

LATVIJAS UNIVERSITĀTES
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte
Pirmsskolas un sākumizglītības nodaļa
Nepilna laika klātienes studijas

Profesionālā bakalaura studiju programma “Skolotājs”
ar apakšprogrammu
Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs

ZANDA PLONE

**Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās atsaucības
sekmēšana rotaļās**

Bakalaura darbs

Darba vadītāja: Mg.sc.soc. D.Augstkalne

JĒKABPILS 2020

Anotācija

Bakalaura darba temats ir “Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās atsaucības sekmēšana rotaļās”.

Darbs sastāv no divām daļām - teorētiskās un empīriskās. Teorētiskās daļas metodes tika izmantotas kā psiholoģiskās un pedagoģiskās literatūras analīze par pētāmo tēmu. Savukārt empīriskās daļas metodes tika izmantotas kā novērošana; pārrunas; pedagoģiskā darbība un matemātiskās statistikas metodes.

Darba pirmajā daļā tika veikta latviešu un ārzemju pedagogu, un psihologu teorētisko atziņu izpēte. Analizējot un salīdzinot autoru darbus, pētījumus, kā galvenais uzsvars un izzināmais jautājums tika likts uz emocionālās atsaucības nozīmīgumu cilvēka attīstībā. Šeit tika izmantoti vairāku krievu autoru pētījumi. Tāpat arī tika dotas termina “emocijas” definīcijas un skaidrojumi, aprakstīti emociju veidi, izzinātas bērnu emocionālās vajadzības. Darba autore balstījās uz tādiem pedagogiem un psihologiem kā D. Goulmens, A. Špona, V. Batņa, M. Dūka, H. Gudjons, J. A. Students un V. Muhina.

Darbā atklājas arī vecākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums. Darba autore balstījās galvenokārt uz latviešu pedagogu un psihologu darbiem. Ļoti vērtīgas atziņas deva V. Golubina, D. Lieģeniece, G. Svence, A. Vecgrāve un A. Ļublinska. Tāpat arī tiek analizēta rotaļas būtība, tās funkcijas un dažādu autoru rotaļu klasifikācijas. Šeit vērtīgas atziņas tika iegūtas no latviešu psihologiem un pedagogiem kā D. Lieģenieces, D. Dzinteres, I. Stangaines un V. Romenkovas, kā arī tika izmantotas ārzemju autoru atziņas.

Otrā daļa ir darba autores praktiskā darbība. Bakalaura darba ietvaros autore izvirzīja hipotēzi, kuru apstiprināt var, izmantojot pētījumu. Pēc konkrēti izvirītiem kritērijiem, pētījuma sākumā tika izvērtēts bērnu sākotnējais emocionālās atsaucības līmenis. Līdz ar to ir aprakstītas konkrētas praktiskās darbības, kuras autore ir veikusi, lai sekmētu mērķa grupas emocionālās atsaucības līmeņa attīstību. Pēc veiktām aktivitātēm bērnu emocionālās atsaucības līmenis tika noteikts vēlreiz, izmantojot tos pašus vērtēšanas kritērijus. Vērtēšanas rezultāti ir apkopoti un salīdzināti un ļauj izdarīt konkrētus secinājumus. Autores izvirzītā hipotēze ir apstiprinājusies.

*Bakalaura darba apjoms ir 66 lpp., ietver 4 tabulas, 8 attēlus, izmantoti 54 literatūras avoti, pievienoti 5 pielikumi. **Atslēgas vārdi** – emocijas, emocionālā atsaucība, vecākā pirmsskolas vecuma bērns, rotaļa, didaktiskās spēles.*

Annotation

The topic of the bachelor's work is "Playing as a method of encouraging emotional responsiveness of pre-schoolers".

The work consists of two parts - theoretical and empirical. The methods of the theoretical part are used as an analysis of the psychological and pedagogical literature on the research topic. What considers the methods of the empirical part; they are used as observation; negotiations; pedagogical activity and methods of mathematical statistics.

In the first part of the work, the research of theoretical studies of Latvian and foreign teachers and psychologists is carried out. Analysing and comparing the studies of various authors, the research, as the main emphasis and exploratory issue, is based on the importance of emotional responsiveness in human development. Studies by several Russian authors are used here. Definitions and explanations of the term "emotions" are also carried out, types of emotions are described, and the emotional needs of children are explored. The author of the work bases on such pedagogues and psychologists as D. Goulmens, A. Špona, V. Batņa, M. Dūka, H. Gudjons, J. A. Student and V. Muhina.

The work also reveals the characteristics of the development of senior preschool children. The author of the work bases mainly on the work of Latvian teachers and psychologists. V. Golubina, D. Lieģeniece, G. Svence, A. Vecgrāve and A. Ļublinska have given very valuable insights. The essence of the game, its functions and classifications of games by different authors are also analysed. Valuable insights are obtained here from Latvian psychologists and teachers such as D. Lieģeniece, D. Dzinteris, I. Stangaine and V. Romenkova, as well as the insights of foreign authors are used.

The second part is the practical work of the author. Within the framework of the bachelor's work, the author puts forward the hypothesis, which can be proved by using the research. At the beginning of the study, the initial level of emotional responsiveness of the children was assessed according to specific criteria. Thus, specific practical actions that the author has taken to promote the development of the target group's level of emotional responsiveness are described. After the activities, the level of children's emotional responsiveness was determined again using the same evaluation criteria. The results of the evaluation are summarized and compared and allow specific conclusions to be drawn. The hypothesis put forward by the author is proved.

*The bachelor's work contains 66 pages, includes 4 tables, 8 images, 54 references, 5 appendixes. **Keywords** - emotions, emotional responsiveness, senior preschool child, game, didactic games.*

Saturs

Anotācija

Annotation

Ievads.....	5
1. Emocijas – pirmsskolēnu attīstības rādītājs.....	8
1.1. Emociju jēdziena vispārīgs raksturojums	8
1.2. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums	13
1.3. Rotaļa – pirmsskolēnu emocionālās atsaucības sekmētāja.....	24
2. Emocionālās atsaucības sekmēšana 5 – 6 gadīgiem bērniem rotaļās	35
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums	35
2.2. Emocionālās atsaucības novērtēšana	37
2.3. Praktiskais darbs ar bērniem.....	45
2.4. Pētījuma rezultātu apstrāde un analīze	51
2.5. Rekomendācijas pirmsskolas audzinātājiem 5-6 gadu vecuma bērniem emocionālās atsaucības sekmēšanā rotaļā	60
Secinājumi	62
Literatūras un avotu saraksts	64
Pielikumi.....	67

Ievads

Emocijas ir līdzeklis, ar kuru palīdzību mēs īstenojam kontaktus ar citiem.

(E.Šostroms)

Cilvēka dzīve nav iedomājama bez jūtām un emocijām. Nevar iztikt bez prieka, dusmām, ciešanām, bez mīlestības, kā arī naida. Ir noskaidrots, ka cilvēkam ir pastāvīga un regulāra vajadzība jeb vēlme pēc pārdzīvojumiem un emocionālas piesātinātības. Cilvēkā nepārtraukti mijās pozitīvās emocijas ar negatīvajām. Bērna dzīves sākumā emocijām ir liela nozīme, tā ir vienīgā un specifiskā "valoda", kontaktēšanās līdzeklis tādos apstākļos, kad bērnam runa vēl nav verbālās saskarsmes tiešs līdzeklis.

Literatūrā emocijas tiek definētas kā psihiskie procesi un stāvokļi, kas tieša pārdzīvojuma formā parāda kaut kā nozīmību cilvēka dzīvības procesu gaitā. Sakot citiem vārdiem - emocijas ir cilvēka apkārtnes nozīmīguma rādītājs. Ja vārds "nozīmīgums" tiek saprasts kā nepieciešamība, vajadzība, svarīgums, tad teicienu "emocijas atspoguļo nozīmīgumu" varēs definēt kā: "emocijas atspoguļo vajadzību, nepieciešamību, svarīgumu". „Būtībā visas emocijas ir nervu impulsi, kas mūs mudina rīkoties; tūlītējas darbības plāni problēmsituāciju risināšanai, kurus izstrādāt esam mācījušies evolūcijas gaitā” (Goulmens, 2001, 24).

Darba autore uzskata, ka šī darba temats skar vienu svarīgu emocionālās attīstības jautājumiem, kas ir, emocionālās atsaucības sekmēšana vecākajā pirmsskolas vecumposmā. Uz šo brīdi emocionālās atsaucības sekmēšanas jautājums ir viens no būtiskākajiem, kā arī aktuālākajiem jautājumiem pirmsskolas pedagoģijā. Tiek uzskatīts un pieņemts, ka pozitīvas un veiksmīgas emocionālās atsaucības attīstība tiek ņemta par pamatu bērna veseluma psihiskai attīstībai.

Apkārtējā vide, kā arī tajā notiekošie procesi, var veicināt, kā arī palēlināt tieši bērna emocionālo attīstību. Šī iemesla dēļ liels uzsvars ir uz pieaugušo, kurš spēj bērnam palīdzēt radīt tādu apkārtējo vidi, kura pēc iespējas vairāk atbilst bērnu vajadzībām. Tas veicinātu un sekmētu bērnu vispārīgo attīstību, kā arī vērtību būtību. Lai bērns vieglāk varētu iekļauties sociālajā vidē, viņam ir jāspēj adekvāti izprast un novērtēt citu jūtas un emocijas.

Kā min S. Kurnosova, A. Samailova un citi, tad tāds bērns, kurš ir adekvāti spējīgs novērtēt un saprast cita cilvēka jūtas un emocijas, ir arī spējīgs uz līdzpārdzīvojumu, vieglāk un veiksmīgāk var iekļauties sociālajā vidē. Ja emocionālā atsaucība ir veiksmīgi attīstīta, tad

tā ļauj bērnam, kā arī vēlāk pieaugušajam, adekvāti un emocionāli uztvert apkārtējā vidē notiekošo, mācēt ieraudzīt, kā arī spēt novērtēt visu to skaisto, ko sniedz mums ār pasaule un cilvēces nemitīgā attīstība.

Kā norāda D. Dzintere un I. Stanagine “Rotaļa, bērns un bērnība ir neatdalāmi jēdzieni. Ikvienu bērnu bērnība ar savām rotaļām ir vērtība pati par sevi, to nevar salīdzināt vai pretstatīt citiem cilvēka dzīves gājuma posmiem. Bērnība ir rotaļu laiks. Ne velti praksē un zinātnē sastopamies ar izteicienu: rotaļa – bērnības pavadonis” (Dzintere, Stangaine, 2007, 5). Tiek uzskatīts, ka rotaļa ir bērnu dzīves un darbības organizācijas veids jeb forma. Mazam bērnam ir ne vien jāatvēlē laiks rotaļām, bet ar tām jāspēj piepildīt visa viņa dzīve. Ir novērots, ka rotaļa, ja pieaugušie to pareizi vada, organizē un virza, veido bērna patstāvību.

Darba autore uzskata, ka rotaļa viennozīmīgi palīdz bērnam īstenot un realizēt visdažādākās viņa vēlmes. Rotaļa dod iespēju bērnam apturēt laiku, atkārtot, kā arī no jauna piedzīvot kādu mirkli. Bērnam ir iespēja sajūst baudījumu no patīkamu mirkļu piedzīvošanas, atbrīvoties no nepatīkamajiem, pārdzīvotajiem brīžiem, neapmierinātības, kas nav izdevies kā gribētos. Tādējādi rotaļa veido bērna emocionalitāti: emocijas cieši sasaistās ar rotaļu, kas padara to aizraujošu, rada labvēlīgu vidi savstarpējo attiecību veidošanai, tāpat arī veidojas pilnīgāka bērna atvērtība pret audzinošo ietekmi un sadarbībā ar vienaudžiem. Turklāt rotaļa ir iedarbīgs līdzeklis bērna emocionalitātes traucējumu uzlabošanai.

Kā norāda D. Dzintere un I. Stanagine - bērns rotaļājas ar sirdi un dvēseli. Darbībai lielākoties ir sava jēga. Ir reizes, kad neizdodas uztvert šo jēgu, jo bērns daudz ko rotaļāšanās laikā pamaina no iepriekš izjustā un pārdzīvotā (Dzintere, Stangaine, 2007, 13).

Daudzi jo daudzi psihologi un pedagogi, kā M. Montesori, F. Frēbelis, D. Elkoņins, D. Dzintere, I. Stangaine ir rakstījuši par rotaļām un to ikdienas pielietojumu bērnu dzīvē.

Problēmas aktualitāte noteica šī darba tēmas izvēli – “vecākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās atsaucības sekmēšana rotaļās”.

Pētījuma objekts – rotaļa pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.

Pētījuma priekšmets – vecākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālā atsaucība.

Pētījuma mērķis: analizēt, izziņāt un apkopot teorētiskās atziņas un pētīt emocionālās atsaucības sekmēšanu vecākā pirmsskolas vecuma bērniem rotaļās.

Hipotēze: 5 - 6 gadīgu bērnu emocionālā atsaucība pirmsskolas izglītības iestādē tiks sekmēta, ja:

- skolotājs mērķtiecīgi piedāvā spēles, rotaļas, kas veicina emocionālās atsaucības sekmēšanu;

- skolotājs, atbilstoši bērnu vecumam, interesēm un vajadzībām, spēļu un rotaļu laikā rada problēmsituācijas, kuras bērni savstarpēji risina.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par emocionālo atsaucību un vecākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstību.
2. Raksturot rotaļu un tās ietekmi uz pirmsskolas vecākā vecuma bērnu emocionālās atsaucības veicināšanu.
3. Pētīt 5 – 6 gadīgu bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanu rotaļās.

Pētījuma metodes:

- Teorētiskā metode: psiholoģiskās un pedagoģiskās literatūras analīze par pētāmo tēmu.
- Empīriskās metodes:
 - novērošana,
 - pārrunas;
 - pedagoģiskā darbība,
 - matemātiskās statistikas metodes.

Pētījuma bāze. Apes novada “X” pirmsskolas izglītības iestādes 5 – 6 gadīgo bērnu grupa, 12 bērni.

1. Emocijas – pirmsskolēnu attīstības rādītājs

1.1. Emociju jēdziena vispārīgs raksturojums

Jau tajā brīdī, kad cilvēks piedzimst, emocijas pārņem gan bērnu, gan vecākus un visus tuvākos līdzcilvēkus. Bērns savas emocijas izpauž ar pirmo skaļo bļāvieni, vecākiem tās ir laimes asaras, jo, kā teicis J. A. Students – emocijas ir lielākais dvēseles savīļņojums (Students, 1998, 156).

Visas emocijas ir nervu impulsi, kas cilvēkam liek un ļauj rīkoties, tūlītēji tiek plānotas darbības problēmsituāciju risināšanai, kuras izpildīt cilvēce ir mācījusies evolūcijas gaitā, ejot gadu no gadiem. Kā jau pats vārds *emocijas* (no lat. val. *motere* = kustēties + *e* = kustēties, virzīties projām) tiek norādīts par to, ka ikvienas emocijas sevī ietver darbības jēdzienu, ko var nosaukt par kustību. Emociju izpausmes novešana pie darbības vislabāk redzama, novērojot bērnus un dzīvniekus. Kopumā cilvēka emociju gammā ikvienai emocijai ir noteikta sava individuāla nozīme mūsu dzīvē (Goulmens, 2001, 24).

Raksturojot emocijas, A. Vorobjovs uzskata, ka tām raksturīgas kopējas organisma reakcijas uz ārējās vides vai iekšējām izmaiņām. Var teikt, ka emocijas ir parādību un situāciju tiešās jēgas atspoguļojums pārdzīvojumā formā. Tajos gadījumos, kad cilvēks tieši tiek ar jūtu objektu, viņā notiek jūtu pārdzīvošanas process, ko var dēvēt par emocijām (Vorobjovs, 2000, 143). Savukārt M. Dūka norāda, ka emocijas ietver sevī kustību, kā arī darbību (Dūka, 2003, 58). Šādas emocijas, kas izraisa izteikti impulsīvu darbību, ļoti novērojamas mazu bērnu vai dzīvnieku darbībā, jo pieaugušais jau spēj un prot emocijas kontrolēt un pārvaldīt.

Kā tiek skaidrots Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā, tad emocijas ir neiropsihiskās pašregulācijas komplekss, kas ir reakcija uz iekšējiem un ārējiem kairinājumiem, kā arī uzbudinājums, kas parādās specifiskā, diezgan īslaicīgā pārdzīvojumā un reaģēšanā dažādās situācijās, kā piemēram patikā un nepatikā, priekā, bailēs, pārsteigumā, atspoguļojas mīmikā, žestos, valoda u. tml. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 50). Tās nodrošina cilvēkam iespēju rīkoties mērķtiecīgi un norāda uz notiekošo subjektīvu nozīmīgumu, saistot izziņas procesus ar personības struktūru. Emocijas akcentē mūsu uzvedībā un redzeslokā visu to, kas var būt nozīmīgs tieši šajā brīdī. Mēs redzam to, ko mēs gribam redzēt. Mēs esam uzmanīgi pret to, kas piedāvā mums kaut ko sasniegt (ar attiecīgu gandarījumu). Mēs brīnāmies, ja realitāte neatbilst gaidītajam (ir pretrunā ar mūsu

ieradumiem) un priecājamies, ja saskaramies ar kaut ko patīkamu un nepieciešamu (Psiholoģijas vārdnīca, 1999, 48).

Savukārt Ētikas vārdnīcā emocijas ir skaidrotas kā morālo jūtu izpausmes forma afekta veidā. Jūtas ir cilvēka stabila subjektīva attieksme pret kaut ko (mīlestība pret dzimteni vai citu cilvēku, naids pret ienaidnieku), bet emocijas ir kādas jūtas zināmā brīdī, konkrētā situācijā. Pie morālajām emocijām var pieskaitīt, piemēram, atzinību un nosodījumu, apmierinājumu, prieku, simpātiju un neapmierinātību, antipātiju, kā arī dusmas, kaunu, riebumu, sašutumu, līdzjūtību, bet tikai tad, ja tajās izpaužas cilvēka vērtējums par savu vai citu cilvēku rīcību. Tāda emocionāla tikumiskā vērtējuma forma jāatšķir no ārēji līdzīgiem pārdzīvojumiem, aiz kuriem neslēpjas nekas cits kā tikai personiskās intereses, tieksmes, paradumi, simpātijas un antipātijas (Ētikas vārdnīca, 1987, 42).

Dz. Meikšāne, atsaucoties uz L. Vigotska atziņām norāda, ka tiešā sakaru forma, kas saista iztēles darbību un realitāti, ir emocionālie sakari, kas spēj izpausties divējādi. No viena skatu punkta, jebkādas jūtas, jebkādas emocijas vēlas iemiesoties pazīstamos tēlos, kas atbilst šīm jūtām. Tādējādi emocijām piemīt spēja it kā atlasīt iespaidus, tēlus un domas, kas atbilst tam noskaņojumam, kas tobrīd ir mūs pārņēmis. Ikviens var piekrist un apliecināt, ka bēdās un priekos mēs visu uztveram pavisam citām acīm (Meikšāne, 1998, 153).

Psiholoģijā un pedagogijā viena no būtiskākajām un sarežģītākajām problēmām ir emociju attīstība un to loma cilvēka darbības un uzvedības regulācijā. Tādējādi radot priekšstatu par psihe attīstības likumsakarībām un atsevišķiem aspektiem. Kā norāda A. Ļubļinska, tad jūtas ir cilvēkam raksturīga īstenības atspoguļošanas veids. Cilvēku daudzveidīgie pārdzīvojumi, kā arī viņu attieksmes viennozīmīgi izpaužas jūtās (Ļubļinska, 1979, 280).

Savukārt A. Valtneris aicina nejaukt emocijas ar jūtām, jo jūtas ir pastāvīgs, relatīvi noturīgs pārdzīvojums, bet emocijas ir tikai kā atbilde uz konkrētu situāciju. Protams, nevar noliegt, ka jūtas un emocijas ir cieši savstarpēji saistītas (Valtneris, 1998, 41).

Jūtas veidojas uz emociju pamata un tās attīstās sociālās vides ietekmē. Emocijas parādās ātrāk, tikai pēc tam parādās jūtas, kas veidojas saskarsmē ar cilvēkiem. Jūtas ir relatīvi noturīgi, ilgstoši emocionāli procesi, kas nodrošina cilvēka attieksmi pret sevi, citiem, sabiedrību. Svarīga pazīme, kas atšķir jūtas no emocijām, ir tā, ka jūtām piemīt relatīva noturība un pastāvība, bet emocijas rodas kā atbilde noteiktā brīdī uz konkrētu situāciju. Jūtas veidojas uz pašreizēja pārdzīvojuma vispārinājuma pamata (Ievads psiholoģijā vidusskolai, 2000, 82).

A. Ļubļinska norāda, ka cilvēka jūtas ir ļoti daudzveidīgas. Daļa no tām ir īslaicīgas un parādās kā reakcija tikai uz atsevišķām dzīves parādībām (kā, piem., saņēmis nepelnītu pārmetumu – izjūt nepatiku, apvainojumu). Daudzām emocionālajām reakcijām atkārtojoties, tās kļūst ilgstošas un noturīgas. Tās izpaužas noteiktā cilvēka attieksmē pret apkārtējo pasauli un bieži vien ilgstoši ietekmē visu cilvēka izturēšanos. Šādi emocionāli stāvokļi izpaužas garastāvoklī (Ļubļinska, 1979, 281).

A. Vorobjovs min, ka var izdalīt zemākās un augstākās jūtas:

- *zemākās jūtas* ir cieši saistītas ar priekšmetiem objektiem, kuri apmierina cilvēka dabiskās vajadzības (ēdiens, ūdens, siltums utt.), tās signalizē par cilvēka fizisko stāvokli un veselību vai slimību, kādu dabisko vajadzību apmierināšanu vai neapmierināšanu;
- savukārt *augstākās jūtas* ir cilvēka garīgās dzīves vērtēšanas sistēma, tās rodas, kad cilvēks vērtē parādības, kas attiecināmas uz sabiedrības dzīves dažādām pusēm. Augstākās jūtas ir: morālās (tikumiskās), intelektuālās, praktiskās un estētiskās jūtas (Vorobjovs, 2000, 145).

Emocijas var nosaukt par saiti, kas vieno cilvēku ar apkārtējo pasauli. Ļoti svarīgi, lai bērnībā, gan pieauguša cilvēka dzīvē emocijas iespējami precīzāk signalizētu par notiekošo realitāti. Šāda atbilstība ir izveidojusies jau tādā vecumā, kad tā top dabiski, bērnam ieejot lietu un cilvēku pasaulē, tajā brīdī ir zināma garantija, ka tālākajā dzīvē cilvēks jutīsies stabilāks un drošāks, jo sajūtas un izjūtas viņu neviļ, un arī apkārtējiem viņa rīcība būs prognozējamāka (Batņa, 2007, 142).

Psihologi ir centušies noteikt, kā arī klasificēt emocijas. Daudzi pētījumi parāda, ka katrai emocijai ir sava mīmikas izteiksme, bet tik un tā tomēr vienas var atšķirt vieglāk – citas grūtāk. Spēja pareizi pazīt kāda cita cilvēka emocionālos stāvokļus ir ļoti būtisks faktors attiecību veidošanā ar cilvēkiem. Pozitīvu emocionālo pārdzīvojumu rada viss, kas atvieglo vajadzību apmierināšanu, savukārt viss, kas kavē to - veicina negatīvās emocijas.

L. E. Borns un N. F. Ruso, atsaucoties uz R. Platčika atziņām, norāda, ka ir *astonas galvenās pamatemocijas* – prieks, atzišana, bailes, izbrīns, skumjas, riebums, dusmas un priekšnojauta. Emocijām ir arī vismaz divas būtiskākās dimensijas – kvalitatīvā un kvantitatīvā. Tādu nepatīkamu emociju kā niknuma un dusmu atšķirība ir galvenokārt minama pie kvantitatīvām, un gluži tāpat kvantitatīva ir arī atšķirība starp patīkamajām laimes un prieka emocijām. Kā arī tiek minēts, ka šīs emocijas var tikt mainītas jeb kombinētas. Tad rodas kombinētas emocijas, kā piemēram, dusmu un riebuma kombinācija, kas veido

nicinājumu; prieks – atzīšanās veido mīlestību; bailes un izbrīns veido godbijību; izbrīns uz skumjas veido vilšanos (Bors, Ruso, 2001, 55).

Emocijas palīdz orientēties apkārt notiekošajā, novērtēt priekšmetus un parādības atkarībā no tā, cik tie ir vēlami vai nevēlami, derīgi vai kaitīgi, raksta L.E.Borns un N.F. Ruso. Tās bieži vien nosaka mūsu uzvedību un tām var izdalīt veidus, kurus iedala pēc vairākiem kritērijiem:

1. ilguma:

- noskaņojums – ilgstoša, bet maz izteikta emocija,
- kaisle – mazāk ilgstoša, bet jau izteiktāka emocija,
- afekts – īslaicīga, bet ļoti spēcīga emocija (vētrains, emocionāls „uzliesmojums”).

2. rakstura:

- pozitīvas emocijas – prieks, sajūsma un uzticība u.c.
- negatīvas emocijas – bēdas, nomāktība u.c.

3. ietekmes uz cilvēka rīcību:

- mobilizējošās emocijas. Tās mobilizē kādu šķēršļu pārvarēšanai (pozitīvās emocijas un dusmas) (Borns, Ruso, 2001, 55).

Kā min P. Dako, tad emocionalitāte ir mūsu psihisko reakciju kopums uz dzīves norisēm. Emocionalitāte sagrupē mūsu instinktus, tieksmes, domas, kā arī vada mūsu rīcību. Tā nosaka mūsu jūtas, garastāvokļus, kaislības. Emocionalitāte ir ļoti liela psihes joma, kas ir pakļauta daudziem traucējumiem. Iekšējie konflikti, neirozes, psihozes, kompleksi, aiztures ir emocionālās reakcijas (Dako, 1999, 515). Emocijas galvenokārt ir atkarīgas no centrālās nervu sistēmas īpatnībām, kas nosaka cilvēka temperamentu. Cilvēki tiek iedalīti emocionāli noturīgos un emocionāli nenoturīgos. Emocionāli noturīgie veiksmīgi prot kontrolēt savas izjūtas. Toties cilvēki, kuri ir emocionāli nenoturīgie atklāti izrāda savus pārdzīvojumus un ir nesavaldīgi. Emociju izpausme ir atkarīga arī no audzināšanas, vispār pieņemtajiem pieklājības noteikumiem, dzīves pieredzes un cilvēka ieradumiem (Borns, Ruso, 2001, 58).

Emocijas mūsu organismā var izraisīt kā subjektīvas, tā objektīvas izmaiņas. Subjektīvā komponente ir mūsu emocionālais pārdzīvojums, kuru nav iespējams objektīvi novērtēt vai izmērīt. Objektīvo komponenti var novērtēt, un tā sastāv no organisma veģetatīvajām reakcijām un somatiskajām izpausmēm.

Veģetatīvās reakcijas ir emociju komponents, kas nav atkarīgs no gribas. Šīm emocijām ir raksturīgas tādas veģetatīvās reakcijas, kas izpaužas, piemēram, acu zīlīšu paplašināšanās, izteikti bailēs. Kauna gadījumā viņš nosarkst, bet bailēs nobāl, var parādīties pastiprināta

svīšana, galvenokārt plauktu un pieres rajonā. Emociju laikā paātrinās arī sirdsdarbība, pieaug asinsspiediens, var rasties izmaiņas gremošanas traktā, paliek izteikti sausa mute (Borns, Ruso, 2001, 58; Valtneris, 2001, 42).

Savukārt *somatiskās reakcijas* pēc A. Valterna domām ir saistītas ar somatisko nervu sistēmu. Brīžos, kas cilvēkiem ir emocionāli pārdzīvojumi, viņiem mēdz būt arī roku un kāju trīcēšana, viņi staigā, žestikulē, mainās ķermeņa poza un mīmika. Dažreiz emociju gadījumā cilvēkam raustās acu plakstiņi, kā arī cilvēks bez vajadzības kārto savu apģērbu. Katrai emocijai ir arī sava mīmika, tieši tādēļ mīmiku dēvē arī par cilvēka jūtu valodu (Valtneris, 2001, 42; Borns, Ruso, 2001, 58).

Pieaugušā emocionālo reakciju diferenciācija izpaužas arvien noturīgākā bērna attieksmē pret līdzcilvēkiem un priekšmetiem. Taču var teikt, ka pirmsskolas vecumā vēl saglabājas emocionālās attieksmes nediferencētas attiecības pret priekšmetu, kas to izraisījis (Lubļinska, 1979, 291). Var minēt, ka viena un tā pati emocija var izpausties pilnīgi dažādās jūtās, kas ir atkarīgs no konkrētās situācijas, kurā cilvēks nonāk, piemēram, var priecāties par mīļotā cilvēka veiksmi un ienīstā cilvēka neveiksmi. Jūtas var būt tuvinošas (draudzība) vai attāliņošas (naids), polarizētas (galējas) vai ambivalentas (pretrunīgas), dažādas intensitātes, uzmundrinošas (optimisms, mīlestība) vai astēniskas jeb nomācošas (vilšanās) (Psiholoģija 1, 2015, 175).

Tātad, gan autoru izteikumos, gan vārdnīcu skaidrojumos, emocijas ir skaidrotas kā saite starp cilvēka iekšējo un ārējo pasauli. Tāpat arī emocijām liela nozīme ir, protams, saskarsmē. Emocijas cilvēka dzīvē pilda daudzas funkcijas: motivācijas, adaptācijas, informatīvās, enerģētizējošās, komunikatīvās un novērtējošās funkcijas. Tāpat arī var apgalvot, ka emocijas ir ļoti cieši saistītas ar jūtām. Jūtas tiek iedalītas zemākajās jūtās – saistītas ar priekšmetiem, un augstākajās jūtās – intelektuālās, praktiskās un estētiskās jūtas, kā arī morālās. Ļoti svarīgi ir bērnam izkopt pozitīvas emocijas, mudināt viņu būt draudzīgam un uzmanīgam pret apkārtējiem. Tādā veidā tiek sekmēta bērna emocionālās atsaucības veidošanās. Tai pat laikā ir jāļauj bērnam arī pārdzīvot, jo tajā brīdī veidojas emocionālā pārdzīvojuma pieredze, kas nav mazsvarīga. Balstoties uz iepriekš izpētītajiem un izanalizētajiem dažādu autoru avotiem, darba autore secina, ka tieši pirmsskolas vecumā ir jāveido bērna spēja un prasme just līdzīgi gan cilvēku, gan dzīvnieku ciešanām. Tāpat arī jāprot priecāties par savu un, protams, citu cilvēku veiksmi, panākumiem, prieku. Darba autore secina, ka, lai sekmētu emocionālo atsaucību, pedagogam ir labi jāpazīst bērni, protams, jāizprot viņu psihiskā, fiziskā un garīgā attīstība, vecumposma īpatnības. Ir jāspēj izprast katra bērna individuālās spējas un prasmes, kā arī intereses un vēlmes.

1.2. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu attīstības raksturojums

Lai spētu pilnvērtīgi sekmēt bērnu emocionālo atsaucību, ir svarīgi izprast, kas ir tie rādītāji un kas ir raksturīgs bērnu attīstībai konkrētajā vecumposmā. Šajā nodaļā tiks analizēta pirmsskolas vecuma bērnu fiziskā, kognitīvā, personības un emocionālā attīstība.

I. Jurgena norāda, lai izveidotos audzināšanai nepieciešamais un svarīgais pedagoģiskais, kā arī psiholoģiskais kontakts ar bērniem un, lai veiksmīgi varētu sameklēt pareizo pieeju dažādās dzīves un ikdienas situācijās, ir labi jāzina un jāprot pareizi novērtēt personības attīstības īpatnības dažādos bērnu vecumos. Viņa uzsver, ka liela loma ir arī tam, cik ļoti pieaugušais zina, izprot un respektē katra bērna individuālās īpatnības, ko īpaši nosaka iedzimtība, sociālie apstākļi un audzināšana iepriekšējā attīstības posmā jeb periodā (Jurgena, 2002, 74).

Pētījumi pierāda, ka cilvēka personības attīstība ir uzskatāma par ļoti unikālu, sarežģītu procesu, kuru ietekmē daudzi jo daudzi faktori. Būtiskākie faktori tiek nosaukti kā pirmsdzemdību periods, mātes mīlestība, ģimenes ietekme, apkārtējā vide, arī ģenētiskie faktori, kas ir iedzimtība, dotumi un spējas, temperaments, fiziskā un arī garīgā veselība. Tiek uzskatīts, ka pasaulē nav nekā pārsteidzošāka par bērna psihi attīstību. Tieši tādēļ pedagogam un pieaugušajiem ir nepieciešamas daudzveidīgas profesionālās un ikdienišķās zināšanas, kā arī pedagoģiskās prasmes (pedagogiem), lai varētu veiksmīgi organizēt pirmsskolas bērnu audzināšanu un attīstīšanu tās vislabākajā nolūkā (Golubina, 2007, 112).

Kā ir minējusi I. Jurgena, tad attīstība ir personības tapšanas un veidošanās process ārējo un iekšējo, vadāmo un nevadāmo faktoru ietekmē. "Attīstība ir cilvēka fiziskās, intelektuālās un tikumiskās izaugsmes process un aptver visas kvantitatīvās un kvalitatīvās iedzimto un iegūto īpašību pārmaiņas" (Jurgena, 2007, 23).

Savukārt Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā "attīstība" skaidrota kā secīgas, neatgriezeniskas, likumsakarīgas kvalitatīvas pārmaiņas cilvēka dzīves, dabas un sociālo procesu norisēs. Attīstība tiek raksturota ar posmu, objekta stāvokļu, fāžu utt. maiņas likumsakarību. Cilvēka individuālā attīstība ir viņa dotumu (fizisko, garīgo) un vides faktoru mijietekmju noteikta neatgriezeniskas pārvērtība virzībā no zemākā uz augstāko, uz jaunā rašanos (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 122).

L. Borns un N. Ruso attīstību vairāk skaidro kā sistemātiskas, kvalitatīvas un kvantitatīvas pārmaiņas, kas notiek dzīves laikā indivīda bioloģiskajā, psiholoģiskajā, sociālajā, kā arī emocionālajā sfērā. Psihologi, pētot attīstību, raksta, ka tās attīstības gaitā pakāpeniski norisinās pārmaiņas, kas ietekmē izturēšanos. Īpaši izteikti bērnu vecumā,

attīstībai ir raksturīgas noteiktas pamatiezīmes: tā ir secīga, nepārtraukta un tāda, kas uzkrājas. Var teikt, ka attīstības gaitā pārmaiņas notiek un rodas loģiskā secībā, un katram vecumposmam raksturīgās pārmaiņas rodas uz iepriekšējo pārmaiņu bāzes. Balstoties uz to, ka attīstība dzīves laikā norisinās visu laiku, tomēr, īpaši bērnībā, pārmaiņas var būt tik ievērojamas, ka tās tiek apzīmētas par atšķirīgām attīstības pakāpēm (Born, Ruso, 2001, 66).

Kā uzsver G. Svence, tad bērnu attīstībā ir kopējas iezīmes, kuras izriet no vecuma īpatnībām. Var teikt, ka vecākais pirmsskolas vecuma periods ir posms, kurā notiek straujas svārstības, kurā redzama diezgan pretrunīga uzvedība. Šajā periodā bērniem ir vajadzība būt pilnīgi neatkarīgiem no pieaugušā, gan arī atkarīgiem. Līdz ar to šajā vecumā bērna rīcība ir pavisam mainīga un tajā pat laikā pretrunīga. Kādu brīdi viņš spēj izdarīt pavisam negaidītu brieduma pakāpei raksturīgu darbību, bet nākošajā brīdī var būt pavisam rotaļīgs un bērnišķīgs. G. Svence izdala četras attīstības jomas –

- fiziskā attīstība;
- kognitīvā attīstība;
- personības attīstība.
- emocionālā attīstība (Svence, 1999, 76).

Kā pirmā tiks raksturota **fiziskā attīstība**. G. Svence par vecāko pirmsskolas vecuma posmu raksta, ka tajā ir izteikti liela kustību aktivitāte, augšana, koordinācijas spēju pilnveidošanās. Psihologi un pedagogi iesaka bērniem dot pēc iespējas vairāk fiziski kustēties, taču vienlaikus ierobežojot un kontrolējot bērnu neprognozējamās kustības. Šajā vecumā bieži vien rodas traumas, līdz ar to bērnu dabisko aktivitāti iesaka tomēr kontrolēt, organizējot dažādas kustību rotaļas. Šajā vecumposmā bērni var veikt tādas sarežģītas kustības kā lēkāt uz vienas kājas, lēkt lieliem lēcieniem uz priekšu, balansēt uz vienas kājas, izdarīt dažādus palēcienus un rāpties pa stieņiem, pārvarētu šķēršļu joslas (Svence, 1999, 78).

Šajā vecumposmā bērniem izmainās ķermeņa izmēri, pilnveidojas visi orgāni. Bērna kustības kļūst precīzākas un drošākas, bērns kļūst izturīgāks pret fiziskām slodzēm, kā arī var minēt, ka turpinās atsevišķo orgānu un sistēmu attīstība. Lai nerastos pārslodzes, kas ir kaitīgas bērna veselībai, tad bērna darbības jākontrolē, jo jebkura fiziskā slodze šajā vecuma attīstības posmā izsauc ātru nogurumu (Golubina, 2007, 124).

Kā uzsver D. Lieģeniece, tad šajā vecumā būtiski izmainās bērnu ķermeņa proporcijas, kad kājas aug ātrāk par ķermeni (ja 2 gadu vecumā tās veido 34% no auguma, tad 5 gadu vecumā 44%). Šajā vecumā bērni zaudē arī piena zobus, tāpat arī piecgadīgā bērnam galvas izmērs ir sasniedzi gandrīz pieaugušā galvas apmēru. Arī sejas izteiksme zaudē savu

bērnišķību, kā arī vairāk nekā iepriekšējā periodā atklāj bērna personību un individualitāti (Lieģeniece, 1999, 63).

Bērnām fiziskās attīstības svarīgums ir tik pat nepieciešams un noteicošs kā kognitīvajai attīstībai, kurā bērnam attīstās, kā arī pilnveidojas izpratne par dabā un dzīvē notiekošajām lietām un parādībām, kā arī par runas un izteikšanas prasmēm.

Saskaņā ar G. Svenci **kognitīvā attīstība** cieši saistās ar izziņas procesu, kā arī runas attīstību. Par kognitīvās attīstības nozīmīgākajiem faktoriem psihologi uzskata tieši manipulācijas ar priekšmetiem un saskarsmi ar pieaugušajiem, kā arī ar vienaudžiem. Kognitīvā attīstība cieši saistīta ar intelektu un domāšanas spējām, kas 5 – 6 gadu vecumā norisinās kā pāreja no atdarināšanas uz loģisko spriešanu. Šajā vecumposmā zināšanas turpina veidoties kopējā kognitīvā sistēmā (Svence, 1999, 79).

Viens no kognitīvās attīstības procesiem ir **uztvere**, kas ir priekšmeta vai parādības atspoguļojums veselumā, tiem tieši iedarbojoties uz cilvēka sajūtu orgāniem. Uztvere vispirms ir saistīta ar to analizatorisko aparātu, ar kura palīdzību ārpusaule iedarbojas uz cilvēka nervu sistēmu. Var teikt, ka uztvere ir sajūtu kopums (Lubļinska, 1979, 144). Sešu gadu vecumā bērni jau labi prot atšķirt formas, piemēram, aplis – līdzīgs ritenim, cilindrs – līdzīgs glāzei. Pirmsskolas vecumā pakāpeniski attīstās arī laika uztvere. Šajā vecumā laiks ir abstrakts jēdziens (Svence, 1999, 80).

A. Lubļinska apgalvo, šī vecumu bērns spēj jau noteikt attālumu, ja balstās uz vizuālo uztveri. Šāda vecuma bērniem svarīga nozīme ir taktīlās un vizuālās priekšmeta uztveres apvienojumam (Lubļinska, 1979, 156). Var apgalvot, ka bērnam ir ļoti nozīmīgi uztver apkārtējo pasauli, jo tādējādi viņš izzina pirmkārt sevi, apkārtējos cilvēkus un arī apkārtējo vidi un ārpusauli kopumā, bet tik pat svarīga ir arī atmiņas attīstīšana un tās pielietojums.

Savukārt **atmiņa** vecākajā pirmsskolas vecumposmā jau attīstās no netīšās uz tīšo iegaumēšanu un saglabāšanu. Bērniem šajā periodā ir izteiktāka nevis atcerēšanās, bet gan atpazīšana. Vispirms bērni labāk iegaumē ritmu, bet tikai pēc tam saturu. Tieši tādēļ bērni var skandināt tekstus, nesaprotot vārdu nozīmi. Iegaumēšanas metode vairāk tiek balstīta uz spēles un rotaļu elementiem. Bērni labāk iegaumē to, kas saistīts ar viņu interesēm un emocijām, jo bērniem vēl nav izteikta tīša iegaumēšana. Pāreja no netīšās iegaumēšanas uz tīšo notiek tikai ap 6 – 7 gadu vecumā. Tiek minētas vairākas tīšās iegaumēšanas stratēģijas, kuras ir - asociāciju veidošana, atkārtošana, grupēšanas pazīmju veidošana, kā arī klasifikācija (Svence, 1999, 81).

Kā uzsver V. Golubina, ka pats mācīšanās process sākas ar informācijas uztveršanu un tās iegaumēšanu, tādēļ it īpaši atmiņai ir jāvelta nopietna uzmanība un vērība. Apmēram piecu

gadu vecumā bērns spēj uztvert gandrīz jau 100% saņemtās informācijas. Bērns ir spējīgs savu iekšējo runu izmanto savas darbības plānošanai (Golubina, 2007, 121).

Informācija, kura netiek atkārtota, tad tā atrodas īslaicīgajā atmiņā ne ilgāk par 30 sekundēm. Savukārt, ja informācijas iegaumēšanas pamatā ir spēcīgs pārdzīvojums, tad tā uzglabājas ilgāku laiku. Raksturīgi, ka tieši pirmsskolas vecumā bērniem notiek arī atmiņas veidu attīstība, kas ir tēlainās, kustību vai verbālās atmiņas attīstība (dzirdes, redzes, kustību). Pirmsskolas vecuma perioda laikā ļoti liela nozīme ir arī kustību atmiņas attīstībai, kas sevī ietver staigāšanu pa līdzsvara balķi, mazgāšanos, braukšanu ar riteni, matu ķemmēšanu, darbībām ar ēdampiederumiem (Lubļinska, 1979, 191).

G. Svence norāda, ka bērna *domāšanas* attīstība ir cieši saistīta ar seku un cēloņu sakarību atklāšanu starp norisēm un lietām. Šim vecumposmam ir izteikti tas, ka attīstās vairāki domāšanas veidi, kas ir uzskatāmi tēlainā domāšana, uzskatāmi konkrētā un verbāli loģiskā domāšana. Ņemot vērā un balstoties uz kļūdu, pieredzes un mēģinājumu rezultātus, var teikt, ka bērnu loģiskā domāšana attīstās pamazām. Izteikti pirmsskolas vecuma bērniem šajā vecuma posmā ir raksturīga tēlainā domāšana, tāpat kā arī uzskatāmi konkrētā domāšana. Var teikt, ka iztēle bērnībā ir vislabāk un visvairāk attīstītais izziņas process. Bērnu abstraktās domāšanas sagatavošanā liela nozīme ir iztēlei (Svence, 1999, 84).

Fantazēšana saistās ar iztēli un tēlaino domāšanu, kas ir izteikti raksturīga bērniem. Fantazēšana var būt arī kā aizsargmehānisms, ka nepatīkamu informāciju bērns spēj pārveidot fantāzijā, tādējādi samazināt tās iedarbību uz psihi. Reizēm gadās, kad bērni nespēj atšķirt fantāzijas no realitātes, līdz ar to pieaugušais tajā brīdī var padomāt, ka bērns melo (Lieģeniece, 1999, 63).

Bērna *runas* attīstība pirmsskolas vecumā pāriet jaunā un augstākā līmenī. Strauji pieaug vārdu krājums – no 300 līdz 4000 vārdiem. Veiksmīgi tiek apgūtas runas gramatiskās formas, kā arī jauni abstrakti jēdzieni. Pamazām attīstās arī iekšējā runa. Rakstības apguve ir cieši saistīta ar runas attīstību. Rakstības apguves sākas tajā brīdī, kad bērns iepazīst zīmuli un spēj atdarināt kādus grafiskos simbolus (Svence, 1999, 85). Savukārt D. Lieģeniece raksta, ka bērna valoda kļūst izteiksmīga, raita, kā arī daudziem bērniem tā ir radoša. Vecākajā pirmsskolas vecumā bērns valodu izmanto ne tikai savu darbību raksturošanai un komentēšanai, bet arī pasaules izpratnes veidošanā par to. Izteikti šajā vecuma posmā bērns arvien vairāk runu sāk izmantot arī savas darbības plānošanai un veidošanai (Lieģeniece, 1999, 65).

Gramatiski pareizi un skaidri būtu jārunā sešu, septiņu gadu vecumā. Jāprot pastāstīt par redzēto, dzirdēto, izteikt savas domas, kā arī vēlmes. Ja bērnam ir runas traucējumi, valodas

prasmes nav attīstītas pietiekami, tad bērnam skolā rodas virkne problēma - viņš nespēj saklausīt uzdevumus, nespēj skolotājas runā uztvert būtisko un sekmīgi līdzdarboties, apgūt uzdoto (Golubina, 2007, 121).

V. Zelmenis norāda, ka, jo skaidrāks un bagātāks ir bērna jēdzienu un vārdu krājums, jo viņam vieglāk būs iekļauties jaunos apstākļos (Zelmenis, 2000, 64).

Šajā vecuma periodā raksturīgi ir tas, ka bērnu *uzmanību* izraisa tikai pievilcīgie objekti, kuriem ir kāds emocionāls pārdzīvojums. Tāpat arī uzmanība ir cieši saistīta ar viņa interesēm un motivāciju (Golubina, 2007, 121). Savukārt L. Borns un N. Ruso, atsaucoties uz Ž. Piažē teikto, norāda, ka šajā vecumā bērni pasauli uztver izteikti egocentriskā skatījumā. Vienlaikus uzmanību pievērš tikai vienai objekta pazīmei (garumam vai platumam) (Borns, Ruso, 2001, 87).

Kā norāda G. Svence, tad bērns uz uztveres objektu var koncentrēties tik ilgi, kamēr būs viņam interese par konkrēto lietu, priekšmetu vai darbību. Sākot mācīties skolā, tīšā uzmanība ir nepieciešama, tādēļ pirmsskolas vecumā pakāpeniski veidojas pāreja no netīšās uzmanības uz tīšo. Uzmanība ir cieši saistīta ar paškontroles, ar gribas kvalitāti, kā arī iemaņām un prasmēm socializācijas procesā (Svence, 1999, 86). Tiek uzskatīts, ka tik un tā šajā vecumā uzmanības apjoms un koncentrācija vēl ir nepietiekošs, lai atšķirtu ārēji maz atšķirīgus objektus un pēc satura sarežģītus vienu no otra (burtu vai ciparu zīmes, stāstus vai ilustrācijas). Bērns kļūdās, jo abi priekšmeti viņa uztverē saset kopā (Lubļinska, 1979, 174).

Tāpat arī pirmsskolas vecumā bērni turpina apgūt *saskarsmes* prasmes ar līdzcilvēkiem, kas ir gan vienaudži, gan arī pieaugušie. Šajā vecumā izteikti pieaug arī bērna vēlēšanās būt patstāvīgam. Rotaļās, tas ir primārais, kad izteikti bērni apmierina savas patstāvības vajadzības. Tomēr bērniem pirmsskolas vecumā pieaugušie ir nozīmīgākās autoritātes (Svence, 1999, 94). Tāpat arī var apgalvot, ka šajā vecumā bērns izteikti tiecas pēc rotaļu biedriem un kolektīvām rotaļām. Šajā brīdī sāk veidoties viņa saskarsmes kultūras pamati, kas balstās uz to, ka jāievēro ne vien savas, bet arī vienaudžu intereses. Paralēli rotaļām bērns pakāpeniski jāiesaistās vienkāršākajos pašaprūpes darbos, kas ir - prasme apģērbties, nomazgāties, sakārtot savu gultas vietu, kā arī sakārtot savas rotaļlietas (Zelmenis, 2000, 64).

Bērni izteikti jūt vajadzību rotaļāties kopā ar citiem bērniem, saviem viebaudžiem. Tādējādi bērns meklē draugus kopīgai darbībai un priecājas vairs ne tikai par pašu rotaļu, bet arī par savsarpēji radīto saskarsmi. Par draudzēšanās stimulu kļūst arī bērna tieksme un vēlēšanās dalīties iespaidos ar citiem bērniem, kā arī iemācīt citiem to, ko pats jau prot, (Lieģeniece, 1999, 65).

Kā savos uzskatos pauž A. Ādlers, tad **motivācija** pirmsskolas vecumā ir viens no būtiskākajiem un svarīgākajiem priekšnosacījumiem mācīšanās motivācijas attīstībai pēc tam skolā. Pirmsskolas vecumā motivācijas pamatā ir saskarsmes vajadzības, kas lielākoties gultās uz koncentrēšanos gūt sava nozīmīguma apstiprinājumu. Bērna sasniegumu motivācijas attīstību cieši jo cieši ietekmē atzinības, uzslavas, bērna darbības novērtējums. Vienaudžu izteiktajai kritikai un vērtējumam šajā vecumā ir ļoti būtiska nozīme. Var apgalvot, ka pirmsskolas vecumā par būtiskāko saskarsmes motivācijas pamatu kļūst bērnu vajadzība gūt vērtējumu gan no pieaugušā, kā arī no vienaudžiem (Ādlers, 2001, 59).

Savukārt D. Lieģeniece uzskata, ka motivācija kā psiholoģiska parādība ir saistīta ar bērna aktivitātes jeb pašdarbības principu. Bērnā ir jāattīsta motivācijas svēra, lai bērnu iemācītu patstāvīgi meklēt un atrast vajadzīgās atziņas. Pirmā prasība, lai palīdzētu 6 – 7 gadus vecam bērnam motivēt sevi ziņkāres izraisītā darbībā, ir piesaistīt uzmanību un palīdzēt viņam to saglabāt (Lieģeniece, 1999, 89).

Kā uzsver G. Svence, tad svarīga komponente bērna attīstībā ir **emocionālajai attīstībai**. Te jānorāda, ka ir ļoti svarīgi tas, kā bērns izturas pret sevi, pret vienaudžiem un pieaugušajiem, kā bērns pārdzīvo savas veiksmes un neveiksmes. Šajā vecumā bērni vienlaikus var dusmoties un būt līdzjūtīgi, tāpat arī zaudēt paškontroli un arī palīdzēt kādam. Te bieži vien bērnam veidojas savstarpējais konflikts starp “Es gribu!” un “Tā vajag!”. Šo konfliktu skaidro ar emocionālo decentralizāciju. Vajadzību hierarhijas veidošanās process maina vecākā pirmsskolēna emocionālo sfēru. Pakāpeniski veidojas emocionālā prognozēšana, jūtas zaudē situatīvātāti, kļūst dziļākas. Sešgadīgs bērns var priecāties par to, ko viņš spēj iegūt un sasniegt paša spēkiem (Svence, 1999, 89).

„Bērna dzīvē liela nozīme ir viņa emocionālajam stāvoklim. Jācenšas uzturēt viņā pozitīvu emocionālo tonusu. Prieks, jautrība un apmierinājums paaugstina bērna aktivitāti, darboties gribu. Šāds bērna stāvoklis labvēlīgi ietekmē visus fizioloģiskos procesus” (Golubina, 2007, 188).

R. Kempbels uzsver, ka ikvienam bērnam ir sava emocionālā krātuvīte. Šo jēdzienu “krātuve”, protams, ir jāuztver kā metaforisks izteiciens, kas tomēr savā ziņā ir arī patiess un reāls, jo var teikt, ka ikvienam bērnam ir savas emocionālās vajadzības un vēlmes. Vai šīs emocionālās vajadzības tiek apmierinātas, kādā veidā šīs emocionālās vajadzības tiek apmierinātas, nosaka ļoti daudz ko. Vispirms paša bērna pašsajūtu – vai viņš ir laipns vai dusmīgs, nomākts vai priecīgs. Kā nākošais tiek nosaukts, vai tās cieši iespaido viņa uzvedību – bērns ir paklausīgs vai nepaklausīgs, vai raudulīgs, spītīgs, jautrs, vai arī noslēgts. Jo

pilnāka ir šī emocionālā krātuve, jo pozitīvākas ir bērna jūtas un labāka viņa uzvedība (Kempbels, 1998, 30, 31).

Kā norāda E. Frenkina, tad pat visgudrāko un vismīlošāko vecāku spējās un spēkos nav pasargāt savu bērnu no nelabvēlīgām un nepatīkamām situācijām. Ir bērni, kuriem ir bail no tumsas, no spokiem, no ūdens, no suņiem un no daudz kā cita. Vai par laimi, vai nelaimi, šīs emocijas ir bērnības pavadoņi, kuras vēlāk būs klātesošas arī pieaugušo vecumā. Ņemot vērā, ka pirmie dzīves gadi ir noteicošie personības attīstībā, veids, kā bērns iemācīsies izpaust šīs emocijas, var būt noteicošais uz visu mūžu. Tas ietekmēs cilvēka emocionalitāti – cilvēks būs nomākts vai priecīgs, mācēs izturēt un tikt galā ar grūtu uzdevumu vai tieši pretēji - ieslīgs depresīvā stāvoklī, spēš izpaust savas emocijas, sagādājot sev un citiem prieku vai būs cilvēks ar akmeņiem sejā, kurš emocijas uzkrās (Frenvika, 1998, 109).

Liela loma ir emocionālajai attīstībai, kad bērns apgūst darbības veidus un paņēmienus. Emocionālās attīstības pamatā ir arī bērna personības attīstība, kurā ietilpst arī temperaments. Bērniem sangviniķiem dominē labs garastāvoklis. Viņi ir dzīvespriecīgi. Šiem bērniem visi iekšējie pārdzīvojumi izpaužas ārēji. Savukārt bērniem holeriķiem bieži mainās garastāvoklis. Viņu emocijām ir galējas izpausmes. Ja viņi raud, tad skaļi. Ja smejas, tad smejas cik viņi var. Iemaņas veidojas ilgi, tās grūti izmainīt. Turklāt flegmātiķi ir bērni ar pazeminātu emocionalitāti. Viņi klusi smejas un raud. Viņiem piemīt augsts darbaspējīgums, ilgstoši koncentrēties, prasme visu darīt rūpīgi un pedantiski. Jebkuru darbību bērni izpilda lēni, jo viņiem nepieciešams laiks, lai saprastu, kas un kā ir jādara. Visbeidzot bērni melanholiķi ir ļoti jūtīgi, viņiem bieži piemīt bailes, ilgi atceras un pārdzīvo nelabo. Viņiem ir paaugstināts jūtīgums (Vorobjovs, 1996, 221).

Atsaucoties uz Ļ. Vigotski, Dz. Meikšane min, ka emocijas ir pirmā bērna saikne ar viņa sociālo vidi, kas kļūst par saprāta spējām un pamatu apņemšanās veidošanai. Emocijas mainās visā cilvēka dzīves laikā, un tās lielā mērā nosaka viņa eksistences sociālie apstākļi (Meikšāne, 1998, 155).

Ļoti svarīgi ir izkopt bērnā pozitīvas emocijas, mudināt viņu būt draudzīgam, uzmanīgam pret saviem ģimenes locekļiem, kā arī, protams, pret saviem vienaudžiem. Tajā pat laikā pieaugušie nedrīkst aizmirst, ka emocionalitāte vēl nav noturīga, ka bērns viegli pievēršas te vienam, te otram objektam un ātri pārņem noskaņojumu no citiem cilvēkiem, pat svešiem. Šīs emociju nenoturīgums pauž jūtu un pārdzīvojumu plastiskumu. Paaugstinātā emocionalitāte ir arī nākamo līdzpārdzīvošanas spēju pamatā (Ģimenē aug bērns, 1985, 42). Tāpat arī ir nozīmīgi bērnu slavēt par to, ka viņš apzinās, pārdzīvo, kā arī pieņem savas jūtas.

Emocionālā pārdzīvojuma pieredze bērnam veidojas, ļaujot viņam pārdzīvot (Vecgrāve, 1996, 131).

Sestajā dzīves gadā bērnam jau sāk veidoties atbildības sajūta, kopīgas intereses, līdz ar to viņš ne tikai apjēdz savu draudzību ar vienaudžiem, bet sāk lietot vārdus “draugs” “draudzība”. Lai sekmētu pozitīvas attiecības, vecākiem jāvēro sava bērna rīcība un vieta vienaudžu vidū (vai viņu interesē vienaudžu veikums un panākumi, vai viņš prot iesaistīties kopīgā darbībā, vai jūt līdzti to neveiksmēm, kā izturas pret kolektīvā darba uzdevumu u. tml.) (Ģimenē aug bērns, 1985, 46). Savukārt V. Muhina gan norāda, ka pozitīvs emocionālais noskaņojums bērnu kolektīvā ir jānodrošina jau no paša mācību gada sākuma. Gada sākums ir tas periods, kad veidojās attiecības bērnam ar bērnu un bērnam ar audzinātāju. Bērni, kuri jau ir sasnieguši savu sesto dzīves gadu, izrāda gatavību palīdzēt, paskaidrot, ar lielu aizrautību pamācīt jaunajiem bērniem, izpildīt grupīgas noteikumus, līdz ar to tas atvieglo jaunajiem bērniem adaptācijas periodu. Ikdienas bērnu dzīvei jābūt piesātinātai ar daudzveidīgiem iespajdiem (Muhina, 1985, 198).

Tikumiskajai attīstībai arī bērna emocionālajā attīstībā ir nozīmīga loma jo bērni konstantē, kas jādara un ko nedrīkst darīt. Kad bērns prot paskaidrot, kāpēc nepieciešams ievērot šo normu, tad var runāt par tikumisko normu izveidošanos. Vecākais pirmsskolēns vairāk un vairāk saprot cita cilvēka tieksmes, intereses un nodomus. 6 -7 gadīgie bērni jau saprot tikumiskās normas sabiedrisko sapratni. Vecākajā pirmsskolas vecumposmā bērniem veidojas vispārīgi priekšstati par draudzību, uzticību, labsirdību, savstarpējo palīdzību (Urguntajeva, 1998, 97).

Kā ir minējis D. Goulmens, tad pirmās emocionālās mācību stundas bērni saņem savā ģimenē, jo tieši tur bērni mācās apzināties sevi un savas emocijas un uzzin, kā tās uzņem citi cilvēki. Tāpat arī redz, kā jāizturas pret savām emocijām un kā tās jāizpauž. Emocionālā mācība izpaužas ne tikai vecāku sarunās ar bērniem vai attieksmē pret viņiem, bet arī vecāku uzvedības veidā, prasmē apvaldīt savas emocijas, kā arī attieksmē vienam pret otru. Vecāku savstarpējas attiecības, viņu izturēšanos pret saviem bērniem, dod ietekmīgu un emocionālo mācību bērniem, kuri ir čakli skolēni un vērtīgi ieklausās visās jūtu izpausmju niansēs (Goulmens, 2001, 279). Emocionāli izglītoti vecāku bērni daudz labāk saprotas ar saviem vecākiem, tāpatb arī izrāda lielāku pieķeršanos un retāk strīdas ar viņiem nekā tie bērni, kuru vecāki neprot tik labi apvaldīt savas emocijas. Arī var piebilst, ka šie bērni labāk prot tikt galā pašī ar savām emocijām, retāk uzbudinās un ātrāk nomierinās (Vecgrāve, 2005, 118).

Ļoti lielu nozīmīgumu dod pedagoga kā pieaugušā cilvēka ārējo viedokļa izpausmi. Bērnā viņa darbībā ir vajadzīgs pastiprinājums, kuru var dot pozitīvs pieaugušā atbalsts. D.

Lieģeniece norāda, ka atbalstam, novērtējumam ir jābūt tikai pozitīvam (Lieģeniece, 1999, 96). Uzslava (pareizi, labi, teicami, tev izdodas), ar ko apbalvo bērnu par sociāli vēlamu vai bērnam nozīmīgu darbību. Arī skolotāja smaids, rokas spiedienu, glāsts u.c. pieder pie bērna pozitīvās emocionālās atsaucības veicināšanas. Pamatojoties uz P. Čana teikto, norāda, ka ārējais apstiprinājums var traucēt 5 – 6 gadus veciem bērniem iekšējās motivācijas veidošanos tikai dažādos gadījumos. Pedagogam jāorganizē nodarbība tā, lai modinātu bērna interesi un rosinātu viņa emocionalitāti, līdz ar to bērna emocionalitāte ir jāievirza pozitīvā gultnē un jāregulē tās izpausmes. Skolotājs šo varēs veikt tikai tad, ja vienlaicīgi 5 – 6 gadu vecumā tiks likti pamati par labo un sliktu, derīgo un nederīgo, par labestību un ļaunumu, par godīgumu. Šajā vecumā bērns vēl ir ietekmējams (Golubina, 2007, 122).

Bērna ikdienas gaitas 5 – 6 gadu vecumā ir atkarīgas no viņa jūtām un emocijām. Tieši tādēļ ir ļoti būtiski un svarīgi, kā bērns izturas pret sevi un apkārtējiem, kā pārdzīvo veiksmi vai neveiksmi. Šajā vecumā bērniem ir raksturīgas garstāvokļa maiņas, viņi var būt gan dusmīgi, gan reizē priecīgi. D. Lieģeniece uzsver, ka tieši pirmsskolas vecumā jāveido bērna spēja just līdzīgi gan cilvēku, gan dzīvnieku ciešanām, prasme priecāties par savu un citu cilvēku labu darbu, par labā uzvaru, par taisnīgumu – tātad jāizkopj tas, ko plašākā nozīmē dēvē par emocionālo atsaucību (Lieģeniece, 1992, 26).

S. Kurnosova ir minējusi, ka *emocionālā atsaucība* savā būtībā ietver tādu sarežģītu komponentu kopumu, kur šis sarežģītais komponents sastāv no cilvēciskām emocijām, kuras savukārt rodas no apkārtējiem notikumiem, kā arī iespaidiem. Var nosaukt tādas emocionālās atsaucības atslēgas vārdi, kas ir, piemēram, empātija, kas ir spēja sajūst citu cilvēku dvēseles, tā brīža stāvokli, just viņiem līdzīgi, iejūtoties viņu vietā; tāpat arī tiek nosaukta un definēta sociālā precepcija, kas sevī ietver tādas jēdzienus kā pieņemšana, novērtēšana, saprašana. Kā vēl viens atslēgas vārds tiek nosaukts – projekcija, kas sevī ietver skaidrojumu, ka cilvēkam jāprot redzēt otru kā sevis paša turpinājumu. Tāpat arī liels uzsvars jāliek uz jēdzieniem - identifikācija, kas ir skaidrojama ar iekļaušanu savā iekšējā pasaulē otra vērtības un normas. Savukārt tuvu stāvoši jēdzieni, kas ir tik pat kā neatdalāmi viens no otra ir - līdzpārdzīvošana – pārdzīvot un izdzīvot tieši tās emocijas, kuras jūt kāds cits līdzcilvēks un kā beidzamais – līdzjūtība, kas skaidrojama kā emocionāli pārdzīvot to stāvokli, ko pārdzīvo kāds cits līdz esošs cilvēks (Курносова, 2010, 1 – 4).

V. Golubina uzsver, ka vecākajā pirmsskolas vecuma periodā jāveido bērna labvēlīga un pozitīva attieksme pret sevi, apkārtni, citiem, lietu pasauli un, protams, dabu. Veidojot bērnam tādu vidi, viņā veidojas empātija - spēja līdzpārdzīvot, sajūst, iejusties un pārdzīvot

tās emocijas, kuras izjūt cits. Līdzjūtība veidojas šī iemesla dēļ, kas ir emocionāla atsaucība, un ar kuras palīdzību rodas vēlme palīdzēt arī citam (Golubina, 2007, 253).

Analizējot un pamatojoties uz N. Strelkovas pētījumu par emocionālās atsaucības sekmēšanu tieši vecākajā pirmsskolas vecumā, viņa norāda, ka emocionālā atsaucība tiek skaidrota kā bāze jeb pamats, uz kuras gulstas un tiek veidotas, kā arī rastas bērna tikumiskās jūtas, kas ir gandarījums pateikto labo vārdu no pieaugušā, kādu maza, bet nozīmīga tajā brīdī atzinība, par labi paveiktiem darbiem, nepatīkamie pārdzīvojumi par savu slikto rīcību, tāpat arī kauna izjūta, sarūgtinājums, pieaugušo aizrādījumiem un neapmierinātību. N. Strelkova min, ka emocionālā atsaucība ir cilvēka personības attīstības pamats jeb bāze, kas ir cilvēka spēja uz pārdzīvojumu, kas cieši saistās ar sevi, citiem, apkārtējo vidi. Tieši šis bērnu virza uz tikumiskām normām un vērtībām reālajā dzīvē (Стрелкова, 2013).

D. Lieģeniece min, ka pirmsskolas vecākajā vecumā jāveido bērna spēja just līdzī ne tikai cilvēku, bet arī dzīvnieku sāpēm vai mokām. Tāpat arī jāveido prasme priecāties par savu un citu cilvēku labu darbu, kā arī par godīgumu un taisnīgumu. Jāprot izkopt emocionālā atsaucība, kas sevī ietver iepriekš nosaukto (Lieģeniece, 1992, 25, 26).

Izteikti pamatotu un detalizētāku skaidrojumu tieši emocionālajai atsaucībai dod S. Kurnosova. Viņas uzskats ir tāds, ka emocionālā atsaucība ir ārkārtīgi sarežģīts personības attīstības brīnums. Viņa norāda vairākas nosaucošas un raksturojošas īpašības. Kā viena tiek nosaukta un minēta, ka emocionālās atsaucības pamatā ir cilvēka emociju sarežģīts kopums. Šajā brīdī autore atsaucas uz K. Izarda atziņu, ka cilvēka dabā nav reaģēt uz apkārtējās vides ietekmi ar vienkāršu emociju – tās noteikti ir sarežģītākas un plašākas. Tāpat arī tiek skaidrots, ka emocionālā atsaucība “iet roku rokā” ar motivāciju, savu pašvērtējumu, savstarpējo komunikāciju, citu līdzcilvēku tuvāku iepazīšanu, kā arī viņu izzināšanu un viņu uzvedību kādā konkrētā situācijā. Kā jau mums ir zināms, tad cilvēka iekšējais stāvoklis, pārdzīvojumi ir cieši sasaistīti ar viņa iekšējām sajūtām, iekšējiem uzstādījumiem un tiek izrādīti ikvienā lēmuma pieņemšanā. Tāpat tiek teikts, ka arī emocionālā atsaucība ļauj uztvert apkārtējās vides dažādību un daudzveidību, tās piesātinātību. Uzskata, ka apkārtējās vides un līdzcilvēku izzināšanas process bērnam tiek saistīts ar emocionālās sfēras attīstību. Pakāpeniski izzinot un iepazīstot apkārtējo vidi, pasauli un saskaroties ar dažādām dzīves situācijām, bērns pamazām iegūst arī pārdzīvojuma pieredzi, kas bagātina un sekmē bērna emocionālo atsaucības pieredzi. Tāpat arī emocionālā atsaucība palīdz uzturēt psihiski veselu saprātu un veselību. Spēja mīlēt un ar interesi uztvert ārējās pasaules un citu cilvēku vajadzības ir garīgās un fiziskās veselības pamatā. Kā arī apkārtējās vides ietekme ir

nepieciešama bērna dabīgu spēju uz emocionālo atsaucību attīstīšanai, kas ir vēl viena raksturojošā īpašība emocionālās atsaucības sekmēšanā (Курносова, 2010).

A. Samoilova savā rakstā uzsver, ka vecākajā pirmsskolas vecuma posmā emocionālā atsaucība tiek sekmēta un veidota par personības pareizu un tiešu jūtu sekmēšanas pamatu. Bērna varēšanu un spēju atsaukties uz sev tuvo cilvēku un vienaudžu emocijām, izprast tās, iejusties viņu “ādā”, spēju just līdzīgu stāstu un pasaku varoņiem, iejusties to lomā, vietā ir emocionālās atsaucības sekmēšanas veids. Var teikt, ka emocionālā atsaucība ir bērna emocionālā reakcija uz kāda cita sev klāt esoša emocionālo tā brīža stāvokli. Tā ir ļoti dabīgas un neuzspīlētas emocionālās attieksmes izrādīšanas forma, kura sevī ietver kā līdzpārdzīvojumu, tā jušanu līdzīgu otram cilvēkam (Самойлова, 2013).

Savukārt N. Strelkova uzsver un atzīmē, ka veiksmīgas emocionālās atsaucības sekmēšanai īpaši liela un noteicoša loma ir arī apkārtējās sabiedrības un vides apstākļiem, kuros tad bērns aug. Bērna emocionālo atsaucību veiksmīgi sekmē, ja bērnam apkārtējā vide ir pozitīva, neuzspiesta, labvēlīga, un pieaugušais ir kā labs piemērs (Стрелкова, 2013). Savukārt D. Lieģeniece vēlreiz norāda un uzver, ka emocionālo atsaucību sekmē spēja iejusties un just līdzīgu gan līdzcilvēku, gan dzīvnieku, sārēm, ciešanām, prasmi priecāties par savu un, protams, citu cilvēku, vienaudžu labo darbu, par uzvarām, panākumiem, sasniegumiem, kā arī par godīgumu (Lieģeniece, 1992, 26).

Izmantojot dažādas metodes un paņēmienus, var sekmēt bērnu emocionālo atsaucību. Kā norāda A. Samoilova, tad viņa lielu uzsvaru liek tam, ka emocionālās atsaucības sekmēšanai ir lielas un plašas iespējas tieši mūzikas un mākslas jomā. Mūzikā parādās izteikti liels un spēcīgs emocionālās ietekmes virzītājspēks, kas sasaistās ar iespēju ļoti pamanāmi, ļoti spilgti, krāšņi, izteikti atspoguļot citu cilvēku ciešanas, pārdzīvojumus, sāpes, jūtas un emocionālo stāvokli. Tāpat arī pirmsskolas vecuma bērniem ar literāro vai mākslas darbu palīdzību būtisks uzsvars tiek likts uz emocionālās atsaucības sekmēšanu. Var teikt un apgalvot, ka galvenā atziņa par emocionālo atsaucību ir tāda, ka lielākoties psihologi un pedagogi uzskata, ka tā ir spēja emocionāli atsaukties un reaģēt uz ikdienas notikumiem, dažādu žanru mākslas darbiem, kā arī to varoņiem (Самойлова, 2013).

Kā vēl vienu un būtisku emocionālās atsaucības sekmēšanas metode ir jāpiemin rotaļa. Zināms, ka tā ir pirmsskolas vecuma bērnu viena no vadošajām un būtiskākajām darbībām. N. Strelkova norāda dažus vecākā pirmsskolas vecuma bērnu emocionālās atsaucības rādītājus, kas ir – bērns emocionāli reaģē uz citu emocionālo tā brīža stāvokli, bērns izrāda interesi pret citu vienaudžu vai pieaugušo emocionālo stāvokli, adekvāti reaģē uz citu garastāvokli, tā

brīža sajūtām, izrāda līdzīgu pārdzīvojumu, cenšas dalīties tajā, tāpat arī izrāda rūpes pret saviem biedriem, kā arī dabiski veic emocionālas darbības (Стрелкова, 2013).

Pamatojoties un ņemot vērā visu iepriekš minēto, var apgalvot un secināt, ka vecākajā pirmsskolas vecumā turpinās bērna vispārējās attīstības process. Kognitīvajā attīstībā būtiski notiek pāreja no netīšas uz tīšo atmiņu, kas nepieciešama skolas vecumā. Ekstremitāšu attīstība, koordinācijas, kā arī līdzsvara noturēšana, uzlabošanās notiek fiziskajā bērnu attīstības līmenī. Bērnā veidojas izpratne par krāsu niansēm, priekšmetu formām, par telpu un laiku apgūst, veiksmīgi un sistemātiski apgūst arī simbolus un jēdzienus. Veiksmīgi attīstās runa un loģiskā domāšana. Tāpat arī novērojama pakāpeniska pāreja uz tīšo uzmanību. Emocionālajā attīstībā šajā periodā bērniem bieži sāk parādīties uzvedības problēmas, kas tiek nosauktas kā agresivitāte, dusmas, nepatika, bailes. Pastāv nemainīgais iekšējais konflikts starp gribu un vajag.

Apkopojot visas iepriekš minētās atziņas par emocionālās attīstības pamatu un būtību, tās sekmēšanu, var teikt un secināt, ka emocionālajai atsaucībai ir ļoti nozīmīga vieta cilvēka attīstības procesā kopumā. Tiek uzskatīts, ka bērna socializācijas procesā ļoti liela nozīme ir emocionālajai attīstībai, tās sekmēšanai. Ja bērns nespēj atpazīt, nosaukt un saprast savas emocijas, citu emocijas, saprast un adekvāti paust, un kontrolēt tās, tad bērna socializācijas process nevar norisināties veiksmīgi un progresējoši.

Liela daļa no iepriekš minētajiem autoriem norāda, ka, lai sekmētu bērnu emocionālo stāvokli un zināšanas par tām, jācenšas bērniem mācīt apieties ar savām un citu emocijām, jāmācās tās paust adekvāti sabiedrībā. Tāpat arī var teikt, ka visnozīmīgākais un vispiemērotākais laiks tieši emocionālās atsaucības sekmēšanai ir pirmsskolas vecums. Var teikt, ka pirmsskolas vecums ir tas laika posms un brīdis, kad šim bērnam veidojas cilvēciskā attieksme pret apkārtējo pasauli, līdzcilvēkiem un, protams, pašam pret sevi.

1.3. Rotaļa – pirmsskolēnu emocionālās atsaucības sekmētāja

Rotaļa ir viens no tiem darbības veidiem, ar kuru cilvēks tiek saistīts visu mūžu. Rotaļas būtība un iedarbība uz bērnu ir daudzveidīga, piemēram, tajā īstenojas viņa attiecības un saikne ar apkārtējo pasauli. Rotaļa sekmē spēju bērnam atcerēties pagātni, kā arī mēģināt ieskatīties nākotnē. Viennozīmīgi rotaļas laikā veidojas arī bērna raksturs, kā arī viņa vērtību orientācija. Var teikt un apgalvot, ka tā ir brīnišķīga komunikācijas un domāšanas skola. Tāpat arī rotaļa ir pirmsskolas vecumā bērna galvenais un būtiskākais darbības veids, kas

sagādā bērniem prieku, tāpat arī izraisa daudzveidīgas emocijas, jūtas un dažādus emocionālos pārdzīvojumus.

D. Dzintere un I. Stangaine min, ka rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērnu dzīvesveids, kurā viņam ir iespēja radīt savu domu, jūtu un izjūtu pasauli. Rotaļā bērns domā, runā, salīdzina, sacer, izdomā, skumst, priecājas, smejas, kā arī dusmojas. Rotaļa ir bērnu dzīves un darbības organizācijas forma. Tā vijas visu cauru mūžu - atšķirīga ir tikai attieksme – bērībā rotaļa ir nopietna darbošanās, vēlāk tā jau ir kā izklaide, relaksācija (Dzintere, Stangaine, 2007, 5, 12). Rotaļās bērni apmierina savu sociālo vajadzību – būt savā dzīvē kopā ar pieaugušajiem. Šajā attīstības posmā bērni paši savā starpā organizē īpašu rotaļu dzīvi, veidojot to no savas vides attiecībām. Tāpat arī jāmin, ka rotaļa veiksmīgi veicina komunikāciju, attīsta prasmes sociālo problēmu risināšanā un sarunvalodas iemaņas, kā arī veicina intelektuālo spēju attīstību (Lubļinska, 1979, 105).

Viennozīmīgi var apgalvot, ka rotaļa ir aizraujoša, interesanta un izklaidējoša rakstura nodarbība laika īsināšanai, atpūtai, redzesloka paplašināšanai, pozitīvu attiecību veidošanai, kā arī kādam noteiktam mācību mērķim, tā ir bērnu psihiskās attīstības līdzeklis. Vecākajā pirmsskolas vecumā rotaļā attīstās tādas īpašības, kā patstāvība, neatlaidība mērķa sasniegšanā, prasme vadīties pēc noteiktiem likumiem, spēja citiem izpalīdzēt, izrādīt labvēlību u.c. Apķērība un radošā iniciatīva attīstās vecāko bērnu rotaļās (Dzintere, 1984, 11). Rotaļa ir arī bērnu dzīves organizācijas forma, kas palīdz risināt daudzus audzināšanas jautājumus. Tā dod iespēju attīstīt sensoros, izziņas, emocionālos un citus bērna psihiskos procesus. Rotaļā pakāpeniski notiek bērnu pāreja rotaļas uz citu mācībām. Tieši tādēļ rotaļu metodēm būtu jāienāk bērnu nodarbībās bērnudārzā un skolā (Ģimenē aug bērns, 1988, 36).

“Rotaļa ir sabiedrisko attiecību pirmā skola. Bērnu attiecības, kas rodas rotaļās, ir reālas attiecības, jo bērns nevis mācās dzīvot, bet dzīvo, dziļi izjūt, kas ir labs, ka ir slikts, kā izturas pret biedriem utt. reālās attiecības pavada visu rotaļu, ir pamats bērnu rotaļu grupu veidošanai, padara rotaļu par bērnu dzīves organizācijas formu ” (Dzintere, 1984, 41).

Pedagogs, uzsākot kopīgu rotaļu ar bērniem, piedalās tajā kā spēles viens no dalībniekiem. Veidojot, piedaloties vai vadot kopīgu rotaļu, jācenšas neizdarīt pārāk lielu spiedienu uz bērnu, kā arī neieņemt dominējošo un galveno pozīciju, jo patika un interese rodas tur, kur ir brīvība. “Ja bērni jutīs, ka pedagogam spēlētis ar viņiem ir tikpat interesanti kā viņiem pašiem, rotaļu uztvers paši bērni. Ja pedagogs delikāti jūt, ka rotaļā ir līdzvērtīgs partneris, viņš "iemet" jaunus sižeta pagriezienus, lomu gājienus, iesaista rotaļā visus gribētājus” (Lieģeniece, 1999, 67). Kā uzsver D. Goulmens, tad, lai kavētu nepatīkamu un negatīvu emociju rašanos un attīstību, neuzmanības un agresijas izpausmes, tad pedagogam rotaļa

jāorganizē tā, lai būtu bērna emocionālās orientācijas līmenis uz vienaudzi, emocionālās atsaucības raksturs cieši saistīts tieši ar rotaļas attīstības līmeni. “Negatīvas emocijas plaukst tad, ja bērni neprot organizēt un izvērst rotaļu. Pedagoģs, atklājot rotaļas daudzveidīgo saturu un tās vadīšanas paņēmienus un veidus, likvidē konfliktu un nesaprašanās rašanās pamatu” (Goulmens, 2001, 303).

S. Novosjolova rotaļas klasifikācijas pamatā izvirza „iniciatīvu”, kas nāk no rotaļas subjekta, attiecīgi izdalot rotaļu klases. Zinātniece rotaļas iedala 3 lielās grupās :

1. *Rotaļas, kas veidojas un rodas pēc bērnu iniciatīvas – patstāvīgās rotaļas* (bērnu strukturētās rotaļas).

2. *Rotaļas, kuras veidojas un balstās pēc pieaugušā iniciatīvas, kurš tās ievieš ar izglītojošiem un audzinošiem mērķiem* (pieaugušo strukturētās rotaļas).

3. *Rotaļas, kuras veidojas un balstās uz vēsturiski etniskās pieredzes fona jeb pamata* (tautas rotaļas) (Новоселова, 1997). Balstoties uz zinātnieces teikto, zemāk minēti rotaļu tipi, kā arī to apakštipi.

Kā pirmā rotaļu klase tiek minēta - ***rotaļas, kas sākas pēc bērnu iniciatīvas***. Tātad rotaļas, kurās bērni paši ir organizatori un iniciatori. Kā viens no šīs klases tipiem ir:

- *rotaļas eksperimenti*, kuru apakštipi ir
 - rotaļas ar dabas materiāliem;
 - ar cilvēkiem un dzīvniekiem;
 - saskarsmes rotaļas;
 - ar speciālām rotaļlietām.

Tātad bērni paši variē un eksperimentē, attēlojot dažādās ikdienas situācijas. Šāda veida rotaļas bērniem ļoti patīk, kurās viņi izpaužas kā nu prot.

Savukārt kā otrs no šīs klases tipiem ir:

- *brīvās sižeta rotaļas*, kuru apakštipi ir -
 - atdarinošās rotaļas;
 - sižeta lomu rotaļas;
 - režisoriskās;
 - dramaturģiskās.

Līdz ar to var teikt, ka 5 - 6 gadu vecuma bērniem aktuālas kļūst rotaļas, kā, piemēram, rotaļas ar dabas materiāliem, ar cilvēkiem un dzīvniekiem, kā arī sižeta lomu rotaļas, režisoriskās un dramaturģiskās.

Kā otro rotaļu klasi krievu psiholoģe S. Novosjolova min - ***rotaļas un spēles, kuru iniciators ir pieaugušais***. Tātad te iniciators ir pieaugušais, ne vairs bērns, līdz ar to pieaugušais izveido

tādus nosacījumus, lai sekmētu kādu no bērnu spējām, prasmēm, emocijām utt. Kā viens no šīs klases tipiem ir:

- *mācību spēles*, kuru apakštīpi ir
 - pašattīstošās, priekšmetiskās;
 - sižeta didaktiskās;
 - kustību rotaļas;
 - rotaļas ar dziedāšanu;
 - mācību priekšmetiskās.

Šeit jau lielāks uzsvars tiek likts uz bērnu mācībām, konkrētu prasmju un zināšanu apgūšanu, tādēļ šīs ir aktuālākas 5 – 6 gadus veciem bērniem. Pieaugušais var pateikt un iepazīstināt bērnus ar rotaļu noteikumiem un bērni jau paši tālāk patstāvīgi spēlē šīs spēles, rotaļas, jo pieaugušais ir no malas kā konsultants.

Savukārt kā otrs no šīs klases tipiem ir:

- *rotaļas priekam, vaļasbrīžiem*, kuru apakštīpi ir:
 - intelektuālās;
 - uzjautrinošās spēles;
 - izklaidējošās spēles;
 - ēverģēlību rotaļas;
 - datorspēles

Savukārt kā trešo rotaļu klasi psiholoģe S. Novosjolova nosauc - *tautas rotaļas*, kas ir rotaļas, kuras veidojas uz vēsturiski etniskās pieredzes fona.

Kā viens no šīs klases tipiem ir:

- *rituālās spēles*, kuru apakštīpi ir :
 - kulta;
 - ģimenes;
 - gadskārtu ieražu spēles.

Bērniem ļoti labprāt patīk spēlēt spēles, kuru pamatā ir viņu pieredze, piemēram, attieksme pret ģimeni, kā ģimenē notiek ikdienas dzīve, un to bērni ļoti labi atspoguļo spēlēs. Tāpat arī vecākā pirmsskolas bērnu intereses ir par gadskārtu ieražu spēlēm.

Savukārt kā otrs no šīs klases tipiem ir:

- *spēles vingrinājumi*, kuru apakštīpi ir :
 - intelektuālās;
 - ensomotorās;
 - adaptējošās.

Un kā trešais tips ir:

- *rotaļas vaļasbrīžiem*, kuru apakštipi ir :
 - tradīciju spēles;
 - klusās;
 - uzjautrinošās;
 - izklaidējošās

Kā uzsver S. Novosjolova, tad visas šīs rotaļas ir savstarpēji saistītas. Visvecākās ir rotaļas eksperimenti un primitīvās simboliskās sižeta rotaļas. Tālāk seko tautas rotaļas. Pamatojoties uz šīm rotaļām, tālāk veidojas mācību rotaļas un rotaļas vaļasbrīžiem. Noteicošās pirmsskolēnu vecumā ir rotaļas, kas rodas pēc bērnu iniciatīvas, kas “apkalpo” un “pasniedz” audzināšanas un mācību procesu (Новоселова, С. (1997) О Новой классификации детских игр. Дошкольное воспитание, № 3., 84-86. с).

Balstoties uz to var secināt, ka visas šīs rotaļu grupas jeb klases ir savstarpēji saistītas. Vecums norāda, ka rotaļas nepārtrauktība ir visa bērna dzīvē. Ir rotaļas, kas raksturīgas visiem vecumiem, citas izzūd, bet intelektuālās, mācību priekšmetiskās, dramatisācijas, ar cilvēkiem un dzīvniekiem, izklaidējošās spēles, tradīciju spēles ir raksturīgas vecākajam pirmsskolas vecumam.

Savukārt O. Holeciova, L. Klindova un J. Berdihova pedagoģiskajā praksē rotaļas iedala divās galvenajās grupās: **radošajās rotaļās un rotaļās ar noteikumiem** (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 11).

Savukārt V. Golubina, atsaucoties uz D. Elkoņina atziņām norāda, ka bērna rotaļas ir iedalītas 5 grupās:

- priekšmetiskās rotaļas, kad bērns darbojas un izzina apkārtējo priekšmetu izskatu, nosaukumu, īpašības;
- sižetu – lomu rotaļas – bērns atdarina pieaugušo darbību noteiktās attiecībās. Šādās rotaļās veidojas visi intelektuālie procesi un attīstības griba;
- rotaļas ar noteikumiem – piemēram, “Pēdējais pāris šķiras”, “Sunīši” u.c.;
- režisora rotaļas – bērns izspēlē sižetu ar rotaļlietu palīdzību un vienlaicīgi ir aktieris un režisors;
- didaktiskās spēles – bērns veic noteiktu mācību uzdevumu (Golubina, 2007, 122).

Darba autore uzsver, ka bērnam ir ļoti nepieciešamas rotaļas, kas ir gan radošās, gan arī rotaļas ar noteikumiem, jo šajās rotaļās bērns izjūt vairākas emocijas, kuras attīsta un sekmē viņa personību un emocionālo atsaucību.

Ļoti lielu uzsvāru M. Ivanova savā praktiskajā un uz teorijas balstītajā pētījumā liek uz to, ka rotaļai un spēlei pirmsskolēna *emocionālās atsaucības* sekmēšanā ir liela nozīme, ka tām ir vieta pirmsskolēna personības attīstībā, kā arī emocionālās atsaucība sekmēšanā. Ļoti pozitīvi bērna sociālās iemaņas un prasmes attīstās un aktivizējas tieši spēlēšanās laikā. Rotaļāšanās un spēlēšanās brīdī bērniem jābūt iespējai izjust aicinājumu un pārdzīvot savas emocijas un jūtas, kuras rodas rotaļāšanās brīdī, kuras ietekmē bērna apziņu. Pirmsskolas vecāko bērnu vecumā bērns mazāk domā, bet gan vairāk darbojas un pārdzīvo, tādēļ, vadot rotaļas, ir ļoti svarīgi šo atcerēties un likt uz to uzsvāru. Rotaļa viennozīmīgi spēj radīt jaunrades un uzvaras prieku, kā arī estētisko baudījumu un labsajūtu (Иванова, 2014, 3).

Var teikt, ka **radošās rotaļas** veido visbagātāko un visspilgtāko pirmsskolas vecuma perioda rotaļu grupu. Šīs rotaļas sauc par radošajām rotaļām tādēļ, jo bērni paši nosaka rotaļas mērķi, saturu un izvirza noteikumus. Šo rotaļu izteikti raksturīga iezīme ir cilvēku darbības, viņu savstarpējo attiecības, kā arī apkārtējās dzīves atveidošana. Tieši rotaļā un rotaļāšanās brīdī lielākoties veidojas bērna raksturs. Radošo rotaļu lielākā daļa ir *lomu jeb sižeta rotaļas*, kas ir rotaļas par kaut ko. Šajās rotaļās bērni attēlo transporta līdzekļus, cilvēkus, kādas profesijas pārstāvjus, dzīvniekus utt. Bērni tik un tā pa īstam un pa nopietnam pārdzīvo lomu, tajā iejūtas, pavisam patiesi pauž savas domas, savu attieksmi pret dzīvi, jūtas un emocionālos pārdzīvojumus, ņemot vērā, ka bērni apzinās, ka rotaļa nav patiesā dzīve. Attieksme pret rotaļu bērniem vienmēr ir nopietna. Tieši šī iemesla dēļ var teikt, ka lomu rotaļa ir bagāta dažādiem emocionāliem pārdzīvojumiem, tādējādi bērna apziņā tā atstāj dziļas un nopietnas pēdas, kas ietekmē viņa attiecības pret cilvēkiem un dzīves parādībām (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 12).

Papildinot iepriekš teikto, pedagogi, kā arī daži psihologi ar lomu jeb sižeta rotaļām izprot tās rotaļas, kurās bērns cenšas atcerēties un atveido sev kādus svarīgus notikumus, kuri lielākā vai mazākā mērā ir ietekmējuši viņa emocijas un jūtas, līdz ar to tas kalpo par paraugu lomai. Bērns lomu rotaļās aktīvi atkārtoti citu cilvēku, savu vienaudžu darbības, ko ir novērojis, dzirdējis un it īpaši tās, kurās pats ir kādu reizi piedalījies (Миллер, 1999, 198).

Pamatojoties uz A. Ļubļinsku, bērnu radošām (lomu) rotaļām raksturīgas tādas īpatnības kā piemēram:

- ietver tajā aizvien vairāk dažādu personu darbību. Bērni atdarina daudz dažādas darbības un rīcības no pieaugušo uzvedības, valodas, attieksmēm. Jo vairāk iespēju aktīvai darbībai, jo rotaļa kļūst interesantāka;

- rotaļas raksturīga īpatnība ir arī izmantotie rīcības veidi un paņēmieni. Lielākie bērni jau prot labi nosaukt rotaļas ieceri, tās sižetu, darbošanās personas, uzdod katrai no tām kādu raksturīgu jautājumu, izsaka savus spriedumus un vērtējumus par citu personāžu rīcību;
- tāpat kā jebkurai cilvēka darbībai, arī rotaļai piemīt sabiedriska raksturs, tieši tādēļ tā mainās līdz ar cilvēka dzīves apstākļu izmaiņām. Bērnu rotaļas ir mainīgas, jo tās atspoguļo nepārtraukti mainīgo dzīvi;
- raksturīgā īstenības radošā atspoguļojuma forma bērnam viennozīmīgi ir rotaļa, kurā bērni cenšas aktīvi ieviest savās rotaļās daudz personīgas izdomas, fantāzijas, kombinācijas. Vecākajā pirmsskolas vecumā vairāk atspoguļojas attiecības starp cilvēkiem (Lubļinska, 1979, 99).

Bieži bērni paši savā starpā sadala lomas, pasakot, ka tu būsi mamma, tu – tētis, bet tu – māsa, savukārt tu būsi suns, kas sargās mūsu māju. Bērniem rodas kaut kādas kopsakarības starp konkrētajiem tēliem un cilvēkiem. Piemēram, ja tu esi līdzīga manai mātai, tad tu būsi šodien māsa. Bet es būšu mamma, jo esmu lielāka par tevi. Spēlējot spēli “Ģimene”, bērni iejūtas atveidoto personāžu lomās. Ja mamma (atveidotā loma) ir priecīga, tad arī bērns ar lielāko prieku iesaistīsies šajā rotaļā, jo redz sejā prieku un patīkamu noskaņojumu. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni ļoti labi saprot un izjūt cits cita bērna emocijas un to redz no cita bērna sejas un attieksmes. Tieši lomu rotaļās atklājas bērna dvēsele. Lomu rotaļās attīstās bērna sociālās prasmes (Dzintere, Stangaine, 2007, 38-39).

D. Lieģeniece liek lielu uzsvāru uz to, ka rotaļas būtība un tās saturs nepārtraukti un pakāpeniski mainās bērna attīstības laikā. Tieši rotaļā būtiskāko nozīmīgumu un būtību iegūst tā loma, kurā, bērns atveidodams, pats apgūst cilvēku savstarpējas attiecības. Izteikti sešgadīgu bērnu savstarpējās attiecības un komunikācija rotaļā kļūst arvien sarežģītākas. Atsaucoties uz dažādu psihologu pētījumiem, D. Lieģeniece norāda, ka savstarpēji kopīgi veidotās rotaļas sagādā un dod bērniem patīkamus pārdzīvojumus, rodas kopības sajūta, draudzīgums un citas jūtas, tāpat arī attīstās prasme līdzīgi pārdzīvot citu priekiem un bēdām (Lieģeniece, 1994, 23). Šeit var uzskaitīt dažus radošo rotaļu piemērus: “Ārsti”, “Veikali”, “Mana dzimšanas diena”, “Labākie draugi”, “Mājas”, “Cimos”, “Ģimene” utt.

Atsaucoties un pamatojoties uz citiem pētniekiem un psihologiem, M. Ivanova uzsver, ka bērniem palīdz iemācīties atšķirt un izprast citu jūtas, emocijas, pārdzīvojumus un attiecības ļauj lomu - sižetiskās spēles, atveidojot un atdarinot pieaugušo cilvēku attiecības. Bērns iegūst zināšanas par cilvēku attiecību daudzveidību un uzvedības pieļaujamajām normām tieši caur kādu izvēlētu sižetu. Bērns ļoti labi iemācās diferencēt citu cilvēku jūtas, emocijas,

attiecības un pārdzīvojumus tad, ja spēlē kādu noteiktu lomu vai pamaina to. Tieši tas pozitīvi ietekmē emocionālās atsaucības sekmēšanos (Иванова, 2014, 14-17).

Autores O. Holeciova, L. Klindova un J. Berdihova nosauc, ka radošo rotaļu viens no paveidiem ir arī *rotaļas dramatizējumi*. Kā jau pats nosaukums norāda, rotaļās dramatizējumos bērni attēlo notikumus par stāsta, pasakas vai pat teātra izrādes tēmu. Tādā veidā bērni vairāk un padziļinātāk iepazīst darbības attīstību, notikumu gaitu. Rotaļām dramatizējumiem ir liela audzinoša nozīme, jo kā rotaļu varoņu pārdzīvojumi bieži saplūst ar bērna personiskajiem pārdzīvojumiem un bērns cenšas attēlot varoni pēc iespējas pareizāk un patiesāk (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 12).

Lai veicinātu bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanos rotaļu dramatizējumos, literārie darbi ir tie, kas ir piemēlēti tieši attiecīgi bērnu attīstības pakāpei, interesēm, konkrētajai situācijai, lai tas būtu ļoti piemērots līdzeklis šī mērķa sasniegšanai. Papildus ir nepieciešams nodrošināt arī atbilstošu emocionālo vidi, lai bērns spētu uztvert literāro darbu un izjust visu emocionālo gammu (Freibergera, 1997, 68).

Literārajam darbam ir nozīme, ja tas spēj izraisīt bērnam emocionālu pārdzīvojumu un rosina viņa emocionālo aktivitāti. Bērna vajadzību attīstību sekmē emocijas. Kad tiek uztverts un radīts skaistais, tad rodas estētiskās jūtas. Tās var daudz ko izteikt gan ar, gan bez vārdiem, kā, piemēram, ar lielu saviļņojumu, pārdzīvojuma izpausmi sejā, ar smiekliem, dažādiem izteikumiem, kā arī ar izsaucieniem. Iepriekš nosauktās komponentes ir emocionālās atsaucības sekmētāji, kas bērnu papildina un viņa iekšējo pasauli tikai bagātina ar dažādām izjūtām un emocijām (Dzintere, Stanagiane, 2007, 106).

Balstoties uz iepriekš minēto autoru atziņām, var spriest un secināt, ka rotaļu dramatizējumos nepieciešams likt lielu uzsvāru uz to, jo pilnīgāk un emocionālāk bērns uztver literāro darbu un iejūtas savā atveidotajā tēlā jeb lomā, jo dziļāks viņa teatralizētās darbības līmenis. Bērns jūtas par sevi pārliecināts un drošs tajos brīžos, kad bērns labāk atveido un iejūtas tajās lomās, kurās bērns var veiksmīgāk izjust un izpaust savas emocijas, kas ir gan prieks, dusmas, bēdas, gandarījums, saviļņojums u.c. Ja bērns spēj saskatīt, atšķirt, diferencēt un arī uztver savas lomas pārstāvja izraisītās emocijas, tad viņš pats labāk spēš šajā lomā iejusties, un šīs rotaļas būs kvalitatīvākas un pilnīgāk atveidosies, kurās veiksmīgi parādīsies bērna emocionālā atsaucība. Vecākā pirmsskolas vecuma bērni ne vienmēr atšķir cita bērna pārdzīvojumus un ne vienmēr var saprast, kādēļ bērns, atveidotajā lomā, ir bēdīgs, priecīgs, nomākts utt. Bērni paplašina savu emocionalitāti gan ar savām izspēlētajām/atveidotajām lomām, gan ar citu bērnu atveidotajām lomām.

Konstruēšanas rotaļas jeb rotaļas ar celtniecības materiālu pievērš bērnu lielu uzmanību dažāda veida celtniecībai, attīsta konstruēšanas iemaņas, organizē bērnus. Par cik bērnam ir zināšanas un iemaņas, tad bērns var risināt jaunus uzdevumus. Prieku gandrīz nav iespējams izsaukt ar gribas piepūli. Šajā brīdī bērns atkal neapzināti papildina un nostiprina vēl vienu sev esošu emociju, bez kuras nevarētu iztikt neviens cilvēks. Kā arī šajā rotaļu veidā svarīgi ir tas, ka bērns izzina un nostiprina savu attieksmi pret darbu, kas jau ir būtiski bērībā. Rotaļā ir svarīga ievirze – izvirzītā mērķa īstenošana (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 12).

Bērna piektajā dzīves gadā viņš pats jau darbu var izdalīt kā patstāvīgu darbības veidu. Loti aktīvi bērni paši izvirza vienkāršus darba uzdevumus. Tāpat arī prot plānot darba izpildi un sasniegt savus izvirzītos mērķus, kā arī atlasīt vajadzīgos darbarīkus un materiālus. Bērnu pārņem prieks un gandarījuma sajūta, kad bērns ir sasniedzis izvirzīto mērķi. Jau atkal bērns neapzināti izrāda savas emocijas ar smaidu un sajūsmu. Bet tikpat reāli tajā pat laikā bērnam var arī neizdoties nesasniegt savu izvirzīto mērķi. Līdz ar to tad bērņā rodas dusmas un nicinājums, noteikti arī saniknojums pret šo rotaļu. Tādēļ liela loma ir pieaugušajam, jo bieži vien pieaugušā klātbūtnē bērnu “pārvirza” citādā domāšanā, lai bērns atkal censtos un turpinātu un lai beigu beigās tomēr sasniegtu savu mērķi. Ja bērns jau pirmsskolas vecumā prot ar pieaugušā palīdzību kontrolēt savu darbību un savaldīt savas negatīvās emocijas, tad arī turpmāk dzīvē, kad strādās, pratīs “salikt visu pa plauktiņiem” (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 97).

Rotaļās ar noteikumiem ir iespējams ļoti kārtīgi un secīgi izveidot noteiktas prasmes, kam liela nozīme ir bērnu fiziskajā un garīgajā attīstībā, kā arī rakstura un gribas audzināšanā. Lielākā daļa tās ir bērniem tuvas, jo ataino bērnu dzīvi un pieaugušo cilvēku darbu, dzīvi un attiecības. Rotaļas ar noteikumiem pēc satura un rotaļāšanās veida var iedalīt divās grupās: **didaktiskajās spēlēs un kustību rotaļās** (Holeciova, Klindova, Berdihova, 1967, 13).

Didaktiskajā spēlē bērns ne vien iegūst jaunas zināšanas, bet arī vispārina un nostiprina tās. Pirmsskolniekam attīstās izziņas procesi un spējas. Jebkuras didaktiskās spēles galvenais mērķis ir apmācība, kas šo spēļu veidā pamatojas uz bērna tieksmi ieiet iztēlotā situācijā un darboties pēc tās likumiem, kas atbilst pirmsskolnieka vecuma īpatnībām (Lubļinska, 1979, 103).

Balstoties uz M. Ivanovu, viņa norāda, ka didaktiskajām spēlēm ir liela nozīme bērna intelektuālajā un emocionālajā attīstībā. Spēle bērnu vidū ir ļoti nozīmīgs un svarīgs posms kā arī līdzeklis tieši viņu savstarpējo labvēlīgo attiecību veidošanā. Kad bērni spēlējas un rotaļājas, tad viņi spēles laikā iejūtas un izrāda līdzjūtīgu, kā arī iejūtīgu attieksmi pret citiem

spēles kolēģiem. Tāpat arī bērni spēles laikā mācās saskatīt un rīkoties taisnīgi, izpalīdzēt citam, ja nepieciešams, kā arī vajadzības brīdī piekāpties un būt taisnīgam pret otru spēles biedru. Konkrētās spēles izvirzītie noteikumi regulē un nosaka bērnu savstarpējās attiecības, darbības soļus, uzvedību šajās spēlēs. Noteikumus nav nemaz tik vienkārši ievērot, tieši tādēļ noteikumu ievērošana un to saprašana veicina bērnam savas uzvedības regulāciju. Spēles laikā iegūtās emocijas un izjūtas bērns pamazām un pakāpeniski pārnes to arī uz reālo dzīvi, attiecina uz reālām attiecībām ar citiem līdzcilvēkiem, pieaugušajiem, kas tad arī loģiski un pakāpeniski veido bērna tikumiskās attīstības pamatu (Иванова, 2014, 18).

Pēc E. Protopopovas domām tieši rotaļnodarbības, kurās ir iesaistītas didaktiskās spēles, var veiksmīgi palīdzēt un mācīt bērnus atpazīt savu emocionālo stāvokli. Tieši tāpat ar didaktiskajām spēlēm var mācīt atpazīt arī citu bērnu emocionālo stāvokli, mācīt kontrolēt un pārvaldīt savu uzvedību, kā, piemēram, kā tikt galā ar aizkaitināmību, sadusmošanu un risināt konflikta situācijas, kā arī veiksmīgāk noņemt sasprindzinājumu. Didaktisko spēļu laikā pieaugušo vadībā un uzraudzībā tiek veidotas tādas situācijas, kas veicina un stimulē bērna emocionālo atsaucību un labklājību. Didaktisko spēļu laikā kopā ar pieaugušo bērns ne tikai tuvāk izzina un iepazīst apkārtējo vidi un pasauli, bet arī mācās veidot un bagātināt savu emocionālo attieksmi pret to, kas sekmē emocionālo atsaucību (Протопопова, 2015). Kā pozitīvus, sekmīgus un labus piemērus emocionālās atsaucības sekmēšanā var minēt tādas didaktiskās spēles kā piemēram: “Lai tev un man ir jauka diena!” , “Atpazīsti emocijas”, “Kā tu jūties?”, “Mēs esam dažādi”, “Iedomājies un pastāsti, ja tu būtu...”, “Tu esi...”, “Kāds es esmu, kad...?”, “Kā es šodien jūtos?”.

Toties *kustību rotaļās* tiek risināti fiziskās audzināšanas uzdevumi. Šajās rotaļās attīstās fiziskās īpašības, tiek pilnveidotas bērnu pamatkustības, prasme orientēties telpā, kā arī tiek sekmēta precizitāte. Vienlaikus tas ir līdzeklis bērnu izziņas, intelektuālo procesu un tikumisko gribas īpašības attīstībā. Tādējādi tiek veiksmīgi un pozitīvi sekmēta arī bērnu emocionālā līdzsvarotība, jo parādās, kā bērns tiek galā un kā pārvar savas neveiksmes, neizdošanās. Jāpiemin, ka šeit tiek attīstītas arī bērna personību raksturojošās “sabiedriskās” īpašības. Šīs īpatnības raksturo bērna spējas iekļauties bērnu sabiedrībā, darboties tajā noteiktā veidā, atbilstoši likumiem, veidot nepieciešamos kontaktus ar citiem spēles un komandas biedriem, pakļauties bērnu kolektīva prasībām (Љубљинска, 1979, 105).

Kā uzsver G. Svence, tad kustību rotaļās ir ļoti nozīmīgs un lietderīgs līdzeklis bērna emocionālās audzināšanas procesā. Var teikt, ka šī rotaļa lielā mērā ietekmē bērna vispusīgu attīstību un pilnveidi. Prasmīgs un zinošs pedagogs izmanto rotaļās emocionālo iedarbību ikdienas visdažādākajās situācijās, ko pats prasmīgi izveido. Tā, piemēram, bērniem, kuri

kautrējas un ir vairāk intraverti, jādod galvenās lomas, lai viņi rotaļas gaitā mācītos parādīt sevi – runāt, darboties ar citiem biedriem, dziedāt, kustēties tā, kā nekad nav uzdrošinājušies darīt. Tajā brīdī, kad šiem bērniem šis sanāk, tad skolotājs paslavē, arī apkārt esošie draugi, grupas biedri pievienojas skolotājas teiktajam un šim kautrīgajam bērnam rodas tāds prieks un sajūsma, ka varētu vēl un vēl turpināt šo rotaļu (Svence, 1999, 45,46).

Rezumējot atziņas par rotaļu iedalījumu un to veidiem, ir secināms, ka radošo rotaļu raksturīgākā īpatnība, salīdzinot ar citiem rotaļu veidiem, ir tāda, ka radošo rotaļu saturu, gaitu, mērķi un noteikumus izdomā un nosaka paši bērni. Toties didaktiskās spēles un kustību rotaļas bērni darbojas tajās saskaņā ar pieaugušā izvirzītiem noteikumiem. Var teikt, ka gan radošās rotaļas, gan arī rotaļas ar noteikumiem savā saturā un būtībā atspoguļo reālo īstenību jeb dzīvi. Ņemot vērā, ka abi rotaļu veidi ir atšķirīgi, tomēr tiem ir raksturīga arī savstarpēja mijšakarība.

Rotaļa ir uzskatāma par skolu, kurā bērni mācās dzīvot ikdienas dzīvi, sadzīvot viens ar otru un izjust visu plašo emociju gammu, kuru vien var dot kāda no rotaļām. Viss iepriekš teiktais un nosauktais ļauj secināt, ka rotaļu var uzskatīt par vadošo nodarbi pirmsskolēna dzīvē, it īpaši vecākajā pirmsskolas vecumā, kas sekmē bērna vispusīgu un padziļinātu emocionālo atsaucību.

Ļoti nepieciešama nodarbe bērna izaugsmei un attīstībai ir rotaļa. Visi rotaļu veidi, ja tos vada pedagogs, ir nozīmīgi bērna emocionālās atsaucības sekmēšanai. Rotaļā veidojas kopīgās attiecības, kurās bērni saprot un cenšas izprast citu bērnu tā brīža emocionālo stāvokli. Rotaļu vai spēli viennozīmīgi var noteikti uzskatīt par pirmsskolēna emocionālās atsaucības sekmētāju. Rotaļa palīdz veidot bērnam pozitīvu, līdzjūtīgu attieksmi pret apkārtējiem, izprast gan savu, gan arī citu cilvēku emocionālo stāvokli, kā arī, protams, adekvāti reaģēt uz to. Spēlē bērns mācās atpazīt un saprast attiecību daudzveidību. Rotaļas laikā bērns veido morālo attieksmi pret citiem, tādējādi pakāpeniski pārnes to uz reālo dzīvi, uz reālām un īstām attiecībām.

2. Emocionālās atsaucības sekmēšana 5 – 6 gadīgiem bērniem rotaļās

2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums

Pētījumā emocionālās atsaucības sekmēšana 5 – 6 gadīgiem bērniem tiks novērtēta, balstoties uz iepriekšējā nodaļā izstrādāto teorētisko pamata bāzi, izmantojot šādas pētījuma metodes:

- novērošana;
- pārrunas;
- pedagoģiskā darbība;
- matemātiskās statistikas metodes.

Kā galveno un būtiskāko pētījuma metodi autore izmantoja vienu no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm – *novērošanu*. Novērošana tiek definēta kā mērķtiecīgs izziņas process, kurā ilgstoši vai arī atkārtoti vērojot uzzina, secina (kam) izseko. Šī metode dod objektīvus rezultātus tad, ja prot atlasīt būtiskāko, raksturīgāko, kā arī saskatīt vispārīgo un konkrēto. Novērošanas metode ļoti sistemātiski tiek pielietota darbā ar bērniem, tomēr jāmin, ka novērošana kā zinātniska pētniecības metode tomēr atšķiras no parastās, ikdienišķās novērošanas ar savu mērķtiecību, plānveidību, kā arī novēroto faktu kvalitatīvo un kvantitatīvo apstrādi (Jurgena, 2002, 45). I. Jurgena un Dz. Albrehta min vairākus novērošanas kā pedagoģisko pētījumu metodes veidus. Var izdalīt tiešo, netiešo, atklāto un slēpto novērošanu. Ņemot par grupēšanas pamatu telpu un laiku, tad novērošana var būt nepārtraukta, diskrēta, monogrāfiska vai šauri specializēta (Jurgena, 2001,46; Albrehta, 1998, 32).

Savukārt H. Gudjons atzīmē būtiskās novērošanas pazīmes, kas ir, novērojama izturēšanās noris noteiktā situācijā, situācija ir objektīvi novērojama un aprakstāma un darbības nolūki ir atklājami un interpretējami tikai netieši (Gudjons, 2007, 69). Dz. Albrehta norāda uz šīs metodes īpašo sarežģītību, jo novērotājam vienmēr jācenšas virzīt sava uzmanība uz tām pedagoģiskā procesa vai parādības pusēm un detaļām, kuras atbilst novērošanas mērķim, kā arī vienlaikus aptverot un atklājot visu pedagoģisko procesu.

Darba autore praktiskā darba laikā bērnus novēroja nodarbību laikā, rotaļājoties, ēdot, ģērbjoties, kā arī pastaigu laikā. Tika novērots visas dienas garumā. Novērošanas laikā lielākā uzmanība tika pievērsta bērnu emocijām to izpausmei, kā arī bērnu emocionālajai atsaucībai.

Pamatojoties uz dažādu autoru, kā piemēram, S. Kurnosovas, N. Strelkovas, A. Samoilovas un D. Lieģenieces, teorētiskajam atziņām, tika izstrādāti sekojoši kritēriji bērnu emocionālās atsaucības novērtējumam, atbilstoši bērnu vecumam.

1. tabula. Kritēriji bērnu emocionālās atsaucības novērtējumam

Kritēriji	3 balles (augsts līmenis)	2 balles (vidējs līmenis)	1 balle (zems līmenis)
Bērns emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, vēlas izteikties.	Vienmēr emocionāli reaģē un citu līdzcilvēku veiktajām darbībām un ir vēlme pašam izteikties.	Reaģē uz citu līdzcilvēku veiktajām darbībām, bet nav vēlme pašam izteikties.	Nereaģē uz citu veiktajām darbībām un nelabprāt vēlas izteikties.
Bērns uztver citu emocijas, atpazīst un nosauc tās.	Regulāri uztver un atpazīst citu bērnu emocijas un prot tās nosaukt. Spēj nosaukt piemērus, kad cilvēki izjūt konkrēto emociju.	Dažreiz uztver un atpazīst citu bērnu emocijas un reizēm tās prot nosaukt. Dažreiz nespēj nosaukt piemērus, kad cilvēki izjūt konkrēto emociju, bet dažreiz ir nepieciešama papildus stimulēšana	Grūti uztvert un noteikt citu bērnu emocijas un tās nosaukt. Nespēj nosaukt piemērus, kad cilvēki izjūt konkrēto emociju. Neakceptē līdzīgas emocijas savos vienaudžos.
Bērns izjūt empātiju un pauž to.	Bieži izrāda empātiju, prot palīdzēt, atvainoties, pažēlot otru pēc savas iniciatīvas. Demonstrē empātiju un līdzpārdzīvojumu visās atbilstošās situācijās.	Reizēm izrāda empātiju, ne vienmēr palīdz, atvainojas, pažēlo citus. Ne vienmēr demonstrē empātiju un līdzpārdzīvojumu. Dažreiz ir vienaldzīgs pret notiekošo.	Neizrāda empātiju, vēlēšanos palīdzēt. Orientēts tikai uz saviem pārdzīvojumiem. Neizrāda līdzpārdzīvojumu pret vienaudžiem un apkārtējo vidi.
Bērns iesaistās rotaļās un veido attiecības ar līdzcilvēkiem.	Aktīvi rotaļājas un sadarboties ar līdzcilvēkiem. izrāda iniciatīvu, emocionāli reaģē uz aicinājumu vai noraidīšanu.	Dažreiz izrāda vēlmi rotaļāties un veidot attiecības ar līdzcilvēkiem.	Nav intereses iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar līdzcilvēkiem.

Pamatojoties uz autoru teorētiskajām atziņām, tika izveidoti četri kritēriji, pēc kuriem tika veikts bērnu emocionālās atsaucības novērtējums pētījuma sākumā un pētījuma beigās. Katram kritērijam ir trīs līmeņi, kur katrs līmenis ir atzīmēts ar attiecīgo baļļu skaitu, tādējādi novērtējot bērnu emocionālo atsaucību.

Kā otru pētījuma metodi darba autore izmantoja *pārrunas*. Tās ir pedagoģisko parādību izziņas veids sarunas procesā dabiskos un vienkāršos ikdienas apstākļos. Pārrunām vienmēr jābūt plānveidīgām, mērķtiecīgām, kā arī tajās jāievēro individuālā pieeja. Var būt tieši vai pastarpināti jautājumi. Lai no pārrunas gaitas iegūtu objektīvu materiālu, ieteicams:

- pārrunas organizēt tā, lai pētāmais bērns nevarētu atklāt, uzminēt pārrunu īsto mērķi, jo tas var iespaidot atbildes;
- organizējot pārrunas, nepieciešams ņemt vērā personības raksturu, temperamenta īpatnības;
- atsevišķos gadījumos pārrunām ieteicams izvēlēties divejādus jautājumus: mērķtiecīgus, kuri tieši attiecas uz pētāmo jautājumu, un palīgjaudājumus, kuri palīdzētu uzturēt pārrunas (Jurgena, 2002, 47).

Pārrunas praktiskā darba laikā tika veiktas gan nodarbību laikā, kuras bija gan individuālas, gan arī ar visu grupu kopīgas, kā arī apakšgrupās. Tāpat arī rotaļu laikā, pastaigu laikā un brīvajos brīžos, kas ļāva iepazīt katra bērna personības īpatnības. Darba autore pārrunas organizēja tā, lai bērns nevarētu atklāt pārrunu īsto mērķi un tas neiespaidotu bērna sniegtās atbildes. Jautājumi tika uzdoti dažādi. Gan tādi jautājumi, kuri tieši attiecas uz pētāmo problēmu, gan tādi, kuri palīdz veidot pozitīvas pārrunas un arī attiecības.

Pētījuma beigās tika izmantota un pielietota *matemātiskās statistikas metode*. Šī metode ir iegūto datu apkopojums un to sistemātiska analizēšana. Matemātiskās statistikas metodes gala rezultātus izsaka ar skaitļiem, kurus atzīmē tabulās un diagrammās. Konstatētās likumsakarības parāda grafiku, diagrammu un ar vārdiem izteiktu secinājumu veidā (Lubļinska, 1979, 33).

Darba autore, analizējot bērnu rakstura iezīmes, emocionālo atsaucību, spējas un intereses, salīdzināja to gan pētījuma sākumā, kā arī pēc tam pētījuma beigās. Lai veiksmīgāk un labāk noritētu praktiskā darba analīze, darba autorei nācās iepazīties tuvāk ar bērnu raksturiem, kā arī ar viņu emocionālo atsaucību.

2.2. Emocionālās atsaucības novērtēšana

Pētījums tika veikts Apes novada pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādē "X", vecākā pirmsskolas bērnu vecuma grupā, kuru apmeklē 12 bērni – 5 zēni un 7 meitenes. Ikdienā vecāko pirmsskolas grupu apmeklē apmēram 10 bērni. Grupiņā strādā viena skolotāja un divas auklītes. Ir arī viena sporta skolotāja un mūzikas skolotāja, kura uz grupiņu pie

bērniem nāk 3 reizes nedēļā. Bērni labprāt komunicēt ar skolotājām, priecājas, kad satiek skolotājas, izrāda interesi. Lielākoties grupiņas bērniem ir māsas vai brāļi, tādēļ šī iemesla dēļ bērni ir komunikabli un prot arī sadarboties. Daudzām bērnu ģimenēm ļoti patīk un līdz ar to aktīvi iesaistās grupiņas ikdienā, svētku dienās. Piedalās dažādos bērnudārza organizētajos pasākumos – Mārtiņdienas tirgus organizēšanā, Ziemassvētku pasākumā, talkās, profesiju nedēļā utt. Bērni ir ļoti aktīvi, skaļi, savstarpēji draudzīgi, atsaucīgi, ļoti bieži izpalīdz viens otram, samīļo, bet reizēm arī parādās nesaskaņas un domstarpības. Bērniem patīk dažāda veida rotaļas un spēles. Lielākoties arī līdzdarbojas.

Darba autore novēroja, ka bērniem ļoti patīk ārā nodarbības. Lielākoties bērniem ārā patīk sportiskas un aktīvas aktivitātes, kā, piemēram, bērni ir iecienījuši dažādas stafetes, dažādas rotaļas. Protams, neizpaliek arī skriešana, rāpšanās, kāpšana augstākos priekšmetos, bumbiņu mešana, ķeršana. Bērniem labprāt patīk arī doties garākās pastaigās. Tad tiek veidotas darba lapas, kurās bērni atzīmē pētītos kokus un to lapas. Tieši tāpat bērni veiksmīgi iepazīt apkārtni, reizēm satiek kādu meža dzīvnieku, kā arī kukaiņšus. Var teikt, ka lielākā daļa bērnu ir emocionāli atsaucīgi. Viņiem patīk radoši darboties. Mēdz būt situācijas, kurās daži bērni reizēm ir nesavaldīgi. Bet līdz ko ar šo bērnu strādā individuāli, tad bērna attieksme un uzvedība mainās.

Bērni tika vēroti *vienas nedēļas laikā* visos dienas rita posmos: no rīta, kad bērni atnāca uz bērnu dārzu, rīta aplītī, brokastu, pusdienu un launaga laikā, tāpat arī pastaigās un pēcpusdienā, kā arī brīžos, kad bērni patstāvīgi vai grupās spēlējās vai rotaļājās. Visi veikti novērojumi tika pierakstīti, lai vēlāk precīzāk un korektāk varētu veikt bērnu analīzi. Lai vieglāk un sistemātiskāk būtu analizēt novērojumā iegūtos datus jeb rezultātus, darba autore prasmju novērtējumu atspoguļoja tabulā (sk. 2. tabulu).

2. tabula. Bērnu emocionālās atsaucības novērtējums pētījuma sākumā

Bērna vārds	Bērns emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, vēlas izteikties.	Bērns uztver citu emocijas, atpazīst un nosauc tās.	Bērns izjūt empātiju un pauž to.	Bērns iesaistās rotaļās un veido attiecības ar līdzcilvēkiem.	Punktu skaits katram bērnam
Alise	3	3	3	3	12
Maija	3	3	3	3	12
Agneta	3	3	2	2	10
Katrīna	2	2	2	1	7
Aija	2	2	1	1	6
Elīna	3	3	3	3	12
Lauma	2	2	2	2	8
Gundars	2	2	1	1	6
Gustavs	2	2	2	1	7
Adriāns	3	2	2	2	9
Markuss	3	3	3	3	12
Ričards	2	1	1	2	6

Lai varētu veikt pētījumu, ir svarīgi sniegt katra bērna individuālo raksturojumu.

Alise (5 gadi, 6 mēneši). Visaugstākais vērtējums pēc šiem izvirzītajiem kritērijiem. Meitene ir ļoti atsaucīga, zinātkāra. Viņai patīk zīmēt, dziedāt un arī daudz runāt. Alise emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, vēlas izteikties. Piemēram, ja Alise redz, ka kāds dara citam pāri, meitene uzreiz iebilst un iet aizstāvēt to bērnu un uzreiz izsaka savu viedokli. Nebaidās no tā, ka pateiks kaut ko nepareizu un tiks nosodīta. Alise ļoti veiksmīgi prot nosaukt citu emocijas, atpazīt un atšķirt tās, kā arī nosaukt. Tāpat arī Alise izjūt empātiju un vienmēr pauž to. Viņa vienmēr pažēlos kādu, kas ir saskumis, sabēdājies. Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Alise ir visvecākā māsa, ģimenē aug arī 1,5 gadus jaunāks brālītis. Meitenes ģimene ir ļoti atsaucīga. Sadarbība veidojas pozitīvā gaisotnē. Alise ir izteikta grupas līdere. Meitene labprāt palīdz citiem, ja ir nepieciešams. Tāpat arī meitene iesaistās rotaļās un veido labprāt attiecības ar citiem grupas biedriem vai arī ar pieaugušajiem. Pārējie bērni labprāt spēlējās ar Alisi. Viņa reti kad atsaka savu palīdzību un līdzdalību grupas ikdienas dzīvē.

Maija (5 gadi, 2 mēneši). Arī Maijai ir visaugstākais vērtējums pēc šiem kritērijiem. Meitene ir komunikabla, atraktīva, izpalīdzīga. Maija lielākoties emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām un ir vēlēšanās izteikties. Maija bieži vien aizstāv kādu, kuram tiek darīts pāri. Risina konfliktus. Tāpat arī meitene ļoti labi uztver citu emocijas, kā arī atpazīst un nosauc tās. Tādēļ var teikt, ka meitene ļoti labi izjūt empātiju un pauž to. Maijai patīk arī iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar citiem bērniem. Reizēm viņa izdomā kādu spēli un aicina citus, bet ir reizes, kad viņu paaicina un labprāt iesaistās. Pirmsskolu apmeklē trešo gadu. Ģimenē aug arī jaunāks brālis. Meitene dzied bērnudārza ansablī. Maijai ļoti patīk uzslavas, vienmēr pēc tām jūtās gandarīta un lepna. Ir labi sadraudzējusies ar Alisi. Maija vienmēr aizstāv Alisi. Vislabāk atpazīst un nosauc pozitīvās emocijas.

Agneta (5 gadi, 5 mēneši). Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Ģimenē Agneta ir vienīgais bērns. Pēc audzinātājas teiktā, meitene ir krasi mainījusies, jo pagājušajā gadā esot bijusi ļoti emocionāli aizskarama. Tad tagad var novērot, ka meitene ir palikusi drošāka, vairāk komunicē gan ar grupas biedriem, gan pieaugušajiem. Skaidri un saprotami runā. Meitene lielākoties vienmēr reaģē uz citu bērnu vai līdzcilvēku veiktajām darbībām. Tāpat arī lielākoties vēlas izteikties. Agneta citu emocijas uztver, kā arī tās atpazīst. Savukārt meitenei sagādā grūtības izjust empātiju un to paust. Tas ir novērojams bieži vien. Agneta ne vienmēr iesaistās rotaļās un līdz ar to ne vienmēr veido attiecības ar līdzcilvēkiem.

Katrīna (5 gadi, 8 mēneši). Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Katrīna ģimenē ir vienīgais bērns. Valoda ir skaidra un saprotama, bet meitene tomēr maz runā. Katrīna diez gan bieži emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, tāpat arī vēlas izteikties reti. Katrīna bieži vien prot uztvert citu emocijas, tās atpazīt un nosaukt. Tāpat arī meitene prot paust empātiju, kas ļauj veiksmīgāk veidot attiecības ar citiem grupas biedriem. Savukārt meitenei problēmas sagādā iesaistīšanās rotaļās, kā arī attiecību veidošana ar citiem grupas biedriem. Reizēm meitene veiksmīgi veido attiecības ar citiem grupas biedriem, bet reizēm ir ļoti noslēgta sevī.

Aija (5 gadi, 4 mēneši). Viszemākais vērtējums pēc šiem izvirzītajiem kritērijiem. Meitene ir īpaši klusa, viņai ir vāja uzmanība. Aijai sagādā grūtības emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām, kā arī nevēlas izteikties. Ļoti reti kad izsakās. Un arī tad īsos teikumus. Tāpat arī meitene neuztver citu bērnu emocijas. Savas prot reti atšķirt, līdz ar to arī nevar nosaukt tās un atpazīt. Meitene ļoti vāji izpauž empātiju, kas sagādā grūtības viņai iejusties kāda cita bērna vietā. Aija ir noslēgta, tādēļ ne vienmēr iesaistās rotaļās un veiksmīgi veido attiecības ar citiem grupas biedriem. Ja Aija grib ko teikt, tad viņa iesāk, bet sabīstas un uzreiz noslēdzas sevī. Meitene diez gan vienaldzīgi reaģē uz citu bērnu veiktajām darbībām. Citu bērnu dažas emocijas meitene uztver veiksmīgi, bet lielākoties tās atpazīst slikti un arī nosauc

tās slikti. Meitene ne pārāk labi izjūt empātiju un pauž to. Ir dienas, kad ļoti aktīvi grib iesaistīties rotaļās, bet ir dienas, kad Aija noslēdzas sevī un darīt negrib neko..

Elīna (5 gadi, 11 mēneši). Meitenei ir visaugstākais vērtējums pēc šiem izvirzītajiem kritērijiem. Meitene ir prātīga, iejūtīga, patīk vērot notiekošo un radoši darboties. Meitene ļoti veiksmīgi prot emocionāli reaģēt uz citu bērnu veiktajām darbībām, kā arī vēlas vienmēr izteikties. Elīna ļoti labi spēj atšķirt savas emocijas, līdz ar to prot atšķirt un diferencēt arī citu bērnu emocijas, un nosaukt tās. Meitene izjūt empātiju un vienmēr par to liek manīt apkārtējiem. Tāpat arī Elīna veiksmīgi prot iejusties citu bērnu vietā un dalīties ar saviem uzskatiem. Elīnai ļoti patīk iesaistīties rotaļās un spēlēs un veidot pozitīvas un draudzīga s attiecības. Ļoti labprāt veido attiecības ar citiem bērniem un ir komunikabla. Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Var teikt, ka Elīnas valoda ir skaidra un saprotama. Nodarbību laikā meitene labi visu izprot, bieži vien palīdz citiem..

Lauma (5 gadi, 11 mēneši). Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Laumas ģimenē aug arī divus gadus jauna māsiņa. No rītiem meiteni uz bērnudārzu pārsvarā ved tētis. Meitene lielākoties reaģē uz citu veiktajām darbībām, bet ne vienmēr vēlas izteikties un pastāstīt savas domas un sajūtas. Tāpat arī meitene reizēm tikai uztver citu emocijas, jo pašai sagādā grūtības atšķirt un diferencēt savējās. Līdz ar to meitenei sagādā grūtības nosaukt citu savu vienaudžu emocijas. Meitene reizēm izjūt empātiju un prot arī to paust, bet reizēm vispār nespēj iejusties citu bērnu vietā. Līdz ar to arī par savu emocionālo stāvokli ir grūtības izteikties. Meitene lielākoties iesaistās rotaļās, bet ne vienmēr veido attiecības ar citiem grupas biedriem. Bieži vien noslēdzas sevī un nevēlas piedalīties rotaļās, kā arī stāstīt par saviem pārdzīvojumiem.

Gundars (5 gadi, 9 mēneši). Vismākais vērtējums pēc šiem kritērijiem. Puisis slikti runā, nevēlas dalīties ar rotaļlietām, ja kādam ir nelaime notikusi, nepievērš uzmanību un nepalīdz. Līdz ar to zēns slikti emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām un nevēlas izteikties par notiekošo. Zēns reizēm savas emocijas prot nosaukt un par tām pastāstīt, bet reizēm citu emocijas neuztver un arī nespēj tās atpazīt un nosaukt tās. Līdz ar to zēns slikti izjūt empātiju un to gandrīz neizpauž vispār. Lielākoties ir vienaldzīgs par apkārt notiekošo. Rotaļās iesaistās reizēm, tad, ja patiešām viņu tas ļoti ieinteresē. Puisis arī slikti reaģē uz citu veiktajām darbībām. Nevēlas izteikties par to, ko domā vai redz, vai jūt. Puisim nav vēlēšanās iesaistīties attiecībās ar citiem bērniem vai pieaugušajiem. Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu.

Gustavs (5 gadi, 2 mēneši). Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Vienīgais bērns ģimenē. Zēns ir samērā kluss, paklausīgs, vēro, darbojas. Runa ir skaidra un saprotama, bet grupā runā maz. Arī rotaļās iesaistās salīdzinoši maz. Zēns reizēm emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, bet nevēlas izteikties. Līdz ar to arī zēns citu emocijas uztver slikti,

neprot tās nosaukt un atšķirt. Savas reizēm diferencē un prot pastāstīt. Zēman grūtības sagādā spēja izjust empātiju un to paust. Viņam reizēm ir nesaskaņas ar citiem grupas biedriem, līdz ar to viņš nespēj iejusties citu vietā un atrisināt veiksmīgi konfliktu. Gustavs arī maz iesaistās rotaļās. Līdz ar to viņš arī reizēm nemaz neveido attiecības ar saviem grupas biedriem. Gustavam vairāk patīk galda spēles, puzzles, brīvajos brīžos vienmēr ar tām darbojas. Zēnam patīk arī dziedāt, bet, kad pamana, ja kāds skatās, tad uzreiz pārtrauc.

Adrians (5 gadi, 8 mēneši). Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Ģimenē aug arī jaunāks brālis. Zēns diez gan labi prot emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām, līdz ar to bieži vien vēlas izteikties, kas viņam sagādā prieku un patīku. Tāpat arī zēns reizēm uztver citu emocijas, jo prot nosaukt un atšķirt savējās. Līdz ar to arī prot diferencēt citu grupas biedru emocijas. Zēns arī labi izjūt empātiju un pauž to. Viņš prot pastāstīt, kā jūtas kāds cits bērns kādā situācijā. Tāpat arī Adrians veiksmīgi iesaistās rotaļās un veido labvēlīgas un pozitīvas attiecības ar līdzcilvēkiem. Kopumā zēns ir atvērts, draudzīgs un komunikabls.

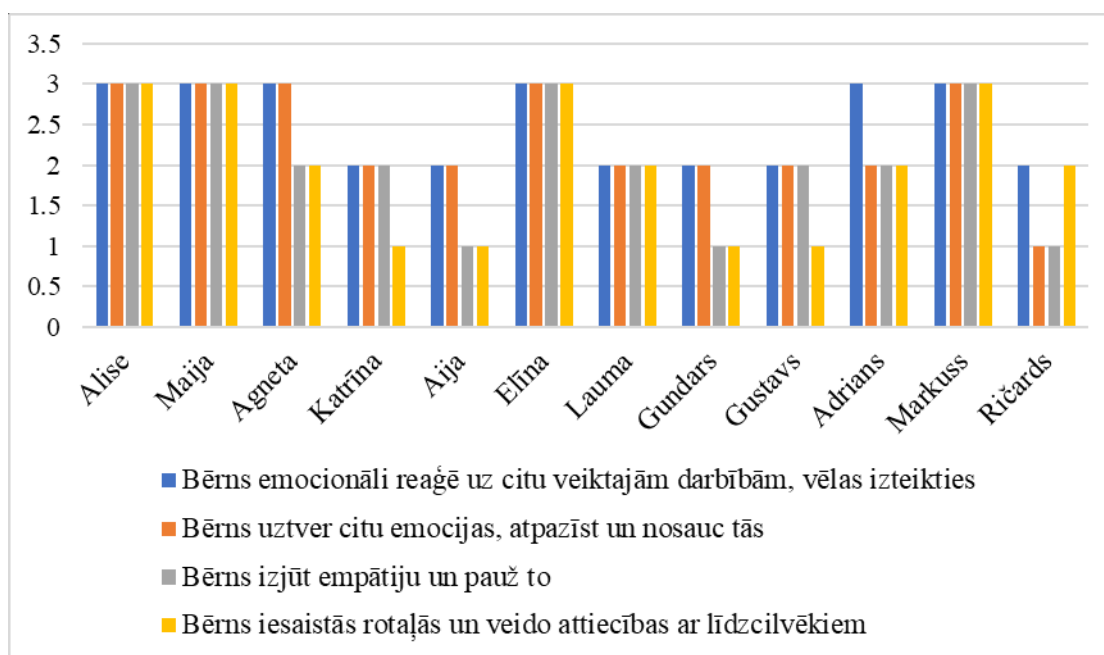
Markuss (4 gadi, 7 mēneši). Visaugstākais vērtējums pēc šiem kritērijiem. Pirmsskolu apmeklē trešo gadu. Ģimenē jaunākais bērns, ir 9 gadus vecāks brālis. Zinātkārs puisis, patīk, ja uzslavē, bieži samīļo citus bērnus. Puisis emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām. Tāpat arī zēnam patīk izteikties. Markuss uztver citu emocijas, jo arī savas viņš prot diferencēt un nosaukt, līdz ar to nesagādā grūtības nosaukt arī citu emocijas. Tieši tāpat zēns labi izjūt empātiju un ar lielāko prieku iesaistās spēlēs vai rotaļās. Zēns priecājas par to, ka kādam paveicās un sanāk tas, ko dara. Pašam ne īpaši patīk organizēt spēles. Markuss prot dalīties ar savām mantām un arī prot saudzīgi izturēties pret citu mantām. Tāpat arī Markuss uztver skolotājas un auklītes emocijas, viņš tās atpazīst un prot arī nosaukt. Drošs, smaidīgs zēns.

Ričards (5 gadi, 3 mēneši). Savukārt Ričardam ir viszemākais vērtējums pēc šiem kritērijiem. Ričards bieži slimo, nav ieinteresēts veikt radošos darbiņus. Pirmsskolu apmeklē ceturto gadu. Vienīgais bērns ģimenē, vecāki šķīrušies. Tāpat arī zēns nav izpalīdzīgs, ir ļoti agresīvs un reizēm nesavaldīgs. Tāpat arī puisis emocionāli nereaģē uz citu bērnu vai skolotāju veiktajām darbībām, nevēlas izteikties. Zēnam sagādā grūtības nosaukt savas emocijas un tās diferencēt, līdz ar to arī citu vienaudžu emocijas nespēj nosaukt un atšķirt tās. Šis arī ir viens no iemesliem, kādēļ zēns nespēj sadarboties ar citiem grupas biedriem. Ričards bieži vien neizjūt empātiju un to neizpauž. Ja kāds grupas biedrs nejūtas labi, Ričards nebūs tas, kurš ies parunāt ar šo bērnu, noskaidrot, kas kaiš un kas ir noticis. Puisis reti kad arī iesaistās rotaļās. Lielākoties patīk vienatnē labāk spēlēties ar LEGO klučiem.

Darba autore secina, ka katrs bērns ir unikāls un otra tāda nav. Protams, ir līdzības, kas ir tikai normāli. Šie bērni katrs par sevi ir citādāki un katrs ar kaut ko unikālu atšķiras. Kāds no bērniem ir aktīvāks, atsaucīgāks, atklātāks, draudzīgāks, izpalīdzīgāks, iejūtīgāks, ātrāks, atvērtāks, komunikablāks, bet citi savukārt ļoti noslēgušies sevī, nevēlas piedalīties rotaļās, nespēj paust savas sajūtas un tā brīža emocijas, tāpat arī daži ir klusi, neizpalīdzīgi, vienaldzīgi, neiejūtīgi. Dažiem bērniem ir nepieciešams liels pamudinājums, lai varētu pilnvērtīgi darboties.

2. tabulas vērtējums grafiski attēlots 1.attēlā.

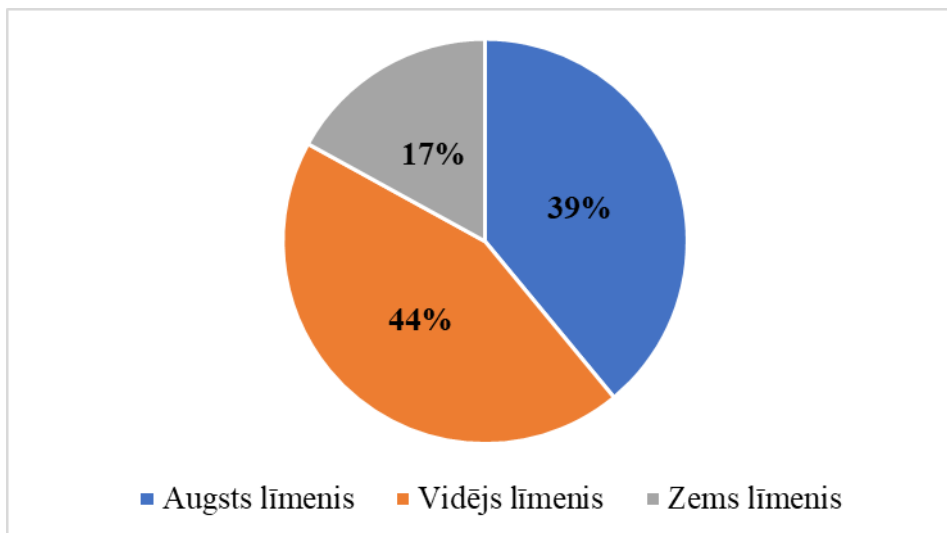
Pēc 1. attēlā redzamajiem rezultātiem var secināt, cik punktu bērni konkrētajā prasmē ir ieguvuši. Darba autore secina, ka 6 bērniem (Alisei, Maijai, Agnetai, Elīnai, Adrianam un Markusam) augstā līmenī, 6 bērniem (Katrīnai, Aijai, Laumai, Gundaram, Gustavam un Ričardam) vidējā līmenī un nevienam zemā līmenī ir *spēja emocionāli reaģēt uz citu cilvēku veiktajām darbībām un ir vēlēšanās izteikties*.



1. attēls. Bērnu emocionālās atsaucības novērtējums pētījuma sākumā

Prasme uztvert citu emocijas, atpazīt un nosaukt tās 5 bērniem (Alisei, Maijai, Agnetai, Elīnai un Markusam) ir novērtēta augstā līmenī, 6 bērniem (Katrīnai, Aijai, Laumai, Gundaram, Gustavam un Adrianam) vidējā līmenī un 1 bērnam (Ričardam) zemā līmenī. 4 bērni (Alise, Maija, Elīna un Markuss) augstā līmenī, 5 bērni (Agneta, Katrīna, Lauma, Gustavs un Adrians) vidējā līmenī un 3 bērni (Aija, Gundars, Ričards) zemā līmenī *prot izjust empātiju un paust to*. Savukārt 4 bērniem (Alisei, Maijai, Elīnai un Markusam) augstā līmenī,

4 bērniem (Agnetai, Laumai, Adrianam un Ričardam) vidējā līmenī un 4 bērniem (Katrīnai, Aijai, Gundaram un Gustavam) zemā līmenī ir novērtēta spēja bērnam iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar līdzcilvēkiem. Procentuāli kopējais prasmju apguves līmenis pētāmo bērnu grupā ir šāds (sk. 2. attēlu):



2. attēls. Emocionālās atsaucības līmenis atbilstoši kritērijiem, izteikts %

Pēc 2. attēlā atspoguļotajiem rezultātiem, darba autore secina, ka, ņemot vērā visus emocionālās atsaucības vērtēšanas kritēriju rezultātus kopumā, 39% pētāmās grupas bērnu ir augsts līmenis, 44% bērnu ir vidējs līmenis un 17% bērnu ir zems līmenis. Pēc šī raksturojuma, darba autore secina, ka lielākajai daļai bērnu patīk radoši darboties, bērni ir emocionāli atvērti un atsaucīgi. Ir daži bērni (Aija, Gundars, Ričards, Katrīna un Gustavs), ar kuriem ir nepieciešams pastrādāt mazliet vairāk, lai bērni emocionāli būtu atvērtāki un drošāki ikdienas dzīvei.

Kopumā veiktie vērojumi un iegūtie rezultāti ļauj izdarīt tādas secinājumus, ka sākotnējais bērnu emocionālās atsaucības līmenis tomēr ir virs vidējā līmeņa, kas ir pieļaujamās robežās. Lielākoties bērni ir vidējā līmenī pēc šiem kritērijiem, tomēr 39% sastāda augstu līmeni, kas ir labs rādītājs. Toties zemu rezultātu, kas no kopējā rezultāta sastāda 17%, bērni parādīja tajos momentos, kad viņiem bija jāparāda sava prasme uztver citu emocijas, atpazīt savas emocijas, kā arī citu un tās nosaukt. Izvēloties konkrēti atlasītas rotaļas, spēles, skolotājam ir iespēja ļoti veiksmīgi sekmēt emocionālo atsaucību. Lielāka uzmanība, strādājot praktiskajās nodarbēs un aktivitātēs, būtu jāvelta 5 bērniem (Aija, Gundars, Ričards, Katrīna un Gustavs).

Darba autore secina, ka spēlēšanās un rotaļāšanās vēl joprojām ir nozīmīga, būtiska un svarīga nodarbe šī vecuma bērniem, tieši tādēļ vienu kā paņēmienu emocionālās atsaucības sekmēšanai var izmantot dažādu uzdevumu didaktiskās spēles. Kā jau ir iepazīts, tad tieši didaktiskās spēles palīdz veidot tādas spēles noteikumus, kas ir aktuāli tā brīža emocionālajam attīstīšanas stāvoklim. Tāpat arī didaktiskās spēles ļauj bērniem iepazīt pašam sevi iespējams tuvāk vai ieraudzīt sevi no cita skatu punkta, kā arī iepazīt tuvāk un izprast savus vienaudžus, spēles biedrus, izjust dažādu veida emocijās, mācīties just līdzīgi citiem, iejūtoties viņu "ādā".

2.3. Praktiskais darbs ar bērniem

Strādājot ar bērniem grupā, var novērot, ka bērni dara to, kas viņiem sagādā emocionālo pārdzīvojumu, prieku, patiku, bet to, kas nepatīk, to dara mazāk. Darbā ar bērniem kā galvenais paņēmiens tika izmantotas didaktiskās spēles. Papildus tika īstenotas arī citas aktivitātes, lai nodarbību laikā pilnvērtīgāk sekmētu bērnu emocionālās attīstību.

Balstoties uz iepriekš analizēto pedagogu un psihologu teorētiskajām atziņām, darba autore izvēlējās bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanu veicināt, izmantojot *rotaļas ar noteikumiem*. Šāda veida rotaļās skolotājs var dot spēles noteikumus, kas ir plānveidīgi un sistemātiski izveidoti, veicinot bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanu.

Turpmāk tekstā darba autore – skolotāja.

No rītiem uzsākam sasveicināšanos ar skaitāmpantu (skatīt 1. pielikumu).

Pēc kopīgas sasveicināšanās, skolotāja uzrunā bērnus uz didaktisko spēli, novēlētu viens otram jauku dienu, lai dalītos savās izjūtās.

Tika izspēlēta **didaktiskā spēle "Lai tev un man ir jauka diena!"** (sk. 2. pielikumu). Šajā didaktiskajā spēlē bērniem bija iespēja pilnveidot savas prasmes komunicēt ar saviem grupas biedriem un radīt emocionālo labsajūtu sev, gan arī citiem. Līdz ar to tika sekmēta empātijas spēja, jo ļāva šī spēle iejusties cita vietā par izteikto labo novēlējumu. Katrs bērns, novēlot otram bērnam labas dienas novēlējumu, bērni mācījās novēlēt vienam otram jauku un izdevušos dienu. Šādā veidā bērni radīja patīkamu atmosfēru, kas sagādāja lielu prieku un gandarījumu citiem bērniem. Šīs spēles laikā Ričardam ļoti patika izteikt citam draugam labas dienas vēlējumu, kā arī saņemt no citiem. Tāpat arī ļoti labi jutās Gundars, lai gan šiem puisiem vērtējums nebija augsts (pēc kritērijiem), bet šajā spēlē abi puisi ļoti veiksmīgi mācēja novēlēt otram labu vēlējumu. Alisei, Maijai, Markusam šī spēle nesagādāja nekādas problēmas. Mazliet kautrīgāki un kūtrāki bija Katrīna, Elīna un Gustavs.

Šī didaktiskā spēle rada pamatu labvēlīgai attieksmei pret citiem, tāpat arī veidojas saskarsmes prasmes ar cilvēkiem un apkārtējo pasauli, kas bērniem sagādā grūtības un nav ļoti viegli.

Kā vēl viena didaktiskā spēle tika izraudzīta, kas sekmē bērnu emocionālo atsaucību ir **“Mēs esam dažādi”** (sk. 2. pielikumu). Skolotājas uzdotais uzdevums bērniem šajā spēlē bija nostāties vienā rindā pēc., kādas konkrētas, nosauktas pazīmes, piemēram, auguma, matu krāsas, matu garuma, pēdas izmēra, drēbju krāsas utt., ļaujot bērniem saprast un izprast to, ka mēs visi neesam vienādi pēc ārējā izskata. Tieši tāpat var teikt, ka arī pēc raksturiem katrs ir atšķirīgs un citādāks, kas ļauj saprast, ka arī emocijas kādā noteiktā brīdī ir citādākas. Tāpat arī mums katram ir savs raksturs, savi pārdzīvojumi, savi prieki, bēdas un cits. Šajā dotajā skolotājas uzdotajā uzdevumā bērni mācās ne tikai iepazīt un izziņāt apkārtējo pasauli, bet arī mācās veidot savu emocionālo attieksmi pret to, ņemot vērā, cik mēs katrs esam dažāds. Tāpat arī uzsvars tika likts uz to, ka mēs varam draudzēties ar jebkuru cilvēku, ka draudzēšanās nav atkarīga no tā, kādā krāsā mati, cik garš esi vai kā tamlīdzīgi.

Kā vēl viena didaktiskā spēle, kas sekmē bērnu emocionālo atsaucību un ir salīdzinoši tuva iepriekšējai spēlei **“Mēs esam dažādi”**, līdz ar to tika izvēlēta **didaktiskā spēle “ Tu esi...”** (sk. 3. pielikumu). Šī didaktiskā spēle pilnveido bērnu prasmi izteikt otram cilvēkam ko jauku un mīļu, kas arī nav nemaz tik viegli – saskatīt otrā cilvēkā tikai to labo. Bērni emocionāli reaģē uz citu līdzcilvēku teiktajiem vārdiem un līdz ar to arī vēlas izteikties, kas veicina bērnu emocionālo pārdzīvojumu. Ar šīs spēles palīdzību bērnu pašvērtējums uzreiz paceļas un bērns sajūtas daudz labāk. Šī didaktiskā spēle tika izspēlēta ar bērniem vairākas reizes nedēļā vienu mēnesi. Ja sākumā reizēm bērniem, kuriem bija zems vērtējums pētījuma sākumā pie kritērija – bērns emocionāli reaģē uz citu līdzcilvēku teikto un līdz ar to ir vēlēšanās izteikties, tad jau pēc pāris nedēļām, regulāri izspēlējot šo didaktisko spēli, bērniem vairs neradās problēmas brīvi izteikt savas domas un pieņemt citu bērnu izteikto viedokli. Tādēļ jau pēc mēneša, cītīgi turpinot spēlēt šo spēli, bērni jutās ļoti brīvi, laimīgi un guva lielu gandarījumu par cita teiktajiem labajiem komplimentiem. Tādējādi bērnos tikai veicināta emocionālā labsajūta.

Var apgalvot, ka tieši didaktiskās spēles ļauj mācīt bērnus atpazīt savas emocijas, savu emocionālo stāvokli, kā arī citu bērnu emocijas un arī emocionālo stāvokli, mācīt kontrolēt savu uzvedību - pateikt arī labus vārdus, nevis apsaukt un aizskart ar sliktiem un nepatīkamiem vārdiem.

Kā vēl viena no didaktiskajām spēlēm tika spēlēta spēle par emocijām.

Didaktiskā spēle “ Kas tā ir par emociju?” (sk. 4. pielikumu).

Ar didaktiskās spēles “Kas tā ir par emociju?” palīdzību, skolotāja veicina bērnus atpazīt un nosaukt norādīto emociju kartīti. Kad bērni ir atpazinušo emociju, tad skolotāja aicina bērniem pastāstīt, kurā brīdī viņi tā ir jutušies un kas sagādāja tā viņiem justies. Ar šīs spēles palīdzību bērni attīsta prasmi atpazīst savas emocijas un pārdzīvojumus, arī citu bērnu emocijas, tāpat arī saskata atšķirības starp emocijām un savu rīcību.

Šī didaktiskā spēle palīdz un ļauj bērniem izteikties, ieklausīties citu bērnu pieredzē, reizēm varbūt padomāt, kādēļ tā. Lielākajai daļai bērnu nesagādā problēmas atpazīt priecīgu un bēdīgu sejiņu, kas ir primitīvas un vienkāršas emocijas un iedomāties situāciju, kad viņi tā ir jutušies. Te var teikt, ka bērnu teiktās atbildes norāda uz to, ka viņiem ir saprašana un viņi izprot, ko nozīmē justies, piemēram, bēdīgam un priecīgam. Tomēr ir bērni, kuriem šīs uzdevums nebija īpaši viegls. Daži (Katrīna, Gundars, Ričards) ir atkārtējuši iepriekš izskanētas atbildes, daži (Lauma, Aija) vienkārši atbildēja noraidoši. Bērniem lielas grūtības sagādā satrauktā, izbrīnītā un domīgā sejiņa. Skolotāja bērniem palīdz un nosauc šīs emocijas, un paskaidro, kad cilvēki tā jūtas. Skolotāja aktīvi jautā bērniem, kad viņi ir jutušies satraukti vai sabijušies. Daži bērni uzreiz nevar atbildēt, bet daži var (Alise, Maija, Markuss). Pēc tam visi kopīgi arī pārrunā, kas un kādi iemesli ir, ka mēs tā jūtamies. Skolotāja mudina arī bērnus padomāt, kādēļ cits tajā brīdī tā jūtas. Pārrunu laikā, bērniem palika skaidrākas un saprotamākas emocijas, kas ir, izbrīns, domīgs, satraukts. Šādā veidā skolotāja runājot un demonstrējot šīs emocijas, bērni arvien labāk saprot un izprot, kurā brīdī tā cilvēks var justies un kad tieši viņi tā ir jutušies.

Lai veiksmīgāk un organiskāk bērns iepazītu un nostiprinātu emocijas, skolotāja izvirzīja dažādus noteikumus. Kā, piemēram, katru rītu, sagaidot bērnus grupiņā, skolotāja ir izlikusi emociju kartītes uz galda un katram bērnam, kurš ierodas grupiņā, ir jānorāda, kā viņš šorīt jūtas. Tāpat arī skolotāja lūdz bērnu paskaidrot un padalīties ar savām izjūtām un emocijām, kādēļ izvēlējās tieši šo kartīti, lai sapratu, kā bērns jūtas, atnākot uz bērnu dārzu. Iespējams tieši skolotāja var veidot un plānot tādas darbības, lai, piemēram, iepriecinātu bērnu un sekmētu viņa spēju dalīties savās emocijās un pārdzīvojumos. Ar šīs emocijas palīdzību bērns iepazīst tuvāk un padziļinātāk emocijas un prot labāk tās nosaukt, kā arī skolotāja var novērtēt bērna tā brīža emocionālo stāvokli. Katru rītu skolotāja pieraksta katra bērna izvēlēto emociju. Bērniem ļoti patīk šāda rīta aktivitāte. To pašu skolotāja darīja arī pēcpusdienā, kad bērns devās mājup. Skolotāja aicināja bērnu izvēlēties vienu no emocijām, kā viņš tobrīd jūtas un pateikt, kādēļ tā.

Šādu metodi skolotāja pielietoja divas nedēļas pēc kārtas, lai labāk izzinātu bērni paši sevi un savas emocijas. Šo divu nedēļu laikā bērni ļoti progresēja. Vairs nebija tādu brīžu, kad bērns, piemēram, rāda bēdīgo sejiņu, bet stāsta, ka ir ļoti laimīgs un priecīgs. Vai otrādi. Skolotāja katru rītu un pēcpusdienu ļoti mērķtiecīgi lika bērniem izvēlēties un nosaukt savas šī brīža emocijas un paskaidrot, kādēļ tieši izvēlējās to kartiņu. Ja pirmajās dienās daļai bērnu (Katrīnai, Aijai, Gundaram, Ričardam) bija grūtāk parādīt un nosaukt savas emocijas, tad jau otrās nedēļas beigās bērni ļoti veiksmīgi tika galā ar šo skolotājs uzdoto uzdevumu.

Bērniem ļoti patika spēle, kuras nosaukums ir **“Iedomājies un pastāsti – ja tu būtu...”** (sk. 5.pielikumu). Šī spēle tika spēlēta, lai veicinātu bērnos empātijas veidošanos, kas pētījuma sākumā sagādāja lielas reizes un problēmas. Skolotāja izvēlējās šo didaktisko spēli, jo zināja, ka ar šīs spēles palīdzību ir iespēja sekmēt bērnos empātiju un to paust. Pirms sākām šo spēli spēlēt, bērni bija ļoti ieinteresēti un nezināja, kas tad nu tagad būs jādara. Bet varēja manīt bērnos tādu prieku. Šīs spēles laikā bērniem bija jāiedomājas, kā jūtas suns, kaķis, žurciņa, papagailis vai cits dzīvnieks, kurš dzīvo jūsu mājā. Bērni dalījās atbildēs, iedomādamies, ka ir kāds no mājdzīvniekiem un kā viņi jūtas. Alise, Maija un Adrians ļoti ātri iejutās sava izvēlēta mājdzīvnieka lomā, jo tieši izvēlētais mājdzīvnieks ir viņiem mājās, kas ļauj bērniem plaši stāstīt un atklāt sava mājdzīvnieka sajūtas, līdz ar to izjust empātiju. Uz skolotājas uzdoto jautājumu, kā tu justos kaķa vietā, kurš ir pabarots, samīļots un paglaudīts, bērni atbildēja:

Alise: “Es visu laiku staigātu pie saimnieka un murrātu, lai domā, ka esmu priecīgs un laimīgs.”

Adrians: “Es gan gulētu uz palodzes, kur spīd saule un nevienu nekaitinātu ar savu ņaudēšanu, jo esmu priecīgais kaķis.”

Savukārt uz skolotājas uzdoto jautājumu, kā tu justos tā paša dzīvnieka vietā, ja tu nebūtu pabarots un tev ļoti, ļoti gribētos ēst, bērni atbildēja:

Maija: “Es būtu ļoti dusmīga un sakaitināta, jo man ir tukšs vēders un neesmu ēdusi jau vairākas minūtes.”

Markuss: “Es skrāpētu un kostu savam saimniekam. Lektu arī uz galda un ņemtu ēdienu no galda.”

Katrīna: “Es arī kāptu uz galda un tur speciāli gulētu. Bet ja mani tik un tā nepabarotu, es aizietu prom no mājas pie citiem kaimiņiem paēst.”

Bērnu fantāzija ir ļoti bagāta un pārsteidzoša. Skolotāja bija patīkami pārsteigta par bērnu izteiktajām atbildēm un par to, kā bērni spēj iejusties citu “ādā”. Pirmo reizi spēlējot nebija tika labi rādītāji, kā pēc kādas jau piektās vai sestās reizes. Šī spēle tika spēlēta

atkārtoti viena mēneša ietvaros, ka pozitīvi sekmēja bērnu spēju paust empātiju. Bērniem salīdzinoši labi izdevās iejusties šī dzīvnieka lomā. Katrs spēj dalīties un pastāstīt to sajūtu kā jutās, kad bija pabaroti, pamīļoti, paglaudīti un arī to sajūtu, kad nebija pabaroti. Divas dažādas sajūtas, kuras bērni prata atdalīt vienu no otras. Lielākoties visi bērni vēlējās dalīties ar piedzīvotajām emocijām, kuras piedzīvoja rotaļas laikā, bet jāatzīmē, ka vienīgi Gundaram bija grūtāk dalīties savos iespaidos un emocijās. Varu teikt, ka šī rotaļa palīdzēja bērnos izsaukt emocionālu atsaucību. Pārrunu laikā bērnos tiek vērojams emocionāls satraukumu un pārdzīvojumu par to, ka dzīvnieku labsajūta ir ļoti atkarīga no cilvēkiem rūpēm, kas tikai paspilgtināja to, ka cilvēkam ir jābūt atbildīgam par savu mājdzīvnieku, ja jau viņš atrodas tavā mājā.

Šī spēle tika spēlēta bieži – vairākas reizes nedēļā. Bērni paši gribēja spēlēt šo spēli, kas skolotājai tikai sagādāja gandarījumu, jo bērniem patīk un līdz ar to katru reizi arvien labāk un labāk bērniem sanāk dalīties savās izjūtās, emocijās, pārdzīvojumos, kas ir liels solis emocionālās atsaucības sekmēšanai.

Lai uzskatāmāk veicinātu bērnu emocionālo atsaucību, tiek spēlēta spēle **“Kāds/-a es esmu, kad....?”** (sk. 5. pielikumu). Skolotāja aicina bērnus sameklēt vai izveidot tādu emociju sejiņu, kāds viņš visbiežāk jūtas. Šī nodarbe ļāva bērniem paskatīties uz to, kāds viņš ir visbiežāk viņaprāt. Skolotājas uzstādītais noteikums bija tāds, ka emociju sejiņas nedrīkst atkārtoties, lai parādītos dažādas emocijas. Kad emociju sejiņas bija izveidotas, skolotāja aicina bērnus sasēsties aplī. Skolotāja sāk stāstīt dažādas izdomātas situācijas. Karam bērnam šī situācija ir jāizvērtē un jāpaceļ atbilstošā izveidotā emociju sejiņa un jāpastāsta. Kā, piemēram: “Kad jūs esat bēdīgi?” Bērni pastāsta katrs pa vienam un parāda atbilstošo emociju sejiņu.

Gundars: *”Es esmu bēdīgs, kad pie manis neatnāk draugi ciemos un kad man nav ko darīt.”*

Markuss: *”Es esmu ļoti bēdīgs tad, kad mamma nav nopirkusi man ko garšīgu, tad es arī dažreiz palieku dusmīgs.”*

Ričards: *”Es sabēdājos tad, kad braucu ar riteni un nokrītu, un sasitos. Dažreiz arī dusmojos, ka mani apsaukā.”*

Adrians: *”Esmu bēdīgs, kad krustmāte brauc prom, jo viņa parasti atved daudz mantas.”*

Gustavs: *”Man bija bēdīgi tad, kad nomira mans kāmītis.”*

Skolotāja rāda priecīgu sejiņu. Bērni atpazīst. Atkal pastāsta, kad tā ir sajutušies.

Piemēram:

Lauma: *”Es esmu priecīga, kad pie manis atnāk ciemos draudzene.”*

Agneta: *“Es priecājos tad, kad man iedod mamma vai tētis paspēlēt telefonu, bet daudz reizes arī nedod.”*

Elīna: *“Esmu priecīga, kad mammai palīdzu dažādus darbus darīt. Arī priecājos par saviem matiem.”*

Maija: *“Es biju priecīga, kad tētis man nopirka rozā lūpu krāsu. Tad es biju vispriecīgākā no visiem cilvēkiem.”*

Gundars: *“Es vienmēr priecājos, kad tētis vai kaimiņš mani vizina ar moci.”*

Katrīna: *“Es priecājos, kad dzīvojos ar saviem draugiem. Vēl dažreiz priecājos, ka nav jāiet uz bērnu dārzu.”*

Beigās skolotāja aicina bērnus padomāt, kuras emocijas visbiežāk katrs izmanto (nākas izmantot). Katrs pastāsta. Vēlāk skolotāja aicina bērnus pāros padomāt, kuru emociju sejiņu viņš uzdāvinās draugam un kāpēc. Bērniem arī jāpaskaidro, kādēļ to sejiņu vēlas uzdāvināt savam draugam.

Darbojoties ar bērniem grupā, tika spēlēta arī spēle **“Kas jādara, tas jādara mums kopā”**. Šajā Bērni sastājas pa pāriem viens pret otru ar muguru. Bērni cenšas lēnām ar sakļautām mugurām veikt dažādas darbības, apsēsties, piecelties, pacelt roku, kāju, nolaist to.

Darba autore secina, ka tieši didaktiskajām spēlēm ir ļoti liela nozīme un loma bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanā. Tieši didaktiskajās spēlēs skolotājs var dot tādus norādījumus, dot tādus uzdevumus un veidot tādus nosacījumus, kādi tajā dotajā brīdī ir atbilstoši spēlei un būtiski bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanai. Var secināt, ka bērniem patīk iesaistīties spēlēs, kuras nav nevienu reizi spēlētas, tādas, kuras ir nebijušas un interesantas, kā arī spēlēs, kuras jau ir spēlētas. Liela daļa no didaktiskajām spēlēm tika spēlētas atkārtoti viena mēneša ietvaros, kuru rezultātā bērni arvien vairāk un sekmīgāk varēja sekmēt savu emocionālo atsaucību un empātiju – spēju iejusties cita vietā jeb “ādā”.

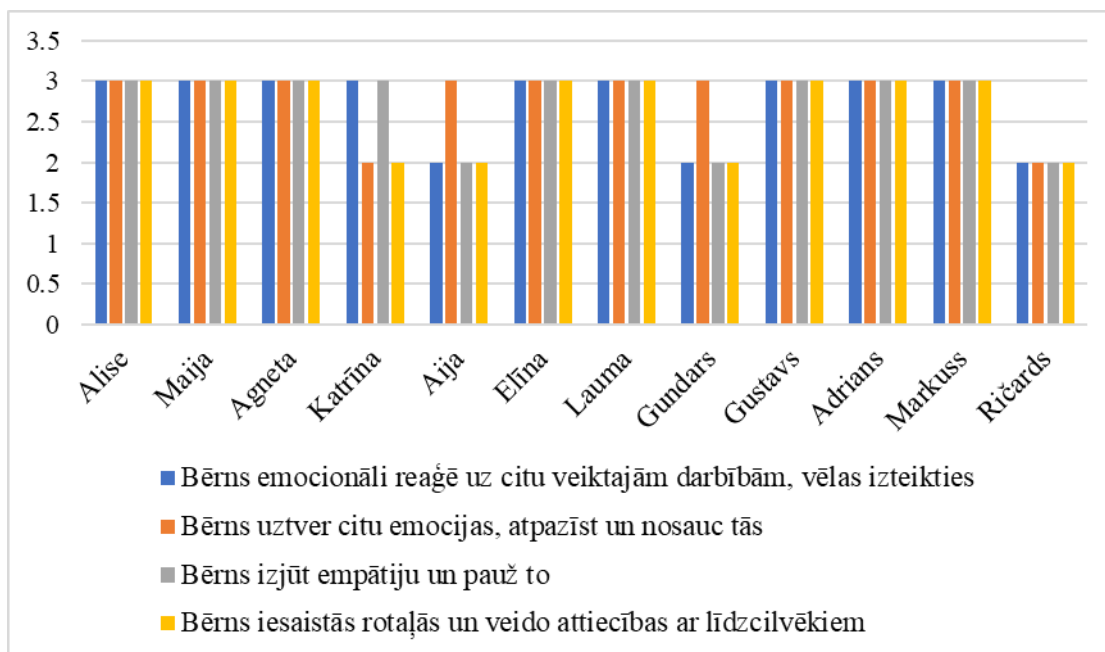
2.4. Pētījuma rezultātu apstrāde un analīze

Lai noteiktu un izvērtētu, vai darba autores piedāvātās, izvirzītās un īstenotās didaktiskās spēles pozitīvi un labvēlīgi ietekmēja emocionālās atsaučības veidošanos mērķa grupas bērniem un ir apstiprinājusies darba autores pētījuma sākumā izvirzītā darba hipotēze, pēc praktisko aktivitāšu īstenošanas un pilnveides, tika veikts atkārtots bērnu emocionālās atsaučības līmeņa izvērtējums, izmantojot jau iepriekš (pētījuma sākumā) izmantotos un izstrādātos vērtēšanas kritērijus. Zemāk tiek apkopoti un analizēti vērtēšanas rezultāti (sk.3. tabulu).

3. tabula. Emocionālās atsaučības izvērtēšanas rezultāti pēc praktiskajām darbībām

Bērna vārds	Bērns emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, vēlas izteikties.	Bērns uztver citu emocijas, atpazīst un nosauc tās.	Bērns izjūt empātiju un pauž to.	Bērns iesaistās rotaļās un veido attiecības ar līdzcīvēkiem.	Punktu skaits katram bērnam.
Alise	3	3	3	3	12
Maija	3	3	3	3	12
Agneta	3	3	3	3	12
Katrīna	3	2	3	2	10
Aija	2	3	2	2	9
Elīna	3	3	3	3	12
Lauma	3	3	3	3	12
Gundars	2	3	2	2	9
Gustavs	3	3	3	2	11
Adriāns	3	3	3	3	12
Markuss	3	3	3	3	12
Ričards	2	2	2	2	8

Ņemot vērā izvirzītos vērtēšanas kritērijus, kopējais emocionālās atsaučības līmenis pēc veiktajām praktiskajām darbībām sastādīja 78% no maksimāli iespējamā. Salīdzinot datus pētījuma sākumā, kopējais emocionālās atsaučības līmenis šiem bērniem ir paaugstinājies par 31%. Četriem bērniem no divpadsmit, kam pētījuma sākumā bija augsts emocionālās attīstības un emocionālās atsaučības līmenis, bija arī pētījuma beigās pēc praktiskajām darbībām – rādījumi nav mainījušies. Attēlā var redzēt, kādi ir rādītāji pēc praktiskajām darbībām (sk. 3. attēlu).



3.attēls. Bērnu emocionālās atsaucības novērtējums pētījuma beigās

Pētījuma sākumā trim bērniem (Aija, Gundars, Ričards) emocionālās atsaucības līmenis bija zem vidējā un četriem bērniem (Katrīna, Lauma, Gustavs, Adriāns) emocionālās atsaucības līmenis bija nedaudz virs vidēja, bet pēc veiktajām praktiskajām aktivitātēm situācija uzlabojās. Šeit būtu vērtīgi salīdzināt un izanalizēt konkrēti šo bērnu individuālos radītājus pētījuma sākumā un pēc praktiskām aktivitātēm (sk.4. tabulu):

4.tabula. Individuālie emocionālās atsaucības rādītāji

Bērni	Sākotnējais līmenis	Pēc praktiskām aktivitātēm
Katrīna	7	10
Aija	6	9
Gundars	6	9
Gustavs	7	11
Ričards	6	8
Lauma	8	12
Adriāns	9	12

Pirms praktiskām aktivitātēm *Katrīnei* bija grūti reaģēt uz citu veiktajām darbībām un spēja izteikties, viņai sagādāja grūtības uztvert citu emocijas un tās atpazīt, neizrādīja līdzpārdzīvojumu pret vienaudžiem un apkārt notiekošo. Tāpat arī meitenei sagādāja grūtības iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar citiem bērniem. Tika arī novērots, ka *Katrīne* ar lielu negribēšanu un izteiktu nepatiku veidoja attiecības ar saviem grupas biedriem. Meitenei nepatika ievērot spēļu noteikumus, tas sagādāja grūtības skolotājam. Meitene ļoti bieži visu uztvēra saasināti un daudz ko pārspīlēja, kā piemēram, ja viņai kāds mazliet stiprāk pieskaras, tad uzreiz meitene sāka raudāt, bļaut, ka viņai dara pāri, bet audzinātājam nevēlējās neko stāstīt. Meitene ļoti vēlējās manipulēt ar audzinātāju un auklīti. Savukārt pēc praktiskajām aktivitātēm meitene spēja emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām, kā arī bija vēlēšanās izteikties. Tāpat arī meitene sāka uztvert citu vienaudžu emocijas, līdz ar to arī savas un prata tās diferencēt un nosaukt. Meitene kļuva iejūtīgāka pret citiem, viņa prata atpazīt un nosaukt citu emocijas, līdz ar to arī savējās prata diferencēt. Bija arī situācijas, kurās izrādīja līdzpārdzīvojumu pret apkārtējiem.

Aijai pirms praktiskajām aktivitātēm, līdzīgi kā *Katrīnei*, sagādāja problēmas emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām, kā arī bija maza vēlme izteikties. Tāpat arī meitene diez gan kūtri uztvēra citu bērnu emocijas, līdz ar to arī savējās neprata diferencēt un nosaukt tās. Ļoti bieži viņai bija grūtības atpazīt un nosaukt savas emocijas, līdz ar to arī apkārtējo emocijas un viņu tā brīža emocionālo stāvokli. Var secināt, ka pēc praktiskajām aktivitātēm meitenei manāmi uzlabojās kontakts ar grupas biedriem. Tāpat arī meitenei uzlabojās uztver citu bērnu emocijas un spēja iejusties citu bērnu vietā, kas veicināja labvēlīgākas attiecības ar citiem grupas biedriem. Meitene kļuva atsaucīgāka. Tāpat arī viņa labprātāk iesaistījās rotaļās un vēlējās veidot pozitīvas attiecības ar citiem bērniem, mācēja un centās vienoties par spēles noteikumiem un ievērot tos.

Gundars pēc savas būtības ir ļoti noslēgts un intraverts puisis. Viņam sagādāja grūtības sagādāja emocionāli reaģēt un citu veiktajām darbībām. Tāpat arī viņam bija grūti iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar saviem grupas biedriem. Lielākoties viņam patika darboties vienam vai ar skolotājas palīdzību un mudinājumu. Pēc praktiskajām aktivitātēm zēns sāka arvien vairāk iesaistīties kopējās aktivitātēs, viņš arvien labāk prata emocionāli uztvert citu emocijas, līdz ar to arī varēja diferencēt savas, par tām pastāstīt. Tāpat arī zēns sāka vairāk izjust empātiju un paust to, skaidrāk verbalizēja savas emocijas. Labestīga un draudzīga noskaņa grupā palīdzēja zēnam vairāk atraisīties, līdz ar to viņš sajūtās drošāks un omulīgi jutās visas dienas garumā.

Gustavs pēc rakstura ir ļoti kluss un kautrīgs bērns. Pirms praktiskajām aktivitātēm zēns bieži jutās nedroši, līdz ar to viņam grūtības sagādāja izteikt savus pārdzīvojumus vai pastāstīt par savām emocijām un tā brīža sajūtām. Tāpat arī zēnam sagādāja grūtības iesaistīties rotaļās un veidot ar saviem grupas biedriem attiecības. Praktiskās darbības apliecināja, ka patiesībā *Gustavs* ir emocionāls bērns. Viņam uzlabojās prasme iesaistīties spēlēs un rotaļās, kā arī veidojās pozitīvākas attiecības ar citiem grupas biedriem. Tāpat arī zēnam uzlabojās spēja uztvert citu bērnu emocijas, līdz ar to arī savējās, kas veicināja zēna labāku sajūtu ikdienas situācijās, jo mācēja pastāstīt, kā jūtas.

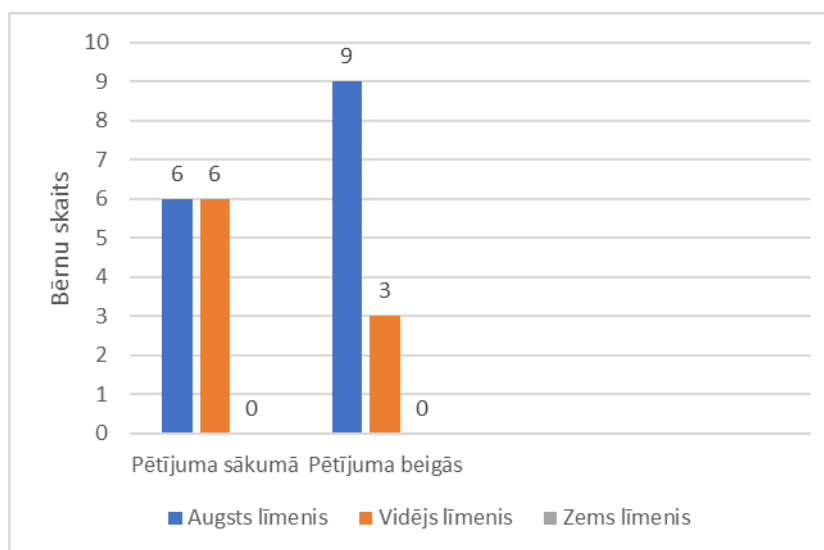
Ričardam pirms praktiskām aktivitātēm bija izteikti liela agresija, līdz ar to tā arī parādījās viņa spēlēs, attiecībās pret citiem bērniem. Viņam ļoti lielas grūtības sagādāja spēja uztvert un nosaukt, kā arī diferencēt citu bērnu un savas emocijas, kas ikdienas gaitās ļoti traucēja un sagādāja problēmas. Tāpat arī zēnam bija grūti paust empātiju. *Ričardam* pirms praktiskajām darbībām bija ļoti grūti uztvert citu bērnu emocijas, līdz ar to arī savējās. Bet pēc praktiskajām darbībām varēja novērot, ka pamazām zēns sāk vairāk stāstīt par savām emocijām, tā brīža sajūtām. Tāpat arī zēnam uzlabojās spēja iejusties citu vietā. Pēc praktiskām aktivitātēm zēnam manāmi mazinājās agresija pret sevi, apkārtējiem, kā arī viņš kļuva iejūtīgāks un atsaucīgāks pret apkārtējiem.

Lauma ir ļoti kaprīza meitene. Viņai patīk, kad viņu visu laiku paslavē vai paliela. Meitene kopumā ir draudzīga, bet ik pa laikam parādās agresijas pazīmes. Pirms praktiskām nodarbībām meitenei sagādāja grūtības emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām un izteikties par notiekošo, tāpat arī viņai bija grūti iejusties un izjust cita bērna tā brīža sajūtas, savukārt pēc praktiskajām aktivitātēm, meitene jau veiksmīgāk emocionāli reaģēja uz citu veiktajām darbībām un bija vēlme izteikties, kā arī *Lauma* vairāk sāka iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar vienaudžiem, jo agresija pamazām samazinājās un līdz ar to bērni labprāt spēlējās ar *Laumu*.

Adrians ir aktīvs zēns. *Adrianam* sagādāja problēmas uztvert citu emocijas, atpazīt tās un nosaukt. Tāpat arī viņam bija grūti iejusties cita vienaudža vietā, izjust empātiju. Pēc praktiskajām aktivitātēm puisim uzlabojās spēja izjust empātiju un paust to, ar ko līdz šim puisis tik veiksmīgi neveicās, kā arī uzlabojās bērna vēlēšanās iesaistīties rotaļās un veidot pozitīvas attiecības ar līdzcilvēkiem. Var teikt, ka zēna attieksme ir ļoti pozitīvi mainījusies.

Kā var redzēt no iepriekš pievienotās tabulas, visos iepriekšējos minētajos gadījumos individuālie emocionālās atsaucības rādītāji ir uzlabojušies, kas ļauj secināt, ka izvēlētās praktiskās aktivitātes, kuras bija didaktiskās spēles, ir devušas vēlamās prognozējamās rezultātus, līdz ar to pozitīvi ietekmējušas emocionālās atsaucības sekmēšanu bērnos.

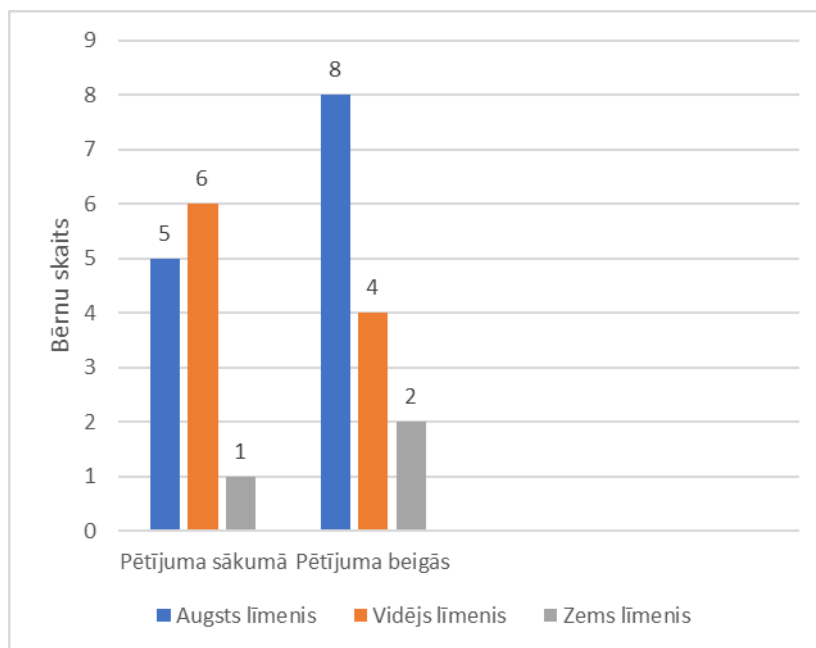
Turpmāk detalizētāk tiks analizēts mērķa grupas progress pēc katra no izvēlētajiem vērtēšanas kritērijiem. Pirmais vērtēšanas kritērijs ir *bērnu spēja emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām un vēlēšanos izteikties* (sk.4.attēlu):



4.attēls. Bērns emocionāli reaģē uz citu veiktajām darbībām, vēlas izteikties

Pēc šī kritērija bērniem ir vieni no labākajiem rezultātiem. Pētījuma sākumā kopējais grupas rezultāts sastādīja 60% no maksimālā. Pēc veiktajām praktiskajām aktivitātēm kopējais rezultāts sastādīja 90%, kas ir par 30% lielāks nekā sākotnējais rezultāts. Šādi rezultāti ir skaidrojami ar to, ka lielākoties didaktiskās spēles tikai veidotas un izvēlētas tādas, kas sekmētu tieši bērna spēju emocionāli reaģēt uz citu veiktajām darbībām un bērniem rastos vēlme vairāk un plašāk izteikties. Pēc praktiskajām aktivitātēm deviņiem bērniem ir maksimālais rādītājs pēc šī kritērija, kas liecina, ka ir sasniegts labs rezultāts. Savukārt trim bērniem rezultāti ir mazliet zem vidējā rādītāja, kas liecina par to, ka šiem bērniem joprojām ir vajadzīga pieaugušā atbalsts, lai emocionāli reaģētu uz citu veiktajām darbībām un paustu savu viedokli par to.

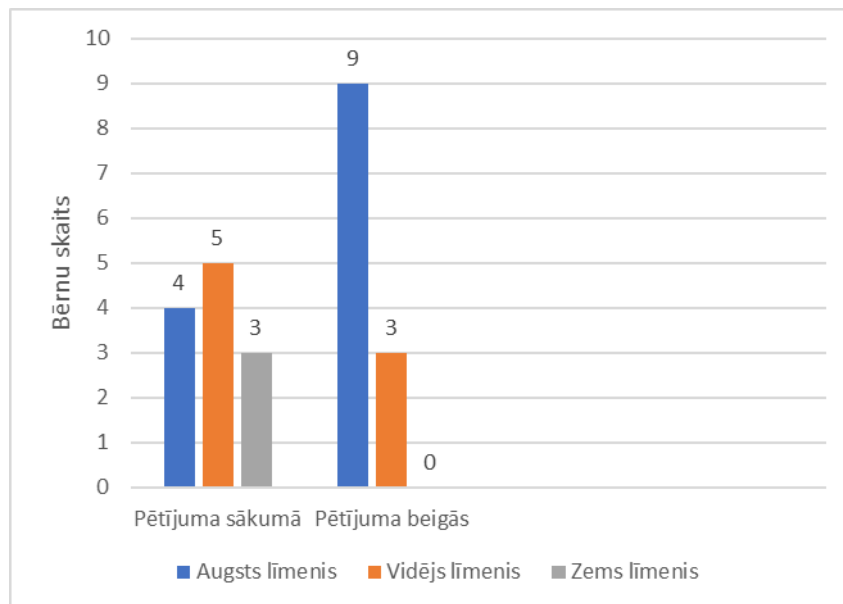
Otrais vērtēšanas kritērijs ir *bērnu spēja uztvert citu emocijas un tās atpazīt un nosaukt* (sk.5.attēlu).



5.attēls. Bērns uztver citu emocijas, atpazīst tās un nosauc

Pēc otrā kritērija kopējais rezultāts bērniem pēc praktiskajām aktivitātēm sastādīja 80% no maksimālā. Salīdzinot ar sākotnējiem rezultātiem, rādītājs ir palielinājies par 30%. Šāds palielinājums ir skaidrojams ar to, ka daudzas didaktiskās spēles tika vērstas tieši uz to, lai veicinātu bērnu prasmi atpazīt citu emocijas, kā arī tās nosaukt. Savukārt skatoties uz bērnu individuālajiem rezultātiem var piebilst, ka 8 bērni no 12 labi spēj atpazīt citu emocijas un nosaukt tās. Četri bērni to var izdarīt, bet ne visās situācijās un ne vienmēr spēj piemeklēt atbilstošu piemēru, kad cilvēki tā jūtas, un kas viņiem rada tādas emocijas. Pēc praktiskajām aktivitātēm grupā nav neviena bērna, kas nespētu atpazīt un nosaukt citu emocijas vai nosaukt piemērus, kad cilvēki izjūt konkrēto emociju.

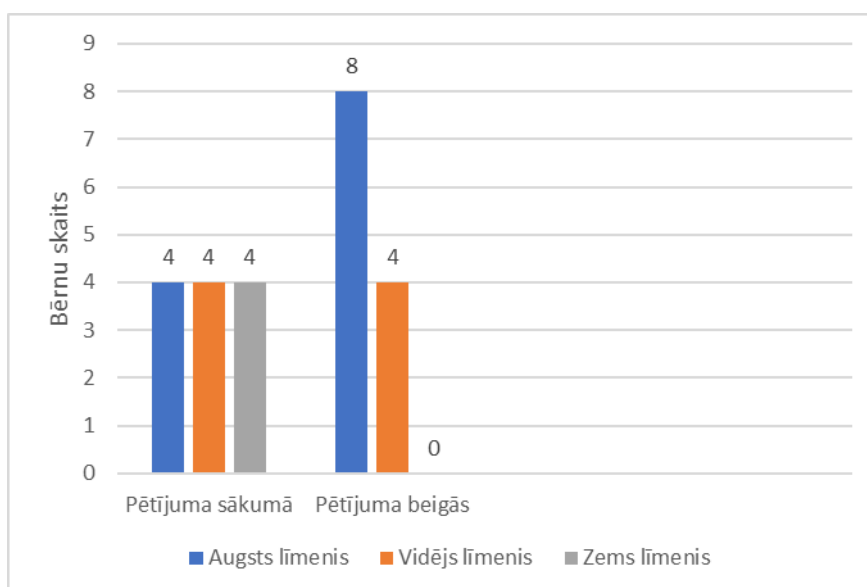
Trešais vērtēšanas kritērijs ir ***bērnu spēja izrādīt līdzpārdzīvojumu pret vienaudžiem, apkārtējo vidi*** (sk. 6. attēlu).



6.attēls. Bērns izjūt empātiju un pauž to

Pēc praktiskajām aktivitātēm mērķa grupas kopējais rādītājs šim kritērijam sastādīja 90% no maksimāli iespējamā, kas, salīdzinājumā ar rezultātiem pētījuma sākumā, ir palielinājies par 53%. Deviņiem bērniem no divpadsmit veiksmīgi sanāk izrādīt empātiju un līdzpārdzīvojumu visās atbilstošajās situācijās. Savukārt trim bērniem no divpadsmit ir vidējais rezultāts, kas nozīmē, ka viņi empātiju un līdzpārdzīvojumu spēj paust ne visās ikdienās situācijās. Šiem bērniem reizēm ir novērojama vienaldzīga izturēšanās pret notiekošo, līdz ar to dažreiz viņi ir izklaidīgi un nespēj pilnībā uztvert notiekošo. Veicot analīzi pēc praktiskajām aktivitātēm ar sākuma rādītājiem, var secināt, ka arī pēc šī kritērija mērķa grupā ir redzami uzlabojumi. Pētījuma sākumā tikai četri bērni spēja izrādīt empātiju, pieci bērni varēja to izrādīt tikai daļēji un trīs bērni vērotajās situācijās to izdarīt nespēja vai arī nevēlējās.

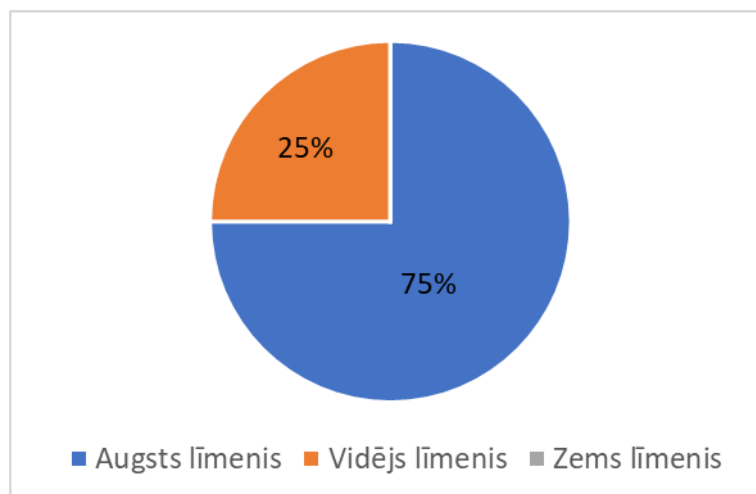
Ceturtais vērtēšanas kritērijs ir **bērnu spēja iesaistīties rotaļās un veidot attiecības ar līdzcilvēkiem** (sk.7. attēlu).



7.attēls. Bērns iesaistās rotaļās un veido attiecības ar līdzcilvēkiem

Pēc praktiskajām darbībām kopējais rezultāts šim kritērijam sastādīja 80% no maksimuma, kas ir par 36% vairāk, nekā ar mērķa grupas rezultātiem pētījuma sākumā. Pētījuma sākumā tika novērots un konstatēts, kā bērni iesaistās rotaļās, spēlēs, kā viņi ievēro spēļu noteikumus un veido attiecības ar apkārtējiem līdzcilvēkiem. Tika novērots, ka bieži vien bērnam sagādāja grūtības iesaistīties un veidot attiecības ar citiem bērniem. Astoņiem bērniem no mērķa grupas ir augsts rezultāts, kas nozīmē, ka viņi aktīvi piedalās rotaļās un skolotājas veidotajās spēlēs. Četriem bērniem ir vidējais novērtējums, kas apliecina, ka viņi ne vienmēr ir gatavi aktīvi piedalīties rotaļās un citās aktivitātēs, tāpat arī reti veido attiecības ar līdzcilvēkiem.

Procentuāli kopējais prasmju apguves līmenis pētāmo bērnu grupā pēc praktiskajām darbībām ir šāds (sk. 8. attēlu):



8. attēls. Emocionālās atsaucības līmenis atbilstoši kritērijiem, izteikts %

Praktiskā darba laikā veiktie vērojumi un iegūtie rezultāti, kā arī to analīze, ļauj izdarīt sekojošus secinājumus:

1. Bērnu emocionālās atsaucības sekmēšana ir norisinājusies veiksmīgi, jo pēc praktiskajām darbībām grupas emocionālās atsaucības līmenis sastādīja 75 %, kas ir augsts, ņemot vērā pētījuma sākumā izdarītos novērojumus. Jāmin, ka rezultāts ir uzlabojies par 36 %, kas ļauj secināt, ka ar mērķi izvēlētas un veiktas praktiskās aktivitātes (didaktiskās spēles), bija un atbilstošs un ļoti efektīvs pedagoģiskais paņēmiens, lai veiksmīgi sekmētu bērnu emocionālo atsaucību.

2. Balstoties uz to, ka rotaļāšanās vēl jo projām ir viena no izteiktākajām un nepieciešamākajām vadošajām darbībām šajā vecumā, tad vienīgais veids, ar kuru palīdzību pieaugušais var sekmēt emocionālo atsaucību rotaļāšanās laikā un procesā, ir didaktiskās spēles, kurās noteikumus nosaka skolotājs vai pieaugušais, lai sekmētu un veicinātu kādu no emocionālās atsaucības komponentēm.

3. Vērojumi, kā arī praktiskās aktivitātes, kas šajā gadījumā bija didaktiskās spēles, pierādīja un apliecināja arī to, ka didaktiskās spēles ir viens no efektīvākajiem un iedarbīgākajiem veidiem, kas sekmīgi veicina bērnos emocionālo atsaucību, bet var teikt, ka nav arī vienīgais paņēmiens, kurš pozitīvi palīdz sekmēt emocionālo atsaucību.

2.5. Rekomendācijas pirmsskolas audzinātājiem 5-6 gadu vecuma bērniem emocionālās atsaucības sekmēšanā rotaļā

Lai pozitīvi sekmētu bērnu emocionālās atsaucību didaktiskajās spēlēs, darba autore, izvērtējot un pamatojoties uz veiktā pētījuma rezultātiem, mudina arī citus pirmsskolas izglītības iestādes pedagogus savā darbā izmantot didaktiskās spēles. Zemāk tiek minēti ieteikumi veiksmīgākam darbam.

- Pedagogam liels atbalsta punkts ir tas, ja tiek pastāvīgi vēroti bērni viņu patstāvīgās rotaļu darbībās, kā arī tiek veiktas pārrunas ar bērniem. Šādā veidā pedagogs iegūst vajadzīgo informāciju par bērnu interesēm, arī problēmsituācijām, kuras tālāk pedagogs veido pēc saviem ieskatiem, lai sekmētu emocionālo atsaucību

- Katrs bērns ir citādāks, līdz ar to viņu intereses arī ir atšķirīgas. Tieši šī iemesla dēļ bērniem jācenšas piedāvāt tādas rotaļas, kas atbilst viņu interesēm, vecumposma īpatnībām. Tāpat arī liels uzsvars jāliek uz to, lai bērniem šīs spēles noteikumi būtu skaidri saprotami.

- Bērnam jānodrošina iespēja izteikt un paust savu viedokli, lai bērns biežāk varētu piedalīties diskusijās, kā arī tas palīdz attīstīt bērniem savas argumentēšanas prasmes, un, protams, arī bērns redz, ka viņa paustais viedoklis un domas tiek uzklausi.

- Kā viens no būtiskākajiem faktoriem, lai sekmētu bērnu emocionālo atsaucību rotaļā un spēlēs ir – labvēlīgas un pozitīvas vides veidošana un noturēšana. Tas nozīmē, ka pedagoga un citu grupas biedru attieksme ir labvēlīga, parādās pelnītas uzslavas, atbalsts no grupas biedriem vai skolotāja. Lai radītu grupā labvēlīgu emocionālās atsaucības sekmēšanu, tiek piedāvātas tādas spēles kā - *“Lai tev un man ir jauka diena”*, *“Tu esi...”*, *“Komplimenti”*.

- Lai bērns runātu par savu emocionālo stāvokli, nosauktu emocijas vārdā un tās atpazītu, diferencētu un arī iejustos citu bērnu vietā jeb “ādā”, kas palīdz dalīties patīkamajās un pozitīvajās emocijās un atbrīvoties no nepatīkamajām emocijām, darba autore piedāvā tādas spēles kā - *“Mēs esam dažādi”*, *“Kas tā ir par emociju?”*, *“Kā tu jūties?”*, *“Kāds/-a es esmu, kad...”*, *“Iedomājies un pastāsti, ja tu būtu...”*.

- Ļoti svarīgi ir skolotājam organizēt rotaļas katru dienu, lai bērni kļūtu atvērtāki un atraisītāki. Jo ir bērni, kas nevar iejusties un būt atvērti uzreiz rotaļas laikā, bet, ja šīs rotaļas un spēles tiek pielietotas ikdienā un regulāri, tad bērns pierod un kļūst arvien atvērtāks un atraktīvāks. Tieši tāpat arī spēlēm ir jāatkārtojas, lai redzētu bērna progresu.

- Darba autore lielu uzsvaru liek uz to, ka viena no būtiskākajām un svarīgākajām lietām ir ļaut pašiem bērniem spēlēties, veidot savas radošās rotaļas, to noteikumus, cenšoties skolotājam nemainot un neiejaucoties pašu bērnu radītajos spēles noteikumos. Labāk skolotājam būt kā novērotājam un tad nemanot kādā brīdī izspēlēt kādu negaidītu problēmsituāciju.

- Un kā beidzamo darba autore uzsver, ka vecākiem arī ir liela loma bērnu emocionālās atsaucības sekmēšanā. Viņiem ir jārod laiks mājās spēlēties ar bērniem, radīt priekšstatu, ka kopā spēlējoties arī var pavadīt jauki, forši un lietderīgi laiku, neizmantojot mūsdienu viedierīces.

Secinājumi

Emocijas ir cieši saistītas ar ķermeņa fizioloģiskajām pārmaiņām. Tāpat arī no emocijām atkarīga bērna uzvedība, pašsajūta. Emocionālajā attīstībā ir ļoti svarīgi tas, kā bērns izturas pret sevi, pret vienaudžiem un pieaugušajiem, kā arī tas, kā bērns pārdzīvo savas veiksmes un neveiksmes. Emocionālās attīstības pamatā ir arī bērna personības attīstība. Veiksmīgi un pozitīvi attīstoties emocionālajai atsaucībai, bērni prot atbalstīt savus vienaudžus un palīdzēt viņiem grūtās situācijās, jo ir spējīgi uz līdzpārdzīvojumu.

Vecāko pirmsskolas bērnu vecuma posmu raksturo izteiktas fiziskās aktivitātes. Bērnām šajā vecumā ļoti nepieciešamas aktivitātes, jo bērni var būt agresīvi, nespēj tikt galā ar uzkrāto spriedzi. Pirmsskolas vecumā bērniem veidojas personība, dzīves stils, attieksmes, kuras laika gaitā grūti ir mainīt. Tāpēc pedagogam ir jāpārzina ļoti labi bērnu vecumposmu īpatnības, lai varētu attīstīt atbilstoši vecumam esošās spējas. Ģimene ir noteicošs bērna prasmju un iemaņu avots. Pieaugušais bērnam ir autoritāte un atdarināšanas paraugs. Bērnām, sajutot atbalstu no pieaugušajiem, rodas un attīstās iniciatīva, bet, ja bērns tiek atgrūsts, rodas vainas apziņa. Pedagogs ir tas, kas nodrošina pozitīvu psiholoģiski emocionālo vidi, iedrošinot bērnus, neuzspiežot savu viedokli, vadot interesantas rotaļas. Pedagogs aktīvi iesaistās rotaļu procesā.

Bērnām pats svarīgākais posms ir bērnība, kurā bērns vienmēr atrodas rotaļā. Rotaļa ir pozitīvu attiecību un attieksmju veicinātāja un sekmētāja, redzesloka paplašinātāja, bērnam nepieciešamo prasmju sekmētāja. Rotaļājoties līdzī un piedaloties kopīgajās rotaļās, bērns sevi pilnveido. Vecākais pirmsskolas vecums ir periods, kurā norit cilvēcisko attiecību tālākā apgūšana, kas izpaužas bērnam rotaļājoties, sadarbojoties ar citiem bērniem, kā arī pieaugušajiem. Tā dod iespēju attīstīt sensoros, izziņas, emocionālos un citus bērna psihiskos procesus. Bērns apgūst iemaņas un prasmes, kas nepieciešamas tālākai komunikācijai un, protams, arī attīstībai.

Pēc bērnu novērošanas un iegūto rezultātu apkopošanas, un analīzes, autore izveidoja konkrētas praktiskās darbības (didaktiskās spēles) bērniem ar mērķi sekmēt emocionālo atsaucību, kas tika arī realizēts. Praktiskais darbs ar bērniem apliecināja to, ka didaktiskās spēles ir efektīvs un iedarbīgs veids emocionālās atsaucības sekmēšanai. Bērni didaktisko spēli pieņēma un uztvēra kā rotaļu, kurā piedalījās ar prieku un lielu aktivitāti, kā arī azart, bet tajā pat laikā arī apgūst to, ko ir iecerējis pedagoģis.

Izvēlētās un īstenotās didaktiskās spēles deva vēlamo rezultātu un pozitīvi ietekmēja bērnu individuālos rādītājus, kā arī kopējos un, protams, arī bērnu kopējo emocionālās atsaucības līmeni. *Pētījuma hipotēze ir apstiprinājusies, jo, kā pierādījusi prakse, 5 - 6 gadīgu bērnu emocionālā atsaucība pirmsskolas izglītības iestādē tiks sekmēta, ja:*

- *skolotājs mērķtiecīgi piedāvā spēles, rotaļas, kas veicina emocionālās atsaucības sekmēšanu;*
- *skolotājs, atbilstoši bērnu vecumam, interesēm un vajadzībām, spēļu un rotaļu laikā rada problēmsituācijas, kuras bērni savstarpēji risina.*

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata
2. Ādlers, A. (2001). Mūsdienu domātāji. *Individuālpsiholoģija skolā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
3. Batņa, V. (2007). *Rosinot bērna iekšējo pasauli*. Rīga: RaKa.
4. Cēbere, T. (1961) Rotaļlietas un laukums bērnudārzā. Rīga: Latvijas valsts izdevniecība, 278 lpp.
5. Čerņavska, M. (2005). Pilnveido bērnu emocionālo sfēru. *Pirmskolas izglītība*, Nr. 5, 6. – 9.lpp.
6. Drew W. F., Christie J., Johnson J. E., Meckley A. M., Nell M. L. (2008) Constructive Play. Copyright by the National Association p. 44 Pieejams: http://www.isaeplay.org/Resource_Articles/YC_Constructive_Play.pdf (skatīts 2019. gada 2. aprīlī).
7. Davies, L. (2012) Enhancing children's emotion development. Pieejams: <https://nam04.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fwww.kellybear.com%2FTeacherArticles%2FteacherTip30.html&data=02%7C01%7C%7Ca8b53a6be3d74b7e407308d65549d9a2%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C636790173015678238&sdata=zuPJ7OebNGf46vbkxDsDI4lmhof7opNvsJfudMq1KXA%3D&reserved=0>
8. Dūka, M.(2003). *Psihes bioloģiskie pamati*. Rīga: RaKa.
9. Dzintere, D. (1984). *Rotaļa un darbs bērnudārzā*. Rīga: Zvaigzne.
10. Dzintere, D., Boša, R. (1997). *Rotaļspēles*. Rīga: Mācību apgāds NT.
11. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. Rīga: RaKa.
12. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. Rīga: RaKa.
13. *Ētikas vārdnīca*. (1987). Rīga: Avots.
14. Freiberga, I. (1997). *Literārie darbi kā bērnu radošās aktivitātes veicinātāji pirmskolas vecumā*. Rīga: Vārti.
15. Frenvika, E. (1998). *Māte un bērns*. Enciklopēdija. Rīga: Jumava.
16. Goulmens, D. (2001). *Tava emocionālā inteliģence*. Rīga: JUMAVA.
17. Golubina, V. (2007). *Pirmskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: Izglītības solī.
18. Gudjons, H. (2007) *Pedagoģijas pamatatziņas*. Zvaigzne ABC

19. Holeciova, O., Klindova, L., Berdihova. (1967). *Rotaļas bērnodārzā*. Rīga: Zvaigzne.
20. Kaszkowiak, N. (2017) Games as teaching method. Pieejams: <http://cometaresearch.org/educationvet/didactic-games-as-teaching-method/>
21. Kājiņa, D., Aunīte, I. (2006). *Kā izprast bērnu? Ieteikumi vecākiem un skolotājiem*. Rīga: Pētergailis.
22. Kāposta, I. (1993) Didaktiskā spēle kā skolēnu mācību motivācijas veidotājs faktors. Disertācija. Pieejams: https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/2300/Kaposta_I_Didaktiska_spele_ka_skolenu_macibu_1993.pdf?sequence=1
23. Kreišmane, I., Valgere, R., Gulbe, K. (2000). *Ievads psiholoģijā vidusskolai*. Rīga: Pētergailis.
24. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā (5-7 gadu vecumā)*. Rīga: RaKa.
25. Lieģeniece, D. (1999). *Bērns – pasaulē, pasaule – bērņā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
26. Ļubļinska, A. (1979). *Bērņa psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne.
27. Meikšāne, Dz. (1998) *Psiholoģija mums pašiem*. Rīga: RaKa.
28. Načajeva, V., Markova, T. (1982). *Tikumiskā audzināšana bērnodārzā*. Rīga: Zvaigzne.
29. Ozoliņa, E. (1909) *Bērņa audzināšana un attīstība*. Žurnāls “Izglītība” Nr.7, 1.- 4. lpp.
30. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Rīga: Zvaigzne.
31. *Psiholoģijas vārdnīca*.(1999). Rīga: Mācību grāmata.
32. Reņģe, V. (1999). *Psiholoģija. Personības psiholoģiskās teorijas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
33. Romenkova V. (1999). *Rotaļu attīstība*. Rīga: Vārti.
34. Studente, A., Dzintere, D., Hibnere, V., Jākobsone, I., Kārkliņa, V., Laizāne, S., Matule, G., Salputra, A. (1985). *Ģimenē aug bērns*. Rīga: Zvaigzne.
35. Students, J. A. (1998). *Vispārīgā pedagogija. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā*. 2. daļa. Rīga: RaKa.
36. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
37. Špona, A. (2006) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa
38. Valtneris, A. (1998) *Tavai veselībai*. Rīga: Mācību grāmata.
39. Vecgrāve, A. (2005). *Ceļvedis pieaugušajiem pa bērņības zemi*. Rīga: Zvaigzne ABC.
40. Vecgrāve, A. (1996). *Kā man saprast savu bērnu*. Rīga: Zvaigzne ABC.
41. Vorobjovs, A. (2000). *Vispārīgā psiholoģija*. Rīga: Izglītības soļi.
42. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa.
43. Абрамян А. (1989). *Игра дошкольника*. Москва: Просвещение
44. Богуславская, З. М., Смирнова, Е.О. (1991) *Роль игры в нравственном развитии ребёнка*. Москва: «Просвещение».

45. Иванова, М. Э. (2014) Игры и игровые ситуации как средство развития эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. Picejams: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/03/06/igry-i-igrovyie-situatsii-kak-sredstvo-razvitiyaemotsionalnoy>
46. Миллер, С. (1999) Психология игры. Санкт-Петербург: Университетская книга, 320 с.
47. Мухина, В. С. (1985). *Детская психология*. Москва: Просвещение.
48. Новоселова, С. (1997) О Новой классификации детских игр. Дошкольное воспитание, № 3., 84-86. с.
49. Карпова, С.Н., Лысюк, Л.Г. (1986) *Игра и нравственное развитие дошкольников*. Москва: «Издательство Московского Университета».
50. Курносова, С. А. (2010) К определению понятия “эмоциональная отзывчивость”. Picejams: <http://www.school2100.ru/upload/iblock/acd/acda181dcb8aab18d28bf697900ed982.pdf>
51. Самойлова, А.В. (2013) Эмоциональная отзывчивость как основа нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Picejams: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2013/09/18/emotsionalnaya-otzyvchivost-kakosnova-nravstvennogo-vospitaniya>
52. Стрелкова, Н.С. (2013) Проблема развития эмоциональной отзывчивости у детей старшего дошкольного возраста, Нижневартовск Picejams: <http://www.scienceforum.ru/2013/197/4035>
53. Ургунтаева, Г. (1998). *Детская психология*. Москва.
54. Шишкина В.А. (1992). *Движение+ Движение*. Москва “Просвещение”

Pielikumi

1.pielikums

Sasveicināšanās skaitāmpanti no rītiem.

Rītos draugus satiekam,
Visus mīļi sveicinām.
Bet kā? Lūk tā!
Bet kā? Lūk tā!
Sunīt's rej: vau, vau, vau!
Kaķīt's ņaud: ņau, ņau, ņau!
Cālis olā: čau, čau, čau!
Odiņš sīc: ī, ī, ī!
Pele pīkst: pī, pī, pī!
Bet mēs visi – Labrīt!

Labrīt, labrīt, (pamājam pa labi, pa kreisi)
To sakām mēs visi tūlīt. (plaukšķinām)
Labrīt, labrīt, (pamājam pa labi, pa kreisi)
Lai gaisma jums sirsniņā krīt! (pieliekam plaukstas pie sirds)
Labrīt, labrīt, (pamājam pa labi, pa kreisi)
To nedrīkstam aizmirst nekad, (noraidoši grozām rādītājpirkstu)
Labrīt, labrīt, (pamājam pa labi, pa kreisi)
Lai pār pasauli skan! (plaukšķinām).

Visi kopā nākam, (soļojam)
Jauki dienu sākam! (plaukšķinām)
Mīļi visiem uzsmaidām, (pieliekam rādītājpirkstus pie vaigiem)
Laburītu pasakām! (paklanāmies cits citam).

Didaktiskā spēle “Lai tev un man ir jauka diena!”.

Bērni sēž aplī uz grīdas. Uzliekot vienam otram roku uz pleca, saka arī labas dienas novēlējumu. Piemēram, Aija novēlē Alisei: “Alise, lai tev izdevusies šodiena!”

Didaktiskā spēle “Mēs esam dažādi!”.

Bērni sastājas vienā rindā pēc..., piemēram, auguma, matu krāsas, matu garuma utt. Sastājoties pēc kādas konkrētās skolotājas teiktās pazīmes, bērni redz, ka katrs ir dažādāks, ka nav pat divi vienādi bērni. Ļauj bērniem saprast un izprast to, ka mēs visi neesam vienādi pēc ārējā izskata, tāpat arī pēc iekšējā – mums katram ir savs raksturs, savi pārdzīvojumi, savi prieki, bēdas un cits, tādēļ arī mēs katrs uzvedamies kādā konkrētajā situācijā citādāk.

Didaktiskā spēle “Tu esi...”

Bērni sēž aplī uz paklāja. Skolotāja stāsta, ka pirms dažām dienām runājām par cilvēka īpašībām. Noskaidrojām, kādi mēs esam un kādi varam būt. Skolotāja atsauc atmiņā un jautā bērniem, vai atceras. Skolotāja aicina bērnus pēc kārtas izteikt kādu labu īpašību savam draugam, kas no viņa sēž pa kreisi. Pēc tam, kad bērns ir pateicis kādu labu īpašību savam draugam pa kreisi, tam bērnam ir jāpateicas par labo īpašību un jāizsaka nākamajam bērnam. Šīs didaktiskās spēles *mērķis* ir teikt labas īpašības un labus vārdus, mācīt pieņemt labus vārdus, kad kāds tev saka, veicināt emocionālo labsajūtu. Piemēram:

Aija: *“Maija, tu esi ļoti jauka!”*

Maija: *“Paldies! Agneta, tu esi gudra!”*

Agneta: *“Paldies! Gundar, tu ātri skrien!”*

Gundars: *“Paldies! Katrīn, tu esi skaista!”*

Katrīna: *“Paldies! Alise, tu esi ļoti draudzīga!”*

Alise: *“Paldies! Adrian, tu esi ļoti izpalīdzīgs!”*

Adrians: *“Paldies! Ričard, tev ir foršs ritenis!”*

Tā izsakās visi, līdz nonāk līdz skolotājai, kad skolotājai arī bērns, kuram skolotāja ir pa kreisi, izsaka labus vārdus un skolotāja arī pasaka labus vārdus, kas no viņas sēž pa kreisi. Var redzēt, ka bērniem patīk šis process.

Didaktiskā spēle “Kas tā ir par emociju?”.

Šo didaktisko spēli var iekļaut kādā rotaļnodarbībā, kurā atklājas bērnu emociju uztvere un to analizēšana un raksturošana. Bet lai veiksmīgāk bērns atklātu un iepazītu emocijas, skolotāja izvirza dažādus noteikumus. Kā, piemēram, katru rītu, sagaidot bērnus grupiņā, skolotāja ir izlikusi emociju kartītes uz galda un katram bērnam ir jānorāda, kā viņš šorīt jūtas. Skolotāja lūdz arī bērnu paskaidrot, kādēļ izvēlējās tieši šo kartīti, lai sapratu, kā bērns jūtas, atnākot uz bērnudārzu. Skolotāja aicināja bērnu izvēlēties vienu no emocijām, kā viņš tobrīd jūtas un pateikt, kādēļ tā. Piemēram:

Alise: *“Es izvēlējos šo sejiņu (priecīgo), jo man šodien veicās ļoti labi. Agneta spēlējās ar mani un dalījās ar savu jauno žurnālu. Un arī tāpēc, ka Maija teica, ka viņai patīk mana skaistā kleita.”*

Markuss: *“Es slikti jutos (izvēlējās bēdīgo sejiņu), jo Gundars nenāca ar mani spēlēt kariņus un Ričards man stipri iesita pa kāju ar bumbu.”*

Lauma: *“Šodien viss man patika. Esmu priecīga un man patika šodiena. Nu tāpēc šo sejiņu ņemu, jo esmu priecīga (izvēlējās priecīgo sejiņu).”*

Agneta: *“Man nepatika, kad Katrīna man noņēma leļļu ratus. Mēs sadusmojāmies viena ar otru. Tāpēc šodien man gāja paslikti (izvēlējās bēdīgo sejiņu).”*

Tā nu visi bērni, dodoties mājup, izvēlējās vienu no emociju sejiņām un pastāstīja, kādēļ izvēlējās tieši šo. Bija arī bērni, kuri izvēlējās priecīgo sejiņu, bet no stāstītā varēja saprast, ka bērns nejūtas šobrīd priecīgs. Piemēram:

Ričards: *“Šodien man mūzikas skolotāja aizrādīja, ka es nedziedu tā, kā vajag un bija mazliet dusmīga uz mani. Un vēl Markuss teica, ka ar mani nedraudzēsies, jo es viņam trāpīju ar bumbu pa kāju.”*

Gundars: *“Alise man visu laiku neļāva spēlēties ar lego klučiem. Es viņai teicu, lai iedod arī man, bet viņa nedeļa. Arī Markuss man nepalīdzēja uzcelt lielo dinastijas mūri. Mamma no rīta teica, ka vakarā jābrauc pie tantes Ludmilas. Negribu! (Puisis izvēlējās priecīgo sejiņu).”*

Šajā brīdī skolotāja secina, ka puīši neatšķir savas izjūtas no parādītās emociju kartiņas. Skolotāja jau iepriekš bija novērojusi, ka puīšiem ir šāda veida problēma, ka viņi nespēj atšķirt un nosaukt savas emocijas, tāpat arī citu līdzcilvēku.

Didaktiskā spēle “Iedomājies un pastāsti, ja tu būtu...”

Bērniem ir jāiedomājas kāds dzīvnieks, kura vietā viņš vēlētos būt. Skolotāja dod dažādus nosacījumus, piemēram, pastāsti, kā tu justos, ja būtu paēdis, pamīļots un pabarots kaķis? Kā tu izrādītu patiku un labsajūtu? Kā tu pateiktos saviem saimniekiem? Ko tu labu darītu viņiem? Bērni dalās savās atbildēs, iespaidos. Tāpat arī skolotāja var jautāt – kā tu jūtos, ja tu nebūtu pabarots? Ko tu darītu šādā situācijā? Kā tu parādītu saimniekiem savu neapmierinātību un nepatiku pret dzīvi? Ar skolotājas izvirzītajiem jautājumiem tiek atklātas vairākas tēmas un padziļinātāk sajustas tās emocijas, kuras varbūt ikdienā tik bieži nepamanām.

(<https://baby-ved.ru/vospitanie-doshkolnika/i-chuvstva-dobrye> / N. Sofina ,2015.11.30).

Didaktiskā spēle “Kāds/-a es esmu, kad....?”

Skolotāja aicina bērnus sameklēt vai izveidot tādu emociju sejiņu, kāds viņš visbiežāk jūtas. Šī nodarbe ļāva bērniem paskatīties uz to, kāds viņš ir visbiežāk viņaprāt. Skolotājas uzstādītais noteikums bija tāds, ka emociju sejiņas nedrīkst atkārtoties, lai parādītos dažādas emocijas. Kad emociju sejiņas bija izveidotas, skolotāja aicina bērnus sasēsties aplī. Skolotāja sāk stāstīt dažādas izdomātas situācijas. Karam bērnam šī situācija ir jāizvērtē un jāpaceļ atbilstošā izveidotā emociju sejiņa un jāpastāsta. Kā, piemēram: “Kad jūs esat bēdīgi?” Bērni pastāsta katrs pa vienam un parāda atbilstošo emociju sejiņu.

Gundars: *”Es esmu bēdīgs, kad pie manis neatnāk draugi ciemos un kad man nav ko darīt.”*

Markuss: *”Es esmu ļoti bēdīgs tad, kad mamma nav nopirkusi man ko garšīgu, tad es arī dažreiz palieku dusmīgs.”*

Ričards: *”Es sabēdājos tad, kad braucu ar riteni un nokrītu, un sasītos. Dažreiz arī dusmojos, ka mani apsaukā.”*

Adrians: *”Esmu bēdīgs, kad krustmāte brauc prom, jo viņa parasti atved daudz mantas.”*

Gustavs: *”Man bija bēdīgi tad, kad nomira mans kāmītis.”*

Skolotāja rāda priecīgu sejiņu. Bērni atpazīst. Atkal pastāsta, kad tā ir sajutušies.

Piemēram:

Lauma: *”Es esmu priecīga, kad pie manis atnāk ciemos draudzene.”*

Agneta: *”Es priecājos tad, kad man iedod mamma vai tētis paspēlēt telefonu, bet daudz reizes arī nedod.”*

Elīna: *“Esmu priecīga, kad mammai palīdzu dažādus darbus darīt. Arī priecājos par saviem matiem.”*

Maija: *“Es biju priecīga, kad tētis man nopirka rozā lūpu krāsu. Tad es biju vispriecīgākā no visiem cilvēkiem.”*

Gundars: *“Es vienmēr priecājos, kad tētis vai kaimiņš mani vizina ar moci.”*

Katrīna: *“Es priecājos, kad dzīvojos ar saviem draugiem. Vēl dažreiz priecājos, ka nav jāiet uz bērnu dārzu.”*

GALVOJUMS

Es, Zanda Plone

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

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

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

Darba autors

Zanda Plone

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: 21. 11. 2020

IZZINĀ PAR AIZSTĀVĒŠANU

Bakalaura darbs izstrādāts

LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors Zanda Plone

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs Mg.sc.soc. Dace Augstkalne

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

Bakalaura darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 2020.gada _____ sēdē, protokola Nr.

vērtējums _____

(vērtējums)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)