspēlēta apakšgrupā, otrai daļai bērnu paliekot skatītājos), tad pēc dramatisācijas rotaļas tā tika pārrunāta.

2) Individuāli: ja bērni bija dramatisācijas rotaļu spēlējuši pilnīgi patstāvīgi, piemēram, pēcpusdienas cēlienā, apvienojoties 2-3 bērniem.

Lūk, daži piemēri.

Pēc pasakas „Sarkangalvīte un vilks” izspēlēšanas (bērni izmantoja pirkstu lellītes).

Skolotāja: Kā jums izdevās šīs pasakas attēlošana?

Daniels (mednieks): mans mednieks krita nost. Jāmēģina vilkt uz diviem pirkstiem (mēģina) – nē, nesanāk.

Dāvids: te apakšā vajag gumiju aplikt, es to pats izdomāju.

Jūlija (Sarkangalvīte): es biju ļoti pārlicinoša. Man ļoti patīk pasaka.

Milana (vecmāmiņa): mani pārāk ātri apēda (smejas)

Ņikita (vilks): Man ļoti labi sanāca rūciens (ierūcas)

Skolotāja: Ko jūs gribētu mainīt, ja spēlētu šo pasaku vēlreiz?

Daniels: var izmantot maskas, Jūlijai sarkanu cepuri un uz priekšu!

Ņikita: Mums ir vilka maska, tā pat būtu labāk!

No šīs sarunas redzams, ka bērni sarunā gan novērtē savu (kas sanācis), gan arī atklāj „tehniskās” problēmas – lellītes neturas uz pirksta, kā arī spēj izdomāt šo „problēmu” risināšanas paņēmieni, izvēloties citu dramatisācijas veidu.

Šis posms bija vērsts uz verbālās saskarsmes pilnveidošanu, vienlaicīgi ļāva pašiem bērniem analizēt arī savas neverbālās saskarsmes prasmes, sadarbību un empātiju, kas atklājās darbības laikā.

Tāpat bērniem tika veidota refleksija, ja tika novērots, ka viņi paši sāk izspēlēt kādu dramatisācijas rotaļu. Lūk, vērojums:

Alise, Ņikita un Jūlija spēlē „Sniegbaltīti un 7 rūķītus”.

Alise (ļaurā karaliene), uzmetusi lakatu uz galvas: Ņem ābolīti, mans bērns!

Jūlija paņem ābolu un rāda, ka kož. Meitene nokrīt uz paklāja, Alise uzsvērti ļauri smejas, pieskrien Ņikita, sāk purināt.

Alise pamāca: Tev viņa jābučo, tad modīsies

Ņikita: vajag vienkārši izkratīt ābolu

Jūlija (rāda, ka ir attapusies, uzsvērti): ak mans princi!

Pēc tam visi pieceļas un spēlē no jauna, Alise ar Jūliju apmainās lomām. Šoreiz Ņikita Sniegbaltīti modina, raustot aiz kājas: Celies, Sniegbaltīt, citādi es arī nomiršu!

Šī spēle kopumā tiek atkārtota 4 reizes, tad bērni pievēršas citām lietām.

Skolotāja: Kāpēc jūs visu laiku spēlējāt tikai šo fragmentu?

Alise: tas ir visjaukākais

Ņikita: nu ja, ir jāgāžas. Es jau gribēju ieteikt, lai karaliene nākamo reizi mēģina noindēt arī princi. Princis uzgāžas uz Sniegbaltītes.

Skolotāja: Un kas tad izglābs princi?

Ņikita: mēs par to vēl domājam.

Skolotāja: Un kā jums vispār izdevās attēlot Sniegbaltīti un karalieni?

Alise: es ļoti labi iemācījos krist.

Jūlija: Jā, viņa tiešām nokoda ābolu, bet mēs runājām, ka tas būs tikai pa jokam. Tāpēc arī nokrita (bērni smejas).

Skolotāja: Un kas jums neizdevās?

Ņikita: no sākuma drusku nesanāca, bet pēc tam viss sanāca.

Tādējādi bērni mācās novērtēt savas stiprās un vājās puses, mācās saskarsmes procesā vienoties par tālāko rotaļas gaitu, tās noteikumiem un iespējamiem sižeta pavērsieniem.

Refleksijas daļa galvenokārt bija vērsta uz bērnu verbālās komunikācijas prasmju attīstīšanu, kā arī orientēta uz savu sadarbības pašpildveidi, mācoties izvērtēt stiprās un vājās puses.

Tālāk raksturoti spilgtākie piemēri, kas ļauj izsekot bērnu saskarsmes prasmju attīstībai, pievēršot uzmanību dinamikai katrā no iepriekš izdalītajām sadaļām.

Pirmais literārais darbs bija „Trīs sivēntiņi”. Bērni tika iepazīstināti ar 3 dažādām grāmatām un šīs pasakas versijām, tāpat bērni vēl papildus paši varēja aplūkot 3 citas grāmatas par sivēntiņiem.

Skolotāja: Kāpēc, jūsuprāt, viena un tā pasaka ir stāstīta tika dažādi?

Alise: kad stāsta pasaku, nesanāk tāpat, tāpēc ir dažādi

Daniels: Multenes arī ir dažādas par vienu lietu. Nu, piemēram, bruņurupuči ninzjas.... Dažādi stāsta

Dāvids: tāpēc ka pasaka visiem patīk un visi grib uzzīmēt pa savam.

Skolotāja: Kā jūs domājat, ja mēs gribēt attēlot pasakas notikumus, vai mums būtu jāņem kāda viena versija vai var izveidot savu?

Jūlija: savu

Alise: Jā, tad ir interesantāk

Skolotāja: mēs varam izveidot arī dažādas versijas. Nāciet, skatīties!

Skolotāja guļamistabā rāda trīs uzlietas bērnu teltis (konusa formā, lietojamas telpā, apakšējais diametrs ~ 1 m): Vai tās mēs varētu izmantot spēlei par 3 sivēntiņiem?

Bērni sajūsmināti pēta teltis, visi cenšas tajās ielīst, apskatīt. Tikai pēc brīža Dāvids paziņo: te ir trīs mājas kā pasakā. Mēs varam taisīt pasaku!

Minētā situācija labi atklāj, kādā veidā bērni tiek tuvināti pasakas dramaturģizācijai izvēloties iespējam dramaturģizācijas veidu. Tālākajā gaitā bērni nosaka, kāda veida atribūti būtu vajadzīgi (ir pieejamas pirkstu lellītes, kā arī sivēntiņa un vilka masku sagataves).

Ņikita: Mazās var tur mūsu teātrī vai pie galda. Te mājās ir jālien pašiem.

Tālāk tiek precizēts, kā visas trīs teltis varētu atzīmēt, lai zinātu kuram sivēntiņam kāda māja pieder. Alise piedāvā uzrakstīt. Bērni savā starpā diskutē, vai rakstīt sivēntiņa vārdi (Nif-nif, Nuf-nuf, Naf-naf) vai arī materiālu, no kā gatavots (salmi, koki, akmens). Sarunas laikā atklājas, ka bērniem nav īsti skaidrs, kādi ir salmi un kāpēc šī māja tik viegli sabruka – šo iemeslu dēļ skolotāja nākamajā nodarbībā atnes salmus, kociņus un akmentiņus, kas ļauj bērniem izpētīt šo materiālu, rosināt mēģināt no tiem pagatavot māju un atkārtoti dramaturģizēt pasaku, nu jau izmantojot pirkstu lellītes.

Minētie piemēri atklāj, kā bērni tiecas diskutēt, izsaka savus viedokļus, patstāvīgi izvēlas risinājumus pasakas dramaturģizācijai. Dramaturģizējot ar teltīm, bērni ir izgatavojuši sev maskas, izmantojot skolotājas piedāvātās sagataves – tās ir izkrāsots, papildinātas ar dažādiem materiāliem no radošā centra. Bērni paši atrod risinājumu, kā nodemonstrēt, ka mājas tiek aizpūstas. Lūk, vērojums:

Trīs sivēntiņi (Jana, Mihails un Ilja) rokās sadevušies lēkā (priecājas). Jana un Mihails rāda priecīgas sejas, Ilja ir nedaudz samulsis. Parādās Dāvids (vilks): Sivēntiņi, es jūs ēdīšu (zēns paceļ rokas lai it kā sdatvertu sivēntiņus. Jana spiegdama metas uz „akmens” māju, viņu panāk Mihails – „Nē, es esmu Naf-naf”. Meitene ātri noorientējas un ielien blakus teltī – žagaru. Ilja nedaudz apjūk, ko darīt, malā sēdošie bērni (skatītāji) sauc: Ilja, ātri lien teltī. Dāvids arī nogaida, tad attēlo skriešanu pakaļ Iljam: Es tevi tūlīt apēdīšu, taisi durvis, lien ārā! Ilja: Nē, nelīdīšu. Dāvids: Tad es pūtīšu (pūš, nekā nenotiek). Ak! (zēns pieliecies un paceļ telti uz augšu) Aizpūtu! Ilja skrien uz nākam telti.

Vērtējot šo dramaturģizācijas fragmentu, viennozīmīgi atklājas bērnu prasme improvizēt. Ilja tiek iesaistīts dramaturģizācijā, tomēr viņš jūtas nedrošs. Ļoti pozitīvs moments – pārējie bērni atbalsta Ilju, arī Dāvids nogaida, gan „sivēntiņš” paslēpsies. To var uzlūkot par empātijas izpausmēm.

Noslēgumā tiek lūgts izvērtēt dramaturģizāciju.

Skolotāja: Kas jums īpaši izdevās?

Jana: es labi notēloju, ka esmu nobijusies no vilka.

Dāvids: es biju visu laiku labākais vilks. Es protu rūkt (ierūcas) un visi sabijās.

Ilja: man ļoti patika teltis.

Skolotāja: Un kas jums īsti neizdevās?

Dāvids: Nebiju izdomājis, kā nogāzt būdu.

Mihails: Ilja bremzēja sākumā, bet pēc tam viss bija labi.

Kā uzskatāmi redzams, bērni prot ne tikai novērtēt pozitīvi savus sasniegumus, bet arī izvērtē iespējamās grūtības vai momentus, kas sākotnēji nebija izplānoti. Tas ir vērtējams ļoti pozitīvi.

Pozitīvi vērtējamās arī bērnu improvizācijas prasmes, kas parādījās jau šīs pasakas ietvaros. Īpaši tās labi izpaudās, dramatisējot pasaku „Zelta zivtiņa”, kad Alise (sieva) prasīja vecītim, lai iet pie zelta zivtiņas un paprasa kažoku, bet Jana citā dramatisācijas reizē paziņoja, ka vēlas braukt uz Itāliju un paņemt līdzi zivtiņu akvārijā. Šādas reālijas, iespējams, bērni ir dzirdējuši mājās vai redzējuši televīzijā, kas ienes būtiskas izmaiņas pasaku satura izklāstā.

2.4. Pētījuma rezultātu analīze

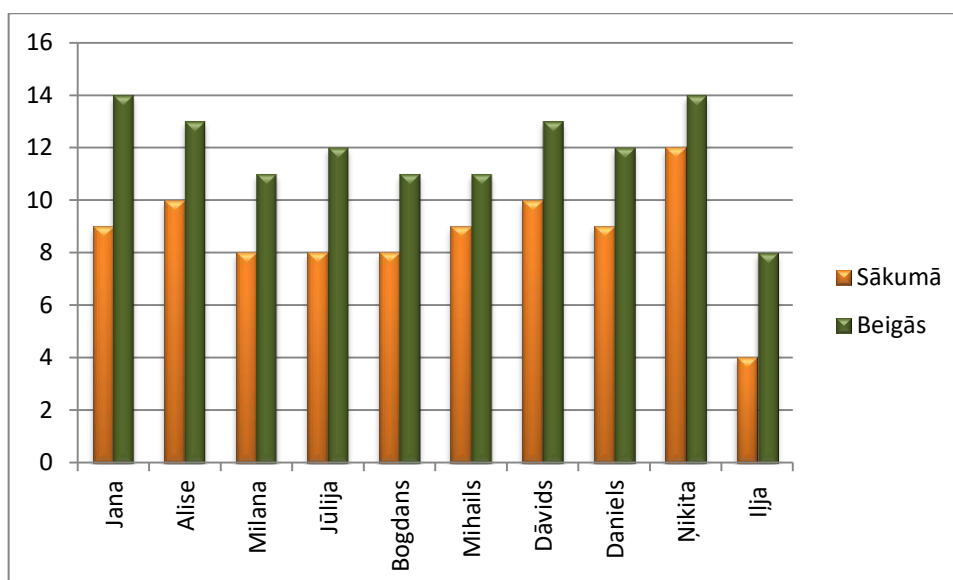
Pēc veiktā pedagogiskā izmēģinājuma un tieši, 12 literāro darbu dramatisēšanas grupā, bērnu saskarsmes prasmes tika vērtētas atkārtoti pēc izstrādātajiem kritērijiem. Pārskats par iegūto vērtējumu sniegts 11.tabulā.

11.tabula. Pētījuma dalībnieku saskarsmes prasmju vērtējums pētījuma beigās, ballēs

Bērns	Verbālie līdzekļu lietojums	Neverbālo līdzekļu lietojums	Mijiedarbība (sadarbība)	Percepcija (empātija)
Jana	3	4	3	4
Alise	3	4	3	3
Milana	2	3	3	3
Jūlija	3	3	3	3
Bogdans	2	3	3	3
Mihails	3	3	3	2
Dāvids	3	4	3	3
Daniels	3	3	3	3
Nikita	4	4	3	3
Ilja	2	2	2	2

Analizējot tabulā iekļautos datus, ir uzskatāmi redzams, ka vairs nav saglabāties zems līmenis (1 balle vērtējumā). Šāds vērtējums pētījuma sākumā visos kritērijos bija Iljam, tomēr 5 mēnešu laikā izdevās veiksmīgi aktivizēt bērnu, ja sākotnēji zēns bija kautrīgs, tad pakāpeniski viņš arvien vairāk iedrošinājās, īpašu zēna uzmanību piesaistīja rotaļas ar pirkstu / rokas lellēm. Tomēr jānorāda, ka daudzas runas attīstības problēmas saglabājās, kas neizbēgami ietekmēja arī saskarsmes veidošanos.

Kopumā visiem bērniem tika panākta pozitīva dinamika, kas uzskatāmi atspoguļota 8.attēlā.



9.attēls. Saskarsmes prasmju attīstības dinamika

Ja pētījuma sākumā vidējais kopējais rādītājs grupā bija 8,7, kas atbilst vidējam prasmju apguves līmenim (dominē rādītājs „turpina apgūt”), tad pētījuma beigās vidējais rādītājs tika sasniegts rādītājs 11,9, kas atbilst optimālam līmenim (dominē rādītājs „apguvis”), no kā iziet, ka saskarsmes prasmju apguves lomā bērni pamatā ir apguvuši izglītības programmās noteiktās prasības.

Lai varētu noteikt, cik efektīvi izmantotās dramatisācijas rotaļas ietekmēja katru no saskarsmes prasmju aspektiem, nepieciešams izanalizēt vidējos rādītājus katrā no kritērijiem.

Pētījuma sākumā visvājāk apgūtās saskarsmes prasmes bija prasme mijiedarboties (sadarboties) ar vienaudžiem (vidējais rādītājs 2) – bērniem saglabājies egocentriskums, viņi vēlas izcelties uz pārējo fona, kas apgrūtina veiksmīgu mijiedarbību kopīgās patstāvīgās rotaļās. Pētījuma beigās šis rādītājs ievērojami paaugstinājās un sasniedza 2,9 (paaugstinājies par 0,9 ballēm). Tas liecina, ka vairums bērnu ir apguvuši prasmi sadarboties un vienoties kopīgā rotaļā. Lielā mērā tas saistāms ar apstākli, ka dramatisācijas rotaļas neizbēgami paredzēja vairāku bērnu saskaņotu darbību – neviens literārais darbs netika dramatisēts, piedaloties vienam bērnam. Pētījuma laikā tika sekmēta kopīga pasaku dramatisācija, kas attiecīgi ļoti labvēlīgi ietekmēja prasmju apguvi.

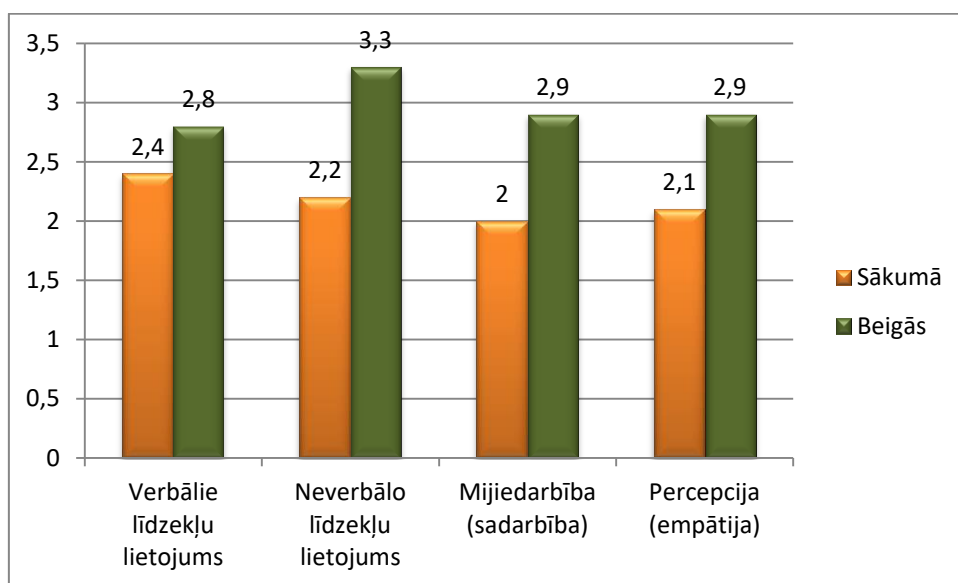
Pētījuma sākumā vislabākie rādītāji bija attiecībā par verbālo līdzekļu izmantojumu (vidēji 2,4 balles) – pārsvarā visi grupas bērni lieto dzimto valodu dažādās saskarsmes situācijās, prot veidot dialogu, pastāstīt par sevi, savu pieredzi noteiktā situācijā, izteikt viedokli par izlasīto literāro darbu, tā varoņiem un rīcību. Tomēr pētījuma ietvaros šajā jomā tika panākta mazākā dinamika. Lai arī bērniem uzlabojās klausīšanās prasmes, spēja atcerēties literāros darbus, taču saskarsmes prasmju kontekstā tas maz atspoguļojās. Attiecīgi pētījuma

beigās šajā kritērijā vidējais rādītājs bija 2,8 (paaugstinājies tikai par 0,4 ballēm). Tas saskan ar teorētiskajām atziņām – 6 gadu vecumā bērnu runas attīstības temps samazinās.

Nozīmīgi uzlabojās arī empātijas rādītāji. Ja pētījuma sākumā vidējais rādītājs grupā bija 2,1 balle, tad pētījuma beigās jau 2,9 (pieaugums par 0,8 ballēm). Šī kritērija attīstību bakalaura darba autores vērtējumā visbūtiskāk ietekmēja literāro darbu lasīšanas process – skolotāja pievērša bērnu uzmanību varoņu pārdzīvojumiem, rosināja šos pārdzīvojumus atspoguļot arī rotaļās.

Visaugstākā dinamika novērojama kritērijā „Neverbālo līdzekļu izmantojums”. Pētījuma sākumā šis rādītājs bija 2,2 balles, savukārt pētījuma beigās tas sasniedza 3,3 balles (pieaugums par 1,1 balli), attiecīgi pārsniedzot līmeni „apguvis”. Bakalaura darba autores vērtējumā šāda dinamika ir saistāma ar pašu dramatizācijas rotaļu specifiku – rotaļās bērni labprāt „tēloja”, centās atspoguļot sava varoņa prieku vai bēdas, ko darīja, protams, ar mīmikas un žestu palīdzību. Tika novērots, ka šādi izteiksmīgi saskarsmes līdzekļi vēlāk tika izmantoti arī ikdienišķā bērnu savstarpējā saskarsmē.

Kopumā vidējie rādītāji grupā katrā no kritērijiem atspoguļoti 10.attēlā.



10.attēls. Saskarsmes prasmju vidējo rādītāju dinamika pa kritērijiem

Kopumā sasniegtie rezultāti vērtējami ļoti pozitīvi. Tas ļauj apstiprināt sākotnēji izvirzīto hipotēzi – saskarsmes prasmes 6-7 gadus veciem bērniem veiksmīgi tiek sekmētas, ja skolotājs pēc literāro darbu izlasīšanas vai zināmu darbu pārrunāšanas pievērš bērnu uzmanību un rosina darboties ar brīvi pieejamiem dramatizācijas rotaļu atribūtiem un pašus bērnus iesaista jaunu atribūtu izgatavošanā. Tādejādi pētījuma mērķis ir sasniegts.

Secinājumi

Apkopojot pētījumā ietvaros teorētiski un empīriski iegūto informāciju, tika formulēti šādi secinājumi:

1. Saskarsme ir visaptverošs cilvēku darbības veids, kas, no vienas puses, ir aplūkojams kā bērna sociālās un psihiskās attīstības priekšnoteikums, no otras puses – saskarsme ļauj apmierināt bērna pamatvajadzības. Izdalāmas tādas svarīgākās saskarsmes prasmes kā prasme saprast otra cilvēka emocijas, pārdzīvojumus, prasme reflektēt, prasme lietot verbālus un neverbālus līdzekļus komunikācijas procesā, prasme saprast partnera lietotos verbālos un neverbālos līdzekļus, prasme sadarboties kopīga mērķa sasniegšanai
2. Saskarsmes prasmju apgūvē atsevišķi skatāma saskarsme ar pieaugušo un vienaudzi; saskarsmē ar vienaudžiem raksturīgs spēcīgs emocionālais piesātinājums, komunikatīvo aktu nestandartums un nereglamentētība. 6 gadu vecumā dominē ārpusstatīvi personīgā saskarsme ar pieaugušo, kas liecina par vajadzību pēc personīga kontakta, izpratnes, cieņas un līdzpārdzīvojuma; saskarsmē ar vienaudžiem dominē personīgi motivēta saskarsme, attīstās draudzība, kas balstīta uz simpātijām.
3. Bērna vadošais darbības veids 6-7 gadu vecumā saglabājas rotaļa, dominē lomu un dramatisācijas rotaļas; bērniem rotaļu darbībā ir svarīgi noteikumi, taisnīgums, viņi ir spējīgi nošķirt izdomu no realitātes un plānot savu rotaļu darbību. Saskarsmes prasmju attīstības sekmēšanā īpaša nozīme ir dramatisācijas rotaļām, jo tās atvieglo kautrīgāko bērnu iekļaušanos rotaļā, sniedzot runas paraugus, vienlaikus paver plašas iespējas bērnu improvizācijām un saskarsmei rotaļas ietvaros un tās sagatavošanas procesā.
4. Pedagoģiskajā procesā skolotājs ir netiešs rotaļu vadītājs, viņa svarīgākais uzdevums ir veidot dramatisācijas rotaļām atbilstošu vidi, kā arī ieinteresēt bērnus par dramatisācijas rotaļām, izmantojot interaktīvu lasīšanas procesu.
5. Empīriskā pētījumā, analizējot bērnu verbālo, neverbālo komunikāciju, mijiedarbību (sadarbību) un percepciju (empātiju), tika konstatēts, ka sākotnēji vājāk attīstītās saskarsmes prasmes ir sadarbība un empātija, kas saistāms pirmsskolas vecuma bērnu dabisko egocentriskumu. Vislabāk apgūtās prasmes – verbālo līdzekļu lietošana komunikācijā. Bērniem ir labi attīstīta runa, viņi var viegli veidot dialogus, kas atbilst teorētiskajām nostādnēm.
6. Pēc īstenotā pedagoģiskā izmēģinājuma darba, kura ietvaros tika dramatisēti 12 literārie darbi, bērniem ievērojami paaugstinājās prasme lietot neverbālos līdzekļus, kas saistāms ar dramatisācijas rotaļu specifiku, kā arī mijiedarbības (sadarbības) un percepcijas (empātijas) prasmes.

7. Ievērojami mazāka dinamika pētījuma ietvaros atklājas verbālo līdzekļu izmantojumā, kas arī saistāms ar dramatisācijas rotaļu specifiku – bērni bieži atkārtoti iemācītas (iegaumētas) replikas, necenšas veidot savas, dialogu replikas ir izteikti situatīvas, atsevišķus vārdus aizstājot ar neverbāliem līdzekļiem.
8. Kopumā sasniegtā dinamika vērtējama ļoti pozitīvi, kas ļauj apstiprināt pētījuma hipotēzi: saskarsmes prasmes 6-7 gadus veciem bērniem veiksmīgi tiek sekmētas, ja skolotājs pēc literāro darbu izlasīšanas vai zināmu darbu pārrunāšanas pievērš bērnu uzmanību un rosina darboties ar brīvi pieejamiem dramatisācijas rotaļu atribūtiem un pašus bērnus iesaista jaunu atribūtu izgatavošanā.

Ieteikumi

Pētījuma laikā veiktie novērojumi un formulētie secinājumi ļauj izteikt šādus ieteikumus pirmsskolas skolotājiem par sešgadīgu bērnu saskarsmes prasmju attīstīšanu pirmsskolas pedagoģiskajā procesā:

1. Sastādot pedagoģisko plānu un nosakot prioritātes, īpaša uzmanība ir pievēršama saskarsmes prasmēm, kas aptver gan bērna sociālo jomu, gan valodas mācību jomu. Vienādi iekļaujami uzdevumi, kas vērsti uz verbālo un neverbālo komunikācijas līdzekļu apguvi, bērnu savstarpējās sadarbības un empātijas sekmēšanu.
2. Tā kā bērnu runa kvalitatīvi atšķiras saskarsmē ar pieaugušo un vienaudzi, tad pedagoģiskajā procesā sekmējami abi aspekti bērniem pieejamās formās. Ļoti veiksmīgi tas ir izdarāms, par centrālo metodi izmantojot dramatisācijas rotaļas.
3. Dramatisācijas rotaļu organizēšanā saskarsmes prasmju sekmēšanai izdalāmi vairāki nozīmīgi posmi, katrā no tiem attīstāmas savas saskarsmes prasmes, un tieši:
 - a. lasīšanas laikā un sarunās pēc izlasītā: tiek sekmēta prasme veidot dialogu ar pieaugušo (verbālo līdzekļu izmantošana saskarsmes procesā), sekmēta empātija (līdzpārdzīvojums literārā darba varoņiem);
 - b. vides un atribūtu sagatavošana dramatisācijas rotaļai: tiek sekmēta verbālo līdzekļu izmantošana saskarsmes procesā (bērni apmainās ar skolotāju un savā starpā ar viedokļiem, nosaka, kas ir nepieciešams, lai varētu attēlot pasaku, balstoties uz pieejamajiem materiāliem);
 - c. pati dramatisācijas rotaļa: sekmēta prasme lietot verbālos un jo īpaši neverbālos līdzekļus, sekmēta sadarbība un empātija;
 - d. refleksija: sekmēta verbālā komunikācija un empātija.
4. Literāros darbus nepieciešams izvēlēties, vadoties pēc konkrētās bērnu grupas iespējām. Ja ir bērns (vai vairāki bērni), kura valodas prasmes ir vājākas nekā vidēji grupā, kas apgrūtina verbālo komunikāciju, ieteicams izmantot literāros darbus, kuros ir mazāk aktīvas lomas, var arī rosināt ieviest kādu jaunu lomu, varoni, kurš iesaistās rotaļā tikai ar dažām īsām replikām. Tas ļauj ieinteresēt kautrīgos un pasīvos bērnus, tādejādi nodrošinot pamatu turpmākai saskarsmes prasmju attīstībai.
5. Grupā ir jābūt pastāvīgi brīvi pieejamiem dramatisācijas rotaļu atribūtiem: vienkāršas maskas, pirkstu un rokas lellītes, ko bērni labprāt izmanto, dramatisējot

pazīstamas pasakas (biežāk – to atsevišķus fragmentus). Tas aktivizē bērnus un attiecīgi tiek sekmēta saskarsmes prasmju attīstība.

6. Nav nepieciešamības tiekties pēc dramatisācijas rotaļas, kas maksimāli precīzi attēlo literārā darba notikumus. Atšķirībā no teatrālā uzveduma (iestudējuma) šajās rotaļās bērni darbojas brīvi pēc literārā darba motīviem, izmantojot gan zināmas replikas literārā darba, gan veidojot savas, kas atkarīgs no valodas attīstības līmeņa, bērna iztēles, kā arī saskarsmes prasmju apguves līmeņa.
7. Svarīgi regulāri nodrošināt atgriezenisko saikni, refleksiju. Tā var būt frontāla saruna, ja dramatisācijas rotaļa ir bijusi tieša skolotāja iniciatīva, vai arī individuāli, ja ir novērota bērnu patstāvīga rotaļa. Šo sarunu mērķis ir palīdzēt bērnam apzināties, ko viņš varētu pilnveidot, atkārtoti dramatisējot literāro darbu.

Izmantotās literatūras un avotu saraksts

1. Aire Z., Cihanoviča J., Fenegorova A. (1999) Psiholoģija vidusskolai. Rīga: Zvaigzne ABC, 153-189.lpp.
2. Allen, M. (2017). *The sage encyclopedia of communication research methods* (Vols. 1-4). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc doi: 10.4135/9781483381411
3. Anspaks, J.(2006) *Mākslas pedagogija 2*. Rīga: RaKa.
4. Berger, C. R., & Jordan, J. M. (1992). Planning sources, planning difficulty, and verbal fluency. *Communication Monographs*, 59,130–149
5. Boldenow A. (2016) Encouraging Self-Directed Learning in Kids. Online: <https://www.learningwithtlc.org/blog/selfdirectedlearning>
6. Boulbjijs Dž. (1999) Drošais pamats. Rīga: Zvaigzne ABC.
7. Breslavs G. (red) (1999) Psiholoģijas vārdnīca. Rīga: Mācību grāmata.
8. Dubkēvičs, L., Ķestere, I. (2003) *Saskarsme. Lietišķā etiķete*. Rīga: Jumava.
9. Dubkēvičs, L.(2006) *Saskarsme audzēkņiem*. Rīga: Jumava
10. Dzintere D., Stangaine I. (2005) Rotaļa – bērna dzīvesveids. Rīga: Raka.
11. Dzintere D., Stangaine I. (2007) Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja. Rīga: Raka.
12. Dzintere D., Stangaine I. (2012) Radošā rotaļa un spēles. *Ceļā uz skolu: bērnu sagatavošana pamatizglītības ieguvei*. Rakstu krājums. Rīga: Zvaigzne ABC, 176.-200.lpp.
13. Dzintere D., Stangaine I., Augstkalne D. (2014) Bērna komunikatīvās kompetences attīstība. Rīga: Raka
14. Freiberga I. (2000) Emocionālā pārdzīvojuma nozīme mākslas uztverē. *Bērns ka vērtība ģimenē un pirmskolā*. Rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 51.-62.lpp
15. Freiberga I. (2011) Interaktīvā lasīšana kā valodas apguves sekmētāja pirmsskolas vecumā. *Tagad*. Zinātniski metodisks izdevums. Rīga: Latviešu valodas aģentūra, Nr. 6, 32.-38. lpp.
16. Freiberga I. (2013) *Literārais darbs kā līdzeklis pirmsskolas vecuma bērna personības attīstības sekmēšanai pedagogiskajā procesā*. Promocijas darbs pedagogijas zinātņu doktora grāda iegūšanai pirmsskolas pedagogijas apakšnozarē. Liepāja: Liepājas augstskola
17. Garleja R. (2001) Sociālā uzvedība patērētāja izvēles vadīšanā. Rīga: Raka.
18. Garleja R., Vidnere M. (2000). Psiholoģijas un sociālās uzvedības aspekti ekonomikā. Rīga: Raka.

19. Greene J. O., Burleson B. R. (2003) Handbook of Communication and Social Interaction Skills. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. Online: <http://aems.edu.sd/wp-content/uploads/2019/02/Handbook-of-communication-and-social-interaction-skills-PDFDrive.com-.pdf>
20. Iksan, Zanaton & Zakaria, Effandi & Meeran, Subhan & Osman, Kamisah & Koh, Denise & Mahmud, Siti Nur Diyana & Krish, Pramela. (2012). Communication Skills among University Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 59. 71–76. 10.1016/j.sbspro.2012.09.247
21. Kakse V. (vad) (2017) *Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts*. Pieejams: <http://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/2017/Skola2030Dokuments.pdf>
22. Kapur, R. (2019). Significance of Self-Directed Learning. https://www.researchgate.net/publication/335096519_Significance_of_Self-Directed_Learning
23. Klints, D. (2005) *Svētku grāmata ģimenei*. Rīga: Zvaigzne ABC.
24. Kreišmane I., Valgere R., Gulbe K. (2000) *Ievads pedagogijā*. Rīga: Pētergailis
25. Lieģeniece D. (1999) *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: Raka.
26. Mahnaz J. (2017) 5 ways to encourage self-directed learning in young children. Online: <https://medium.com/@manisharoses/5-ways-to-encourage-self-directed-learning-in-young-children-255328b07267>
27. Mārtinsons K., Miltuze A. (2015) *Psiholoģija I: Pamatjautājumi – teorijas un pētījumi*. Rīga: Zvaigzne ABC.
28. Meikšāne Dz. (1998) *Psiholoģija mums pašiem*. Rīga: Raka.
29. Omārova S. (2004) *Cilvēks runā ar cilvēku*. Rīga: Kamene
30. Pašvadītas mācīšanās ceļvedis (2020). Projekts „Stiprāki kopā”. Skola2030 atbalsti materiāli. Elektronisks resurss. Pieejams: <https://static1.squarespace.com/static/578397cb725e25016e66856a/t/5f76f4825d9ed55991c5c8e/1601631489536/Pas%CC%8Cvadi%CC%84tas+ma%CC%84ci%CC%84s%CC%8Cana%CC%84s+cel%CC%A7vedis.pdf>
31. Pech N.J., Maude S.P., Broythersons M.J. (2014) Understanding Preschool Teachers' Perspectives on Empathy: A Qualitative Inquiry. *Early Childhood Education Journal* 43(3) · July 2014 Reads DOI: [10.1007/s10643-014-0648-3](https://doi.org/10.1007/s10643-014-0648-3)
32. Pelini S. (2017) Why Self-Directed Learning is the Kind That Shines. Online: <https://www.parent.com/why-self-directed-learning-is-the-kind-that-shines/>
33. Piažē Ž. (2002) *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.

34. *Pirmsskolas mācību programma* (2019) Kompetenču pieeja mācību saturā. Projekta vadītāja A. Miesniece. Rīga: Valsts izglītības satura centrs
35. Pļaveniece, M., Škuškovnika, D. (2002) *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. Rīga: Raka.
36. Purmale R. (2000) *Bērns pieaugušo vērtību sistēmā. Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā*. Rīga: RPIVA.
37. Samiksha S. (2019) *Social Processes: The Meaning, Types, Characteristics of Social Processes*. Online: <http://www.yourarticlelibrary.com/sociology/social-processes-the-meaning-types-characteristics-of-social-processes/8545>
38. *Self-Directed Learning (2020). A Four-Step Process*. Centre for Teaching Excellence, University of Waterloo. Online: <https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/tips-students/self-directed-learning/self-directed-learning-four-step-process>
39. Skujiņa V. (red.) (2000) *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
40. Sondersa, Š. (2002) *Palīdzi sev, sievietei un stress*. Rīga: Zvaigzne ABC.
41. Stangaine, I. (2010) *Pieaugušā un bērna sociālā mijiedarbība rotaļā pirmsskolēna komunikatīvās kompetences sekmētāja. Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. - Rīga :RPIVA 312.-317.lpp
42. Stangaine, I. (2014). *Pirmsskolas vecuma bērna dialogrunas attīstība rotaļās. Promocijas darbs pedagoģijas doktora grāda iegūšanai pirmsskolas pedagoģijas apakšnozarē*. Rīga: RPIVA. Pieejams: https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45275/i_stangaines_disertacija.pdf?sequence=1&isAllowed=y
43. Svence G. (1999) *Attīstības psiholoģija*. Rīga; Zvaigzne ABC.
44. Špona A., Čehlova Z. (2004) *Pētniecība pedagoģijā*. Rīga: Raka.
45. Ummere-Tillberga L., Tauriņa A. (2019) *Sociālā un pilsoniskā mācību joma. Mācību un metodiskais līdzeklis pirmsskolas mācību programmas īstenošanai*. Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/100>
46. Valente F. (2016) *Empathy and communication: a model of empathy development*. *Journal of New Media and Mass Communication* 2016 Vol. 3, No. 1, pp. 1-24 DOI: 10.18488/journal.91/2016.3.1/91.1.1.24.
47. Бодалёв А.А. (2015) *Психология общения. Энциклопедический словарь*. М.: Изд-во «Когито-Центр»
48. Выготский Л. С. (2019) *Вопросы детской психологии*. Москва: Перспектива.

49. Ганошенко Н.И., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. (1999) Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса семи лет. Online: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP011999/EOL-050.HTM#hid6>
50. Леонтьев А. А. Деятельность общения как объект научного исследования // Психология общения. — М.: Смысл, 1999
51. Лисина М. (2009) Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер.
52. Немов Р.С. (1999) Психология. Москва, Владос
53. Маханева М.Д (2017) Театрализованные занятия в детском саду. Online: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2017/03/19/m-d-mahaneva-teatralizovannye-zanyatiya-v-detskom-sadu>
54. Мухина В. С. (2015) Возрастная психология. Феноменология развития. Москва: Издательский центр Академия.
55. Рузская А.Г. (1989) Развитие общения дошкольников со сверстниками. Москва: Педагогика. <https://metodich.ru/razvitie-obsheniya-doshkolenikov-so-sverstnikami/index.html>
56. Рябкова И.А. (2016). Исследование свободной игры с полифункциональным материалом. Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста», (5), 60-62.: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-svobodnoy-igry-s-polifunktsionalnym-materialom>
57. Смирнова, Е. О., Холмогорова В. М. (2005). Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция М.: ВЛАДОС
58. Смирнова Е. (2012) *Учеба в детских садах заменила игру*. Online: https://ria.ru/ratings_analytics/20121106/778180692.html
59. Столяренко Л.Д. (1997) Основы психологии. Издательство: Феникс. Online: <http://www.persev.ru/book/osnovy-psihologii>
60. Эльконин Д.Б. (1999) Психология игры. Москва, Владос
61. Эриксон Э. (2000) Детство и общество. Москва: Летний сад.

Pielikumi

1.pielikums

Novērojumu protokols

Datums

Bērni (rotaļas dalībnieki)

Literārais darbs (varoņi, kas tiek attēloti)

Dramatizācijas veids (maskas, pirkstu lelles, rokas lelles, cits – norādīt)

Situācija (bērnu replikas)	Komentārs	Atbilstība kritērijiem

GALVOJUMS

Es, _____

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

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

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

Darba autors

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: _____

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

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

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors

_____ (vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs

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

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / 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)