

# LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Nepilna laika studijas

1.Līmeņa profesionālās augstākās izglītības studiju programma

„Pirmsskolas izglītības skolotājs”

3.kurss

**LIENE MEDNE**

## **Vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas attīstība muzikālajās rotaļās**

**Kvalifikācijas darbs**

**Darba vadītājs**

Docente

---

Akadēmiskais amats

Dr.paed.

---

Zinātniskais  
akadēmiskais grāds

Gunta Siliņa-  
Jasjukeviča

---

Vārds, uzvārds

---

Paraksts

RĪGA, 2017

## Anotācija

Kvalifikācijas darba “Vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas attīstība muzikālajās rotaļās” mērķis ir teorētiski un empīriski pētīt vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas sekmēšanu muzikālajās rotaļās. Kvalifikācijas darba autore ir Liene Medne.

Lai īstenotu mērķi tiek izvirzīti uzdevumi:

1. Analizēt pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku teorijas par 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas nozīmi audzināšanas procesā.
2. Pētīt labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās.
3. Empīriski pārbaudīt bērna labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās.
4. Izstrādāt ieteikumus 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas veicināšanai, izmantojot muzikālās rotaļas.

Darba teorētiskajā daļā izmantota pedagogijas un psiholoģijas literatūra, tiek aprakstītas psihologu un pedagogu atziņas par 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas nozīmi audzināšanas procesā, skaidrots labizjūtas termins, aprakstīta labizjūtas nozīme audzināšanas procesā pirmsskolā un kritēriji tās novērtēšanai, tiek skatītas iespējas veicināt bērnu labizjūtu caur muzikālajām rotaļām.

Pētnieciskajā darbā autore izmanto šādas pētījumu metodes:

1. Teorētiskās – literatūras analīze;
2. Empīriskās:
  - Tiešā un netiešā novērošana,
  - Intervijas ar skolotājiem,
  - Pētījuma rezultāta analīze.

Tiek pārbaudīta kvalifikācijas darba hipotēze –Ar muzikālajām rotaļām ir iespējams veicināt bērnu labizjūtu. Balstoties uz novērojumiem un intervijām, tiek secināts, ka, rūpīgi izplānojot muzikālo rotaļu saturu un apzinoties bērnu individuālās vajadzības, ir iespējams veicināt bērnu labizjūtas attīstību.

Pētījuma bāze ir Pirmsskolas izglītības iestādes “X” “Y” grupas 20 bērni, 3 skolotāji. Pētījums ilgst no 2017.gada marta līdz 2017.gada oktobrim.

Kvalifikācijas darbs sastāv no ievada, divām daļām, secinājumiem, literatūras saraksta un pielikumiem. Kopā darbā ir 48 lappuses, 10 pielikumi, darbā izmantoti 43 literatūras avoti.

## **Annotation**

The aim of the qualification work „The development of the well-being of four and five years old preschool children during musical activities” is to investigate the promotion of the well-being of four and five years old preschool children theoretically and empirically during musical activities. The author of the qualification work: Liene Medne.

To achieve the aim following objectives were proposed:

1. To analyse theories of researchers of pedagogy and psychology about the meaning of the well-being of 4 and 5 years old children during the process of raising a child.
2. To investigate opportunities of the promotion of the well-being during musical activities.
3. To examine opportunities of the promotion of the well-being of children during musical activities empirically .
4. To develop suggestions of the promotion of the well-being of 4 and 5 years old children using musical activities.

In the theoretical part of the qualification work the literature of pedagogy and psychology was analysed and quotes of pedagogs and psychologists about the meaning of the well-being of 4 and 5 years old children during the process of raising a child were described. The term of well-being has been described as well as the meaning of well-being and the criteria for evaluating the well-being of children during the educational proceses at preschool. Opportunities of musical activities that contribute to the well-being of children were sought.

In the practical part following methods were used:

1. Theoretical – the analysis of the literature;
2. Empirical:
  - Direct and indirect observation,
  - Interviews with teachers,
  - The analysis of results of the study.

The hypothesis of the qualification work - it is possible to promote the well-being of children using musical activities-, have been tested. Based on observations and interviews, it is concluded that the careful elaboration of the content of musical activities and the awareness of children's individual needs, it is possible to promote the development of children's well-being.

The foundation of the study was 20 children and 3 teachers of the class „Y” of the preschool „X”. The study lasts from March 2017 to October 2017.

The qualification work consists of Introduction, two parts, Conclusion, References and Appendixes. Altogether there are 48 pages and 10 Appendixes including 43 sources of literature.

# Saturs

Ievads.....	5
1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par labizjūtas nozīmi 4-5 gadīgu bērnu audzināšanā pirmsskolā.....	7
1.1.Labizjūtas termina skaidrojums.....	10
1.2.Labizjūtas nozīme audzināšanas procesā pirmsskolā teorētiskais pamatojums un kritēriji tās novērtēšanai.....	12
1.3.Vidējā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums pētījuma kontekstā.....	14
1.4.Labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās pirmsskolā.....	18
2. Empīrisks pētījums par vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas veicināšanu muzikālajās rotaļās.....	28
2.1. Pētījuma plāns.....	28
2.2. Pedagoģiskā novērojuma rezultāti.....	33
2.3. Interviju ar skolotājiem rezultāti.....	35
2.4. Ieteikumi pirmsskolas skolotājiem vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas attīstībai muzikālajās rotaļās.....	36
Secinājumi.....	39
Izmantotā literatūra un informācijas avoti .....	40
Pielikumi.....	43

## Ievads

Psiholoģija beidzot sākusi pievērsties rotaļām, spēlēm, priekam, labsajūtai, jo dzīvi jau veido ne tikai bēdas, skumjas un ciešanas. Mēs esam cilvēki, mēs protam arī priecāties un meklējam iespējas, kā sevi saglabāt veselus un stiprus - meklējam prieku: mēs dejojām, dziedām, smejamies (Svence, 2009,1). Pozitīvi domājošais ir spējīgs radīt kaut ko jaunu, kas darbojas un nes citiem labumu (Svence, 2009, 4).

Pētījums ir aktuāls, jo ir radusies jauna psiholoģijas nozare, kas saucas – pozitīvā psiholoģija. Pozitīvā psiholoģija ir mācība par apmierinātību ar dzīvi, prieku, laimi, par labizjūtu (Svence, 2009, 20). Kā atsevišķa psiholoģijas nozare pozitīvā psiholoģija saistībā ar ideju par laimi un apmierinātību ar dzīvi radās ASV, kur ASV Psihologu asociācijas tā laika prezidents M. Seligmans nodevās pozitīvās psiholoģijas pētījumiem un praksei. Viņa mērķis: psiholoģijai jānodarbojas ne tikai ar klientu problēmu, noviržu, traucējumu, negatīvu pārdzīvojumu dziedināšanu, bet arī citām izjūtām, kas ir tik pat bieži sastopamas, - priekam, laimei, jautrībai un radošam procesam (Seligmans, Svence, 2009, 22).

Rotaļa ir aktīvs darbības veids, kas dod pozitīvu attīstības rezultātu – izraisa bērnos zinātkāri, patstāvību, iniciatīvu, darbīgumu, kā arī prasmi domāt un pašizteikties (Lasmane, 2012, 61).

S.Grasmane raksta, ka bērns sajūt apkārtējo emocijas, lai kādas tās arī būtu. Viens no svarīgākajiem emociju izpausmes veidiem ir mūzika: gan skandēta, gan dziedāta, atskaņota un sadzirdēta (Grasmane, 2003, 16).

Muzikālā rotaļa ir viena no rotaļas darbības formām, kas iepriecina, ieinteresē bērnus un, beidzot, ir viens no noteikumiem, kas veicina kustību mākslinieciski radošo un dzirdes muzikālo spēju attīstību, jūtu, emociju un iztēles attīstību (Lasmane, 2012, 58).

Muzikālo rotaļu pamatā ir latviešu tautasdziesmas. Tās dzied un to saturu attēlo atbilstīgās kustībās. Šādā veidā notiek bērna pasaules izziņas process, jo rotaļājoties bērns izprot un izjūt, radoši un brīvi izpauž savu raksturu un iztēli, attieksmi un pārdzīvojumus. Tautas rotaļas atraisa bērnus, veicina interesi, vingrina attapību, atjautību un spēku. Viena no svarīgākajām rotaļas nozīmēm ir bērnu savstarpējās sadarbības un draudzības veidošanās. Spēles process svarīgs, jo tajā tiek iesaistīti arī mazāk emocionālie, bīklākie bērni, kuri brīvi izpauž savas izjūtas (Lasmane, 2012, 61).

E. Dīners, viens no pozitīvās psiholoģijas pamatlicējiem, ir jautājis, kas padara mūsu dzīvi garāku un kur atrast spēku dzīvot. Viņš arī atbildējis, ka rezultātu ietekmē citu cilvēku sniegtais atbalsts un iedrošinājums, laimes izjūtas biežums, spēja piedzīvot transcendenci, tas ir, spēja uz garīgiem pārdzīvojumiem un optimālo pieredzes gūšanas prieku (Diener, Svence, 2009,11).

**Pētījuma objekts** – vidējā pirmsskolas vecuma bērna audzināšana pirmsskolā.

**Pētījumu priekšmets** – bērna labizjūtas veicināšana muzikālajās rotaļās.

**Pētījuma mērķis** – teorētiski un empīriski pētīt vidējā pirmsskolas vecuma bērna labizjūtas sekmēšanu muzikālajās rotaļās.

**Pētījuma jautājums** – kā izvēlēties un izmantot muzikālās rotaļas, lai veicinātu 4-5 gadīga bērna labizjūtu.

**Pētījuma hipotēze** – izmantojot muzikālās rotaļas pirmsskolā tiek veicināta bērnu labizjūtas attīstība.

**Pētījuma uzdevumi :**

1. Analizēt pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku teorijas par 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas nozīmi audzināšanas procesā.
2. Pētīt labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās.
3. Empīriski pārbaudīt bērna labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās.
4. Izstrādāt ieteikumus 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas veicināšanai, izmantojot muzikālās rotaļas.

**Pētījuma metodes:**

- **Teorētiskā** – literatūras analīze;
- **Empīriskās** – tiešā un netiešā novērošana, intervijas, pētījuma rezultāta analīze.

# 1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par labizjūtas nozīmi 4-5 gadīgu bērnu audzināšanā pirmsskolā

Sākoties 21. gadsimtam, cilvēka dzīvē notiek strauja garīgo vērtību pārvērtēšana, mainās uzskati, kas iepriekš veidojušies gadu desmitiem. Īpaši nozīmīgs kļūst viss, kas saistīts ar mūsu iekšējo pasauli, harmonisku un laimīgu dzīvi (Brice, 2009, 4). Dažādās valstīs ir izpētīts, ka laimes izjūtas līmeni nosaka ne tik daudz naudas daudzums, cik mīlestība, veselība, personība (Svence, 2009, 13).

Pirmsskolas vecums ir ļoti svarīgs laiks bērna personības attīstībā, jo notiek būtiskas izmaiņas gan bērna fiziskajā ķermenī, gan prāta un jūtu pasaulē. Bērnu attīstībā ir kopējas tendences, bet katram bērnam ir savs individuāls attīstības temps, kas atkarīgs gan no ģenētiskiem un funkcionālās attīstības faktoriem, gan vides, gan sociālās pieredzes (Metodiski ieteikumi – Par bērna sasniegumu vērtēšanu pirmsskolā, 2011, 4).

Katram bērnam ir fiziskais ķermenis, prāts, emocijas un gars, lai arī kā mēs to definējam. Ja bērnam ir kāda fiziska vajadzība, piemēram, ja viņš grib ēst vai spēlēties, mēs viņu pabarojam un sūtām ārā rotaļāties. Ja viņa vajadzības ir emocionālas dabas, ja viņš vēlas tuvību, mēs viņu apskaujam. Ja viņam vajadzīga grāmata, lai mācītos, iedodam grāmatu. Bet kā apmierināt bērna garīgās vajadzības? (Maunza, 2013,11).

Vissvarīgākā audzināšanas daļa ir mīlestība un bērnu atbalstam veltītais laiks un enerģija. Taču, lai arī mīlestība ir vissvarīgākais nosacījums, ar to vien nepietiek. Ja pieaugušie nesaprot bērnu unikālās vajadzības, viņi nespēj dot to, kas bērniem nepieciešams mūsdienās. Viņi parasti dāvā mīlestību, taču ne vienmēr tā nāk par labu bērna attīstībai. Neizprotot bērnu vajadzības, pieaugušie nespēj pietiekami viņus atbalstīt (Grejs, 2013, 18). Tātad, kamēr tradicionālā Rietumu sistēmā audzis un psihiski vesels indivīds nav apmierinājis pamatvajadzības, viņš nevar būt pilnībā laimīgs, apmierināts ar dzīvi. (Svence, 2009, 27).

Ir izpētīts, ka, tiklīdz indivīds paceļas pāri nepieciešamībai cīnīties par eksistences līmeņa (pamatvajadzību) apmierināšanu, viņā pamostas vajadzība realizēt savu iekšējo jēgu jeb mērķi – es varu kaut ko nozīmīgu šajā pasaulē paveikt un saņemu no citiem apliecinājumu, pateicību un savas darbības rezultātus. Šiem cilvēkiem svarīga ir iekšēja un ārēja autonomijas izjūta, kad cilvēks jūt – es varu pats, man izdodas, es pats pieņemu lēmumus un tie dod rezultātus, ko akceptē nozīmīga sabiedrības daļa (Svence, 2009, 15).

Pedagoģe M. E. Maunza uzsver, ka, lai apmierinātu bērna garīgās vajadzības, sākumā ir jāsaprot, kādas šīs vajadzības ir, kas ir jādara, lai tās apmierinātu un jāsaprot, kā tās atpazīt. Kas

notiek, ja mūsu izglītības sistēma un arī vairākums ģimeņu atstāj bez ievēribas bērna garu? (Maunza, 2013, 11).

Montesori skolas it visur tur godā bērna iekšējo skolotāju, proti, tiešo saikni ar iekšējo dzīvi, ar iespēju izpaust savu patieso garīgo darbu. Šī iekšējā saikne palīdz gūt arī izcilus akadēmiskus un radošus sasniegumus. Ja bērnu garīgās vajadzības ir atstātas bez ievēribas, viņu garīgā būtība neattīstās vienlaikus ar mentālajām, emocionālajām un fiziskajām spējām. Ja šādas fundamentālas saskaņošanas bērnu dzīvē pietrūkst, tad viņiem, kļūstot pieaugušiem, šis iztrūkums aug augumā un rezultātā ciešanas var piemeklēt visu sabiedrību (Maunza, 2013, 12).

Autore M.E. Maunza raksta, ka M. Montesori atklājusi, ka mazs bērns laikposmā no dzimšanas līdz sešiem gadiem atrodas garīgās un reliģiskās attīstības jūtīgajā periodā. Šajā vecumā bērnam ir potenciāls, lai attīstītu noslieci dzīvot iekšējo garīgo dzīvi (Maunza, 2013, 65). M. E. Maunza uzsver arī, ka, izkopjot mūsu bērnu iekšējo dzīvi, mēs viņiem piedāvājam iespēju būt saskaņā ar dziļāku viņa būtnes daļu. Šāda dziļāka saskaņa pilda dvēseles ar cerību un mīlestību, nevis ar tukšumu, kas viņus apdraud mūsu pasaulē (Maunza, 2013, 10).

Rotaļa ir savas apziņas centrs un iekšējās pasaules sakārtošana. Jau pašās pirmajās rotaļās bērns ir nevis viens, bet mīloša pieaugušā klātbūtnē. Tieši citam, sākumā eksistējošam, bet pēc tam kaut kam iedomātam, ir adresētas bērna jūtas. Ja mīlestības un prieka avots bērna iekšējā pasaulē ir pietiekami iedarbināts, viņa iekšējā pasaule ir labvēlīga citam. Ja nav, tad cits tiek uzskatīts par bīstamu, naidīgu un ļaunu. Bērns neuzticas pasaulei (Geske, 2005, 248).

Kā sacījusi M. Montesori, ja sabiedrības iekšējā un ārējā dzīve nesaskan, tad cilvēku dvēselēs ir tukšums. Jo nav integrācijas, nav pilnības, nav saskanīguma, kaut tieši šīs kvalitātes pasaulei šobrīd ir tik ļoti nepieciešamas gan valdību līmenī, gan komercdarbībā, gan publisku personu, gan parastu cilvēku dzīvē (Maunza, 2013, 12).

Pedagoģes M. E. Maunzas vērojumi atkal un atkal pierāda to, ka bērniem ir dziļa un bagāta iekšējā dzīve, kas pilnībā atveras visdabiskākā veidā, ja vien tiek lolota un kopta (Maunza, 2013, 12). Iekšējā pasaule neizbēgami izpaužas cilvēka stājā, veidolā, gaitā, manierēs, runas veidā. Cilvēka seja atkarībā no tā, kāds stāvoklis viņam ir tipiskāks, var būt nemainīgi dzīvespriecīga vai ierasti skumja (Kovaļova, 2011, 61).

Grāmatas "Apzināšanās izglītība" autori raksta: Dziļā saikne ar radīšanu turpina augt visu mūsu mūžu. To varam pieredzēt īpašos vienatnes brīžos mežā vai zvaigžņotā naktī, cieši raugoties debesīs un vērojot mākoņu vālus. Tā ir bijības, izzināšanas vēlmes un visa vienotības apziņas pieredzēšana. Garīgums ir dzīves sākotnējā skaistuma, patiesuma un labestības atpazīšana. Tas liek izpausties tādām īpašībām kā līdzjūtība, prieks un pazemība (Gang, Meyerhof, Maver, 1992, 6). M. E. Maunza raksta, ka, ja bērna iekšējā dzīve tiek sātināta izšķirošajā agrīnajā vecumā, šī apvienošana kļūst par vadlīniju visas dzīves garumā (Maunza, 2013, 44).

Pati svarīgākā ziņa bērna garīgajai attīstībai ir visuma visaptverošā mīlestība, un tā atrodama gan iekšpusē, gan ārpusē. No visa, kas mums šajā dzīvē var piederēt, no visa, par ko varam kļūt, pati galvenā ir iespēja iemācīties mīlestību un laipnību (Maunza, 2013, 92). M. Montesori raksta, ka bērna gars ir tas, kas var noteikt cilvēces progresu virzienu, un, iespējams, pat vest uz augstāku civilizācijas formu (Montesori, 1972, 7).

Bērna pašapziņa veidojas no tā, kā pret viņiem izturas. Bērnu pamešana novārtā spēcīgi ievaino viņu pašapziņu. Jā bērni nesaņem to, kas viņiem vajadzīgs, viņi sāk justies mazvērtīgi. Viņi var sākt justies mazvērtīgi un nepilnīgi arī tad, ja nav pamesti novārtā. Kad pieaugušie jūtas vīlušies, dusmīgi, sāpināti vai noraizējušies par bērnu uzvedību vai kļūdām, bērni jūtas viņu mīlestības necienīgi vai zināmā mērā nepilnīgi (Grejs, 2013, 249).

Mazvērtības komplekss ir kādas savas īpašības vai personības kopumā pazemināts vērtējums, tas veidojas ātri, reizumis pilnīgi bezjēdzīgi. Tomēr tikai apkārtējiem šī traumējošā situācija šķiet pilnīgi nenozīmīga; pašam subjektam tās apmēri šķiet iespaidīgi. (Kovaļova, 2011, 98).

Katram ir savs talants, savas spējas, kaut kas, ko esam potenciāli spējīgi paveikt, izdarīt, sasniegt un piepildīt. Katrs, kurš atradis darbības veidu, kas nes prieku, caur kuru var realizēt savu talantu, dotības vai spējas, ir laimīgs (Svence, 2009, 6). Pozitīvā pieeja tiecas attīstīt pašapziņu, spēju uzņemties vadību un kļūt par sava likteņa noteicēju, nevis pasīvi sekot kāda priekšgājēja pēdās. Šie drošie bērni apzinās, kas viņi ir un ko grib sasniegt (Grejs, 2013, 24).

Bērna gribas attīstīšana, nevis tās laušana ir pamats pašapziņas, atsaucības un līdzjūtības rosināšanai bērnos (Grejs, 2013, 23). Savas gribas un vēlmju pielāgošana ir sadarbošanās, bet gribas un vēlmju pakļaušana - paklausība. Pozitīvās audzināšanas mērķis ir veidot atsaucīgus, nevis paklausīgus bērnus, veidot ne tikai labus, bet arī iejūtīgus bērnus (Grejs, 2013, 44).

Pozitīvās psiholoģijas pētījumi ir balstīti pārliecībā, ka cilvēki kopumā ir vērsti uz attīstību, ko tie sasniedz pašorganizēšanās ceļā (Svence, 2009, 23).

Pateicoties Rietumu psiholoģijas pētījumiem, mēs tagad daudz vairāk apzināmies bērniņas milzīgo ietekmi uz turpmākās dzīves sekmēm. Gan mūsu spēju veiksmīgi darboties, gan arī justies laimīgiem un gandarītiem lielā mērā nosaka agrās bērniņas apstākļi un nosacījumi. Lai arī tagad šis uzskats ir vispārpieņemts, pirms piecdesmit gadiem tā nebūt nebija (Grejs, 2013, 50).

**Darba autore secina**, ka mūsdienās cilvēka garīgās vajadzības, tajā skaitā vajadzība justies piederīgam, pieņemtam, mīlētam un labam, tiek apmierinātas biežāk nekā pirms piecdesmit gadiem. Tas ir tāpēc, ka mūsdienās tiek veikti vairāki pētījumi, kas pierāda cilvēka garīgo vajadzību apmierināšanas nozīmību. Saprotot bērna jūtīgos periodus, apzinoties rotaļu nozīmību labizjūtas attīstības veicināšanā un izprotot katra bērna individuālās vajadzības, ir iespējams apmierināt katra bērna garīgās un emocionālās vajadzības.

## 1.1. Labizjūtas termina skaidrojums

Ņemot vērā, ka Latvijā pagājušā gadsimta 90. gados psiholoģijas pētījumos LU Pedagoģijas un psiholoģijas institūtā uz humānistiskās pedagoģijas un psiholoģijas pamata tika radīts jēdziens “pašizjūta” un G. Svence ir aizstāvējusi disertāciju, kuras centrā bija jēdziens “pozitīvā pašizjūta”, kā arī to, ka Eiropā jau ir notikuši vairāki pozitīvās psiholoģijas pētnieku kongresi, G. Svence piedāvā Latvijas psiholoģijas zinātnē adaptējamu jēdzienu “labizjūta” (Svence, 2009, 18).

M. Seligmans, skaidrojot labizjūtas jēdzienu pozitīvās psiholoģijas kontekstā, apgalvo, ka labizjūta ir pozitīvās psiholoģijas centrālais jēdziens. Pozitīvā psiholoģija ir saistīta ar eidemoniju, "labo dzīvi", pārdomām par to, kas ir vislielākā vērtība dzīvē - faktori, kas vislabāk veicina piepildītu un pilnvērtīgu dzīvi. Neskatoties uz labas dzīves stingru definīciju, pozitīvie psihologi piekrīt, ka jādzīvo laimīga, piepildīta un jēgpilna dzīve, lai izjustu "labo dzīvi". M Seligmans raksturo "labo dzīvi" kā "katru dienu izmantot savu personisko spēku, lai iegūtu autentisku laimi un bagātīgu apmierinājumu" (Seligman, 2004).

E. Dīners kopā ar M. Seligmanu un M. Čīksentmihāju radīja psiholoģijā jaunu konceptu – *well-being* psiholoģiju jeb subjektīvo labklājības izjūtu (tā termins līdz šim latviski tulkots visbiežāk). Autores G. Svences ieteikums ir to saukt par labizjūtu (Dīners, Seligmans, Čīksentmihājs, Svence, 2009, 17).

Labizjūta attiecas uz dažādām un savstarpēji saistītām fiziskās, garīgās un sociālās labsajūtas dimensijām, kas pārsniedz tradicionālo labsajūtas definīciju. Tas ietver izvēles un darbības, kuru mērķis ir sasniegt fizisko dzīvotspēju, garīgo neaizskaramību, sociālo apmierinātību, sasniegumu sajūtu un personīgo izaugsmi (Naci & Ioannidis, 2015).

Kognitīvie, afektīvie un kontekstuālie faktori veicina subjektīvo labklājību (Galinha, Pais-Ribeiro, 2011, 34-53). Afekts ir emocionālu reakciju virkne, vienīgi tās ir īslaicīgākas un vētrainākas nekā pašas emocijas. Afekta stāvoklim galvenokārt raksturīgi, ka tas liedz cilvēkam iespēju apzināti vadīt savu rīcību (Kovaļova, 2011, 28).

Saskaņā ar autoru teikto, subjektīvā labklājība ir balstīta uz ideju, ka ikvienai personai, ir svarīgi, ko viņš domā par savu dzīvi un kā viņš jūtas saistībā ar savu dzīvi (Diener, Suh, 2000, 4). Par jūtām tiek dēvēts psihiskais stāvoklis, kas atšķiras no emocijām ar lielāku noturību. Jūtas nevar būt bez mērķa objekta. Tās vienmēr ir vērstas uz kaut ko vai pret kādu (Kovaļova, 2011, 29).

Cilvēka apmierinātības ar dzīvi līmeni, garastāvokļa amplitūdu, pozitīvu emociju biežumu un dzīves labizjūtu iespaido arī iedzimtība (temperaments – CNS, raksturs, ekstraversija vai introversija u. tml.), personība un atšķirīgā individualitāte: vecumposms (cik cilvēkam gadu),

dzimums, nacionalitāte, ādas krāsa u. tml. Psihologi to visu kopumā sauc par personības un individualitātes aspektu (Svence, 2009, 14).

Līdz šim ir notikuši četri Eiropas un viens pasaules pozitīvās psiholoģijas kongress, un pozitīvās psiholoģijas autori ir vienojušies, ka tiks diferencēti teorētiskie koncepti par labizjūtu – ir nodalīti jēdzieni “eidemoniskā labizjūta” un “hedoniskā labizjūta” (Svence, 2009, 18).

G.Svence iesaka tulkot šādi: “eidemoniskā labizjūta” (pēc K. Rifas – “personības labizjūta”) un “hedoniskā labizjūta” (pēc E. Dīnera – “dzīves labizjūta”) (Svence, 2009, 18).

Lai būtu skaidrība, par kuru dzīves labizjūtu tiek runāts, psihologi ir vienojušies šķirt divas lietas: 1) laime un prieks, ko sniedz fiziskas baudas (garšotais dzirdētais, redzētais, sajustais ar ķermeni), un 2) laime un prieks, ko sniedz personiskās izaugsmes izjūta (Svence, 2009, 16).

Pamatojums. Eidemoniskā jeb personības labizjūtas viedokļa pārstāve K. Rifa šo jēdzienu saista ar personības izaugsmes aspektiem, īpaši akcentējot cilvēka attīstību, sava iekšējā potenciāla maksimālu īstenošanu, pašaktualizāciju visā dzīves garumā, orientējoties pēc dzīves mērķu un nozīmīguma aspekta. Savukārt hēdonisma jeb dzīves labizjūtas pieejas pārstāvji (E.Dīners, M. Ārgails) vadās pēc patīkamo ķermenisko emociju jeb baudas aspekta, pēc tā, kas ietekmē mūsu emocionālo labsajūtu un caur ķermeņa maņām gūto prieku (Svence, 2009, 18).

Saskaņā ar Gutmanu un Leviju, labizjūta ir “īpaša attieksme pret dzīvi” (Guttman & Levy, 1982). Parasti tiek izmantotas divas pieejas, lai izprastu psiholoģisko labizjūtu: Izšķir pozitīvus un negatīvus efektus, kā arī saglabā līdzsvaru starp optimālu psiholoģisko labsajūtu un laimi; Uzsver gandarījumu par dzīvi kā galveno psiholoģiskās labklājības rādītāju (Ryff, Keyes, 1995).

Kopumā, nenodalot šos jēdzienus, pozitīvās psiholoģijas konceptu “*well-being*” var raksturot kā psiholoģisko labklājību veicinošas pozitīvas emocijas, aktivitāti, jēgpilnas dzīves izjūtu, mērķtiecību, sevis akceptēšanu, pozitīvas attiecības ar apkārtējiem, autonomiju, personisko izaugsmi (Svence, 2009, 18).

Emocionālā labklājība sastāv no subjektīviem labklājības aspektiem, konkrētāk, ir labi jūtama, bet psiholoģiskā un sociālā labklājība attiecas uz prasmēm, spējām un psiholoģisko un sociālo funkcionēšanu (Joshnloo, 2016).

Dīnera izstrādātais trīspusējais subjektīvās labklājības modelis ir viens no visizplatītākajiem labklājības modeļiem psiholoģijā. Tas izstrādāts 1984. gadā, nosakot trīs atšķirīgas, bet bieži vien saistītas labklājības sastāvdaļas: bieži pozitīva attieksme, reti negatīva attieksme un kognitīvi vērtējumi, piemēram, apmierinātība ar dzīvi (Dīners, 2013).

Tātad, lai justos apmierināts ar dzīvi, nepietiek tikai ar ārējiem nosacījumiem, svarīga ir personības iekšējā motivācija. (Svence, 2009, 15).

**Darba autore secina**, ka labizjūta ir cilvēka fiziskās labsajūtas, garīgās labsajūtas un sociālās labsajūtas apvienojums. Ja cilvēkam tiek dota iespēja apzināties savas spējas, prasmes un

talantus, un viņš tiek atbalstīts to attīstīšanā, kā arī tiek sekmēta fiziskā labsajūta, tad kopumā tiek veicināta cilvēka laimes izjūta, tātad arī labizjūta. G.Svence apgalvo, ka priecīgāki un apmierinātāki ir tie cilvēki, kuri realizē savu potenciālu, savas spējas un savus resursus un saņem no citiem novērtējumu kā atgriezenisko saiti (Svence, 2009). Cilvēka apmierinātību ar dzīvi ietekmē, galvenokārt, cilvēka personības un individualitātes aspekts.

## **1.2. Labizjūtas nozīme audzināšanas procesā pirmsskolā teorētiskais pamatojums un kritēriji tās novērtēšanai**

Cilvēka personības struktūrā emociju un jūtu sfērai ir nozīmīga loma. Jūtas mēdz iedalīt trīs pamatgrupās: intelektuālās, morālās un estētiskās jūtas (Grasmane, 2003, 11). Zinātnieki, kuri pēta subjektīvo labklājību, pieņēmuši, ka svarīgākais labas dzīves nosacījums – cilvēkam sev pašam ir jāpatīk (Svence, 2009, 44).

Ļoti svarīgi, kā bērns jūtas mācību procesā, kādas jūtas viņā izraisa konkrētās situācijas, kā viņš pārdzīvo savas neveiksmes un uzvaras. Emocionālā attieksme svarīga ne tikai bērna intelektuālajā attīstībā, bet arī viņa garīgajā aktivitātē un turpmāko radošo spēju attīstībā (Lasmane, 2003, 5). Skolotājam mūsdienās jābūt ne tikai bērna draugam, netiešam viņa aktivitāšu virzītājam, bet arī pētniekam, psihologam, kas iedziļinās katra audzēkņa pārdzīvojumos (Krinkele, 2002, 24).

Mūzika un cilvēka fizioloģiskās funkcijas savstarpēji ir ļoti cieši saistītas. Mūzika izteic emocionālos stāvokļus, bet emociju izpaušmei ir fizioloģisks pamats. Emocijas pastiprina vārda nozīmību un intensitāti, un viens no emociju izpaušanas veidiem ir mūzika (Grasmane, 2003, 11).

Mūzika ir viens no tiem mākslas veidiem, kas visdaudzveidīgāk attēlo cilvēka emocionālo dzīvi. Mūzika ir arī tā, kura šīs emocijas modelē, rada vienas vai otras noskaņas, izjūtas cilvēkā (Grasmane, 2003, 11).

Pirmsskolas perioda beigu daļā veidojas arī konteksta runa, tā izpaužas pasaku, stāstu atstāstā. Bērni labprāt improvizē pašsacerētas melodijas, atraisās skandēšanas mēģinājumus, dzied dziesmiņas, spēlē elementārus instrumentus, izpilda ritmiskas kustības (Grasmane, 2003, 32).

K. Rifa izstrādājusi psiholoģiskās labklājības sešu faktoru modeli; šajā daudzdimensionālā psiholoģiskās labklājības modelī noteikti seši faktori, kas ir labklājības atslēga: sevis pieņemšana, personības izaugsme, dzīves mērķis, pozitīvas attiecības ar citiem, rīcībspēja, autonomija (Rifa, 2008). (sk. 1. tabulu)

1.tabula Labizjūtas novērtēšanas kritēriji

Nr. p.k.	Kritēriji	Vērtējums	Skaidrojums
1.	Sevis pieņemšana	Augsts/Zems	<p><u>Augsts rādītājs sevis pieņemšanā</u> – izstaro pozitīvu attieksmi, apzinās un pieņem gan savas labās, gan sliktās īpašības, ir pozitīva pagātnes pieredze.</p> <p><u>Zems rādītājs sevis pieņemšanā</u> – jūtas neapmierināts ar sevi, ir negatīva pagātnes pieredze, satraukts par konkrētām personības īpašībām un vēlas būt citādāks, nekā ir.</p>
2	Personiskā izaugsme	Spēcīga/ Vāja	<p><u>Spēcīga personiskā izaugsme</u> – piemīt nepārtraukta attīstības izjūta, ir atvērts jaunai pieredzei, apzinās savu potenciālu, redz savu pašizaugsmi un rakstura uzlabošanos, mainās un kļūst pašapzinīgāks un efektīvāks.</p> <p><u>Vāja personiskā izaugsme</u> – notiek stagnācija, nav attīstības, jūtas garlaikots un neieinteresēts par dzīvi, nejūtas spējīgs attīstīt jaunas rakstura īpašības.</p>
3.	Dzīves mērķis	Stingrs/Vājš	<p><u>Stingrs dzīves mērķis</u> – ir mērķtiecīgs, izprot pagātnes, tagadnes, nākotnes saikni.</p> <p><u>Vājš dzīves mērķis</u> – nav mērķtiecības, vāji izprot pagātnes, tagadnes un nākotnes saikni.</p>
4.	Pozitīvas attiecības ar citiem	Spēcīgas/Vājas	<p><u>Spēcīgas, pozitīvas attiecības</u> – ir siltas, uzticamas, galvenokārt labas attiecības ar citiem, ir pārliecināts par apkārtējo labestību, piemīt spēcīga empātija, jūtas un saprot došanas un ņemšanas sakarības.</p> <p><u>Vājas pozitīvas attiecības</u> – ir dažas tuvas uzticamas attiecības ar citiem, ir grūti izveidot siltas, atvērtas attiecības un nav pārliecības par citiem, ir izolēts un nepārliecināts par tuvām attiecībām, negrib pieņemt kompromisus un uzturēt svarīgas attiecības ar citiem.</p>

5.	Rīcībspēja	Augsta/Zema	<p><u>Augsta rīcībspēja</u> – ir spējīgs un kompetents vides organizēšanā, spēj kontrolēt lielu daudzumu ārēju aktivitāšu, spēj efektīvi izmantot iespējas no ārpuses, ir spējīgs izvēlēties vai izveidot vidi, kas ir atbilstoša vajadzībām un vērtībām.</p> <p><u>Zema rīcībspēja</u> – ir grūtības atrisināt ikdienas jautājumus, jūtas nespējīgs izmainīt un uzlabot apkārtējos apstākļus, nav izpratnes par apkārt esošām iespējām, trūkst kontroles izjūta par apkārt notiekošo.</p>
6.	Autonomija jeb neatkarība	Augsts/Zems	<p><u>Augsts rādītājs</u> – ir apņēmīgs un neatkarīgs, var izturēt sociālo spiedienu un domā, rīkojas konkrētos veidos, kontrolē raksturu no iekšpuses un izvērtē sevi pēc personīgajiem standartiem.</p> <p><u>Zems rādītājs</u> – ir noraizējies par citu cilvēku cerībām un novērtējumiem, ietekmējas no citu nosodījuma svarīgu lēmumu pieņemšanā, un atbilstoši sociālajam spiedienam domā un rīkojas noteiktā veidā.</p>

Vērtēšana ir mācību procesa sastāvdaļa, kas ietver trīs elementus: informācijas par bērnu attīstību vākšanu; secinājumu izvirzīšanu, uzdevumu turpmākai darbībai izvirzīšanu (Krinkele, 2002, 24).

**Darba autore secina**, ka tas, kā bērni jūtas pirmsskolā, vai viņi kā individualitātes pirmsskolā jūtas pieņemti, ietekmē to, vai viņi paši ir apmierināti ar sevi. Sākotnēji viņu vērtējums par sevi veidojas, balstoties uz citu vērtējuma par viņiem, tāpēc ir tik būtiski vērot bērnus un saprast viņu pārdzīvojumus, lai varētu viņiem palīdzēt sevi pieņemt.

### 1.3. Vidējā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums pētījuma kontekstā

Psihologi un pedagogi, kas pēta pirmsskolas bērna attīstību, atzīmē, ka šajā posmā tiek likti pamati visām bērna turpmākajām zināšanām. Bērna attīstību nosaka ne tikai iedzimtība, bet arī sociālpsiholoģiskie nosacījumi un ārējās vides ietekme (Grasmane, 2003, 16).

Sociāli emocionālā attīstība tiek panākta risinot strīdus un nesaskaņas, izsakot jūtas, apvaldot impulsus, rūpējoties un cienot citus, uzņemoties iniciatīvu un sekojot citiem, daloties ar pārējiem, rūpējoties par materiāliem un strādājot kopā (Krinkele, 2002, 18).

M. E. Maunza raksta, ka M. Montesori radīja brīnišķīgu apzīmējumu pirmajiem sešiem dzīves gadiem: uzsūcošais prāts. Šajā laikposmā bērns ir kā sūklis, viņš mācās, būdams iegremdēts dzīvē, bez šķirošanas ņemdams visu no apkārtējās vides (Maunza, Montesori, 2013, 45).

Tieši pirmsskolas vecums ir ļoti svarīgs posms personības attīstībā. Šajā laikā bērns fiziski, garīgi un emocionāli sagatavojas turpmākajam dzīves posmam – skolai. Lai tas noritētu sekmīgi, visnotaļ ņemama vērā atziņa, ka bērns ir unikāla vērtība, kas jāciena un jāizzina. Mazā cilvēka personību veido no dabas dotās īpašības, sociālā vide un viņa paša ieguldījums savā attīstībā. Viengabalainas personības attīstība un audzināšana uzsākama jau pirmsskolas vecumā. A. Ādlers atzīmē, ka dzīves stila prototips jeb ideāltips kā neapzināti mērķi sāk veidoties jau četrū, piecu gadu vecumā un ietekmē indivīda turpmāko mūžu (Krinkele, Ādlers, 2002, 9).

Bērna kolosālais darbs šajā laikposmā ir ne vairāk, ne mazāk kā sevis būvēšana. Viņš izveido sevi no visa, ko ir pieredzējis savā vidē. Viņš var sevi uzbūvēt tikai no tā, kas ir pieejams. Tāpēc mums sev jāpaujā, vai viņam apkārt valda mīlestība vai arī nesaskaņas un skarbums? Vai viņam ir, ko aiztikt, ar ko darboties un cītīgi vērot, vai arī viņš ir atstāts savā gultnīā viens pats tukšā istabā? Vai viņš dzird valodu plūstam maigi, vai arī viņam jāklusās griezīgās, dusmīgās vai nomāktās balsīs? Tie ir resursi, ko bērns izmanto sevis veidošanā, un viņš tos izmantos vienalga, vai tie ir pozitīvi vai negatīvi. Tas ir uzsūcošā prāta abpusgriezīgais zobens. Tas nevērtē, kas ir noderīgs vai kaitīgs. Tas paņem, un no paņemtā sevi veido (Maunza, 2013, 46).

Bērns ir viens veselums: mēs nevaram nodalīt bērna garu no prāta, no sajūtām vai no ķermeņa. Tātad paša izvēlētas darbības, kas izriet no personiskām interesēm un vēlmēm, prasa iedziļināšanos, lai tās īstenotu līdz galam un savienotu ar fizisku darbību, tā dodot vaļu nevainojamai sirds, galvas un roku funkcijas saskaņošanai – tās visas ir Montesori noteiktās pazīmes. Tās ļauj bērnam būt mierīgam un koncentrēties darbībā, kas ir pašattīstība (Maunza, Montesori, 2013, 20). Personības veseluma pieeja bērna identitātes veidošanā uzskatāma par nozīmīgu attīstības nosacījumu (Krinkele, 2002, 16). Indivīdam ir bioloģiska un psiholoģiska nepieciešamība pašaktualizēties (Krinkele, 2002, 16).

Psiholoģijā attīstība var būt visas kvantitatīvās un kvalitatīvās pārmaiņas, kas notiek ar indivīda psihi dzīves laikā vai konstruktīvas pārmaiņas, kuras var raksturot kā brieduma un jaunu spēju parādīšanos (Psiholoģijas vārdnīca, 1999, 23).

Cilvēka personības veidošanos daļēji varētu salīdzināt ar briljanta augšanu. Daba rada dimantus – neparasti skaistus kristālus ar izcilu cietību. Tiesa, dimantu skaistums atklājas tikai pēc

prasmīgas noslīpēšanas, kas liek atplaukt akmens iekšējai būtībai un iemirdzēties tam (Kovaļova, 2011, 61).

Lai muzicētu, cilvēkam nepieciešams īpašs individuāli psiholoģisku īpatnību kopums – muzikalitāte, kas veidojas pamatojoties uz iedzimtiem dotumiem. Muzikālā dzirde, emocionālā atsaucība, muzikālā atmiņa, ritma izjūta, vokālās spējas – tas viss kopumā veido jēdzienu “muzikalitāte” (Brice, 2009, 10).

Muzikālās prasmes un iemaņas, kas apgūstamas pirmskolas vecumā - 4-5 gadus veciem bērniem:

- Prast ieklausīties un atpazīt pazīstamu bērnu un pieaugušo balsis;
- Ieklausīties un atpazīt balsis un skaņas CD ierakstā;
- Spēlēt pirkstu spēles, apvienojot ar skandēšanu vai dziedāšanu;
- Skandēt četrriņdes, pievienojot ritma pavadījumu ar skanošajiem žestiem vai dažādiem ritma instrumentiem;
- Apvienot dziedāšanu vai runas skandēšanu ar kustībām, ritma un mūzikas instrumentu spēli;
- Prast dziedāt dažādos tempos – mierīgi, lēni, ātri;
- Paātrināt un palēnināt dziedājumu;
- Izdziedāt, “izritmizēt” savu vārdu;
- Dziedāt izteiksmīgi, ar labu dikciju;
- Ievērot dziesmas dinamisko virzību, mācīties dziedāt ar dinamiskām gradācijām;
- Dziedāt ar vienkāršām kustībām;
- Dziedāt oktāvas apjomā a capella, ar instrumentālu pavadījumu, ar pavadījumu fonogrammā;
- Atcerēties agrāk mācītās dziesmas;
- Atšķirt īsas un garas skaņas;
- Minēt muzikālās mīklas, patstāvīgi dungojot pazīstamu dziesmu un rotaļu melodijas;
- Mācīties saklausīt, atšķirt un atpazīt muzikālos tēlus skaņdarbos ar atšķirīgām mūzikas daļām;
- Atpazīt mūzikas ierakstos dzirdētos instrumentus – klavieres, kokli, vijoli, bungas, flautu;
- Atpazīt pēc izskata un skanējuma latviešu tautas mūzikas instrumentus, piemēram, kokli, vijoli, bungas, sietiņu, trejdeksni;

- Pazīt, nosaukt un spēlēt ritma un mūzikas instrumentus – dalīto metalofonu, ksilofonu, vēja zvanus, marakasu, kastaņjetes, šikeri, bongo, quiro, kokiriki u.c.;
- Kopā ar vecākiem un pedagogiem pašiem darināt skaņu rīkus, atrast skanošas lietas savā apkārtnē;
- Patstāvīgi stāstīt pašsacerētas pasakas, atspoguļot tās ar dotajiem skaņu rīkiem;
- Rosināt bērnus pašiem domāt, ar kādiem skaņu rīkiem un mūzikas instrumentiem atainot dabas parādības, dažādus dzīvniekus u.c. skaņas;
- Raksturot dzirdēto dziesmu, skaņdarbu, rosināt bērnus domāt, kādas kustības būtu piemērotas (vai vispār vajadzētu kustības) dotajam skaņdarbam: kā būtu jāizpilda dziesma, u.tml.;
- Apgūt palēciena soli, galopu, latviešu tautas deju satvērienus, dejot pāros, līčlocī, aplī, ievērot vienādas atstarpes starp dejotājiem;
- Izpildīt improvizētas deju kustības ar dažādiem priekšmetiem – lakatiem, lentēm, deju kociņiem, skaņu rīkiem u.c. (Brice, 2009, 24).

Tātad līdz septiņu gadu vecumam norit personības attīstības nozīmīgākais posms. Pirmsskolas izglītībai, salīdzinot ar skolu, ir savas īpatnības un uzdevumi:

- Pirmsskolas vecuma bērnu attīstība notiek straujākos tempos, atšķirīgi ir viņu sensitīvie un krīzes periodi;
- Pirmsskolas vecumā veidojas sava “Es” apzināšanās, vērtīborientācija. Bērībā apgūtais nosaka tālāko dzīves gaitu;
- Mazulim piemīt tieksme atdarināt. Viņš atdarina ne tikai redzēto, dzirdēto, bet arī sev tuvo cilvēku uzvedību, domāšanas veidu. Garīgums, tikumiskās īpašības, kuras bērns dažādos veidos pārņem no saviem audzinātājiem (skolotājiem, vecākiem), kļūst noteicošais viņa dzīvē;
- Galvenā loma bērna attīstīšanā un audzināšanā ir ģimenei. Tādēļ pirmsskolas periodā visas pedagogiskās problēmas skatāmas saistībā ar bērna audzināšanu ģimenē;
- Bērna galvenā aktivitāte, dzīves veids ir rotaļa. Tā vienlaikus ir viņa pašizpaušmes, pašattīstības, pašdarbības forma, netiešs audzināšanas un mācību līdzeklis. Rotaļa ir līdzīga mākslai. Agrīnās pieredzes kvalitāte un kvantitāte, ko nosaka rotaļa, ir nākamās garīgās attīstības pamats (Krinkele, 2002, 11).

**Darba autore secina**, ka pirmsskolas vecumā tiek likti pamati visai bērna turpmākajai dzīvei. Bērna vispusīgu attīstību šajā vecumā ietekmē gan ārējie, gan iekšējie faktori. Ārējie faktori ir, piemēram, vides iekārtošana tā, lai bērnam būtu pieejami visi viņa attīstību veicinošie materiāli,

lai tiktu nodrošināta viņu drošība un iekšējie faktori ir, piemēram, bērna individuālo vajadzību apzināšana un to apmierināšana, bērna spēju novērtēšana un atbalstīšana. Svarīgi ir arī sadarboties ar bērna ģimeni, jo galvenā loma attīstības veicināšanai ir ģimenei.

#### **1.4. Labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās pirmsskolā**

Mūsdienās arvien populārāka kļūst doma, ka muzicēšana attīsta ne vien cilvēka muzikalitāti, bet arī personības intelektu kopumā (Brice, 2009, 11). Jau antīkās pasaules filozofi uzskatīja, ka mūzika ir viens no svarīgākajiem cilvēku garīgās pilnveidošanas līdzekļiem, jo tā ne tikai attīsta prātu, bet arī dara cildenas jūtas (Brice, 2009, 5).

Vācu zinātnieki izteikuši domu, ka muzikālo informāciju apstrādā, iespējams, tas pats kreisās smadzeņu puslodes rajons, saukts par Brokā lauku (atrodas tieši virs auss), kas atbild par runu un valodas sintaksi. Tas nozīmē, ka smadzeņu daļa, kas atbild par vārdu nozīmes izpratni ir tā pati, kas pavēsta mums, kā skaņdarbs izklausās. "Ir zināms, ka muzikālā izglītošanās attīsta verbālās spējas, un šis atklājums izskaidro, kāpēc tas tā," uzskata psihologs B.Mess (Mess, Brice, 2009, 11).

Mūzika ir mums visapkārt, un bieži vien mēs tai nepievēršam uzmanību. Taču jau tūkstošiem gadu ir zināms, ka mūzikai ir milzu vara pār mūsu domām un arī pār pasauli, kurā dzīvojam (Maunza, 2013, 72).

Divdesmitā gadsimta astoņdesmitajos gados zinātniece Dž. Seržanta, kura strādāja Makgila Universitātē Monreālā, publicēja mūziķu smadzeņu rentgenuzņēmumus, apgalvojot, ka par mūzikas spēlēšanu, spēlēšanu no lapas un klausīšanos atbild dažādi smadzeņu lauki. Viņa uzskatīja, ka šie lauki atrodas tuvu cits citam, tomēr tiem ir atšķirīgas funkcijas. Tātad muzikālie vingrinājumi vienlaikus trenē arī bērna atmiņu, koncentrēšanās spēju un uzmanību, kustību koordināciju un muskulatūru. Dažādu autoru pētījumi pierādījuši, ka laikā, kad bērns veic ritmiskas kustības ar smalko vai vispārējo muskulatūru, krasi pastiprinās galvas smadzeņu garozas un pieres, deniņu zonas saskaņotā darbība (Brice, Seržanta, 2009, 11).

Mūzika, vārds un kustība, rotaļas un dziesmas, un viss, kas modina un attīsta dvēseles spēkus, rada pamatu personības attīstībai, bez kuras mēs kļūstam garīgi nabadzīgi. Elementārajai muzicēšanai jābūt nevis kā kādam papildinājumam, bet pamatam tālākai virzībai. Turklāt runa ir ne tikai par muzikālo audzināšanu kā tādu, bet arī cilvēka personības veidošanu: tā mācību darbā tālu pārsniedz tā saucamās mūzikas un dziedāšanas stundu robežas. Fantāzija un spējas pārdzīvot jāattīsta jau agrīnā vecumā. Viss, ko bērns pārdzīvo, viss, kas viņā modināts, raisīts un ieaudzināts,

atstās iespaidu uz turpmāko dzīvi. Nekad cilvēks nezaudēs to, kas viņā veidots bērnībā, savukārt bērns turpmākajā dzīvē neizrādīs interesi par to, kas viņā nav attīstīts un veidots (Brice, 2009, 20).

Bērna mūzikas uztveres attīstības veicināšanai ir svarīga mūzikas nodarbību vide un skolotāja attieksme pret bērniem. Skolotājam ir svarīgi atrast kontaktu ar bērniem un nodrošināt uzticamības gaisotni katrā nodarbībā. Tādēļ pirmsskolas mūzikas nodarbībās nepieciešams ievērot vairākus nosacījumus, kas nodrošinātu muzikālo spēju sekmēšanas iespēju. (sk. 1. pielikumu) (Līduma, 2015, 142).

Neaizstājams palīgs bērna muzikālās attīstības veicināšanā ir tieši rotaļa, jo tā ir galvenais darbības veids pirmsskolas vecumā, savukārt bērna attīstība notiek darbībā, pašrealizācijā (savu spēju īstenošanā) (Bičuka, 2003, 83).

Psihologi un pedagogi darbības kompetenci uzskata par dzīvesveida noteicošo personības iekšējo spēku, kas atkarīgs no zināšanām, no prāta potencēm, vērtībām un attieksmēm (Dzintere, Stangaine, Augstkalne, 2014, 163).

Rotaļa palīdz bērnam izprast sevi, tuvoties un apgūt tuvāko apkārtni, iedziļināties gan pieaugušo, gan citu bērnu attiecībās. Tā palīdz izjust, pārdzīvot un atcerēties vēroto, dzirdēto, TV skatīto un radoši to attēlot savās rotaļās, pašiem izpildīt kādu lomu – vecāku, skolotāja, pasaku varoņa u.c. Rotaļā bērnu priecē viņa varēšana, neatkarība, patstāvība. Vai arī otrādi – viņš pārdzīvo savu vienatni, neprasmi sadarboties ar rotaļu biedriem ( Dzintere, Stangaine, 2007, 5). Rotaļa ir ārkārtīgi svarīga bērna attīstībai. Rotaļā notiek sevis mācīšana un ārstēšana, kompensējot sakāves, ciešanas un frustrācijas reālajā dzīvē, tā ir domāšanas līdzeklis, vienlaikus saglabājot realitātes orientāciju. Citiem vārdiem sakot, rotaļa ir ego pieņemts līdzeklis, lai sevi izteiktu (Lieģeniece, 1999, 24).

Rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērna dzīvesveids. Rotaļā viņš rada savu domu, jūtu un izjūtu pasauli – viņš domā, sacer, salīdzina, runā, izdomā, izpildot lomu, priecājas, skumst, smejas un dusmojas. Viņš rotaļā mācās, strādā, vēro, zīmē, eksperimentē, gatavo rotaļlietas. Rotaļa viņu nodarbina (Dzintere, Stangaine, 2007, 5).

Vislielāko radošās darbošanās prieku bērnam izraisa iespēja izteikt sevi mūzikā: dziedāt, dejot, spēlēt dažādus mūzikas instrumentus (Lasmane, 2003, 4). Ar rotaļu pirmsskolā varam saistīt arī muzikālā teātra metodi. Teatrālisms, fantāzija kustībās, konkrēti tēli – lomas atraisa bērnu radošo darbību kustību plastikā un muzicēšanā (dziedot, dejojot, spēlējot instrumentus). Bērniem patīk spēles, saspēles prieks, dažādie tērpi, kustību fantāziju iespējas, iejūtoties pasaku, dzīvnieku un dabas tēlos. Pēc skaņdarba noklausīšanās bērni var izvēlēties attēlošanai savus sižeta varoņus. Zālē var būt izliktas dažādu pasaku varoņu kostīmu detaļas un atribūti, lai bērns var izvēlēties to, kādā tērpā viņš grib dejot. Ar brīvu kustību improvizāciju ir iespējama jebkura muzikāla skaņdarba attēlošana pēc bērnu vēlēšanās (Lasmane, 2012, 59).

B. Brice grāmatā “Spēlējiet, spēlmanīši” ir apkopojusi K.Orfa atziņas par muzikālo audzināšanu, un viena no galvenajām autora paustajām atziņām: muzikālo nodarbību laikā ar elementāro muzicēšanu iespējams attīstīt visu bērnu radošās potences, apmācīt bērnus, izmantojot radošās darbības metodes. Svarīgi, lai bērni brīvi muzicētu savu iespēju robežās (Brice, Orfs, 2009, 17).

M. Bičuka vadoties pēc krievu psiholoģijas zinātnu doktores, pirmsskolas mūzikas pedagoģes N. Vetluginas izstrādātās muzikalitātes struktūras shēmas (sk. 2. pielikumu) muzikāli didaktiskās rotaļas ir iedalījusi šādās grupās: rotaļas muzikāli sensoro spēju attīstīšanai; rotaļas skaņkārtu izjūtas attīstīšanai, rotaļas ritma izjūtas attīstīšanai (Bičuka, Vetlugina, 2003, 17).

Grāmatas “Mūzikas varas noslēpums” autors D. Teims raksta, ka diez vai eksistē kaut viena funkcija mūsu ķermenī, ko neietekmētu mūzikas skaņas. Dzirdes nervu saknes ir vairāk izplatītas, un tām ir plašāki savienojumi nekā jebkuriem citiem nerviem mūsu organismā. Pētījumi norāda, ka mūzika ietekmē gremošanas, iekšējo sekrēciju, asinsriti, barošanu un elpošanu. Ir konstatēts, ka pat galvas smadzeņu neironu tīkli ir jutīgi pret harmonijas likumiem (Tame, 1984, 136). Mūzikas harmonija baro dvēseli. Un mūzikai ir arī spēks un vara (Maunza, 2013, 71).

Radīt harmoniju sev pašiem un mūsu mīļajiem nozīmē spert būtisku soli, lai veidotu garīgāku dzīvi. Mūsu mīlestības pilnā un harmoniskā klātbūtne ir visnozīmīgākais spēks bērna dzīvē (Maunza, 2013, 69).

Konfūcijs saka: “Harmonijai ir spēks debesis nonest lejā uz zemes. Tā iedvesmo ļaudis mīlēt labo un pildīt savu pienākumu. Ja kāds vēlas uzzināt, vai ķeizarvalsts tiek labi pārvaldīta, vai tās tikumi labi vai slikti, tad tās mūzika iedzīvinās visas atbildes” (Brownell, Konfūcijs, 1904, 138). Harmonija nenozīmē tikai to, ka nav strīdu un nesaskaņu, harmonija ir esības stāvoklis. Varam palīdzēt to radīt, prasmīgi plānojot savu dienu, lai būtu pietiekami laika sagatavoties darbam un nevajadzētu steigties (Maunza, 2013, 70).

M.E. Maunza raksta, ka Dr. Šrekenberga apgalvo, ka dzīvē viss notiek ritmiski, pat vienas šūnas dzīve ir ritmiska. Visas bioķīmiskās reakcijas ir ritmiskas. Ja šī harmonija ir iztraucēta ar jebkādu disharmoniju, tad sekas var būt postošas (Maunza, Šrekenberga, 2013, 73). Psihoanalītiķis G. Grodekss ir teicis: “Pirmais, ko cilvēks uztver, ir ritms, nekas bērnu tik spēcīgi neietekmē pirms dzimšanas kā mates sirds mūzika.” (Grasmane, Grodekss, 2003, 21).

Ritms ietekmē visu cilvēka dzīvi. Ritms - tā ir periodiska kustības vai skaņas atkārtotā noteiktā laika sprīdī, skaņu dažādu ilgumu maiņa. Tāpat kā Saule, Mēness, Zeme un daba ap mums, ritms ir mūžīgs. Ritmiski mainās diena un nakts, gadalaiks pēc gadalaika. Ritmiski ir cilvēka sirdspuksti, elpošana, ritmiski izvietoti cilvēka orgāni, ritmiski veidots ķermenis. Cilvēks ir ritmiska būtne, un arī savā ārējā pasaulē mēs tiecamies pēc ritma (Brice, 2009, 13).

Ritmizēšana sniedz bērniem arī pozitīvu noskaņojumu, noskaņo bērnus aktīvai darbībai. Bērns ritmiski metriskās sajūtas gūst caur kustībām un ķermeni. Skanošie žesti muzikālās audzināšanas sistēmā ir sevišķi ieteicams līdzeklis muzikāli ritmiskās izjūtas attīstīšanai. Tās ir metroritmiskas darbības, kuru izpildīšanā kā instruments iesaistīts cilvēka ķermenis. Plaukšķināšana un kāju piesitieni vienlaikus ir arī maigs organisma tonizēšanas veids – atcerēsimies to, ka kāju pēdās un plaukstās atrodas dažādi svarīgi nervu punkti, kurus stimulējot, tiek tonizēts viss organisms. Kā uzsver T. Tjutjuņņikova, skanošie žesti ir labākais līdzeklis bērnu ritmiski metriskajai audzināšanai (Brice, Tjutjuņņikova, 2009, 14).

Ritmiska, sakārtota dzīve bērnam veido drošības izjūtu, to iekšēji sakārto un nomierina. Ritms ir mūzikas pamatelements – bez ritma mūzika nav iedomājama (Brice, 2009, 13). Ritmika attīsta muzikālās dzirdes un kustību koordināciju. To panāk ar skaņas (arī runas, dažādu dabas trokšņu) elementu un kustību vienlaicīgu reakciju (Lasmane, 2012, 90).

Muzicēšana var visiespaidīgāk ietekmēt indivīda emocionālo intelektu, kas dod papildu ierosu smadzeņu aktivizēšanai un spēju attīstībai. Salīdzinot ar muzicēšanu, nav citu tik ļoti sarežģītu intelektuālās darbības veidu, kas tā noslogotu domāšanas, uzmanības, muzikālās dzirdes, ritma izjūtas, kustību koordināciju un emociju centrus. Tādēļ muzikālajai audzināšanai, elementārajai muzicēšanai ir tik liela nozīme, audzinot un izglītojot jauno paaudzi – 21. gadsimta bērnus (Brice, 2009, 4).

Izvērtējot pētījumus, kas atklāj mūziku kā bērna intelektuālās un emocionālās attīstības veicinātāju, lietderīgi ir aplūkot mūzikas ietekmi uz bērna attīstību. Mūzika kā līdzeklis personības attīstības veicināšanai:

- individualitāte;
- kognitīvie procesi (spriešanas spējas, intelekts, kreativitāte, kognitīvā sarežģītība);
- socializācija;
- lasītprasme, valoda;
- motorās prasmes;
- paškontrole;
- pašcieņa.

Šis virziens atspoguļo mūzikas spēju attīstīt bērna personību un sociālo kompetenci, kā arī stimulēt apslāpētās spējas. Šajā gadījumā mūzika tiek skatīta kā veicinošs līdzeklis bērna vispārējā attīstībā. Nodarbošanās ar mūziku vingrina un attīsta visu cilvēka spēju kompleksu (Grasmane, 2003, 19).

B. Brice grāmatā “Spēlējiet, spēlmanīši” raksta, ka A. Rautenbergs ir teicis: “Ja jūs vēlaties izmantot savas smadzenes pilnībā, iemācieties spēlēt kādu mūzikas instrumentu. Dariet to, un jūs izmantosiet visas savas dotības.” (Brice, Rautenbergs, 2009, 5). Lai patiešām koptu bērna

iekšējo dzīvi, nepieciešams, lai viņiem būtu tiešs iekšējās dzīves pārdzīvojums, nevis tikai vārdisks izklāsts (Maunza, 2013, 14).

Muzikālajās nodarbībās vispirms bērnam jāgūst pozitīva emocionālā pieredze, kas sniedz gandarījumu par padarīto, ļauj apjēgt iegūtās zināšanas. Tā saistīta arī ar vecāku, skolotāja attieksmi un uzslavu. Gandarījums par paveikto, ko pamanījuši apkārtējie, rada bērnam pašvērtības izjūtu, kas emocionāli “uzlādē” bērnu, veidojot tālāk virzošo spēku jeb darbības motivāciju (Lasmane, 2003, 5). Viens no pirmsskolas muzikālās audzināšanas pamatuzdevumiem ir bērna muzikālo spēju attīstības veicināšana (Bičuka, 2003, 84).

Liela daļa pozitīvajā psiholoģijā veikto pētījumu liecina, ka apmierinātāki ar dzīvi ir tie cilvēki, kuriem ir dzīves mērķi un nākotnes plāni, kuri izjūt prieku par savu darbību, piemēram, darbā vai biznesā, sportā vai mākslā. Tas nozīmē, ka priecīgāki un apmierinātāki ir tie, kuri realizē savu potenciālu, savas spējas un savus resursus un saņem no citiem novērtējumu kā atgriezenisko saiti (Svence, 2009, 15).

Muzikālās dzirdes attīstība ir saistīta ar bērnu emocionālo attīstību. Krievu psihologs L. Vigotskis uzsver emocionālās un intelektuālās sfēras vienotību bērna psihē, lai sekmīgi veidotos harmoniska personība. Zinātnieks saka: “Muzikālā audzināšana ir universāls šīs vienotības līdzeklis, jo tai ir milzu ietekme ne tikai uz emocionālo, bet arī uz bērna izziņas attīstību. Ar izziņas attīstību tā saistīta tāpēc, ka mūzikā ir ne tikai emocijas, bet arī liela ideju, domu un tēlu pasaule. Tātad muzikālā dzirde ir prāta, jūtu un emociju sfēras veidotāja.” (Grasmane, Vigotskis, 2003, 16).

Bērna fonemātiskā dzirde tāpat kā muzikālā dzirde tiek audzināta un veidota. Mūzikas estētiskā baudījuma iespēja meklējama ar skaņu saistītajā emocionālajā tonī. Skaņa var būt patīkama vai nepatīkama (Grasmane, 2003, 12).

Pētniece, grāmatas “Mūzikas skaņas un augi” autore D. Retalaka veica kontrolētu eksperimentu ar augiem. Rezultāts parādīja, ka puķes un dārzeņi, augot vidē, kas ir pakļauta jebkura veida rokmūzikas iedarbībai, nīkuļo, to izaugsme ir nestabila un vairums no tiem iznīkst. Augi, kuru apkārtnē skan Rietumu klasiskā mūzika vai Ziemeļamerikas indiāņu mūzika, bija veseli un vārda pilnā nozīmē izauga, pavērsuši pretī skaļruņiem (Retalack, 1973).

Pētījumi parāda, ka bērni uzplaukst, klausoties klasisko mūziku. Brīnišķīgas mūzikas klausīšanās var kļūt par ieradumu arī pēc piedzimšanas (Maunza, 2013, 59). Katram no mums ir sava mūzikas gaume, un izvēle var nebūt par labu klasiskajai mūzikai. Tomēr pierādījumi, ka gan Rietumu, gan Austrumu klasiskā mūzika ir īpaši nomierinoša un garīgo dzīvi veicinoša, ir pietiekami pārlicinoši. Izvēlieties mūziku, kas jums ir tuva, un ļaujiet tai skanēt. Esiet vērīgi un centieties pamanīt, kā dažāda mūzika ietekmē jūs pašus un bērnus (Maunza, 2013, 74).

Ja klasiskā mūzika nav jums tuva, sākumā pamēģiniet paklausīties lielo trijotni: Bēthoveni, Bahu un Mocartu. Ir noskaidrots, ka tieši Mocarta mūzika palīdz bērniem ar uzmanības

deficīta sindromu. Tā uzlabo koncentrēšanās spējas, kontrolē garastāvokli, pazemina impulsivitāti un uzlabo sociālās iemaņas (Amen, 2006, 164).

Izteiksmīga runāšana, skandēšana un emocionāla dziedāšana ir tās atslēgas, kas attīsta vienlaikus bērnu fonemātisko un muzikālo dzirdi (Grasmane, 2003, 35). Bērnu dziedāšanas iemaņas pirmsskolā ir dažādas, sākot ar piebalsošanu skolotāja dziedājumam, vēlāk dziedot patstāvīgi bērni pauž savas emocijas, pakāpeniski pilnveidojot dziedāšanas iemaņas (Grasmane, 2003, 17).

Dziedāšanai piemīt vieglums, kāda nav runātam vārdam, tā palīdz novirzīt bērna prātu no kaut kā nepatīkama uz patīkamu un ir īsti piemērota, lai rosinātu bērnu sākt darīt to, ko jūs gribētu. Nav iespējams vienlaikus nodoties negatīvām emocijām un dziedāt (Grejs, 2013, 90). Dziedāšanas process ir sekmīgs un vajadzīgs fonētiski fonemātisko procesu traucējumu novēršanai. Izvēloties dziesmiņas, jāņem vērā izteiksmīgi artikulēta teksta izpildījuma iespējas, bērnu intereses un vecuma īpatnības (Grasmane, 2003, 35).

Dziedāšana palīdz visu vecumu bērniem aizmirst sarūgtinājumu un liek atkal justies mīļētiem un atbalstītiem. Bērniem patīk, ja jūs pasēžat pie viņim un padziedat; kļūstot vecāki, viņi labprāt dzied līdzī. Dziedāšana iedarbojas labāk nekā mūzikas klausīšanās, jo tā spēcina saikni ar vecākiem, tomēr klusināta mūzika fonā, kas rada mierīgu vai priecīgu noskaņu, arī var būt ļoti derīga (Grejs, 2013, 18).

Dziedāšana stimulē muzikālās dzirdes uztveri, veicina sakarus starp dzirdi un balsi, ietekmē intelektuālās un citas spējas, dod iespēju aktīvi darboties un ir pašapliecināšanās līdzeklis muzikālā darbībā (Liduma, 2015, 139).

Vokālais dzidrums un skanīgums ir tā balss īpatnība, kura pirmsskolas vecuma bērniem jāveido vispirms (Grasmane, 2003, 40). K.Orfs uzskata, ka dziedāšana nav vienīgais veids, kā bērnam izteikt sevi mūzikā. Šī apgalvojuma pamatā ir dažādu tautu senās mūzikas tradīcijas, kuras liecina, ka vokālajai un instrumentālajai mūzikai ir līdzvērtīga nozīme. Mūzikas un kustību vienotību, ko tik grūti apgūt pusaudžiem, mazs bērns var uztvert kā pavisam dabisku. Kustības, dziesmas un rotaļas kļuvušas par pamatu elementārās muzicēšanas idejai (Brice, Orfs, 2009, 18).

Dažādu tautību mūzikas speciālisti, skolotāji un metodiķi uzsver, ka tautas mūzika ir pamatu pamats un didaktisko materiālu avots katras tautas muzikālajā audzināšanā. Mūsu tautas garamantas ir vislabākais līdzeklis bērnu dziedāšanas iemaņu pilnveidošanai, muzikālās dzirdes un fonētisko procesu attīstīšanai. Latviešu tautasdziesmu tematiskajā bagātībā un melodiju daudzveidībā, mūzikas skolotājam jāprot izvēlēties vecumposmam atbilstošas grūtības melodijas (Grasmane, 2003, 35).

Koncentrēšanās ir ļoti svarīga, un bērni to vislabāk iemācās, netraucēti darboties un rotaļādamies klusā, mierīgā vidē. Visiem bērniem ir nepieciešamas aktīvas fiziskas nodarbes, kas mijas ar mierīgām rotaļām (Maunza, 2013, 114).

M. Montesori izstrādāja didaktiskos materiālus bērnu darbībai un arī dzirdes attīstībai, piemēram, klusuma vingrinājumus. Šajos vingrinājumos bērni aizvērtām acīm klausās cita bērna vai pieaugušā radītajās skaņās – zvaniņu skandināšanā, stabulītes pūšanā, audzinātāja dziedājumā, instrumenta spēlē (Lasmane, Montesori, 2012, 87).

Klusuma vingrinājumu uzdevumi ir iedrošināt bērnus ieklausīties sevī, vingrināties apklust un pozitīvi izdzīvot klusumu. Klusuma vingrinājumu (sk. 3. pielikumu) var izmantot ikdienā, piemēram, brīdī, kad bērniem grupiņā nenāk miegs pirms diendusas, viņiem var piedāvāt klusuma vingrinājumu. (Prudņikova, 2004, 71).

Klusuma laiks ir svarīgs dvēselei. Tas ir svarīgi mums, pieaugušajiem, un tāpat bērniem. Ir viegli nomākt kluso, sīko, iekšējo balstiņu, ja vienmēr esam aizņemti, vienmēr ejam un darām vai esam ieslēguši radio vai televizoru. Papildus ieplānotajam klusuma laikam atvēliet laiku arī pastaigām un dzīvošanai ārā jebkurā gadalaikā gan dienā, gan vakarā (Maunza, 2013, 115).

Mūsdienu cilvēka dzirdes sajūtas ir pārsātinātas – to nomāc apkārt valdošie trokšņi: pilsētas, sadzīves, TV un radio; arī bērnudārzā – grupiņās allaž skan bērnu un audzinātāju balsu čalas. Troksnis nomāc dzirdes, emocionālās uztveres prieku un klausīšanās izjūtas (Brice, 2009, 7). M. Montesori dzirdes sajūtu attīstību uzsāka ar to, ka mācīja saklausīt klusumu (Lasmane, Montesori, 2012, 87).

Saglabājiet klusumu tikai tik ilgi, cik bērniem tīk. Tad klusām pasauciet bērnus pa vienam pienākt jums klāt, kad esat nočukstējis viņu vārdus. Tas ir jauks piedzīvojums, kas var turpināties divas, trīs minūtes, bet savu reizi arī ievērojami ilgāk (Maunza, 2013, 114). Pirms liekat mūzikai skanēt fonā, pārlicinieties, ka tā nav kaitinoša bērnam. Tāpat der paturēt prātā, ka klusuma un miera periodi tik tiešām palīdz bērnam mācībās. Ļaujiet mūzikai būt par bērnu apzinātu izvēli, nevis pastāvīgi skanošu fonu jūsu un bērna dzīvē (Maunza, 2013, 74).

M. Montesori palīdz mums saprast, ka bērna bieža raudāšana vai nepaklausība nav vis nerātnība vai dumpīgums, bet gan dabisks bērna iekšējās attīstības aizsardzības mehānisms. Piemēram, mēs redzam bērnu, kam iekšējais skolotājs saka: *aptausti, lai mācītos*, bet vecāki savukārt norāda: *Neaiztiec!* Kam bērns paklausīs – savai iekšējai balsij vai ārējai autoritātei? (Maunza, Montesori, 2013, 191).

Ikkatra aktivitāte, kas savieno bērna sirdi, galvu un rokas un rodas no vēlēšanās mācīties (sirds), no nepieciešamības attīstīt prātu (galva) un visbeidzot no fiziskas darbības (rokas), ļauj bērnam secīgi attīstīties un iegūt tādus fundamentālus priekšstatus kā krāsa, forma un skaņa. (Maunza, 2013, 37).

Galvenais mūsu uzdevums ir sniegt bērniem prasmes un iemaņas: klausīties, vadīt savu balsi, saskaņot dzirdes priekšstatus ar balsi, veidot dažādas kustības un, protams, - muzicēt un improvizēt, attīstīt muzikālo iztēli, kreativitāti. Svarīgi arī sniegt zināšanas par latviešu tautas mūzikas instrumentiem un skaņu rīkiem, veidot priekšstatus par ritmu, melodiju, dinamikas gradācijām u. tml. (Brice, 2009, 5).

Biomedicīnas speciālisti secinājuši, ka muzikālās spējas piedzimstot ir visiem cilvēkiem. Katrs bērns ir absolūti muzikāls (un absolūti spējīgs citos mākslas veidos) kopš dzimšanas, taču spēja izpausties muzikāli ir jāattīsta dzīves laikā. Arī psihoterapeiti atzīst, ka labās smadzeņu puslodes īpatnības piemīt abām jaundzimušo smadzeņu puslodēm, bet tur ir mūzikas, kā arī citu mākslas veidu centri. Vēlāk, pārmērīgi stimulējot kreisās puslodes izveidi (attīstību), mēs ļaujam tajā iznīkt muzikalitātei un tai apspiest arī palikušās labās puslodes mūzikas centrus, tādējādi mazinot valodas, runas, pareizrakstības, matemātikas u.c. izteiksmes un apguves iespējas (Brice, 2009, 10).

Kopā ar mūzikas zinātnieku un mūzikas instrumentu meistaruru K. Zaksu K. Orfs radīja speciālu instrumentāriju elementārajai muzicēšanai – metalofonus, ksilofonus, zvanus, trijstūrus, kā arī pūšamos un sitamos instrumentus. Pirmo reizi muzikālās audzināšanas vēsturē šāda sastāva orķestrī atrodas vieta bērnam neatkarīgi no viņa muzikālās sagatavotības pakāpes, jo katram dalībniekam dots atšķirīgs, viņa spējām atbilstošs uzdevums (Brice, Orfs, Zakss, 2009, 18).

Muzikālās audzināšanas mērķim svarīga ir ne tikai vārda jēga kā tāda, bet arī vārda ritmiskā un skanošā būtība. Runas vingrinājumi ne tikai palīdz muzikālajā audzināšanā, bet tiem ir arī liela nozīme pareizas izrunas, dīcijas un artikulācijas veidošanā. Vienlaikus runas vingrinājumi – gan dzejoļi, gan folkloras krājumos smelti skaitāmpantiņi – palīdz ievest bērnu poēzijas pasaulē (Brice, 2009, 19).

Īpaša K.Orfa veidotajā muzikālās audzināšanas programmā ir mūzikas un dejas vienojošā forma. Bērni mācās piemērot dotajai mūzikai atbilstošas kustības vai arī elementārām kustībām un dejas piemērot atbilstošu mūziku (Brice, Orfs, 2009, 19).

Runājot par skaņu rīkiem un bērnu mūzikas instrumentiem, to lietošana pirmsskolas izglītības iestādē un, protams, arī sākumskolā var būt ļoti daudzveidīga. Piemēram:

- izmantot skaņu rīkus un mūzikas instrumentus dziesmiņu, deju un rotaļu muzikāli ritmiskam pavadījumam;
- radoši izmantot skaņu rīkus un mūzikas instrumentus dažādu noskaņojumu un sajūtu izteikšanai, dabas norišu atainojumam (piemēram, vējš, lietus, krusa, krītošas, čabošas lapas rudenī u.tml.);
- improvizēt ritma motīvus;
- turpināt pedagoga doto ritmisko vai melodisko motīvu;

- sacerēt skaņu rīku ritmisku pavadījumu (ostinato) labi zināmai dziesmiņai vai dzejolim;
- runātu tekstu – pasaku, dzejoļu, teatrālu uzdevumu – muzikālu pavadījumu veidošanai (Brice, 2009, 54).

Grāmatas “Spēlējiet, spēlmanīši” autore B. Brice apkopojot K. Orfa metodiku atzīmējusi šādus ieteikumus:

- Muzikālās audzināšanas pamatā ir kustības ar un bez dziedāšanas, elementāro instrumentu spēle, ritmizēšana, improvizēšana;
- Svarīgi, lai audzēkņi paši spētu izveidot pavadījumu uz elementārajiem mūzikas instrumentiem un skaņu rīkiem savai muzikālajai darbībai;
- Improvizācija ir rūpīgi pārdomāts darba process, kam skolotājs sagatavojis darba uzdevumus un nodarbības procesu, lai sasniegtu konkrētu mērķi. Improvizācija nav haoss! Tajā nedrīkst valdīt nejaušība! Improvizēt var sākt, kad bērniem sakrāties ritma variāciju, dažādu izteismīgu kustību un melodisku variāciju pūrs. Sākumā improvizācijas paraugu sniedz pedagogs, tikai pēc tam muzikāli un ritmiski attīstītākie audzēkņi, tad- visi pārējie bērni;
- Bērnu muzikālajā izglītībā liela uzmanība tiek pievērsta savas tautas folklorai, vienlaikus iepazīstinot audzēkņus arī ar citu tautu muzikālās kultūras mantojumu;
- Pedagogam jāstrādā tā, lai, beidzot nodarbību, bērni atvadoties domās jau dzīvotu nākamās nodarbības gaidās;
- Ja bērniem neizdodas kāds no pedagoga dotajiem uzdevumiem, skolotājam vaina jāmeklē sevī – jāpārdomā, vai īsi un kodolīgi formulēts uzdevums, vai tas atbilst bērnu spēju līmenim, vecumam un interesēm u.tml.;
- Ikdienā pedagoga pienākums ir “atvērt bērna dzirdi un sirdi mūzikai”, ieaudzināt bērnos cilvēcību un radošās tieksmes;
- Tam, kas bērniem noderīgs (zināšanas, prasmes, iemaņas), jārada viņos arī prieks. Mācīties ar prieku! Ja mācīšanās nesagādā pozitīvas emocijas, tā nedod pozitīvu rezultātu – bērniem ir grūtāk uztvert un iegaumēt (Brice, 2009, 21).

Nodarbību un ārpusnodarbību laikā, pielietojot mērķtiecīgi izvēlētus vingrinājumus, rotaļas un dziesmas, ar tām tiek trenēta dzirdes uztvere, muzikālā dzirde, attīstīta runa un valoda (Grasmane, 2003, 35).

Bērna muzikālajā attīstībā svarīgi ir veicināt viņa emocionālo atsaucību. Tādēļ nepieciešams aplūkot bērna emocionālās atsaucības attīstības sekmēšanas pēctecības uzdevumus. (sk. 4. pielikumu) (Līduma, 2015, 139).

Muzikālajā darbībā notiek mijietekmēšanās starp domāšanu, emocijām, radošo iztēli, patvaļīgo uzmanību, gribu un muzikalitātes attīstību. Ievērojot bērna individuālos dotumus, tieksmes un intereses, tiek sekmēta muzikālo spēju attīstības kvalitāte (Радынова, 1994, 34).

Caur muzikālajām rotaļām bērna estētisko pārdzīvojumu gamma un jūtu pasaule kļūst bagātāka (Grasmane, 2003, 13).

**Darba autore secina**, ka cilvēka dzīvē mūzika ir īpaši svarīga harmonisku attīstību veicinoša radošā izpausme. Ritmika ir ķermeņa gara un miesas vienotība (Lasmane, 2012, 91). Būtiska nozīme mūzikai ir bērna emocionālajā attīstībā, jo pirmsskolas vecuma bērnu estētisko attieksmju galvenais rādītājs ir emocionālais pārdzīvojums. Ļ. Vigotskis uzsver emocionālās un intelektuālās sfēras vienotību bērna psihē, lai sekmīgi veidotos harmoniska personība. Mūzikas uztvere sekmē šo vienotību, jo ietekmē gan cilvēka emocionālo, gan intelektuālo attīstību (Grasmane, Vigotskis, 2003, 17).

## **2. Empīrisks pētījums par vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas veicināšanu muzikālajās rotaļās**

### **2.1. Pētījuma plāns**

Katrs pētījums var būt sekmīgs, ja izstrādāts tam atbilstošs zinātniskais aparāts (pētījuma objekts, pētījuma priekšmets, pētījuma mērķis, pētījuma hipotēze, pētījuma uzdevumi, pētījuma metodes) (Jurgena, 2002, 42).

Empīriskā pētījuma mērķis ir, novērojot bērnus un intervējot skolotājas, pārbaudīt pētījuma hipotēzi - izmantojot muzikālās rotaļas pirmsskolā, tiek veicināta bērnu labizjūtas attīstība.

Lai sasniegtu empīriskā pētījuma mērķi, tiek veikti šādi uzdevumi: analizētas pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku teorijas par 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas nozīmi audzināšanas procesā; pētītas labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās; empīriski pārbaudītas bērna labizjūtas veicināšanas iespējas muzikālajās rotaļās; izstrādāti ieteikumi skolotājiem 4-5 gadīgu bērnu labizjūtas veicināšanai, izmantojot muzikālās rotaļas. Empīriskā mērķa sasniegšanai tiek izmantotas tādas empīriskās pētījuma metodes, kā tiešā un netiešā novērošana, intervijas, pētījuma rezultāta analīze.

Pētījumā tiek iesaistīti Pirmsskolas izglītības iestādes "X" "Y" grupas 20 bērni un 3 skolotājas. No 20 bērniem pētījumā iesaistītie bērni ir vienpadsmit zēni un deviņas meitenes. Vecumposms grupā, kurā tiek veikts pētījums ir 4-5 gadi. Grupas bērni ir komunikabli, savā starpā viņiem ir labas attiecības, ir daži, kuriem ir grūtāk sadarboties ar vienaudžiem un ar skolotājiem, tāpēc viņiem ikdienā skolotājas pievērš pastiprinātu uzmanību, lai ieinteresētu viņus darboties kopā ar visiem.

Divas no skolotājām, kuras ir iesaistītas šajā pētījumā, ir grupas skolotājas, viena no pētījumā iesaistītajām skolotājām ir mūzikas skolotāja. Skolotājas ir ieinteresētas piedalīties pētījumā, jo viņām labizjūtas novērtēšana ir kas jauns un interesants. Viņas aktīvi iesaistās, ņemot vērā priekšlikumus.

Par pilnvērtīgu eksperimentālo pedagogijas/psiholoģijas pētījumu uzskatāms tāds eksperiments, kurā tiek ievēroti šādi principi (prasības): precīzs pētījuma problēmas, pārbaudāmo hipotēžu, mērķu un uzdevumu formulējums; kritēriju un pazīmju nostādne; precīza pētījuma objekta un pētījuma priekšmeta noteikšana; valīdas un drošas metodikas izvēle pētījuma objekta un pētījuma priekšmeta stāvokļa noteikšanai pirms un pēc eksperimenta; nepretrunīgas un

pārliecinošas loģikas izmantošana pierādījumam, ka eksperiments veikts veiksmīgi; veiktā eksperimenta rezultātu attēlošanas piemērotu formu noteikšana; eksperimenta rezultātu teorētiskā un praktiskā pielietojuma robežu raksturojums, secinājumu un praktisko rekomendāciju formulēšana (Lasmanis, 1999, 13).

Pedagoģijas pētīšanas metodes ir zinātnē pārbaudīto un pieņemto darbības noteikumu un paņēmieni sistēma, ko izmanto pedagoģisko parādību izziņā jaunu, ticamu faktu, sakaru un likumu atklāšanai, vērtēšanai un vispārināšanai par pedagoģisko realitāti (Špona, Čehlova, 2004, 78). Jebkura no pedagoģiskā pētījuma metodēm (novērošana, eksperiments, pedagoģiskās pieredzes pētīšana u.c.) tā vai citādi ir saistīta ar literatūras izpēti. Šajā procesā gūtās atziņas palīdz metožu izvēlē, novērošanas organizēšanā, izmēģinājuma un citā darbā (Albrehta, 1998, 10).

Šim pētījumam tiek izmantota tāda empīriskā pētījuma metode, kā novērošana. Novērošana ir viena no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. To plaši lieto pedagoģiskajā praksē. Tā palīdz pedagogam iepazīt savus audzēkņus tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos. Bez novērošanas nevar iztikt neviens speciālists, lai kādā zinātnes jomā viņš darbotos. Novērošana ir universāls zinātnieka instruments. Vērīgums kā īpašība ir cilvēka pedagoģisko spēju rādītājs (Albrehta, 1998, 32). Novērošanas metodi personības pētīšanā izmanto jau sen. Novērošana ir pētāmo parādību speciāli organizēta uztvere (Jurgena, 2002, 45).

Būdamā šķietami vienkārša, pētnieciskā novērošana ir zināmā mērā sarežģīta. Šīs metodes grūtības ir galvenokārt tās, ka novērotājam jācenšas virzīt savu uzmanību uz tām pedagoģiskā procesa vai parādības pusēm un detaļām, kas atbilst novērošanas mērķim, vienlaikus aptverot visu pedagoģisko procesu (Albrehta, 1998, 32). Šī metode dod objektīvus rezultātus tikai tad, ja prot atlasīt būtisko, raksturīgāko, saskatīt vispārīgo un konkrēto. Novērošana kā zinātniska pētniecības metode atšķiras no parastās, ikdienišķās novērošanas ar savu mērķtiecību, plānveidību, kā arī novēroto faktu kvalitatīvo un kvantitatīvo apstrādi (Jurgena, 2002, 45).

Pedagoģiskajā literatūrā minēti vairāki novērošanas veidi. Vadoties pēc pētnieka saiknes ar pētāmo objektu, izšķirama tiešā, netiešā, atklātā un slēptā novērošana. (Albrehta, 1998, 32). Tiešā novērošana starp objektu un viņa pētnieku ir tiešas attiecības, kad mūsu uzmanības lokā fokusējas dzīvais process un kad izpētes materiālu gūstam no pirmavota (Albrehta, 1998, 32). Šajā pētījumā tiek izmantota tiešā novērošana, tiek novērota bērnu grupa nodarbību un rotaļu laikā.

Iegūtā materiāla daudzums un kvalitāte turklāt ir atkarīga no novērotāja pozīcijas. Ir pamats izdalīt trīs pozīciju tipus: pētnieks – liecinieks (neitrāla persona), pētnieks – procesa līdzdalībnieks, pētnieks – procesa vadītājs. Atkarībā no lomas, kādā pētnieks atrodas, tiek veidota novērošanas programma, tiek izvēlēta novērojamo faktu fiksācijas tehnika (Albrehta, 1998, 32-33). Novērošanas organizācijas veidu - pētnieks – liecinieks izmanto skolotāji, inspektori, skolu un

tautas izglītības vadītāji, zinātnieki un studenti (Albrehta, 1998, 33). Lai pētījuma rezultāti būtu objektīvi, tiek izmantots novērošanas organizācijas veids – pētnieks – liecinieks.

Pozīcija pētnieks – procesa līdzdalībnieks ir ļoti interesanta, jo tā ir novērošana no “iekšpusēs”, kad pētnieks piedalās skolēnu kolektīva darbībā uz līdztiesīgiem pamatiem ar visiem, izpilda ierindnieka lomu un “ienirst” pedagoģiskā procesa dalībnieku vidū, izbaudot visu, kas notiek ar skolēniem. Tāda pozīcija iespējama ne vienmēr un ne visur, parasti tai ir nosacīts raksturs. Taču tādā veidā iegūtie dati var papildināt un ienest korekcijas savāktajā faktu materiālā (Albrehta, 1998, 33-34). Lai efektīvāk izprastu rotaļu nozīmi labizjūtas veicināšanā, tiek izmantots arī novērošanas organizācijas veids – pētnieks – procesa līdzdalībnieks. Dažkārt pedagoģijā šo novērošanas veidu sauc par iekļaušanās novērošanu jeb novērošanu līdzdalības formā. Šajos gadījumos pētnieka īstā loma skolēniem, bet bieži arī skolotājiem paliek apslēpta. Tas bieži ir nepieciešams tādēļ, ka bērnu uzvedība ievērojami mainās, ja viņi zina, ka viņus speciāli novēro, un arī ne visi pedagogi piekrīt savu darbu pārvērst par novērošanas objektu (Albrehta, Daņilovs, Iljina, Karakovskis, 1998, 34).

Tiešajos novērojumos gūto materiālu var papildināt, ieviest tajā korekcijas ar netiešās (pastarpinātās) novērošanas palīdzību, kuru realizē galvenokārt pilnvarotas personas, kas strādā pēc pētnieka programmas. Labvēlīgos uzdevuma apstākļos pētniekam izdodas izveidot pedagoģiskā procesa novērošanas grupu, kurā tas iekļauj kolēģus, studentus, vecākus, atsevišķos gadījumos arī skolēnus (Albrehta, 1998, 35). Lai pētījuma novērojumi būtu objektīvi, tiek iesaistīti arī pētnieki no malas, grupas skolotājas un mūzikas skolotāja, lai ikdienā veiktu netiešo novērošanu, balstoties uz pētnieka izsniegtajām labizjūtas novērtēšanas kritēriju tabulām.

Atklātā novērošana ir tāda novērošana, kas noris apstākļos, kad skolotājs un skolēni apzinās faktu par svešu cilvēku klātbūtni. Dabiski, ka cilvēka pašsajūta un uzvedība vienatnē un citu cilvēku priekšā ir atšķirīga, īpaši tiem, kuriem nav vienaldzīgs savas personības novērtējums apkārtējo cilvēku acīs (Albrehta, 1998, 37). Novērošanas materiālu vērtība un objektivitāte ir atkarīga no tā, cik dabisks ir pedagoģiskais process, ko novēro pētnieks. Tieši reālā apstākļu aina atklāj pētniekam ticamu pedagoga un skolēnu darba sistēmu. Jānovēro reālais process, nevis mākslīgi inscenēta parādība (Albrehta, 1998, 36). Nepārtrauktās novērošanas lokā var būt arī viena vai vairāku skolēnu novērošana rotaļas laikā. Kā zināms, rotaļai ir skaidri noteiktas robežas: sākums, beigas. Novērošanas procesam, sekojot bērnu uzvedībai rotaļu situācijas norisē, arī ir stingri noteikts ilgums, viengabalainība (Albrehta, 1998, 38).

Novērošanas metodika, tās uzbūve, sistēma, veidi, saturs un tehnika ir atkarīga no daudziem apstākļiem, bet galvenokārt no pētāmās problēmas būtības un īpatnībām, no pētījuma galamērķa un uzdevumiem, no pētāmā objekta rakstura, no apstākļiem, kādos atrodas pētāmais priekšmets un pētnieks, no nodrošinātības ar palīglīdzekļiem, no paša novērotāja pieredzes un

citām viņa īpašībām, no pētnieciskā darba dalībnieku skaita, kā arī novērošanas kā pētīšanas metodes vietas citu metožu vidū dotajā pētījumā (Albrehta, 1998, 41).

Kā pedagoģiskā procesa izpētes instruments novērošana ir efektīva, pastāvot nosacījumam, ka to izmanto saistījumā ar citām pētīšanas metodēm (Albrehta, 1998, 32). Kopā ar novērošanas pētījuma metodi, pētījumā tiek izmantota arī tāda pētījuma metode kā intervijas. Par interviju sauc speciāli organizētu pārrunu (Jurgena, 2002, 48). Pēc Dz. Albrehtas intervija ir sarunas veids, kurā viens no sarunas biedriem ir jautātājs, otrs – atbildētājs, turklāt jautātājs cenšas neizpaust savu viedokli par apskatāmo jautājumu, lai neietekmētu atbildētāja atbildes. Tā ir vienpusīga saruna, kurā pētnieks cenšas izzināt viņu interesējošas problēmas (Albrehta, 1998, 63). Šajā pētījumā tiek intervētas grupu skolotājas un mūzikas skolotāja.

Vadoties pēc pētnieka pozīcijas, izšķir atklāto un slēpto interviju. Atklātās intervijas gadījumā pētnieks sniedz intervējamam pilnu informāciju par savu uzdevumu un lomu pētījumā, par sarunas mērķi, raksturu un saturu (Albrehta, 1998, 65). Intervijas veids, kas tiek izmantots pētījumā, ir atklātā intervija, intervējamie skolotāji ir informēti par pētījuma mērķi, saturu un uzdevumiem.

Standartizētajā intervijā visi jautājumi ir iepriekš izstrādāti, formulēti un sakārtoti zināmā secībā. Intervijas gaitā intervētajam nav tiesību mainīt jautājumu secību, kā arī uzdot papildjautājumus (Jurgena, 2002, 48). Šī pētījuma beigās izmantotās intervijas ir standartizētas, intervijai izstrādātie jautājumi ir nemainīgi.

Arī pētījuma sākumā skolotāji tiek intervēti, lai pētnieks var apzināt situāciju. Pētījuma sākumā ieteicams izmantot nestandartizēto interviju, tā veic pilotāžas funkciju – situācijas apzināšanu (Jurgena, 2002, 48). Nestandartizētajā intervijā intervētājs var rīkoties brīvi, uzdot papildjautājumus, mainīt to secību, novirzīties no temata, ja tas ir nepieciešams intervijai labvēlīgas atmosfēras radīšanai (Jurgena, 2002, 48). Interviju organizēšana saistīta ar zināmām grūtībām. Pats grūtākais – saglabāt objektivitāti gan novērojumos, gan atbilžu interpretēšanā, gan novērtēšanā (Albrehta, 1998, 66).

Nepieciešami padziļinoši jautājumi, kas piespiestu cilvēku domāt. Tie palīdz iegūt daudz interesantāku un saturīgāku materiālu (Albrehta, 1998, 67). Nevienu no aprakstītajām pētīšanas metodēm nedrīkst absolutizēt. Tikai dažādu metožu kopums, to kompleksa izmantošana var dot vajadzīgos rezultātus. Mūsdienīgs skolotājs, skolotājs - pētnieks vienmēr cenšas pēc iespējas tuvoties savu audzēkņu personības izpētes dziļēm. Jo daudzveidīgāki un smalkāki ir viņa pedagoģiskie instrumenti, jo veiksmīgāka būs viņa pedagoģiskā iedarbība (Albrehta, 1998, 84).

Pieredze un speciāli pētījumi liecina, ka vairākumā gadījumu pedagogi un skolēni neuzņem vienaldzīgi svešu cilvēku klātbūtni un faktu, ka tiek novērota viņu darbība. Sveša cilvēka piedalīšanās stundā mulsina, sasaista viņus vai, tieši pretēji, izraisa vēlēšanos sevi parādīt un

izcelties (Albrehta, 1998, 33). Tā kā šis pētījums tiek veikts vairākus mēnešus, bērni pierod pie pētnieka klātbūtnes, un tas neietekmē viņu uzvedību. To apstiprina skolotāji, kas ikdienā ir kopā ar bērniem, kuri tiek novēroti pētījuma laikā.

Kad ņemti vērā visi nosauktie apstākļi, pārdomātas acīmredzamās un iespējamās novērošanas iespējas, izvēlēti novērošanas veidi, tiek izveidots novērošanas plāns. Tajā tiek paredzēts novērošanas objekts, mērķis, laiks, ilgums, paredzamais rezultāts. Tiek izstrādāta novērošanas programma. Tā sastāv no jautājumiem, kuri pētniekam ir jānoskaidro ar novērošanas palīdzību (Albrehta, 1998, 41).

Pētnieciskā darba uzdevumu risināšanai ir nepieciešamas tiem atbilstošas metodes (Jurgena, 2002, 42). Pētījuma empīriskās metodes ir pedagoģiskais novērojums, intervija un pētījuma rezultāta analīze. Pedagoģiskā novērošana bija vadošā un pirmā pētījuma metode, kurai pateicoties veidojās aprakstošā pedagoģija. Tā savu nozīmi nav zaudējusi mūsu dienās. Pārrunas un intervijas ar bērniem, jauniešiem, skolotājiem, pieaugušajiem vienmēr bijis veids, kā atklāt pedagoģisko parādību cēloņus un prognozēt to attīstību. (Špona, Čehlova, 2004, 81).

Novērošanas plāns. Novērot bērnus muzikālo rotaļu laikā un konstatēt, kādi ir bērnu labizjūtas novērtēšanas rādītāji, izmantojot K.Rifas izstrādāto psiholoģiskās labklājības sešu faktoru modeli (Rifa, 2008). Kritēriji, sevis pieņemšana, personības izaugsme, dzīves mērķis, pozitīvas attiecības ar citiem, rīcībspēja, autonomija tika vērtēti ar vērtējumu augsts/ zems, stingrs/vājš, spēcīgs/vājš. Pamatojumi šiem vērtējumiem paskaidroti Rifas izstrādātajā psiholoģiskās labklājības sešu faktoru modelī (Rifa, 2008). Novērošanas rezultāti jāfiksē (jāpieraksta) protokolā, norādot datumu un vērošanas laiku. Uz vairāku protokolu pamata var izdarīt secinājumus (Jurgena, 2002, 45).

Lai varētu konstatēt, vai notiek labizjūtas attīstība, izmantojot muzikālās rotaļas, tiek veikta labizjūtas novērtēšana pētījuma sākumā un pētījuma beigās.

**Darba autore secina**, ka, ja svešu cilvēku apciemojumi kļūst bērniem pierasta lieta, tad viņi pārstāj uz tiem īpaši reaģēt. Tādā veidā rodas nepieciešamība zināmu laika posmu veltīt pieradināšanai, lai pēc tam pētnieks gūtu iespēju novērot daudz dabiskāku procesu (Albrehta, 1998, 33). Pētīšanas metodes ir izvēlētas piemērotas. To var secināt pēc pētījuma rezultātiem. Ir svarīgi novērot bērnus gan pētījuma sākumā, gan beigās, lai saprastu, vai un kāda attīstība ir notikusi pētījuma laikā. Veiksmīgi izstrādāts zinātniskais aparāts ir svarīgs faktors, kas būtiski ietekmē pētījuma norisi, pētījuma rezultātus un pētījuma nozīmību. Pētījumā iesaistītie bērni pozitīvi uztver pētnieka klātbūtni nodarbību laikā. Pētījuma sākumā bērni ir kautrīgi, nobijušies, pētījuma laikā atveras un pierod pie pētnieka klātbūtnes. Skolotāji ir gatavi ņemt vērā ieteikumus un piedalīties pētījumā, ja viņi saprot, kāds ir šī pētījuma mērķis un ieguvums viņiem un viņu izglītojamajiem.

## 2.2. Pedagoģiskā novērojuma rezultāti

Pedagoģiskais novērojums tiek veikts pētījuma sākumā – 10 nodarbības un pētījuma beigās – 10 nodarbības. Bērni tiek vēroti organizētu muzikālo rotaļu laikā un pēc tām. Lai aprakstītu apkopotos pedagoģiskā novērojuma rezultātus, tiek izmantota monogrāfiskā jeb aprakstošā metode – viens no pētījuma veidiem. Tiek veidoti secinājumi, interpretējumi no pieejamās informācijas un datiem (Konstantinova, 2009).

Uzsākot pētījumu 2017. gada martā un pabeidzot to 2017. gada oktobrī, tika vērtētas bērnu labizjūtas veicināšanas iespējas caur muzikālajām rotaļām.

*Pētījuma sākumā veiktās novērtēšanas rezultāti (sk. 1. attēlu):*

Lielākajai daļai bērnu, četrpadsmit bērniem, pētījuma sākumā kritērija - sevis pieņemšana vērtējums ir augsts, jo viņi izstaro pozitīvu attieksmi, tomēr ir seši bērni, kuru vērtējums šajā kritērijā tiek novērtēts kā zems, jo tiek novērots, ka šie bērni jūtas neapmierināti un satraukti.

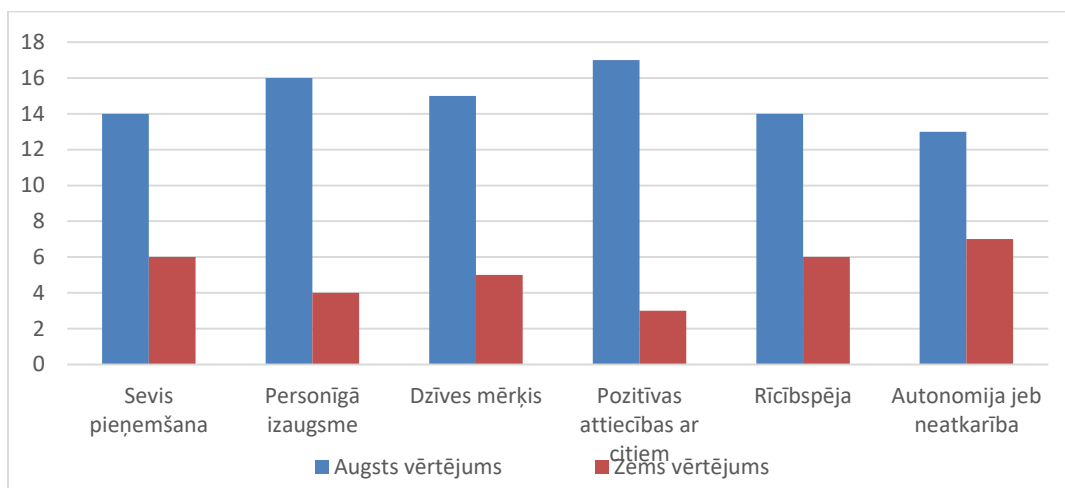
Personīgās izaugsmes kritērija vērtējums ir šāds: sešpadsmit bērniem vērtējums ir augsts – viņi ir atvērti visām jaunajām zināšanām, ieinteresēti uz personīgo izaugsmi, tomēr četriem bērniem personīgā izaugsme tiek vērtēta kā vāja. Šiem bērniem nav novērojama interese par dzīvi, jaunām zināšanām un pieredzēm.

Novērtējot kritēriju – dzīves mērķis, vērtējuma rezultāti ir šādi: piecpadsmit bērni tiek novērtēti ar vērtējumu – stingrs dzīves mērķis, viņi ir mērķtiecīgi, zina, par ko viņi gribētu kļūt, ir pārliecinoši savās darbībās un uzskatos, pieci bērni tiek novērtēti ar vērtējumu – vājš dzīves mērķis. Viņus novērojot, netiek novērota mērķtiecība, netiek konstatēta viņu izpratne par cēloņu – seku sakarībām.

Lielākajai daļai grupas bērnu, respektīvi, septiņpadsmit bērniem, attiecības ar citiem tiek novērtētas kā spēcīgas, pozitīvas attiecības. Viņiem ir siltas, uzticamas, galvenokārt labas attiecības ar citiem – gan ar vienaudžiem, gan pieaugušajiem, viņi ir empātiski, laipni un nesavtīgi. Trīs bērni šajā kritērijā tiek novērtēti ar vērtējumu – vājas pozitīvas attiecības, kas nozīmē, ka viņiem ir tikai dažas uzticamas, tuvas attiecības, viņi ir izolējušies un ne labprāt vēlas sadarboties gan ar vienaudžiem, gan pieaugušajiem.

Rīcībspēja tiek vērtēta pēc kritērijiem – augsta rīcībspēja/zema rīcībspēja. Daļai no pētījuma grupas bērniem, četrpadsmit, rīcībspēja tiek novērtēta ar vērtējumu - augsta rīcībspēja. Viņi ir spējīgi organizēt savu darbošanos, arī citu darbošanos, zina, kas viņus interesē, kas viņiem patīk, to izvēlas un dara. Sešiem bērniem rīcībspēja tiek novērtēta kā zema, jo viņiem ir grūtības atrisināt ikdienas jautājumus, viņi liekas apjukusi par apkārt notiekošo un viņos nav novērojama vēlme iesaistīties savu darbību organizēšanā.

Liela daļa grupas bērnu, konkrētāk, 13 bērni, kuri tiek novērtēti, kritērijā – autonomija jeb neatkarība tiek vērtēti ar augstu vērtējumu. Viņi tiek novērtēti kā apņēmīgi un neatkarīgi, patstāvīgi, pārliecināti par sevi. Pārējie grupas bērni, septiņi, šajā kritērijā tiek novērtēti ar zemu vērtējumu. Viņi ir noraizējušies par citu cilvēku novērtējumu, gandrīz jebkurai darbībai gaida apstiprinājumu no pieaugušā.



**1.attēls. Pētījuma sākumā veiktās novērtēšanas rezultāti**

*Pētījuma beigās veiktās novērtēšanas rezultāti (sk. 2.attēlu):*

Sevis pieņemšana - Gandrīz visiem grupas bērniem, astoņpadsmit bērniem sevis pieņemšana tiek novērtēta ar vērtējumu – augsts. Tikai divi grupas bērni šajā kritērijā tiek novērtēti ar vērtējumu – zems.

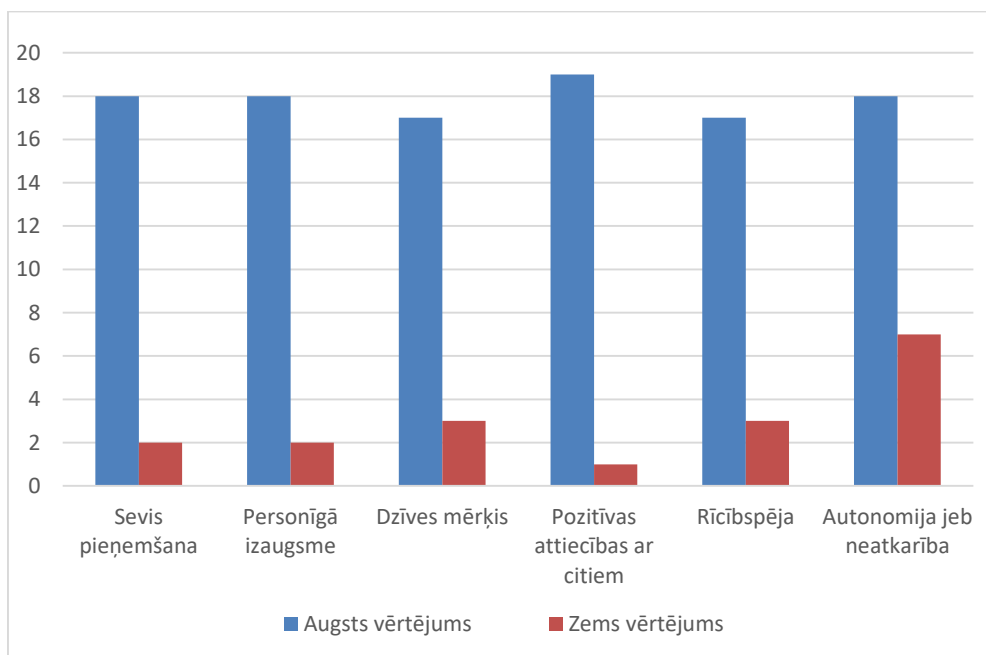
Personīgā izaugsme - Kritērija vērtējums ir šāds: astoņpadsmit bērniem vērtējums ir augsts – viņi ir atvērti visām jaunajām zināšanām, ieinteresēti uz personīgo izaugsmi, tikai diviem bērniem personīgā izaugsme tiek vērtēta kā vāja.

Novērtējot kritēriju – dzīves mērķis, vērtējuma rezultāti ir šādi: septiņpadsmit bērni tiek novērtēti ar vērtējumu – stingrs dzīves mērķis, viņi ir mērķtiecīgi, zina, par ko viņi gribētu kļūt, ir pārliecinoši savās darbībās un uzskatos, trīs bērni tiek novērtēti ar vērtējumu – vājš dzīves mērķis.

Lielākajai daļai grupas bērnu, respektīvi, deviņpadsmit bērniem, attiecības ar citiem tiek novērtētas kā spēcīgas, pozitīvas attiecības. Viņiem ir siltas, uzticamas, galvenokārt labas attiecības ar citiem – gan ar vienaudžiem, gan pieaugušajiem, viņi ir empātiski un laipni, nesavtīgi. Tikai viens bērns šajā kritērijā tiek novērtēts ar vērtējumu – vājas pozitīvas attiecības.

Rīcībspēja tiek novērtēta šādi: lielai daļai no pētījuma grupas bērniem, septiņpadsmit bērniem, rīcībspēja tiek novērtēta ar vērtējumu - augsta rīcībspēja. Trīs bērniem rīcībspēja tiek novērtēta kā zema.

Lielākā daļa grupas bērnu, t.i. 18 bērni, kritērijā – autonomija jeb neatkarība tiek vērtēti ar augstu vērtējumu. Divi grupas bērni šajā kritērijā tiek novērtēti ar zemu vērtējumu.



**2.attēls. Pētījuma beigās veiktās novērtēšanas rezultāti**

**Darba autore secina**, ka, izvēloties piemērotas muzikālās rotaļas un pievēršot lielāku uzmanību bērnu labizjūtas veicināšanai, apzinoties katra bērna individuālās personības attīstības jomas, kurām jāpievērš uzmanība, ir iespējams uzlabot vērtējumus visās labizjūtu raksturojošās jomās. Šis secinājums rodas salīdzinot visus novērtējumus kritērijos pētījuma sākumā un pētījuma beigās.

### **2.3. Interviju ar skolotājiem rezultāti**

Apkopojot skolotāju intervijas, konstatēts, ka skolotāji ir pamanījuši grupas bērnu labizjūtas attīstību, kopš tiek pievērsta uzmanība muzikālo rotaļu biežumam un izvēlei. Skolotāji atzīst, ka labums no tā, ka tiek pievērsta uzmanība bērnu labizjūtas vērtēšanai un analizēšanai, ir tāds, ka viņi saprot, cik nozīmīgi ir apzināties un saprast bērnu “vājās” vietas, lai zinātu, kam

pievērst uzmanību rotaļu izvēlei, viņi spēj vecākiem paskaidrot, kam ikdienā jāpievērš uzmanība, lai bērni justos labi.

Skolotāji uzskata, ka labizjūtas vērtēšana būtu jāveic psihologam, sadarbojoties ar grupas skolotājiem, jo viņuprāt, tas ir laikietilpīgs process, ko ikdienā veikt viņiem nebūtu iespējams.

Skolotāji apzinās savu personīgo ietekmi uz bērniem, viņu labizjūtas attīstību, atzīst, ka arī viņiem pašiem būtu noderīgi veikt šādu labizjūtas vērtēšanu, lai viņi varētu parūpēties par savu labizjūtu. Skolotāji saprot, ka viņu bērnu labizjūta ir cieši saistīta ar bērnu labizjūtu.

Skolotāji uzskata, ka, ja viņi saprot kāds ir bērnu labizjūtas attīstības vērtējums, kas ir tās jomas, kurām būtu jāpievērš uzmanība, lai notiktu harmoniska bērnu attīstība, viņi spēj piemeklēt metodes, rotaļas, materiālus, sadarbības formas katram bērnam individuāli. Kā arī, apzinot šos kritēriju vērtējumus un informējot par tiem vecākus, ir iespēja palīdzēt vecākiem izprast viņu bērnu individuālās vajadzības.

Skolotāji atzīst, ka mūzika labvēlīgi ietekmē bērna attīstību kopumā. Viņi skaidro, ka mūzika palīdz bērniem komunicēt, sadarboties, izglītoties, atvērties, atraisīt savu iekšējo potenciālu, izdzīvot plašu emociju gammu, kas būtiski ietekmē bērnu labizjūtu.

**Darba autore secina**, ka skolotāji apzinās, cik būtiska ir mūzikas ietekme labizjūtas veicināšanā. Viņi saprot, ka tas ir attiecināms uz viņiem pašiem tikpat lielā mērā, kā uz bērniem. Skolotāji saprot likumsakarības starp viņu pašu labizjūtu un bērnu labizjūtu.

## **2.4. Ieteikumi pirmsskolas skolotājiem vidējā pirmsskolas vecuma bērnu labizjūtas attīstībai muzikālajās rotaļās**

- Izvēlieties muzikālās rotaļas, kas bērnam šķiet pietuvinātas reālajai dzīvei. Caur rotaļām izspēlējiet dažādas dzīves situācijas, mēģinot bērniem palīdzēt saprast, kā šādā situācijā rīkoties labāk.
- Esiet gatavi prasmīgi ievadīt bērnus mūzikas pasaulē, attīstīt bērnu emocionālo un intelektuālo potenciālu ar muzicēšanas palīdzību.
- Organizējot mācību procesu, pievērsiet uzmanību tam, lai tiktu attīstīts bērnu intelekts un tikumība, jūtu kultūra, griba un fiziskā veselība.
- Izvēlieties muzikālās rotaļas, kurās papildu citām prasmēm tiek attīstītas arī komunikācijas prasmes. Rotaļās bērni mācās sadarboties un komunicēt. Piemēram, muzikālā rotaļa “Spēlēsim orķestrī” (sk. 8. pielikumu), muzikālā rotaļa “Dalīt gredzenu” (sk. 9. pielikumu).
- Radiet un nodrošiniet bērniem pašizpaušmes iespēju apliecināt sevi radošā muzikālā darbībā ar ritmiskām kustībām, skaņām, mūzikas instrumentiem un skaņu rīkiem.

- Ja bērnam pirms vai pēc muzikālās rotaļas ir ko teikt, ļaujiet viņam izteikties, lai vislabāk saprastu, kas ir tas, kas bērnam ar muzikālo rotaļu saistās.
- Iedrošiniet bērnus, atklājot un atbalstot viņu stiprās puses. Katrā bērņā vienmēr var atrast kaut ko labu, ko viņš var attīstīt. Atbalstīt bērna talantus un spējas, nozīmē palīdzēt bērnam nonākt saskarsmē ar viņa paša unikālo būtību.
- Iepazīstiet katru bērnu. Tikai labi orientējoties bērna attīstībā, paradumos, vajadzībās un darbības motivācijā, jūs varat sekmīgi ietekmēt viņa personības veidošanās procesu. Bērnībā audzināšanā un mācībās svarīgi ievērot katra bērna individualitāti un zināt viņa personības īpatnības.
- Apzinieties un izprotiet katra bērna muzikālās īpatnības, lai sekmētu bērna muzikālo audzināšanu. Ja izvēlētās muzikālās rotaļas vai uzdevumi nav bērnam piemēroti, viņš var turpmāk nevēlēties iesaistīties muzikālajās rotaļās.
- Nodibiniet ciešu kontaktu ar bērnu. Lai bērns atvērtos, ir nepieciešams iegūt viņa uzticību.
- Daudz ar bērnu runājiet un dziediet. Bērns iemācās ieklausīties runas emocionālajās un muzikālajās skaņās un runāt, klausoties pieaugušajos.
- Novērojiet bērnus un atklājiet viņu stiprās puses, lai varētu organizēt tādu mācību procesu, kurā tiek nodrošināta iespēja visiem bērniem attīstīt savu potenciālu.
- Motivējiet bērnus ar atlīdzību, centieties izvairīties no bērnu sodīšanas.
- Iekārtojiet vidi bērniem pieejamu, lai viņi varētu justies brīvi un patstāvīgi.
- Ar mīlestību māciet bērnus mīlēt. Ar līdzietību, mīlestību un cieņu izturieties pret citiem. Atcerieties, ka Jūs esat bērna paraugs. Viņš attiecības pret līdzcilvēkiem mācās no pieaugušajiem.
- Dalieties pozitīvās emocijās ar bērniem, izrādiet savu prieku par viņiem, par viņu sasniegumiem un stiprajām pusēm.
- Māciet bērnus atbrīvoties no saspringuma, izmantojot nomierinošu mūziku. Atskaņojiet nomierinošu mūziku, izmantojiet ritmiskus elpošanas vingrinājumus, un kādu brīdi pasēdiet mierā.
- Respektējiet bērnus, ieklausieties viņos, ļaujiet bērniem pieņemt viņiem svarīgus lēmumus, ievērojot robežas.
- Dodiet bērniem brīvību, lai viņi var brīvi darboties, saglabājot robežas.
- Ļaujiet bērnam improvizēt – tas atraisa viņa radošo potenciālu un bagātina viņa iekšējo dzīvi.

- Nodrošiniet bērnu emocionālo labsajūtu muzicējot, rosiniet bērnus just gandarījumu un prieku muzicēšanas procesā.
- Muzikālajās rotaļās pirmsskolā izmantojiet skaņu rīkus:
  - koka instrumentus (kociņi, koka kastītes, kastaņetes, marakass);
  - metāla instrumentus (trīsstūris, zvārguļi, šķīvjī, zvani);
  - sitaminstrumentus (tamburīns, bungas);
  - melodiskie instrumentus (ksilofons, ģitāra, kokle, stabule).
- Izmantojiet rotaļas ritma izjūtas attīstīšanai, piemēram, rotaļu “Pastaiga” (sk. 7. pielikumu). Ritms ir svarīgs mūzikas elements, kas ir nozīmīgs harmoniskas bērna attīstības veicināšanai.
- Māciet bērniem sadzirdēt un izbaudīt klusumu. Piemēram, ar klusuma vingrinājumu (sk. 4. pielikumu), rotaļu “Vējš un atbalss” (sk. 10. pielikumu).
- Izmantojiet muzikālās rotaļas noskaņojuma izteikšanai. Piemēram, muzikālo rotaļu – Izsaki noskaņojumu skaņās! (sk. 6.pielikumu)

## Secinājumi

1. Rotaļai pirmsskolā ir psihoterapeitiska nozīme, tā palīdz bērnam atvērties, izteikties, uzlabo pašvērtējumu, uzlabo komunikāciju ar vienaudžiem un pieaugušajiem.
2. Muzikālā rotaļa ir visefektīvākais līdzeklis bērna muzikālās dzirdes un praktisko muzicēšanas prasmju attīstībai. Un tā kā mūzika ietekmē bērna attīstību kopumā, tad tiek secināts, ka muzikālā rotaļa ir bērna attīstības veicinātājs.
3. Ritma vingrinājumi ir svarīgs muzikālo rotaļu elements. Ritms ir svarīgs arī bērna ikdienā. Ja ikdienā bērniem bieži tiek piedāvāti ritma vingrinājumi un tiek ievērots ritms dienas režīmā, bērni jūtas drošāk.
4. Vingrinot bērnus sadzirdēt klusumu, tiek sensibilizēta bērna dzirde, kas ir svarīgi bērna muzikālajai audzināšanai un ikdienas dzīvei.
5. Rotaļāšanās bērnam rada apmierinājumu, brīvības un drošuma izjūtu, veido kustību koordināciju, attīsta iztēli, palīdz socializēties, palīdz izpaust savus emocionālos pārdzīvojumus.
6. Bērni vislabāk jūtas, piedaloties tādās rotaļās, kuras ierosinājuši viņi paši, un kurās viņi spēj paveikt visu, ko no viņiem šīs rotaļas norisē prasa.
7. Ja skolotāji apzinās savas personīgās labizjūtas ietekmi uz bērnu labizjūtu, viņi spēj lielā mērā ietekmēt bērnu labizjūtas attīstību.
8. Bērniem ir pozitīva attieksme pret mūziku un muzikālajām rotaļām, viņi labprāt tajās iesaistās, ja vien tās nav pārāk sarežģītas.
9. Iemācot bērniem nomierināties, klausoties mierīgu mūziku, tiek mazināta agresivitāte grupā, bērniem kļūst vieglāk kontrolēt savas emocijas.

## Izmantotā literatūra un informācijas avoti

1. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Apgāds "Mācību grāmata".
2. Amen, D. G. (2006). *Making a Good Brain Great: The Amen Clinic Program for Achieving and Sustaining Optimal Mental Performance*. New York: Three Rivers Press.
3. Bičuka, M., Grasmāne, S., Pāgraba N. (2003). *Muzikālā audzināšana pirmsskolā*. Rīga: "Izdevniecība RaKa".
4. Brice, B. (2009). *Spēlējiet, spēlmanīši*. Rīga: "Izdevniecība RaKa".
5. Brownell, Ludlow C. (1904). *The Heart of Japan*. London: Methuen.
6. Diener, E., Suh, E. (2000). *Culture and Subjective Well-being*. A Bradford Book.
7. Dzintere, D., Krinkele, V., Lūciņa, Z., Gailuma, Z., Neļjodova, O., Liepiņa, T., Freiberga, I. (2002). *Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē*. Rīga: SIA "Izglītības soļi".
8. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: SIA "Izdevniecība RaKa".
9. Dzintere, D., Stangaine, I., Augstkalne, D. (2014). *Bērna komunikatīvās kompetences attīstība*. Rīga: SIA "Izdevniecība RaKa".
10. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. Rīga: "Izdevniecība RaKa".
11. Eglītis, I., Aivars, J., Aršavskis, V., Breslavs, G., Igoņins, D., Paņkova, J. ... Voītkāne, S. (1999). *Psiholoģijas vārdnīca*. Rīga: Apgāds "Mācību grāmata".
12. Galinha I. C., & Pais - Ribeiro J. L. (2011). Cognitive, affective and contextual predictors of subjective wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(1), 34–53.
13. Gang, P. S., Meyerhof, N., Maver, D. J. (1992). *Conscious Education: The Bridge to Freedom*. Grafton, Vt. : Dag haz Press.
14. Geske, R. (2005). *Bērna bioloģiskā attīstība*. Rīga: "Izdevniecība RaKa".
15. Grejs, Dž. (2013). *Bērni ir no debesīm*. Rīga: SIA "J.L.V."
16. Guttman, L. & Levy, S. (1982) On the definition and varieties of attitude and wellbeing. *Social Indicators Research*, 10 (2), 159.
17. Helminga, H. (2006). *Montesori pedagogija*. Rīga: Izdevējs – apgāds "Jumava".
18. Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: SIA "Izglītības soļi".

19. Joshanloo, M. (2016). Revisiting the Empirical Distinction Between Hedonic and Eudaimonic Aspects of Well-Being Using Exploratory Structural Equation Modeling. *Journal of Happiness Studies*, 17(5), 2023–2036.
20. Konstantinova, E. (02.12.2009). *Zinātniskā darba metodoloģija*. PowerPoint prezentācija.
21. Kovaļova, G. (2011). *Labas omas noslēpumi*. Rīga: SIA “J.L.V.”.
22. Lasmane, L. (2012). *Muzikālā audzināšana pirmskolā*. Rīga: “Izdevniecība RaKa”.
23. Lasmanis, A. (1999). *Pedagoģijas un psiholoģijas pētījumu plānošana un norise*. Rīga: SIA “Mācību apgāds NT”.
24. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: “RaKa”.
25. Maunza, M. E. (2013). *Kā atmodināt un kopt bērna iekšējo dzīvi*. Rīga: Izdevniecība “Sol Vita”.
26. Montessori, M. (1974). *From Childhood to Adolescence*. Schocken Books Inc., U.S.
27. Montessori, M. (2008). *Spontaneous Activity in Education*. Book Jungle.
28. Montessori, M. (1972). *The Secret of Childhood*. New York: Ballantine Books.
29. Muktupāvels, V. (1989). *Dindaru, dandaru. Latviešu rotaļas un spēles*. Rīga: “Avots”.
30. Naci, H., Ioannidis, J. P. A. (14.08.2015.) *Evaluation of Wellness Determinants and Interventions by Citizen Scientists*. Retrieved from: <https://jamanetwork.com/journals/jama/article-abstract/2330497>
31. Retallack, D. (1973). *The Sound of Music and Plants* Marina del Rey, Calif: De Vorss&Co.
32. Roge, J.Ū. (2010). *Vecāki nosaka robežas*. Rīga: SIA “J.L.V.”.
33. Ryff, C. D., & Keyes, C. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727.
34. Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13 – 39.
35. Seligman, M. E. P. (2004). *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*, Atria Books, e-ISBN 0743222989. Retrieved from <https://www.amazon.com/Authentic-Happiness-Psychology-Potential-Fulfillment/dp/0743222989>
36. Standing E. M. (1957). *Maria Montessori : Her Life and Work*. Fresno: Academy Library Guild.
37. Svence, G. (2009). *Pozitīvā psiholoģija*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC.

38. Špona, A., Čehlova, Z. (2004) *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: “Izdevniecība RaKa”.
39. Špona, A. , Jermolajeva, J. , Stangaine, I. , Siliņa – Jasjukeviča, G. , Tauriņa, A. , Medne, D., Līduma, A., Randoha, A., Augstkalne, D., Vigule, D. (2015). *Bērna sasniegumu veicināšana pirmskolā*. Rīga: SIA “Izdevniecība RaKa”.
40. Tame, D. (1984). *The Secret Power of Music*. New York: Destiny books.
41. Tov, W., Diener, E. (2013). *Subjective Well-being*. Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology. Retrieved from:  
[http://ink.library.smu.edu.sg/cgi/viewcontent.cgi?article=2651&context=sooss\\_research](http://ink.library.smu.edu.sg/cgi/viewcontent.cgi?article=2651&context=sooss_research)
42. Valsts izglītības satura centrs. (2011). *Metodiski ieteikumi – Par bērna sasniegumu vērtēšanu pirmskolā*. Rīga: SIA “Apgāds Mansards”.
43. Радынова, О. П., Катинене, А. И., Палавандишвили, М. Л. (1994). Музыкальное воспитание дошкольников: пособие для студ. Под ред О. П. Радыновой. Москва: Просвещение: Владос.



- Ir jāmēģina saklausīt apkārtējos trokšņus.
- Pedagoģs aicina bērnus aiztaisīt acis un atvērt tās tad, kad izdzird nosaucam savu vārdu.
- Beigās var pārrunāt, kurš bērns no ir saklausījis.

*Komentāri un norādes*

- Lai vingrinājums izdotos, vajag pārtraukt visas kustības, apklust, ieklausīties sevī.
- Apgūstot šo vingrinājumu, var aptumšot telpu, nolikt vidū svečīti, sēdēt uz grīdas.
- Jāpievērš uzmanība, ka bērni savā dziļākajā būtībā ir lieli klusuma mīļotāji, tādēļ šī rotaļa ir aizkustinoša.

**4. PIELIKUMS *Bērna emocionālās atsaucības sekmēšanas uzdevumi***

(Lūduma, 2015, 139)

Vecums	Uzdevumi
3-4 gadi	Ar pieaugušā emocionālu dziesmu priekšnesumu panākt kontaktu ar bērnu; Izraisīt līdzpārdzīvojumu, prieku ar dziedāto dziesmu saturu; Mudināt bērnu atsaukties dziedāšanai ar balsti, kustībām.
5 gadi	Sekmēt emocionālo atsaucību ar dziesmu saturu, ieklausoties unison skanējumā; Iedrošināt pašapliecināties, dziedot solo; Rosināt bērnu dziedāt mājās kopā ar vecākiem mūzikas nodarbību dziesmas.
6 gadi	Sekmēt pirmsskolēnu emocionālo atsaucību ar bērnu vecumam piemērotu saturu; Nodrošināt katram bērnam iespēju pašapliecināties dziedot; Stimulēt patstāvīgi dziedāt tautasdziesmas bez pavadījuma.

**5. PIELIKUMS *Intervija ar pedagogiem***

1. Vai esat pamanījusi grupas bērnu labizjūtas attīstību, kopš tika pievērsta lielāka uzmanība muzikālo rotaļu izvēlei un biežumam?
2. Kāds, Jūsuprāt, ir ieguvums Jums kā grupas skolotājai, ka tika izmantota bērnu labizjūtas novērtēšanas kritēriju tabula un novērtēta bērnu labizjūta?

3. Bērnu labizjūtas novērtēšanas procesa organizācija prasa speciālas zināšanas, laiku un enerģiju. Vai, Jūsaprāt, būtu nepieciešams, ka pirmsskolas izglītības iestādē šādu novērtēšanu veiktu atbalsta personāls?
4. Vai „Jūsaprāt, labizjūtas vērtēšanas kritērijus būtu noderīgi izmantot arī lai novērtētu personīgo labizjūtu?
5. Kā, Jūsaprāt, pedagogs un citi pieaugušie spēj ietekmēt bērnu labizjūtas attīstību?
6. Kā, Jūsaprāt, mūzika ietekmē bērnu labizjūtu?
7. Jūsu piecas atziņas par bērnu labizjūtas attīstības veicināšanu muzikālajās rotaļās.

#### **6. PIELIKUMS *Muzikālā rotaļa – Izsaki noskaņojumu skaņās!***

(Brice, 2009, 80)

##### *Nepieciešami:*

Skaņu rīki un mūzikas instrumenti – metalofons, ksilofons, bundziņas, klauna svilpe, pāna flauta, pupu pākšu pušķi, tukša pudele, vēja caurules u.c. (6-8 veidu, ar domu, lai instrumentu pietiek visiem bērniem).

##### *Rotaļas norise.*

Bērņus sadala 2-4 grupās. Katrai grupai dod uzdevumu ar skaņu rīkiem un mūzikas instrumentiem izteikt skaņās kādu noskaņojumu, piemēram, jautru, dūsmīgu, domīgu. Tā varētu būt arī kāda dabas norise – lietus, krusa, negaiss, varavīksne u.c.

Pēc tam grupas parāda savu veikumu pārējiem bērniem.

*Ieteikums.*

Pedagogiem iepriekš jāpārdomā konkrētie uzdevumi un jā sagatavo atbilstoši skaņu rīki. Skolotājam taktiski jā vada instrumentu izvēle, novēršot iespējamus konfliktus. Kamēr bērni domā un saskaņo skaņu rīkus, ieteicams grupas izvietot telpas pretējos stūros, lai bērni radošajā procesā cits citam netraucētu.

## **7. PIELIKUMS *Rotaļa ritma izjūtas attīstīšanai “Pastaiga”***

(Lasmane, 2012, 72)

Didaktiskie uzdevumi:

- Ritma izjūtas attīstīšana;
- Tempa maiņas uztveršana;
- Instrumentspēles prasmju veidošana.

Rotaļu materiāls:

- Muzikālie āmurīši vai kociņi.

Rotaļas gaita.

Vispirms apgūst rotaļu ar plaukstiņām un stāvot aplī, tad pedagogs aicina bērnus doties pastaigā. Lai pastaiga būtu interesantāka, līdzī tiek ņemti muzikālie āmurīši vai instrumenti.

Pedagogs stāsta: “Bērni dodas lejup pa kāpnēm (pedagogs vairākas reizes lēnām piesit delnai ar muzikālo āmurīti. Bērni ar saviem āmurīšiem atkārti dzirdēto). Esam izgājuši pagalmā, spīd saulīte, un tā vien gribas skriet rotaļāties (pedagogs atrākā tempā piesit delnai ar muzikālo āmurīti, bērni atkārti)! Bērni pagalmā spēlējas. Marta paņem bumbu un lēnām, vairākas reizes met pret zemi (pedagogs atkal lēnām piesit delnai ar muzikālo āmurīti, bērni atkārti), bet Anna un Vita lec ar lecamauklām (pedagogs ātri piesit delnai ar muzikālo āmurīti, bērni atkārti). Pēc laika saulīte aizsedz mākonis un sāk līt lietus. Sākumā lēnām krīt lāse pa lāsei, bet drīz vien lietus pieņem spēcīgā (pedagogs pakāpeniski paātrinot tempu, piesit delnai ar muzikālo āmurīti, bērni atkārti). Bērni steidzas mājup (ātri un ritmiski skan muzikālie āmurīši).”

Stāstījumā var ietvert kādu notikumu ar katru no klātesošajiem bērniem.

## 8. PIELIKUMS *Rotaļa ritma izjūtas attīstīšanai “Spēlēsim orķestrī”*

(Lasmane, 2012, 72)

Didaktiskie uzdevumi:

- Ritma izjūtas attīstīšana;
- Ritmiskā zīmējuma uztveršana;
- Instrumentspēles prasmju veidošana.

Rotaļu materiāls:

- Dažādi mūzikas instrumenti.

Mūzikas materiāls:

- Brīvas izvēles dažāda rakstura skaņdarbi ar vienkāršu ritmisko zīmējumu.

Rotaļas gaita.

Pedagogs aicina bērnus spēlēt orķestrī. Bērni izvēlas mūzikas instrumentus un sadalās vairākās grupās – orķestros. Katram orķestrim bērni izvēlas nosaukumu vai valsti, no kuras ieradusies. No bērnu vidus izvēlas diriģentu. Pedagogs uz klavierēm atskaņo dažādu skaņdarbu fragmentus, bet diriģents norāda, kuram orķestrim jāspēlē melodijas ritmiskais zīmējums.

## 9. PIELIKUMS *Muzikālā rotaļa “Dalīt gredzenu”*

(Muktupāvels, 1989, 94)

Gredzenā iever garu, stipru pavedienu, kura galus sasien. Rotaļnieki nostājas aplī ar abām rokām turas pie pavediena, to pastāvīgi virzīdami un gredzenu slepus cits citam nododami. Kāda rotaļniece grozās apla vidū, meklējama gredzenu. Pie kura atrod, tas mainās vietām ar vidū stāvētāju, un rotaļa turpinās. Gredzenu meklējot, dzied.

## 10. PIELIKUMS *Rotaļa “Vējš un atbalss”*

(Brice, 2009, 92)

Kas koku zarus kustina?	<i>Runā bērni – “skanošie koki”.</i>
Kas? Kas? Kas?	<i>“Vēji” – atbalss.</i>
Kas manus matus plivina?	<i>Koki.</i>
Kas? Kas? Kas?	<i>Vēji.</i>
Kas cepuri man norauj spēji?	<i>Koki.</i>

Vēji, vēji, vēji! *Vēji.*  
Kur ir tie ašie vēji? *Koki.*  
Ziemeļi, Dienvidi, *Katrs no "vējiem" nosauc savu vārdu.*  
Austrenis, Rietenis  
Mēs tos vējus sajūtam, *Koki.*  
Bet nevienu neredzam!

Bērni stāv telpā izklaidus ("skaņu meža koki"), rokās katram kāds skaņu rīks – zvaniņi, trijstūri, skaņu caurulītes, tamburīni u.c. Četri bērni – vēji, katram rokās citas krāsas gaisīgs audums. Rečitējot bērni runā dzejoli, "vēji" atsaucas uz jautājumiem kā atbalsis. Tekstam izskanot, "vēji" klusiem, viegliem soļiem pārvietojas starp "kokiem". Kuram no "kokiem" garām noplīvo "vējš", tas uz brīdi ieskanas.