

**LATVIJAS UNIVERSITĀTE**  
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte  
Pirmsskolas un sākumizglītības nodaļa

**KRISTĪNE HARTMANE**

**PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU  
PATSTĀVĪBAS PILNVEIDE PEDAGOĢISKAJĀ  
PROCESĀ**

**KVALIFIKĀCIJAS DARBS**

**Darba vadītājs**

Pasniedzēja  
\_\_\_\_\_  
Akadēmiskais amats

Dr. paed.  
\_\_\_\_\_  
Zinātniskais/  
akadēmiskais grāds

Dagnija Vigule  
\_\_\_\_\_  
Vārds, uzvārds

\_\_\_\_\_  
Paraksts

RĪGA 2018

## Anotācija

**Darba nosaukums:** Pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveide pedagoģiskajā procesā.

**Darba autors:** Kristīne Hartmane

**Darba mērķis:** Teorētiski un praktiski izziņāt pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveides iespējas pedagoģiskajā procesā.

**Pirmajā nodaļā** autore ir pētījusi pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību, raksturojusi pirmsskolas vecuma bērnus patstāvības kontekstā, kā arī aplūkojusi patstāvības pilnveides iespējas pedagoģiskajā procesā.

**Otrajā nodaļā** tiek atspoguļots praktiskais pētījums bērnu patstāvības pilnveidei pedagoģiskajā procesā.

Ņemot vērā pētījumā iegūtos rezultātus, autore secina, ka izvirzītais pētījuma jautājums ir apstiprinājies, proti, pirmsskolas vecuma bērnu patstāvība tiek pilnveidota, nodrošinot bērniem iespēju darboties atbilstoši sagatavotā vidē un atbalstot bērna intereses un izvēli.

**Darba saturs:** 51 lpp, 1 attēls, 14 tabulas, 3 pielikumi, 48 bibliogrāfiskie avoti.

**Atslēgas vārdi:** patstāvība, griba, brīvā darba izvēle, intereses, vide, sensitīvie periodi.

## **Abstract**

**Title of the study:** Preschool children's development of independence in pedagogical process.

**Author of the study:** Kristīne Hartmane

**Objective of the study:** To find out possibilities both theoretically and practically for preschool children's development of independence in pedagogical process.

**In the first section of the study** author has analysed verities of various pedagogues and psychologists on independence, has described preschool children in context of independence and examined the possibilities of developing independence in pedagogical process.

**The second section of the study** covers empirical research on preschool children's development of independence in pedagogical process.

Taking into account the results of empirical research, the author has concluded that the question of the research has been confirmed – the independence of preschool children is being improved by providing children with possibility to work in a properly prepared environment and supporting children's interests and choices.

**Structure of the study:** 51 pages, 1 image, 14 tables, 3 annexes, 48 bibliographic sources.

**Key words:** independence, will, freedom of choice, interests, environment, sensitive periods.

## Saturs

Ievads .....	5
1. Patstāvības nozīme bērnu attīstībā .....	7
1.1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību.....	7
1.2. Pirmsskolas vecuma bērnu raksturojums patstāvības kontekstā.....	12
1.3. Patstāvības pilnveides iespējas pedagoģiskajā procesā .....	17
2. Pedagoģisko paņēmienu aprobācija pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveidei.....	23
2.1. Pētījuma metožu izvēles pamatojums un pētījuma bāzes raksturojums .....	23
2.2. Pētījuma norises apraksts .....	25
2.3. Iegūto rezultātu kvalitatīvā un kvantitatīvā analīze .....	32
Secinājumi.....	40
Izmantotā literatūra un informācijas avoti .....	42
Pielikumi .....	44

## Ievads

Ikvienas sabiedrības pamats ir cilvēks. Atbildības sajūta, godīgums, neatkarība, drosmē, spēja pieņemt lēmumus un pastāvēt par sevi – tās ir vienas no galvenajām īpašībām, pēc kādām būtu jātiecas cilvēkam mūsdienās, lai sasniegtu savus mērķus un tās ir arī īpašības, kuras pēc autores domām ikviens vecāks vēlētos redzēt veidojamies savā bērņā.

Mēs nezinām, ko šis gadsimts prasīs no bērņiem, bet neatkarīgi no tā viņiem ir jāiemācās izteikt savas domas. Ja bērņs tiek audzināts gaisotnē, kas veicina patstāvību, prasmi domāt, viņā veidojas iecietība, māka tikt galā ar problēmām un vēlme palīdzēt citiem. M.Montesori ir teikusi, ka, ja pēc iespējas agrāk bērņos tiks ieaudzināta tieksme pašiem sasniegt savus mērķus, tad drīz radīsīm stiprus, patstāvīgus un brīvus cilvēkus (Prudņikova, 2004, 16). Šo domu itāļu ārste un pedagoģe pauda jau pagājušā gadsimta sākumā, attiecinot to uz sava laikmeta bērņiem, taču nenoliedzami tā ir tikpat aktuāla, ja ne vēl aktuālāka mūsdienās.

Šobrīd Latvijas izglītības sistēmā tiek aktīvi apspriests un iztirzāts Valsts izglītības satura centra īstenotais projekts “Kompetenču pieeja mācību saturā”. Dokumentā “Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts”, kurā vienkopus ir aplūkoti mērķi, galvenie sasniedzamie rezultāti skolēņiem, obligātais mācību saturs, pieeja mācībām un mācību darba organizācijai visās vispārējās izglītības pakāpēs – pirmsskolā, pamatizglītībā un vidējā izglītībā, pašizziņa un pašvadība tiek minētas kā vienas no caurviju prasmēm, kādām būtu jāpieņem skolēnam. Bērņs apzinās sevi kā indivīdu, savas vēlmes, vajadzības un intereses; spēj pārvaldīt savas emocijas, veidot pozitīvas attiecības, izvirzīt reālus mērķus, pieņemt atbildīgus lēmumus; prot un ir motivēts pastāvīgi un patstāvīgi mācīties un pilnveidot sevi; saprot un seko līdzī savam mācīšanās procesam, izvērtē savus mācību sasniegumus, apzinās efektīvākos mācīšanās paņēmienu, plāno mācīšanās procesu un uzņemas atbildību par to (Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts, 8 – 9).

Savā pedagoģiskajā darbā, pētījuma autore ir saskārusies ar bērņu vēlmi jau no mazotnes (ap 2 gadu vecumu) darīt lietas pašiem. Autore ir novērojusi, cik liels ir bērņu prieks par panākumiem kaut ko izdarot pašiem pirmo reizi. Saņemot iedrošinājumu un atbalstu no pieaugušā gan patstāvīgajā darbībā, gan izvēlē, bērņs ar laiku kļūst arvien pārliecinātāks par saviem spēkiem un arī vēlāk neatsakās paveikt kaut ko pats. Līdz ar to pēc autores domām jautājums, kā šo bērņa vēlmi darīt lietas pašam, veikt pašam savas izvēles un pilnveidot patstāvību, ir ļoti aktuāls.

**Pētījuma objekts:** Pirmsskolas pedagoģiskais process.

**Pētījuma priekšmets:** Pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveide.

**Mērķis:** Teorētiski un praktiski izziņāt pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveides iespējas pedagoģiskajā procesā.

**Pētījuma jautājums:** Pirmsskolas vecuma bērnu patstāvība tiek pilnveidota, nodrošinot bērniem iespēju darboties atbilstoši sagatavotā vidē un atbalstot bērna intereses un izvēli.

**Uzdevumi:**

1. Pētīt un analizēt pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību.
2. Raksturot pirmsskolas vecuma bērnus patstāvības kontekstā.
3. Veikt pētījumu par bērnu patstāvības pilnveides iespējām pedagoģiskajā procesā.
4. Izstrādāt pedagoģiskos paņēmienus pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveidei.

**Pētījuma metodes:**

1. Teorētiskā: literatūras analīze.
2. Empīriskās: novērošana, pārrunas, skolēnu darbības produktu analīze, pedagoģiskā izmēģinājuma darbība, pētījuma rezultātu apstrāde un analīze.

**Pētījuma bāze:** Pētījums notiek Rīgas privātajā pirmsskolas izglītības iestādē X.

# 1. Patstāvības nozīme bērnu attīstībā

## 1.1. Pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību

Ideja par skolēnu patstāvīgas spriestspējas veidošanu tika attīstīta jau Senās Grieķijas un Senās Romas izglītības sistēmās (Kestere, 2005, 38). Savukārt latviešu filozofs, psihologs un pedagogs, audzināšanas teorijas un audzināšanas mākslas pamatu veidotājs J.A. Students 20. gadsimta 30-ajos gados rakstīja, ka īsta audzināšana – tā ir pašaudzināšana, īsta izglītība – pašizglītība. Nozīme ir nevis tikai mācītajam un iemācītā derīgumam, bet gan paša aktīvi uztvertajam, pārdomātajam, lolotajam. Mācībās un studiju darbā katram pašam jāatrod ceļi uz patiesību un skaistumu, labestību un gudrību. Apkārtnes iespaidi un skolotāja stāstījums vai demonstrējums var dot piemērus, padomus un faktus. Tie visi, protams, jāņem vērā. Taču šiem faktiem cilvēka dzīvē būs nozīme tikai tad, ja viņš tos pašdarbīgi uzņems sevī, patstāvīgu pūliņu rezultātā pārvērtīs par savas garīgās dzīves saturu, tās daļu un ideālo spēku. Arī audzināšana savu mērķi sasniegs tikai tad, ja audzēknis – bērns, pusaudzis, jauniešs un jebkurš pieaugušais – pats kļūs pašdarbīgs un patstāvīgs (Students, 1998, 8). Patstāvības un pašizglītības terminu ir ciešo saistību apliecina arī *Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā* atrodamais skaidrojums, proti, pašizglītība ir izglītība, ko iegūst, mācoties patstāvīgi. Mērķtiecīga, patstāvīga izziņas darbība, kuru virza personas vēlēšanās, interese iegūt vai pilnveidot zināšanas un prasmes, veidot attieksmes kādā jomā (2000, 122).

Audzināšana līdz pilngadībai nav domājama bez pakāpeniskas pieaugošanas pašā audzināmā piedalīšanās šajā procesā un bez audzinātāju diskusijām ar bērniem un jauniešiem par viņu pašu izvirzītajiem mērķiem un vērtībām. Savukārt pastāvēt savstarpējās ietekmes attiecībām starp audzinātāju un bērnu, arī bērns pats izjūt pašpilnveidošanās tieksmi un atbildību attiecībā pret savu audzināšanu un izglītību. Audzināšana beidzas tur, kur cilvēks kļūst patstāvīgs (Gudjons, 1998, 212 - 214). Turklāt, lai mācību darbs ierosinātu nevis zināšanu piesavināšanos, bet zināšanu iegūšanu, lai bērns neuzņemtu zināšanas kā svešu vielu no ārienes, bet pašdarbībā pakāpeniski vingrinādams un attīstīdams savus spēkus, pats tiektos pēc zināšanām un skolotāja vadībā šīs zināšanas iegūtu, padarīdams tās par savu garīgo mantojumu (Pētersons, 1931, 7).

Pētot pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību, atklājas šī termina ciešā saistība ar citiem terminiem kā **griba, bērns kā sevis veidotājs, bērna paša darbs**. Nav iespējams runāt par bērna patstāvību, tās attīstību un pilnveidi, nepieskaroties arī šiem terminiem.

Cilvēks atšķirībā no dzīvnieka darbojas saprātīgi, t.i., viņa rīcība virzīta apzināti izvēlēta mērķa sasniegšanai. Šādas darbības dēvē par gribas darbībām (Lubļinska, 1979, 304). Gribas un centienu galvenā būtība ir aktivitāte, darbība (Birkerts, 1923, 313). Savukārt patstāvība ir viena no gribas īpašībām.

J.A. Students, pētot **gribas rašanos**, apgalvo, ka atceroties visu to, kas sagādājis tīksmes vai arī netīksmes jūtas, un kas pamodinājis tīksmi paturēt un cīnīties pret netīksmi, pamazām bērnam attīstās griba. Tādējādi, lai rastos griba, nepieciešama tīksmes un netīksmes izjūta jeb pārdzīvojums, kas spiež cīnīties pēc tīksmes stāvokļiem un izvairīties no netīksmes vai arī to censties pārvarēt, ja tā būtu iestājusies. Tādējādi griba nevar rasties bez sajūtām (Students, 1935, 212). Savukārt apzinātā griba ir prāta noteikta tieksme sasniegt sprauto mērķi, un līdzekļu izvēle šā mērķa sasniegšanai. Apzinātā griba ir gribas augstākā izpausme. Prāts ir šīs gribas vadītājs un veidotājs. Ja neapzinātajā jeb zemākajā gribā, kas izpaužas impulsīvajās, refleksiīvajās, instinktīvajās un daļai atdarinātajās un izteiksmes kustībās, prāta jeb apziņas loma ir mazsvarīga, apzinātajā gribā prātam ir izšķirēja nozīme un tikai ar prāta palīdzību tā kļūst apzināta. Par apzinātās gribas pirmssākumu uzlūkojami motīvi jeb pirmiegribas, kuru rašanās nav viegli nosakāma un tie parasti ir vairāki. Izvēloties no vairākiem motīviem, vienu savā domāšanā to atzīstam par vairāk pieņemamu un atbilstošu gribas mērķim. Izvēles akts izbeidzas lēmumā, bet lēmumam seko darbība. Darbības norisē pats svarīgākais – gribas neatlaidība un izturība (Students, 1935, 224 - 225). H.Ārente papildina, ka gribēšana (tāpat arī domāšana un vērtējošā spriešana) ir viens no prāta darbības pamatveidiem. Gribu nevar iekustināt ne prāts, ne vēlmes. Gribēšanas vispārējais cēlonis nav nekas cits kā griba (Ārente, 2000, 73).

M.Montesori ir teikusi, ka izglītība nav viss tas, ko sniedz skolotājs, bet gan dabīgs process, kuru spontāni veic pats cilvēks (Montesori, 2012, 6). Tādējādi autore uzskatīja pedagogiju par “palīdzību dzīvot”. Palīdzēt dzīvot – tas ir mūsu pirmais fundamentālais princips. Māte, tēvs, audzinātājas var palīdzēt radīšanas procesā, taču bērns sevi veido, klausot viņā pašā esošajam likumam. Nevienam nevar izdzīvot cita dzīvi: taču cilvēks veidojas nevis “pats no sevis”, bet gan augot no iekšpuses; viņam nepieciešama tāda audzinātāja palīdzība, kas ir saskaņā ar veidojošos izpratni un garu “inkarnējošo” bērna gribu (Helmiga, 2006, 13).

A.Špona, runājot par personības attīstību jau no mazotnes, atzīmē, ka harmoniska personības attīstība nozīmē intelektuālās, emocionālās un gribas attīstības līdzsvaru. Jau no dzimšanas bērna prāta, jūtu un gribas (es pats) attīstības līdzsvars ir dabisks. Ar nepareizu audzināšanas līdzekļu izvēli un lietošanu bieži šis līdzsvars tiek izjaukts. Vispirms vecāki, tad audzinātāji bērnudārzā un skolotāji skolā ietekmē šī līdzsvara attīstību. Bērnā ir iedzimta vajadzība izzināt pasauli. Nepārtrauktā bērna praktiskā darbošanās un priecāšanās par

atklājumiem nevienam pieaugušajam nav sveša. Bet ne vienmēr vecāki atrod laiku atbalstīt bērnu pasaules izziņā. Šajā procesā bērns rūda arī savu gribu (Špona, 2004, 43). P.Birkerts, savukārt apgalvo, ka, lai stiprinātu gribu, pat jāuzmeklē zināmas grūtības. Katru dienu sistemātiski pārvarot nelielas grūtības, griba tiek vingrināta (Birkerts, 1923, 331).

V.Golubina raksta, ka personības veidošanās procesā savstarpēji mijiedarbojas iedzimtie, dabas, sociālās vides faktori, kā arī tādi svarīgi nosacījumi kā audzināšana un mācīšana gan ģimenē, gan pirmskolā, kā arī tālākajās skolas gaitās. Vecāki un pedagogi, iedarbojoties uz bērna jūtām, paplašina viņa interešu loku, mobilizē bērna gribu, virzot to uz apziņas attīstību un personības pamatu izveidošanos. Personības veidošanās un attīstība ir iespējama tikai darbībā. Bērns attīstās un kļūst par personību, tikai darbojoties un kontaktējoties ar pieaugušajiem (Golubina, 2007, 79). Tomēr jāņem vērā, ka visi bērni tiecas pēc patstāvības. Atbilstoši bērna pieredzes bagātināšanai, atbilstoši viņa attīstībai pieaug vēlēšanās rīkoties pēc sava prāta, parādīt savu iniciatīvu, tādējādi zināmā mērā nepakļauties pieaugušajiem (Lubļinska, 1979, 315).

M.Montesori pedagoģijā būtisks ir jēdziens **“bērna paša darbs”**, **“bērns ir sevis pašveidojums”**, kas primāri un raksturo svarīgu likumību, proti – bērns pats veido sevi. Taču diemžēl dzīvē mēdz būt citādāk. Cilvēkam ir mūžsena tieksme pēc varas pār otru cilvēku, it sevišķi pār bērnu. Pieaugušie realizē savu varu pār bērnu, pārtraucot jebkādas bērna iniciatīvas. Bērna iniciatīvas pārtraukšanas rezultāts ir tāds, ka bērnam ikreiz piespiež pārliecināties, ka viņš nav spējīgs kaut ko izdarīt patstāvīgi (Beļickis, 2001, 85). I.Prudņikova papildina, ka gluži tāpat kā bioloģiskā spektra jomā ir apgalvojums, ka neviens “nevar augt bērna vietā”, arī garīgajā sfērā bērns pats ir sevis veidotājs – “arhitekts”, un neviens viņam nevar un nedrīkst šo arhitekta amatu atņemt (Prudņikova, 2004, 17). Savukārt, G.Svence, balstoties uz Ž.Piažē teikto, papildina, ka bērns ir individuāls pētnieks, kas pēta sevi un apkārtējo pasauli un tā rada savu domāšanas veidu, individuālās zināšanas un uztveres īpatnības, attieksmi pret lietām un cilvēkiem, no kā rodas motivācija darbībai (Svence, 1999, 32).

Atgriežoties pie patstāvības termina, nevar nepieminēt šveiciešu pedagoga un filantropa J.H.Pestalocija atziņas. Pēc viņa domām daba cilvēku rada nepabeigtu, un tādējādi cilvēkam pašam ir jāpabeidz viņa tapšana par cilvēku. Pirmais kļūdzens, cilvēkam piedzimstot, jau rāda, ka cilvēkā nepastāv harmonija starp vajadzībām un patiešām esošo individuālo spēku, lai spētu sevi apmierināt. Tādēļ tā ir pati daba, kas padzen cilvēku no tīri pirmatnējā stāvokļa paradīzes. Stāvoklī, kurā cilvēks patiešām dzīvo, tas nozīmē, samaitātā pirmatnējā stāvoklī un uz tā veidotajā sabiedrības stāvoklī, cilvēks pamazām aizstāj pazaudēto instinktu ar domāšanu, un veido brīvu gribu. Turklāt audzināšanai ir jāsniedz roka pašattīstību mudinošiem spēkiem un dotumiem. Bērns tikai ar savu paša darbību iegūs izglītību, bet bērna spriedumus nedrīkst

provocēt mākslīgi – tiem ir jāizriet no viņā pašā nobriedušiem uzskatiem (Pestalocijs, 1996, 136 - 137).

I.Beļickis, pētot vācu pedagogu, pirmā bērnudārza izveidotāju F.Frēbelu, raksta, ka cilvēkbērns piedzimstot fiziski ļoti nevarīgs, bet relatīvi ar ļoti lielu garīgo potenciālu – garu, kurš nemitīgi enerģiski tiecas izpausties (Beļickis, 2001, 15). F.Frēbels ir paudis uzskatu, ka cilvēka attīstība noris pa pakāpēm:

- apriori dotais potenciāls;
- pārliecība, darbs, uzvedība;
- pamatprincipi, raksturs;
- apzinīgs radošs darbs un veikums;
- brīva pašnoteikšanās (Beļickis, 2001, 55).

F.Frēbels ir pirmais pedagogs, kurš nācis pie atziņas, ka cilvēka radīšanas un veidošanās tieksmei nav jāliek šķēršļi, bet gan jāļauj visam iekšējam brīvi un netraucēti izpausties. Tas ir cilvēka attīstības un izglītošanas (pašizglītošanās) galvenais noteikums (Beļickis, 2001, 56). Līdzīgus uzskatus ir paudis arī J.A. Students, kura nelokāma pārliecība bija, ka izglītības un audzināšanas uzdevums nav cilvēku sagatavot materiālai peļņai un jutekliskām ērtībām, bet gan viņu izveidot par personību (Students, 1998, 11). Savukārt A.Špona, citējot L. Božoviču, raksta, ka, lai kādus apstākļus mēs bērnam neradītu, lai kādas prasības tam neizvirzītu, līdz tam laikam, kamēr šīs prasības un apstākļi nav vajadzīgi pašam bērnam, tie nedarbojas kā attīstības faktori. Tas liecina, ka audzinātāja un audzēkņu sadarbībai būs panākumi tikai tad, ja pašā audzēknī radīsies vajadzība, vēlēšanās izzināt, darboties, izveidot sevī noteiktas īpašības, paradumus (Špona, 2004, 72). Vēl jo vairāk - ja dzīvības agrajā laikmetā valdītu tāds likums, ka jā rūpējas par citiem, tad nevarētu izveidoties tāds cilvēka “es”, kurš vēlāk var citiem būt derīgs. Par laimi, nekāda audzināšana nevar pilnīgi apslāpēt un noklusināt cilvēka individuālistiskos instinktus agrā bērnībā (Birkerts, 1923, 281).

I.Jurgena raksta, ka **patstāvīgais mācību darbs** ir viens no nosacījumiem patstāvības attīstīšanā. Šīs īpašības kritēriji – cilvēka attieksme pret mācībām un viņa domāšanas aktivitāte mācību uzdevumu izpildei vajadzīgo prasmju un iemaņu izveidē. Autore, izpētot un apkopojot vairāku latviešu autoru (Students, Stepe, Anspoks, Plotnieks, Rudzītis) min, ka pašaudzināšana ir apzināta sevis pilnveide. Tā ir saistīta ar gribas piepūli, prasmi sadalīt enerģiju, novērtēt sevi un savu rīcību. Tā ir apzināta paškontrolē, savas rīcības analīze. Ar pašaudzināšanu cilvēks var gūt panākumus savu pozitīvo īpašību attīstīšanā, personības veidošanā. Cilvēkam jāiegūst pārliecība, ka tikai paša piepūle, neatlaidīgs darbs dod vēlamu rezultātu. Katrs pats ir savas gribas un garīgo spēku veidotājs. Bez pašaudzināšanas nav iespējama personības patstāvība, aktivitāte, iniciatīva, savu pozitīvo īpašību izkopšana (Jurgena, 2002, 21 - 22).

Pētot Latvijas brīvvalsts ievērojamāko pedagogu atziņas, atklājas, ka jau pirms vairāk nekā simts gadiem arī Latvijas izglītībā tika pausti uzskati par nepieciešamību bērnos sekmēt patstāvību, vēlmi pašiem mācīties un izzināt (skatīt 1. tabulu) (Albrehta, 2001, 26 – 28).

*1. tabula. Latvijas brīvvalsts ievērojamāko pedagogu atziņas par patstāvību  
(Albrehta, 2001, 26 – 28)*

<b>Autors</b>	<b>Atziņa</b>
Kārlis Dēķēns (1866 – 1942)	Mācības K.Dēķēns izprata kā mācīšanas, mācīšanās un apguves procesu. Visām mācībām jābūt attīstošām. K.Dēķēna padoms skolotājiem: <b>“Sargaties sacīt to, ko skolēns pats var sacīt, un dot to, ko tas pats var atrast!”</b>
Aleksandrs Dauge (1868 – 1937)	A.Dauges pedagoģisko uzskatu pamatā ievērojama vieta ir darbības teorijai. Skolotāja uzdevums ir pieradināt <b>skolēnus patstāvīgi meklēt un atrast vajadzīgo</b> . Mācībām un audzināšanai ir jābūt cieši saistītai ar dzīvi.
Eduards Pētersons (1882 – 1958)	E.Pētersons uzsvēra, ka labi pedagoģiski rezultāti sasniedzami, nodrošinot labvēlīgus psiholoģiskus apstākļus, pazīstot skolēnu spējas. Pats galvenais – <b>rosināt skolēnu meklēšanas un pašdarbības garu</b> . Pedagoģisko uzdevumu risināšanā skolotājs un skolēns ir partneri. Tikai radošajā darbā skolēns ieiet kultūrvērtību pasaulē. Lai mācībās skolēni neizjustu nogurumu, jāmaca uzskatāmi, jāattīsta skolēnu veselīga fantāzija, jāmotivē un <b>jāradina patstāvīgi strādāt</b> .
Jānis Grete (1876 – 1951)	Īpašu uzmanību J.Greste pievērsa uzskatāmībai un skolēnu patstāvīgam darbam. Pētot Rietumeiropas ievērojamāko pedagogu atziņas, J.Greste centās popularizēt skolēnu domāšanu aktivizējošas mācību metodes, <b>sekmēt viņos patstāvīgā darba prasmes un iemaņas</b> . J.Grestes aicinājums: “Skolotāji, pūlaties iepotēt bērniem pētīšanas kāri!”

Līdz ar vēsturiskām, ekonomiskām un politiskām izmaiņām vienmēr mainījusies audzināšana, tās mērķis un līdzekļi. Lielākā daļa Latvijas iedzīvotāju veidojušies audzināšanas sistēmā, kuras mērķis bija sabiedrība, bet cilvēks – vispusīgi harmoniski attīstīta personība – veidota kā līdzeklis, kam jānodrošina sabiedrības attīstība. Tagad veidojas paaudze, kuras ideāli un vērtības saistīti ar demokrātisku sabiedrību, kuras augstākā vērtība ir humāna personība – viņas brīvība, patstāvība (autonomija) un atbildība kā tās kodols (Špona, 2004, 52). Skatoties vēl tālāk pagātnē un arī ārpus Latvijas robežām, nākas secināt, ka pēdējos gadsimtos

meklējamās trūkstošās pašāvērtības vēsturiskās saknes, kad bija liels pieprasījums pēc pilsoņiem, kas spētu labi pielāgoties, būtu pakļāvīgi, padevīgi un paklausīgi. Taču, ja bērniem ļauj attīstīt pašvērtību, viņi vairs nepakļaujas tiem noteikumiem vai sabiedrībai, kas liek atteikties no cilvēciskās cieņas (un to var panākt, ja no bērnu uzvedības un prāta izskauž jebkuras individualitātes vai pretošanās pazīmes). Pašvērtība un atsevišķa indivīda vērtība aktualizējas pēc Otrā pasaules kara. Atbilde uz jautājumu, kas ir nepareizs paklausībā, ir duāla, proti spēja pielāgoties un būt paklausīgiem ir nepieciešama un noderīga, jo attīsta pašdisciplīnu un pašizliedzību. Taču paklausība apgrūtina vai pat atņem iespēju sevi attīstīt kā indivīdu. Optimālais dzīvošanas un dzīves kvalitātes priekšnoteikums – iespēja brīvi izlemēt, kad un kam paklausīt un kad nepieciešams aizsargāt personisko integritāti un uzņemties atbildību. Spēja izvēlēties pasargā cilvēku no apspiešanas (Jūls, 2018, 119 - 120).

Tādējādi varam izdarīt secinājumus, ka bērna pašā griba, pašā bērņā mītošie spēki, kas mudina to brīvi izpausties darbībā, var veicināt un ļaut attīstīties bērna patstāvībai. Savukārt pieaugušajiem – vecākiem un pedagogiem ir šī bērna darbošanās jāatbalsta, jārada tai attīstoši apstākļi.

## **1.2. Pirmsskolas vecuma bērnu raksturojums patstāvības kontekstā**

Nav noslēpums, ka iedīgļi bērna patstāvībai tiek likti jau agrā bērņībā un, protams, liela loma ir vecākiem. To apliecina neskaitāmi pētījumi un autori. Dž. Boulbijs, runājot par vecāku lomu audzināšanā, ir izteicies, ka abu vecāku uzdevums ir radīt drošu pamatu, lai bērns vai jauniets varētu doties pasaulē un arī atgriezties, droši zinot, ka viņu gaidīs, atbalstīs gan fiziski, gan emocionāli, mierinās, ja viņš būs satraukts, iedrošinās, ja viņš būs nobijies. Vecāku uzdevuma būtība ir būt pieejamiem, gataviem atsaukties, lai savu bērnu iedrošinātu, un atrasties viņam līdzās, taču tas jā dara tikai tad, ka patiešām rodas tāda nepieciešamība (Boulbijs, 1998, 16). Turpinot šo domu, Dž. Boulbijs uzsver, ka emocionāli visstabilākie bērni, kas visveiksmīgāk izmanto viņiem sniegtās iespējas, ir tie, kuru vecāki, vienmēr veicinot savu bērnu autonomiju, vienlaikus ir arī vispieejamākie un atsaucīgākie (Boulbijs, 1998, 17).

M. Montesori bērna dabīgo attīstību raksturo kā dažādu soļu virkni neatkarības iegūšanai. Pirmkārt, tas ir brīdis, kad bērns atbrīvo sevi no mātes miesām. Aptuveni sešu mēnešu vecumā bērns spēj izdzīvot bez mātes piena un tas ir nākamais solis neatkarības iegūšanai, kam seko bērna pirmās zilbes – iegūstot spēju izteikties, bērns vairāk nav atkarīgs no citiem cilvēkiem, kas vai nu spēj vai nespēj uzminēt viņa vēlmes. Nākamais solis neatkarības iegūšanai ir tad, kad bērns iemācās staigāt. Kopīgais visiem šiem soļiem ceļā uz neatkarības

iegūšanu ir nepārtrauktā bērna paša aktivitāte un pūles (Montesori, 2012, 72 – 78). Turklāt dažādi pētījumi par zīdaiņiem sniedz antropoloģiski pārlicinošus pierādījumus tam, ka cilvēks jau agrīnā vecumā rosina darbības no iekšienes uz āru un “organizē” pieredzi. Tātad cilvēks jau sākotnēji ir interaktīva būtne, kas konstruē sev nozīmīgu pasauli, rada “jēgu” pats sev (Gudjons, 1998, 129).

Zīdaiņa posmā visraksturīgākā parādības ir sajūtu rašanās, jūtu, afektu, neapzinātās gribas pirmssākumi (Students, 1935, 141). Daba ved cilvēku no dzīvnieciskā, instinktu vadītā nevainīguma uz tikumisku, brīvas izvēles vadītu pilnību, izstumjot viņu no nesamaitātā pirmatnējā stāvokļa un tuvinot viņu brīvības aizsniegšanai, paša tikumiskajai gribai, ļaujot cilvēkam tik ilgi izjust ļaunā sekas un pretrunas viņa paša būtībā, līdz viņš patiešām saprot savas tikumiski brīvās rīcības iespējas (Pestalocijs, 1996, 36)

Brīdis, kad bērns iemācās staigāt, ir īpaši būtisks bērna patstāvības kontekstā. M.Montesori ir izteikusies ļoti filozofiski, taču ir būtiski atzīmēt šo uzskatu gribas, patstāvības un izvēles kontekstā. H.Helminga, citējot M.Montesori, raksta, ka tad, kad kāds reiz ir iemācījies noturēt līdzsvaru, viņš spēs skriet, lēkt, griezties pa labi un pa kreisi. Tas pats attiecas arī uz psihisko dzīvi. Vai kāds, kuram nav dvēseliskā līdzsvara un kurš nespēj koncentrēties, kurš nevalda pats pār sevi, var tādā garīgā stāvoklī paļauties citu gribai bez briesmām, ka “nespēs noturēties kājās”? Kā viņš var paklausīt citu gribai, ja nespēj pakļauties pats savējai? Paklausība ir sava veida garīgā izveicība, kuras obligāts priekšnoteikums ir iekšējs līdzsvars (Helminga, 2006, 80).

Bērna **pirmais dzīves gads** ir bērna socializācijas sākums. Tiek likti pamati bērna fiziskajai un garīgajai personības attīstībai. Galvenais bērnam šajā laikā ir fiziskais un emocionālais kontakts ar māti. Pozitīva risinājuma gadījumā bērns saņem visu, kas nepieciešams un ko viņš vēlas. Tas bērnam rada cerību, uzticēšanos. Ja tā nav, bērns kļūst saspringts, ir nedrošs (Puškarevs, Golubeva, 1999, 36). E.Eriksons uzsver, ka uzticēšanās, kas attīstās agrīnajā infantilajā vecumā, nav atkarīga no barības vai mīlestības pierādījumu kvantitātes, bet drīzāk no mātišķo attiecību kvalitātes. Uzticēšanās apziņu mātē bērnam rada ar tādu audzināšanu, kurā apvienojas rūpes par bērna individuālajām vajadzībām un stingra personiskās uzticamības apziņa, kas iekļaujas konkrētās sabiedrības dzīvesveida rāmjos. Tādējādi bērnam attīstās pirmais identitātes apziņas komponents, kas vēlāk apvienojas ar apziņu, ka “ar mani viss ir kārtībā”, “es esmu es pats” un “es varu kļūt par to, ko citi no manis gaida” (Eriksons, 1998, 82).

E.Eriksons uzskatīja, šī stingri izveidotā agrīnās uzticēšanās apziņa ir ļoti nepieciešama autonomijas attīstībai. Bērnam ir jābūt pārliecinātam, ka viņa ticību sev un pasaulei neapdraudēs sekas, ko radīs spēcīgā tieksme pašam izvēlēties, vai iegūt vai iznīcināt (Eriksons,

1998, 87). H.Helminga, apkopojot M.Montesori uzskatus, uzsver, ka svarīgi, lai bērns jau pirmajā dzīves gadā tiktu uztverts kā persona, kurā mostas cilvēka gars, un kas veic pirmos svarīgos mēģinājumus, realizējot to, kas raksturīgs cilvēkam (Helminga, 2006, 21). Pirmā dzīves gada beigās galveno darbības veidu – tiešo emocionālo saskarsmi ar pieaugušajiem – nomaina priekšmetiskā darbība, kas tiek veikta kopā ar pieaugušajiem. Apguvis galvenās darbības ar priekšmetiem un prasmi staigāt, bērns jau otrajā dzīves gadā parāda zināmu patstāvību. Pateicoties valodas un kustību spējas attīstībai, trīsgadīgs bērns kļūst vēl patstāvīgāks un dažās situācijās var iztikt bez pieaugušā atbalsta (Lieģeniece, 1992, 16).

**Otrais un trešais dzīves gads** ir ļoti būtisks laika posms bērna attīstībā kopumā, gan arī patstāvības kontekstā, tāpēc šis posms tiks aplūkots nedaudz plašāk nekā vēlākie. Otrajā un trešajā dzīves gadā pieaug bērna varēšana, un bērns jau ir pietiekami patstāvīgs, lai daudz ko izdarītu pats. Šajā laikā konflikts var veidoties starp autonomiju, no vienas puses, un kautrību, šaubām, no otras. Attīstās bērna balsta – kustību aparāts. Viņš mācās staigāt un darboties, cenšas kļūt neatkarīgāks. Svarīgi šai laikā neapspiest bērna patstāvības, autonomijas tieksmes, palīdzēt viņam pārvarēt bailes un nedrošību (Puškarevs, Golubeva, 1999, 36). Bērns kļūst patstāvīgāks, izzināšanas iespējas paplašinās, kontakts ar apkārtni kļūst ciešāks. Viņam vairs nav jāgaida, kad priekšmeti vai cilvēki nokļūs viņa tuvumā, bet viņš pats var aiziet pie tiem (Koemetss, Tamma, Elango, Indre, 1984, 106). V.Golubeva papildina, ka šis ir bērna saskarsmes laiks ar pieaugušo pasauli un ierobežojumiem. Ja bērnam ļauj patstāvīgi darboties, lieki nesteidzina, viņā veidojas pārliecība, ka viņš pārvalda savas kustības un zināmā mērā arī apkārtni. Ja bērna vietā visu izdara vecāki, viņš iegūst nedrošības izjūtu (Golubina, 2007, 100). D.Lieģeniece norāda, ka šis posms, kad bērns ir kļuvis patstāvīgāks, noteikti ir jāizmanto, ļaujot bērnam pašam darboties (Lieģeniece, 1992, 16). Atgriezeniska iedarbība, kas rosina uz jaunu pieredzi, pārdomām un patstāvīgu rīcību, sasniedzama, tikai aicinot uz pašizpaušmi darbībā, bet to nekad nevar panākt, izsaukt, pavēlēt, uzspiest vai radīt nepastarpināti un tieši. Šādu audzināšanas izpratni atspoguļo pazīstamais kāda bērna lūgums M.Montesori: “Palīdz man to izdarīt pašam!”, kas arī lieliski raksturo Montesori pedagogiju (Gudjons, 1998, 200). Jau otrajā dzīves gadā, izkopjoties priekšstatu, uzmanības, intereses, atdarināšanas un mācīšanās norisēm, bērna griba nonāk jau tiktāl apzinīgumā, ka kļūst par vienu no drošākiem rakstura veidošanās pamatiem (Students, 1935, 228).

Bērna spēju pieņemt patstāvīgus lēmumus var izskaidrot ar to smadzeņu gabalu attīstību, kas spēj izmantot izveidoto intelektuālo aparātu, kas arī notiek ap trīs gadu vecumu. Šajā laika posmā ir svarīgi saprast, kā un ar ko ieinteresēt bērnu. Mazulis negausīgi uztver visu to, kas viņam interesanti. Sāk attīstīties citas spējas - parādās griba kaut ko radīt, veidot, darīt; tas ir svarīgi intelekta attīstībai un rakstura veidošanai (Ibuka, 2003, 21).

Pirmsskolas vecumā **trīs gadu krīze** tiek atzīmēts kā svarīgs punkts, kurā rodas jaunas personības īpatnības. Šīs krīzes laikā bērns sevi sāk apzināt kā no pieaugušā neatkarīgu personību, izprot, ka ir nodalīts no citiem cilvēkiem, sāk rīkoties kā savu vēlmju un darbības noteicējs (Romenkova, 2008, 12). Bērnā parādās vēlēšanās apliecināt savu “es”, kas norāda uz apzinātās uzvedības iedīglu parādīšanos. 3 – 4 gadu vecumā bērns jau var parādīt zināmu neatkarību, kas nereti var radīt konfliktu ar pieaugušajiem – spītība, kaprīzes, negatīvisms rodas, ja pieaugušie nerespektē viņa vajadzības un jaunveidojumus (Lieģeniece, 1992, 17). Bērns protestē pret pieaugušo pārmērīgu palīdzību, tāpēc ir jādod iespēja attīstīt savu patstāvību. Bērna panākumi šajā jomā atzinīgi jānovērtē, viņš jādrošina un jārosina. Tāpat bērna patstāvība dzīves nodarbībās jārosina pat tad, ja viena vai otra darbība iznāk nepareizi. Kļūdas ir jālabo piesardzīgi (Koemetss, Tamma, Elango, Indre, 1984, 107).

Trīsgadīgu līdz pat piecgadīgu bērnu uzkrātā pieredze nodarbībās ar dažādiem priekšmetiem un viņu veiksmes praktiskajā darbībā rada labvēlīgus nosacījumus, lai viņos rastos pārlicība par saviem spēkiem, patstāvības izjūta. Apzinoties savas pieaugušās iespējas, bērns sāk sev izvīrīt arvien drosmīgākus un daudzveidīgākus mērķus. To veikšanai viņam jāpieliek arvien lielāka piepūle un jāiztur arvien ilgāks savu nervu un fizisko spēku sasprindzinājums. Katrs jauns panākums nostiprina bērnā lepnu un priecīgu savu iespēju apziņu. Tas izpaužas vārdos “es pats”, “es varu”, “es gribu” un “es negribu”, kurus tik bieži izrunā bērns šajā vecumā (Lubļinska, 1979, 311). Tikai ar trešo – ceturto dzīves gadu bērnam sāk veidoties spēja ilgstošāk pakļaut savu darbību kādam mērķim. Viņš vēlas iziet pagalmā, ir gatavs apģērbties, taču šim nolūkam izlieto daudz laika. Mēs redzam, ka bērna prasme apģērbties ir nepilnīga. Taču galvenais kavēklis uzsāktā darba pabeigšanā šajā vecumā ir tas, ka nenozīmīgu blakusnodarbību dēļ viņam aizmirstas galvenais mērķis. Veicamās darbības gala produktu viņš nespēj iztēloties tik spilgti, lai tas saglabātos viņa apziņā un kļūtu par galveno rīcības dominanti (Koemetss, Tamma, Elango, Indre, 1984, 72).

**Ceturtajam un piektajam dzīves gadam** raksturīgs iespējamais konflikts starp iniciatīvu un vainas izjūtu. Bērns grib darīt, darboties, palīdzēt (Puškarevs, Golubeva, 1999, 36). Bērna ietiepība un vēlme būt patstāvīgam ir liela, bet nav vēl pilnīgas izpratnes par cēloņiem un sekām (Golubina, 2007, 119). Šajā vecumā, attīstoties bērna patstāvībai, pašapziņai, pašregulācijai, tiek radīti labvēlīgi apstākļi viņa tikumiskajai audzināšanai. Šai aspektā īpaši nozīmīgs ir sestais dzīves gads, kad bērnam ir augstas uztveres spējas, liela emocionālā atsaucība un viņš viegli atdarina, sāk izprast cēloņseku likumsakarības, ir viegli mācāms (nervu sistēma ir plastiska) (Lieģeniece, 1992, 22). Vecumā no četriem līdz pat septiņiem gadiem bērni labprāt vēlas darboties kopā ar pieaugušajiem, ņemt dalību viņu dzīvē un darbā, taču tajā pašā laika cenšas attiecībā pret tiem kļūt patstāvīgs, dažreiz pat ar nolūku

atstājot neizpildītus pieaugušo rīkojumus, lai uzsvērtu savu patstāvību. Tur, kur pieaugušie saprātīguma robežās atzīst pirmsskolas vecuma bērnu cenšanos kļūt patstāvīgiem un dod viņiem uzdevumus, kas prasa personisku atbildību, šajā plāksnē konflikti nerodas (Koemets, Tamma, Elango, Indre, 1984, 113).

Ap **5 – 6 gadu vecumu** bērnam veidojas kritiska attieksme pret sevi kā darītāju, kad viņš savu darbību un tās rezultātus sāk saistīt ar sevi, savām personīgajām īpašībām un darbības motīviem. Tas ir brīdis, kad sevis pozitīva novērtēšana bērnam kļūst par normu. Šajā vecumposmā bērnam ir liela nepieciešamība pēc viņa darbības pozitīva vērtējuma, kas veido motivāciju un stimulē vēlmi darboties (Golubina, 2007, 120).

A.Ļubļinska norāda, ka bērnu patstāvības līmenis pieaug līdz ar viņu attīstību, ar viņu pieaugušajam iespējām veikt arvien sarežģītākas fiziskās un garīgās darbības, sadalot patstāvības gaitu trīs pakāpēs (skatīt 2. tabulu) (Ļubļinska, 1979, 349).

**2. tabula. Patstāvības attīstības gaita (Ļubļinska, 1979, 349)**

<b>Pakāpe</b>	<b>Bērna patstāvības raksturojums</b>
Pirmā pakāpe	Bērns darbojas ierastos apstākļos, kuros izveidojušies galvenie paradumi, un rīkojas bez pieaugušo atgādinājuma, ierosinājuma un palīdzības (pats iet mazgāt rokas, kad viņu aicina pie galda, pats saka “lūdzu”, ja kaut ko vēlas).
Otrā pakāpe	Bērns patstāvīgi izmanto ierastos darbības veidus jaunās, neparedzētās, bet tuvās un līdzīgās situācijās.
Trešā pakāpe	Šeit ir iespējama vēl tālāka attiecināšana. Apgūtais noteikums iegūst vispārinātu raksturu un kļūst par kritēriju, bērnam nosakot savu uzvedību jebkuros apstākļos.

Varam izdarīt secinājumus, cik ļoti būtiski patstāvības pilnveidē ir tieši pirmie trīs bērna dzīves gadi. Ja bērns gūst agrīno uzticēšanās sajūtu pirmajā bērna dzīves gadā, ja bērna pieaugošā varēšana otrajā un trešajā dzīves gadā tiek atbalstīta, tiek likti droši pamati tālākajai bērna attīstībai un arī patstāvībai. Pastāv uzskats, ka mazi bērni spēj iemācīties jebko. M.Ibuka raksta, ka to, ko bērns apgūst bez jebkādas piepūles divu, trīs vai četru gadu vecumā, vēlāk būs sasniedzams ar lielām grūtībām vai vispār nebūs sasniedzams (Ibuka, 2003, 2). Pēc autores domām, tas ir attiecināms arī uz bērnu patstāvību – ir jāļauj bērniem darīt pašiem. Atkarībā no tā, cik pacietīgi būs vecāki un pedagogi, vai ļaus pēc iespējas darīt bērnam pašam, atbalstīs un tāpat arī netraucēs bērnam darboties, būs atkarīgs, vai bērnā veidosies uzņēmība un ticība saviem spēkiem arī vēlāk.

### 1.3. Patstāvības pilnveides iespējas pedagoģiskajā procesā

Cilvēka attīstību noteic ne vien iekšēji, bet arī ārēji faktori un ir pamats teikt, ka labvēlīgi apkārtnes iespaidi cilvēka attīstību veicina, nelabvēlīgi traucē (Students, 1935, 29). Skolai jābūt tādai, lai veicinātu skolēnos nevis pasivitāti, bet aktivitāti, ļaujot bērniem attīstīt visas savas spējas, ne vien prātu, domāšanu un spriešanu, bet arī patiku, izveicību, jūtas un gribu (Pētersons, 1391, 8).

Izpētot zinātnisko literatūru, pedagoģijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas, pētījuma autore ir secinājusi, ka skolotājs, vide, brīvās izvēles princips un bērna sensitīvie periodi ir tie noteicošie faktori bērna patstāvības pilnveides iespējām pedagoģiskajā procesā.

**Skolotājs.** Audzināšana sākas ģimenē, un tieši tuvinieki ir pirmās personas bērna saskarsmē ar pieaugušo pasauli, tātad zināmā mērā arī vecāki ir bērna pirmie skolotāji. Mīlestības un sapratnes caurstrāvota ģimene ir tā nepieciešamā telpa, kurā jaunais cilvēks var labi attīstīties (Pestalocijs, 1996, 138). Uzsākot apmeklēt pirmsskolas izglītības iestādi vai skolu, bērns nonāk saskarsmē ar citiem pieaugušajiem – skolotājiem. Un skolotāja personībai ir liela nozīme, vispirms jau ar savu personību iemantojot bērnu simpātijas, jābūt attiecībās pret skolēniem laipnam un draudzīgam, priekšzīmīgam izteiksmē, valodā un kustībās, izpalīdzīgam un līdzjūtīgam bērnu priekos un bēdās. Ja visa skolotāja būtība izstaros sirsnīgu un neatlaidīgu vēlēšanos vest bērnus uz priekšu, uzturot dzīvu darba prieku, tad skolotājs ar laiku iemantos skolēnu simpātijas, kas noder par zelta tiltu uz paraugveidīgiem darba panākumiem (Pētersons, 1931, 11). Skolotājam ir jābūt patiesam, jātic visam, ko viņš dara un tajā pašā laikā nemitīgi jāmacās un jāstrādā ar sevi (Ķestere, 2005, 85). Bērna gribai nav iespējams veidoties pašai par sevi: tai jānāk sakaros ar sociālo apkārtni, un, jo šī apkārtnē cēlāka, cildenāka un priekšzīmīgāka, jo griba gūst vērtīgākus iespaidus. Griba nav iedzimta, bet audzināma, gūstama, veidojama, un taisni bērnības posmā apkārtnes iespaidiem pieder izšķirēja nozīme. Jo cēlākas un krietnākas autoritātes bērna apkārtnē, jo vairāk viņa griba gūst iespēju ne vien taisīt skaidrākus un noteiktākus lēmumus, bet izkopt sevī neatlaidību un izturību lēmumu piepildīšanā (Students, 1935, 228). Ar pareizu un pilnīgu audzināšanas metodi darīšana tad, ja audzinātājs, pareizi izpradams audzināšanas ideju, ne vien dod audzēkņiem norādījumus un pamācības, kā un kas jādara, bet pats itin visur rāda piemēru un priekšzīmi (Students, 1998, 205).

Arī M.Montesori ir daudz runājusi par skolotāju, ieviešot pat tādu terminu kā “jaunais skolotājs”. Autore ir bijusi diezgan kritiska, raksturojot sava laika skolotājus, sakot, ka pārāk daudz skolotāju uzskata, ka ir tik daudz citu lietu, kas ir svarīgākas par bērnu, tie pārtrauc bērnu,

cenšas mācīt, sniedzot to, kas pēc viņu domām ir svarīgi, neļaujot bērnam gūt pašam savas pieredzes (Montessori, 2012, 144). Pēc M.Montesori domām “jauno skolotāju” raksturo tas, ka viņš brīvs no dusmām, lepnuma un augstprātīguma. Taču pats skolotājs nav pavisam brīvs no nepilnībām un trūkumiem. Vēl jo vairāk - skolotājs, kas nemitīgi cenšas pilnveidot pats savu iekšējo dzīvi, var nepamanīt trūkumus, kas kavē viņu saprast bērnu (Montessori, 1972, 149 – 150).

Skolotāja loma pavisam noteikti izpaužas arī prasmē būt vērīgam, pamanīt, kas un kuros brīžos bērnu interesē, izmantot šos brīžus gan, lai bērnam iemācīto ko jaunu, gan arī prasmē pamanīt, kad ir vērtīgāk netraucēt bērnu, kurš ir koncentrējies, aizrāvis ar kādu nodarbi, veic savus atklājumus. Ļoti plaši par koncentrēšanos un tās nozīmību ir runājusi M.Montesori, sakot, ka tā rada kārtību bērna dabiskajā personībā, tā ir novērojama visiem bērniem un ir svarīga iekšējai izaugsmei (Helminga, 2006, 46). Pedagogam ir svarīgi pamanīt šos vērtīgos koncentrēšanās mirkļus, lai tos izmantotu, mācoties lasīt, rakstīt, rēķināt, vēlāk apgūstot gramatiku, matemātiku un svešvalodas (Helminga, 2006, 49). Līdz ar to M.Montesori metodes pamatprincips ir – paļaušanās uz bērna nepiespiestu interesi kā galveno viņa darbības dzinuli (Prudņikova, 2004, 13). Savukārt audzinātājam ir jāprot gaidīt, skolotājs nedrīkst uz savu uzdevumu skatīties materiālistiski, ar pārliecību, ka spēs regulāri gabaliņu pa gabaliņam vairot bērna zināšanas (Helminga, 2006, 16).

Nedaudz pieskaroties tam, kādām tad būtu jābūt attiecībām starp skolēnu un skolotāju, I.Ķestere ir apkopojusi valdošās atziņas reformpedagoģijā (Šteiners, Montesori, Lihtharts), taču pēc pētījuma autores domām tās ir tikpat aktuālas mūsdienās - katrā izglītības iestādē:

- katrs cilvēks ir īpašs: bērns ir jāpieņem tāds, kāds viņš ir. Bērnā un viņa ģimenē ir jācenšas saskatīt labo;
- bērnam skolā jājūtas fiziski un emocionāli aizsargātam;
- bērnam ir tiesības uz patiesību;
- skolēna darbībai ir jāsaņem iespējami pozitīvs vērtējums – jāsalīdzina tikai bērna tagadne ar viņa pagātņi, nedrīkst salīdzināt bērnus savā starpā;
- nedrīkst dot bērna personībai negatīvu vērtējumu, drīkst kritizēt tikai rīcību;
- nedrīkst spiest bērnu rīkoties pret viņa gribu vai likt darīt to, kas nav bērna spēkos (Ķestere, 2005, 85).

**Sagatavotā vide.** Par vidi ir iespējams runāt divos aspektos – vide kā telpa, kurā bērns uzturas, darbojas, mācās un sociālā vide. A.Špona, pamatojoties uz Ļ.Vigotska atziņām, raksta, ka sociālajai videi ir īpaša loma bērna izzināšanas attīstībā. Bērni mācās no apkārtējiem cilvēkiem,

kas ir viņu jēdzienu, ideju, faktu, prasmju un attieksmju avots. Ir būtiski, lai pieaugušais noteiktu divus apstākļus:

- bērna pašreizējo attīstības pakāpi, izpētot, kādas ir bērnam problēmu risināšanas spējas, strādājot bez pieaugušā;
- noskaidrot, ko bērns var paveikt pieaugušā vadībā. Kad bērns strādā patstāvīgi, ir redzams pašreizējais attīstības līmenis, bet, kad bērns strādā kopā ar pieaugušo, ir novērojama tā potenciālā attīstība optimālos apstākļos – mācoties kopā ar kompetentu, ietekmīgu starpnieku (Špona, 2004, 30).

V.Golubina raksta, ka attīstoša vide jāveido un jāiekārto tā, lai bērnam būtu iespēja darboties gan vienatnē, gan kopā ar citiem (Golubina, 2007, 151). M.Montesori ir pedagoģe, kura ļoti plaši ir runājusi par piemērotas vides lomu, kurā bērns varētu atrast savai attīstībai piemērotus līdzekļus (Montesori, 1972, 185). Vide nedrīkst būt rotaļlietu vai plaša patēriņa priekšmetu sakopojums, tai jābūt savam veidolam un iekārtotai atbilstoši bērna uztveršanai kopveselumā, nevis kā iespēju summai. Vidi jāveido tā, lai bērns visur sajustu aicinājumu darboties līdz dzīves organizēšanā un vienlaikus attīstītu savu individualitāti (Helminga, 2006, 23 - 24).

Pastāv uzskats, ka vidē, kurā ir bagātīgs materiālu klāsts, bērni vairāk izvēlēsies darboties individuāli. Taču vienlaikus ir jāievēro arī līdzsvars: ja materiālu vidē būs pārāk daudz, bērniem būs grūtības izvēlēties, taču, ja izvēle būs neliela, bērni pavadīs daudz laika, gaidot uz brīdi, kad viņus interesējošie materiāli būs pieejami (Bullard, 2014, 92). Izglītības iestādēs, kas darbojas pēc M.Montesori pedagoģijas principiem vide gan ir iekārtota tieši šādi, proti, katrs materiāls, ar dažiem izņēmumiem, ir pārstāvēts tikai vienā eksemplārā. Skaidrojums tam ir tāds, ka tas ļauj apzināties materiāla nozīmi un kāpina tā pievilksanas spēku; tas sekmē arī bērnu darbošanās dažādošanu un bez vadītāja iejaukšanās pasargā tos no vienpusīguma. Ja kāds materiāls jau ir paņemts, otram bērnam ir jāgaida, līdz tas atbrīvosies (Helminga, 2006, 25).

Itāļu ārste un pedagoģe šādas vides nozīmību, kurā tiktu sekmētā bērna pašiniciatīva un izvēle, novērtēja jau pagājušajā gadsimta sākumā, Romā atverot savu jaunā tipa pirmsskolas izglītības iestādi jeb "Bērnu māju". M.Montesori pēc savas metodes veica lielu izpēti darbu ar bērniem, darba organizāciju ar sensoro materiālu, patstāvīgu bērnu darbu, audzinot jūtas un disciplīnu. Šeit viss bija izveidots tā, lai bērnu pieradinātu pie patstāvības un akceptētu viņa daudzpusīgo darbību. M.Montesori izstrādātās metodes jēga ir stimulēt bērnu pašaudzināšanai, pašmācībai un pašattīstībai. Audzinātāja uzdevums ir palīdzēt organizēt bērna radošo darbību, iet pa savu unikālo ceļu, realizēt savu darbu (Prudņikova, 2004, 12).

V.Zelmenis, runājot par pirmsskolas vecumu kopumā, uzsver, ka līdztekus rotaļām bērns pakāpeniski jāiesaista vienkāršākajos pašaprūpes darbos. Ir jāiemācās apģērbties, nomazgāties, sakopt guļas vietu, vakarā sakārtot rotaļlietas. Pēc iespējas jāiesaistās arī ģimenes kopējos pašaprūpes darbos, kas bērnam ir pa spēkam. Te galvenais nav darba ekonomiskais, bet gan pedagoģiskais efekts – bērns mācās un radinās rūpēties par saviem tuviniekiem un tā tos vairāk iemīlēt (Zelmenis, 2000, 64). Šāda pieeja, proti, bērnu iesaistīšana praktiskajos darbos, sekmējot pašapkalpošanās prasmju pilnveidi visās ikdienas situācijās un jau no pirmajiem dzīves gadiem raksturo arī Montesori pedagoģiju. Dažādi praktiskās dzīves vingrinājumi dod bērnam neatkarību, kas viņam ļoti nepieciešama. Viņš mācās patstāvīgi apģērbties, nomazgāties. Viņš palīdz rūpēties par apkārtējo vidi, kas ir arī viņa vide. Iegūstot neatkarību, bērns vienlaicīgi vairāk apzināti iekļaujas savā vidē un kolektīvā (Helminga, 2006, 31). Turklāt šādā vidē bērns arī jau no mazotnes veidojas par atbildīgu personību, jo visi – gan skolotāji, gan bērni ir savā ziņā atbildīgi par vidi, kurā tie uzturas. Kārtība vidē ap bērnu dod pamatu tam, lai viņš iekšēji sevi veidotu. Ja bērns sakārto vidi, tad šī uz ārpusi vērstā aktivitāte liecina, ka sāk veidoties iekšējā kārtība. Iekšējā kārtība izpaužas kā vajadzība saglabāt ārējo kārtību (Helminga, 2006, 49).

Ir ļoti būtiski vidi iekārtot tā, lai bērni paši spētu brīvi piekļūt materiāliem – paņemt un nolikt tos atpakaļ paredzētajā vietā, kas nozīmē, ka materiāliem ir jāatrodas zemos, atvērtos plauktos. Taču būtisks ir arī nosacījums, ka bērni zina, kādā veidā ar attiecīgo materiālu jādarbojas. Parasti skolotājs demonstrē materiālu katram bērnam individuāli, un bērns ar attiecīgo materiālu var darboties tikai pēc tam (Bullard, 2014, 94 - 95).

Personība var attīstīties tikai daudzveidīgā darbībā (ieskaitot domāšanu). Tāpēc viens no pedagoģijas vadošajiem principiem ir audzināšana darbībā. Pirmsskolas vecuma bērni savas nodarbības (rotaļas) izvēlas brīvprātīgi (Zelmenis, 2000, 48). Arī citi autori runā par **brīvības un izvēles** lomu bērna personības attīstībā. A.Špona uzsver, ka brīvība sākas tur, kur ir izvēles iespējas. Brīvība ir cilvēka spējas un iespējas domāt, izvēlēties sev optimālu darbības un uzvedības variantu atbilstoši savām vajadzībām. Ir iekšējā un ārējā brīvība. Iekšēji brīvs cilvēks ir autonoms, kas izpaužas viņa patstāvībā un atbildībā neatkarīgi no ārējās vides un apstākļiem. Brīvs cilvēks patstāvīgi izvēlas savus dzīves darbības mērķus, līdzekļus un ir atbildīgs par pieņemtajiem lēmumiem. Līdz ar to A.Špona secina, ka personības pašas darbā un saskarsmē, kurā tiek nodrošinātas iespējas brīvai izvēlei, realizējas audzināšanas mērķis - humāna personība, kuras pamatā ir brīvības, patstāvības un atbildības vienība, kas veidojas un attīstās darbībā (Špona, 2004, 53). H.Helminga, pētot un apkopojot M.Montesoti uzskatus, raksta, ka izvēle ir fundamentāla nepieciešamība, lai patiešām izprastu lietas: lai tiktu vaļā no neskaidrības

un nonāktu pie skaidrības; lai tiktu vaļā no laiskas apkārt klīstošas sapņošanas un nonāktu pie darbošanās. (Helminga, 2006, 41). Montessori pedagoģijā brīvā izvēle izpaužas trīs veidos:

- priekšmetu un materiālu brīvu izvēli,
- brīvu pārvietošanos, lai sadarbotos ar citiem bērniem un dzīvē vispār,
- brīvi izvēlētu koncentrēšanās ilgumu (Beļickis, 2001, 87).

Ir bieži dzirdamas diskusijas par bērna brīvo izvēli, pat tiek apšaubīts šis Montessori pedagoģijas viens no pamatpīlāriem. Kā visbiežāk minētais arguments ir dzirdams uzskats, ka arī vēlāk dzīvē bērni nevarēs izvēlēties, ko un kā darīt. H.Helminga raksta, ka bērna gribai vispirms jāizveidojas, bērnam jāklūst stipram, izveicīgam un zinošam, jāmīl darbs; tikai tad viņš spēs uzņemties arī nemīlamu darbu, cienīt to un gūt no tā labumu (Helminga, 2006, 53). Tāpat izvēles brīvība ir vēl viens liels solis ceļā uz bērna patstāvību, kad bērns bez pieaugušā palīdzības var viegli pārskatīt, izvēlēties, paņemt un nolikt atpakaļ kādu no materiāliem (Prudņikova, 2004, 23). Pateicoties šai brīvā darba izvēlei, bērnam tiek dota iespēja pievērsties iekšējiem neapzinātajiem procesiem; iedziļināšanās darbā netiek prasīta pēkšņi, tā var nākt no iekšienes; bērns var bez steigas ļaut iedarboties tam, ko viņš apguvis vingrinājumos, mācīties, dzirdējis; bērnam neliek uzreiz reproducēt un izteikties, viņš drīkst klusi pasēdēt, atpūsties, pārstrādāt uzņemto (Helminga, 2006, 21).

Ļoti būtiski ir atzīmēt, ka bērns izvēlēties tādu darbošanos, kas viņam ir interesanta, nozīmīga (Prudņikova, 2004, 7). Interese ir ilgstošs prieks, kas saista pie kāda priekšmeta, un tieksme ar to tālāk nodarboties. Šis ilgstošais prieks var pastāvēt tikai tad, ja patikai pievienojas gribas darbība. Patika ierosina uz darbību un, apvienodamās ar gribu, rada dzīvas attiecības ar mācības vielu un skolas uzdevumiem. Tātad interese, kas sākumā uzliesmo kā jūtu darbība, arvien vairāk iegūst gribas noskaņu un vēlāk uzskatāma galvenajā kārtā kā gribas darbība (Pētersons, 1391, 17). H.Helminga raksta, ka tieši dziļas intereses modināšana skolēnā ir arī vienīgais veids kā mācīties (Helminga, 2006, 49).

Tas, kas bērnu interesē dažādos vecumposmos, lielā mērā ir saistīts ar to, kādā no sensitīvajiem periodiem bērns atrodas. **Sensitivitāte** ir paaugstināts jūtīgums, uzņēmību pret apkārtējās pasaules iedarbību. Sensitīvos periodus saista arī ar mācīšanos, jo noteiktā periodā bērns var būt sensitīvs – uzņēmīgs pret kādu darbību x, bet neuzņēmīgs pret darbību y (Svence, 1999, 37). Arī M.Montessori runā par šiem sensitīvajiem periodiem, kas katrs raksturīgs ar tieši šajā periodā bērnam piemītošu, bet pārejošu spēju apgūt kādu noteiktu prasmi. Kad šī prasme ir apgūta, īpašā jūtība pret to pazūd (Montessori, 1996, 38).

Būtiski ir par šiem sensitīvajiem periodiem runāt arī bērna patstāvības pilnveides kontekstā. Ja bērnam tiek ļauta iespēja darboties ar viņam konkrētajā vecuma posmā aktuālu un interesējošu nodarbi, netraucē viņu, bērna patstāvība un koncentrēšanās spējas tikai pieaug.

Sensitīvo periodu esamība saistīta ar Pasaules tēla veidošanos bērņā un palīdz ievērojami ekonomēt spēkus, jo sekmē to zināšanu un prasmju apguvi, kuras saistītas ar bērnam aktuālo problēmu risināšanu. Ir noteikti sensitīvie periodi daudzu darbības veidu apgūšanai, taču jāatceras, ka to iestāšanās nav atkarīga no kalendārā vecuma, bet katra bērņa individuālās attīstības (Romenkova, 2008, 13). Tieši bērņa individuālā attīstība ir svarīgs faktors, kas jāņem vērā pedagogam, vienlaicīgi viena no kļūdām pedagoga darbā var izpausties tādējādi, ka skolotājam izveidojušies noturīgi priekšstati par skolēnu vecuma īpatnībām un viņš uzskata, ka noteiktā vecumā skolēnam jābūt tādām un ne citādām un viņam jāuzvedas tā un ne citādi. Tāpēc daudzas individuālās bērņu īpatnības viņš uztver kā novirzes no normas. No tā izriet viņa darbība – cenšanās visus pielīdzināt vienas vecuma normas “kopsaucējam”, kādam tam, pēc viņa ieskatiem, vajadzētu būt (Albrehta, 1998, 3).

Tādējādi varam izdarīt secinājumus, ka vide, skolotājs, bērņa brīvā izvēle, sensitīvie periodi tik tiešām ir nozīmīgi faktori bērņa patstāvības pilnveides procesā. Mēs nevaram izslēgt nevienu no tiem, ja vēlamies bērnam nodrošināt labākos iespējamus apstākļus viņa attīstībai.

## **2. Pedagoģisko paņēmienu aprobācija pirmsskolas vecuma bērnu patstāvības pilnveidei**

### **2.1. Pētījuma metožu izvēles pamatojums un pētījuma bāzes raksturojums**

Pētījums tikai veikts X pirmsskolas izglītības iestādē, jaukta vecuma grupā. Izglītības iestādes darbības pamatā ir M.Montesori izstrādātā pedagoģiskā metode. Iestādes ikdienas darbā tiek pielietotas M.Montesori pedagoģijas metodes un didaktiskie materiāli. M.Montesori pedagoģijas pamatprincipi, kas tiek ievēroti iestādē un ir svarīgi arī šī pētījuma kontekstā:

- ikviens bērns tiek uztverts kā personība un pilnvērtīgs cilvēks;
- ikvienam bērnam tiek sniegta palīdzība attīstīties atbilstoši viņa vajadzībām – tiek dota brīva izvēle, ar ko nodarboties, iespēja domāt un darboties patstāvīgi – brīva darbošanās;
- tiek sekots katra bērna mācīšanās spējām – noteiktā laikā apgūt noteiktas prasmes (sensitīvās fāzes);
- bērniem tiek sniegta palīdzība iemācīties pārvarēt grūtības, nevis izvairīties no tām.

Lai labāk izprastu vēlāk pētījumā lietotos terminus, piemēram, materiāls, ir nedaudz jāraksturo darbošanās Montesori vidē. Bērni darbojas individuāli vai nelielās grupās ar sev interesējošu materiālu. Tas ir kāds no praktiskās dzīves, sajūtu, valodas, matemātikas vai kosmiskās audzināšanas materiāliem. Ja bērns darbojas ar jau sev pazīstamu materiālu, ļoti iespējams, ka pedagoga palīdzība vai iejaukšanās nav vajadzīga vai ir ļoti minimāla. Ja bērns izvēlas darboties/apgūt jaunu materiālu, pedagogs demonstrē materiālu bērnam, bērns vēro un pēc tam arī dara pats. Ja par to pašu materiālu ir interese arī vēl kādam bērnam, arī viņš var piedalīties. Ja bērns nevar uzvēlēties materiālu, pedagogs piedāvā bērna vecumam, interesēm atbilstošu materiālu un demonstrē to.

Apmācības mērķis ir nevis piebāzt bērna galvu ar informāciju, bet gan iemācīt pašam patstāvīgi to meklēt un pielietot savā dzīvē. Montesori materiāls, kurš bērniem vienmēr ir pieejams, un skolotāja novērojumi palīdz bērniem izvēlēties, ar kuru no materiāliem darboties. Tad bērns pats izvēlas darba ritmu un darbošanās ilgumu, kā arī to, vai viņš vēlas darboties viens vai kopā ar citiem, vai viņš vēlas mācīties vai rotaļāties. Brīvā izvēle bērnos rada disciplīnu. Tā nāk no bērna un nav audzinātāja izvirzīts nosacījums.

Pētījumā piedalījās 9 vidējā pirmsskolas vecuma bērni vecumā no 2,5 līdz 4 gadu vecumam. Pētījumā iesaistīto bērnu vārdi ir mainīti, ievērojot personas datu aizsardzību.

Balstoties uz vairāku autoru (Students, Lieģeniece, Špona, Montessori) atziņām, darba autore noteica kritērijus bērna patstāvības pārbaudei (skatīt 3. tabulu).

**3. tabula. Kritēriji un rādītāji bērna patstāvības noteikšanai**

<b>Kritēriji</b>	<b>Rādītāji</b>
Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību	<p>A. Izvēlas patstāvīgo darbību/materiālu patstāvīgi, kā arī izrāda interesi par papildus darbībām ar izvēlēto materiālu</p> <p>B. Izvēlas patstāvīgo darbību patstāvīgi</p> <p>C. Izvēlas patstāvīgo darbību tikai pēc pedagoga pamudinājuma</p>
Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības	<p>A. Ar izvēlēto materiālu darbojas patstāvīgi</p> <p>B. Nepieciešams minimāls pedagoga atbalsts vai atkarībā no situācijas/darbības veida darbojas patstāvīgi</p> <p>C. Nepieciešams pedagoga atbalsts vai klātbūtne</p>
Darbības pabeigšana	<p>A. Darbību pabeidz bez pamudinājuma</p> <p>B. Pabeidz darbību tikai pēc pamudinājuma</p> <p>C. Nepabeidz darbību pat pēc pamudinājuma</p>

Ar literatūras izpēti sākas jebkurš pētnieciskais darbs (Albrehta, 1998, 9). Uzsākot pētniecisko darbu, tikai veikta literatūras un informācijas avotu par bērna patstāvību izpēte. Rezultātā darba autore ieguva teorētisko pamatojumu pētījuma priekšmeta nozīmībai, kā arī metožu izvēlei.

Pētījuma laikā autore izmantoja sekojošas metodes:

- novērošana
- pārrunas
- skolēnu darbības produktu analīze
- pedagogiskā izmēģinājuma darbība
- pētījuma rezultātu apstrāde un analīze

**Novērošana** ir viena no izplatītākajām pedagogisko pētījumu metodēm. To plaši lieto pedagogiskajā praksē. Tā palīdz pedagogam iepazīt savus audzēkņus tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos. Bez novērošanas nevar iztikt neviens speciālists. Vērīgums kā īpašība ir cilvēka pedagogisko spēju rādītājs (Albrehta, 1998, 32). Novērošana ir arī visplašākā metode, un visi citi paņēmieni ir tikai novērošanas metodes atsevišķi veidi. Novērošana vēlams veikt tā,

lai bērns to nemanītu, vairākas reizes, dažādos apstākļos un vairākiem pētniekiem. Novērošanai var palīdzēt arī sarunas ar bērniem, jo, lai ieskatītos bērna dvēselē, nepietiek viņu novērot vien, bet novērošana jāpapildina ar sarunām. Ar bērnu ir jārunā par lietām, kas pieder viņa pasaulei un ko viņš spēj saprast (Students, 1935, 40 - 41).

**Pārruna** kā informācijas ieguves avots parasti sakņojama ar citām psiholoģiski pedagoģiskajām pētīšanas metodēm: ar novērošanu, anketēšanu, darbības rezultātu analīzi u.c. Salīdzinot ar citām pētīšanas metodēm, pārrunai ir nenoteiktāka struktūra gan organizācijas, gan iegūto rezultātu ziņā, jo tie ir atkarīgi no daudziem, maz kontrolējamiem faktoriem, kas saistīti gan ar pedagoga, gan pētāmā skolēna personības īpatnībām, kas padara sarunu vai nu par atklātu un atraisītu, vai par uzspiestu, samocītu. Gatavojoties pārrunai nepieciešams izvēlēties mērķtiecīgus jautājumus, ko eksperimentētājs ir iecerējis uzdot pārrunas laikā. No pārrunas organizētāja tiek prasīta prasme kontaktēties ar sarunbiedru, prasme uzturēt sarunu vajadzīgajā virzienā. Pārruna atšķiras no intervijas (“vienvirziena” sarunas, kurā intervētājs uzdod jautājumus, bet otrs sarunbiedrs tikai atbild) ar to, ka tā rodas kontakta un savstarpējās saprašanās nodibināšanas iespaidā, piedaloties sarunā abām pusēm uz līdzvērtīgiem pamatiem (Albrehta, 1998, 71).

Vērtīgu materiālu pedagoģiskajiem pētījumiem var sniegt skolēnu rakstveida darbi, grafiskie darbi un dažādi citi **skolēnu darbības produkti**: kontroldarbi, grafiskie darbi un dažādi citi skolēnu darbības produkti: kontroldarbi, zīmējumi, rasējumi, burtnīcas dažādās mācību disciplīnās, priekšmeti, kas izgatavoti darbmācības stundās, pulciņu nodarbībās u.tml Šie darbi var sniegt nepieciešamās ziņas par skolēna individuālajām īpašībām, par viņa attieksmi pret darbu un vienā vai otrā mācību priekšmetā apgūto iemaņu un prasmju līmeni (Albrehta, 1998, 76).

**Pētījuma rezultātu apstrādei un analīzei** tika izmantotas matemātiskās metodes pedagoģiskajos pētījumos kā reģistrēšana – ar tās palīdzību konstatē pazīmi katram grupas loceklim un saskaita kopā tos, kam šī pazīme ir vai nav (Albrehta, 1998, 22).

## 2.2. Pētījuma norises apraksts

Darba autori pētījumam iedvesmoja darbs Montesori pirmsskolas izglītības iestādē, darbojoties ar bērniem vecumā no 2 līdz 3 gadiem. Autore novēroja, ka bērni šajā vecumā izteikti izrāda vēlmi pēc patstāvīgas darbošanās un demonstrē spējas izvēlēties sev interesējošu nodarbi. Atbalstot bērnu izvēlēto darbošanos – netraucējot bērnus darbībā un, piedāvājot viņu

interesēm atbilstošas papildus nodarbes, varēja vērot gan lieliskas koncentrēšanās spējas, gan aizvien pieaugošo bērnu patstāvību.

Pamatojoties uz iepriekš minētajiem novērojumiem, arī šim pētījumam tika izvirzīts jautājums: pirmsskolas vecuma bērnu patstāvība tiek pilnveidota, nodrošinot bērniem iespēju darboties atbilstoši sagatavotā vidē un atbalstot bērna intereses un izvēli.

Pētījums tika veikts jaunā Montessori pirmsskolas izglītības iestādē, līdz ar to arī bērnu grupa tika izveidota no jauna. Līdz ar to pētījuma sākumā autore veica pedagoģisko novērošanu, lai varētu raksturot, kāda ir katra bērna spēja patstāvīgi darboties.

#### **Pētījumā iesaistīto bērnu raksturojums patstāvības kontekstā pētījuma sākumā.**

**DB** – 3 gadi, 1 mēnesis, tikko sācis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Pirms tam apmeklējis citu privāto pirmsskolas izglītības iestādi. Zēns ir ļoti aktīvs un ātrs. Savam vecumam ir ļoti labi attīstīts vārdu krājums. Uzdod daudz jautājumu par notiekošo apkārt. Izrāda interesi par daudzveidīgām darbībām, materiāliem. Pārsvarā darbojas kā pētnieks, mēģinot, ar izvēlēto materiālu veikt daudzveidīgas darbības, turklāt – ne tikai tās, kas paredzētas. Piemēram, veic dažādus eksperimentus ar ūdeni. Lielākoties izvēlas darbošanos patstāvīgi. Labprāt atsaucas arī pedagoga piedāvātajam materiālam, taču tādos gadījumos zēns ir ļoti jāieinteresē. Ja zēnu kaut kas interesē un pedagogs darbības laikā sarunājas, ir vērojamas ļoti labas koncentrēšanās spējas un zēnu neietekmē apkārt notiekošā rosība vai trokšņi. Uzdod dažādus jautājumus saistībā ar materiālu, ar ko darbojas. Problēmas sagādā darbības pabeigšana – ir nepieciešams pedagoga atbalsts, lai darbība tiktu pabeigta. Bieži vien tas ir situācijās, kad zēns ir darbojies ar ūdeni, nelieliem priekšmetiem, kartīšu materiāliem - kaut kas ir izlijis vai izbiris, bet nav pacietības un vēlēšanās to savākt.

**HK** – 3 gadi, 1 mēnesis, tikko sācis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Pirms tam apmeklējis citu privāto pirmsskolas izglītības iestādi. HK ir ļoti aktīvs, zinātkārs, atraisīts un drošs. Labi attīstīta valoda, bagāts vārdu krājums, kā arī laba atmiņa. Spēj izvēlēties darbošanos patstāvīgi, kā arī izrāda interesi par materiālu, ko piedāvā pedagogs. Ātri atrada kontaktu ar citu zēnu izglītības iestādē, kā rezultātā jau pēc dažām dienām varēja vērot, ka zēns visu laiku vēro, ko dara un kādu nodarbi izvēlas grupas biedrs un vēlas darīt to pašu, nepārtraukti uzmana un jautā pēc viņa, dusmojas, ja tiek aicināts pabeigt savu iesākto darbību. Ja vien vēlas, zēns ir spējīgs pabeigt darbību, nolikt materiālu vietā. Uzteicamas ir zēna pašapkalpošanās prasmes – higiēnas ievērošana, gērbšanās, ko spēj paveikt pilnīgi patstāvīgi.

**AO** – 4 gadi, tikko sākusi apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Pirms tam apmeklējusi mājdarziņu. Meitene ir droša, komunikabla, taču arī ļoti skaļa. Meitenes raksturā vērojama spītība, mēģinot panākt sev vēlamo dažādās situācijās. Ļoti patīk zīmēt, gleznot. Izvēloties šīs nodarbes, var novērot, ka meitene labi koncentrējas, arī nomierinās, ja ir bijusi

satraukta. Izrāda interesi palīdzēt pieaugušajiem, iesaistīties praktiskās dzīves darbībās. Taču vienlaicīgi vērojams, ka nav radusi darboties patstāvīgi – neļauj grupas biedriem darboties vieniem ar izvēlēto materiālu, sākotnēji tikai vēro, bet bieži iesaistās un pat atņem viņiem šo materiālu.

**AM** – 3 gadi, 4 mēneši, tikko sākusi, apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Pirms tam vien mēnesi apmeklējusi, pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādi. AM nāk no krievvalodīgas ģimenes, līdz ar to iestādes apmeklēšanas sākumposmā ar meiteni tiek runāts viņas dzimtajā valodā. Tomēr šis fakts un tas, ka jūtams, ka meitene ir bijusi ļoti sargāta, aprūpēta ģimenē, sagādā grūtības meitenei iejusties grupas kolektīvā. Meitene izrāda ļoti minimālu interesi par materiāliem, lielākoties pārvietojas pa grupas telpu skriešus. Ja kāda darbība tomēr ir izvēlēta, tā netiek pabeigta vai nolikta vietā arī pēc pamudinājuma. Meitenei mēdz darīt pāri grupas biedriem – pagrūst, nelaist garām u.tml. Toties ir ļoti pieklājīga pret pedagogiem.

**AP** – 3 gadi, 11 mēneši, tikko sākis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Pirms tam ir, apmeklējis citu privāto izglītības iestādi. Zēns nāk no krievvalodīgas ģimenes, taču vecāki vēlas, lai zēns apgūtu latviešu valodu, tāpēc cenšas ar viņu runāt valsts valodā arī mājās. Zēns ir ļoti gudrs, prātīgs, drošs un komunikabls. AP ir arī ļoti kārtīgs attiecībā pret lietām sev apkārt – uzmanīgi sakārto apģērbu gan pirms diendusas, gan dodoties āra pastaigā, bez atgādinājuma ievēro personīgo higiēnu, kā arī gandrīz bez izņēmumiem noliek materiālus vietā. Ir vērojams, ka zēns nav radis darboties individuāli – pastāvīgi aicina pedagogu pievienoties vai jautā, ko varētu darīt. Uz pedagoga pamudinājumu, ka zēns var izvēlēties kādu nodarbi pats un, vajadzības gadījumā, viņam tiks sniegta palīdzība, vai arī ir iespēja ņemt jau sev pazīstamu materiālu, zēns atbild, ka pedagogam ir jāpievienojas un jādarbojas līdzi.

**NB** – 2 gadi, 7 mēneši, tikko sākusi apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Līdz šim pirmsskolas izglītības iestādi nav apmeklējusi. Tā kā meitenei ir veselības problēmas, bērnu dārza gaitas tiek uzsāktas ļoti pakāpeniski – vai nu uz nepilnu dienu vai kopā ar kādu ģimenes locekli. Pēc pāris nedēļām meitene ir labi iejutusies un spēj uzturēties un darboties pirmsskolas izglītības iestādē bez pazīstamu cilvēku klātbūtnes. Meitene ir ļoti mierīga, klusa, ļoti daudz vēro notiekošo apkārt. NB ir arī bagāts vārdu krājums, laba atmiņa, jo jau pēc dažām dienām ir iegaumējusi visu grupas biedru un pedagoga vārdus. Pirmajās dienās meitene pati neizvēlās darbošanos, bet labprāt atsauca uz pedagoga piedāvāto. Darbību pabeidz vai materiālu noliek vietā uzreiz pēc pedagoga pamudinājuma. Labprāt iesaistās iestādes praktiskajā dzīvē – sakārto krēslus pie galdiem vai tml.

**EV** – 2 gadi, 10 mēneši, tikko sākis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi. Līdz šim pirmsskolas izglītības iestādi nav apmeklējis. Zēns ir ļoti emocionāls, pārdzīvo

šķiršanos no mātes. Uzsāka apmeklēt izglītības iestādi ļoti pakāpeniski. Darbības, kas zēnu nomierina un palīdz iejusties, ir papīra griešana, locīšana, līmēšana. Šīs darbības zēns izvēlas pats, un gandrīz katru dienu. Ar katru dienu novērojams, ka zēna koncentrēšanās un uzmanība darbojoties ar šiem materiāliem, pieaug. Zēnam ir nepieciešams pamudinājums, lai noliktu izvēlēto materiālu vietā.

**KK** – 2 gadi, 9 mēneši, tikko sācis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi, pirms tam ir nedaudz darbojies Montessori vidē un neilgu brīdi apmeklējis pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādi, kurā nav varējis iejusties. Zēns ir ļoti kluss un mierīgs, taču labi iejūtas jaunajā vidē. Ir reizes, kad atsaucas un piekrīt pedagogu piedāvātajiem materiāliem, kā arī atsevišķos gadījumos izvēlas nodarbi pats. Taču lielākoties uzmanība nav noturīga, un zēns vairāk staigā pa grupu, vērojot citu bērnu darbošanos. Vērojot citu bērnu darbošanos, dara to mierīgi un nekad netraucējot. Pārsvarā noliek materiālu tam paredzētajā vietā, taču tam vajadzīgs pedagoga pamudinājums.

**AK** – 2 gadi, 10 mēneši, tikko sācis apmeklēt Montessori pirmsskolas izglītības iestādi, paralēli turpina apmeklēt individuālas Montessori nodarbības, kā arī logopēdu, jo zēns vēl nerunā. Ir jūtams, ka zēns ir apmeklējis Montessori nodarbības – viņam ir pazīstami dažādi materiāli, taču novērojams ir arī tas, ka AK ir radis, ka pedagogs visu laiku ir kopā ar viņu – zēns ņem skolotājas pie rokas un aicina sev līdzī. Lielākoties izrāda interesi par viena veida materiālu – dzīvnieku figūrām un kartītēm. Neskatoties uz to, ka AK nerunā, zēns mēģina teikt dažādus vārdus. Zēns mēdz būt ļoti skaļš – iekliegties, ja kaut kas nenotiek pēc viņa prāta vai ja ir apbēdināts.

Vērojot un analizējot bērnu darbošanos pētījuma sākumā, tika ņemti iepriekš noteiktie kritēriji bērna patstāvības pārbaudei: spēja izvēlēties patstāvīgo darbību, prasme darboties bez pieaugušā palīdzības un spēja pabeigt izvēlēto darbību. Iegūtie rezultāti tika apkopoti tabulā (skatīt 4. tabulu).

*4. tabula. Pētījumā iesaistīto bērnu patstāvīgās darbības apkopojums pētījuma sākumā*

Bērna vārds	Kritēriji		
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību	Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības	Darbības pabeigšana
DB	A	C	B
HK	A	B	B
AO	B	C	B
AM	C	C	C
AP	C	C	B
NB	B	C	B
EV	B	B	B
KK	B	C	B
AK	B	B	C

Analizējot iegūtos rezultātus, var secināt, ka lielākā daļa bērnu spēj izvēlēties patstāvīgo darbību bez pedagoga pamudinājuma. Diviem bērniem (DB un HK) pat ir interese par papildus darbībām ar izvēlēto materiālu. Jāatzīmē, ka izvēle sagādā problēmas tieši vecākajiem grupas bērniem (AO un AP), kuri ir iepriekš apmeklējuši citas izglītības iestādes un ir darbojušies grupas aktivitātes.

Pētījuma sākumā neviens no bērniem vēl nespēj darboties pilnībā bez pieaugušā palīdzības. Lielākajai daļai bērnu (AB, AO, AM, AP, NB, KK) ir nepieciešams pastāvīgs pedagoga atbalsts vai klātbūtne. Tas, protams, ir skaidrojams ar bērnu adaptāciju jaunajā vidē, pierašanu pie jaunas dienas kārtības, pedagogiem un citiem bērniem. Tiem bērniem, kuri spēj darboties ar minimālu pedagoga atbalstu vai atkarībā no situācijas/darbības veida, darbojas patstāvīgi (EV un AK), tomēr ir raksturīgas vienvērtīgas intereses un izvēlētais darbības veids lielākoties ir viens un tas pats. Taču uzteicamas ir uzmanības un koncentrēšanās spējas, veicot izvēlētos darbības veidus.

Darbības pabeigšanai pedagoga pamudinājums ir nepieciešams visiem bērniem. Divi no bērniem (AM un AK) darbību nepabeidz pat pēc pamudinājuma.

Apkopojot iegūtos rezultātus, pētījumā autore secina, ka lielākā daļa bērnu nav raduši darboties patstāvīgi, ir nepieciešams pedagoga atbalsts vai klātbūtne darbojoties ar materiālu un arī darbības pabeigšanai ir nepieciešams pamudinājums. Ir izteikti jūtams, ka grupu veido spēcīgas personības – katra ar savu raksturu un vēlmi pastāvēt par sevi. Bērni jaunajā vidē ienāk gan no citām izglītības iestādēm, kur raduši darboties organizētās grupu nodarbībās, gan arī no

mājām. Bērnus, kuri ir iepriekš darbojušies organizētās nodarbībās, raksturo tas, ka viņi nespēj paši izvēlēties patstāvīgo darbību, nemitīgi aicina pedagogu būt līdzās, kā arī iejaucas citu bērnu darbībā, traucējot, kā arī ņemot nost materiālu. Visas situācijas lielā mērā ir iespējams izskaidrot ar bērnu adaptēšanos jaunajā vidē (katrs bērns drīkst darboties ar sev tīkamu materiālu individuāli un cik ilgi vēlas), pierašanu gan pie jaunajiem grupas biedriem, gan pedagogiem.

Pētījuma laikā tika veikta bērnu novērošana, kā arī koriģējoši attīstošā darbība gan individuāli, gan grupā. Tika ņemtas vērā gan katra bērna individuālās attīstības īpatnības, gan sensitīvie periodi, tātad – attiecīgajā vecumposmā raksturīgā jūtība pret kādu darbību. Balstoties uz teorijā gūtajām atziņām un pētījumā sākumā konstatēto bērnu patstāvības līmeni, autore izvēlējās gan atbilstošus materiālus, gan veidoja individuālas vai grupu aktivitātes, lai sekmētu bērnu patstāvību.

- **Bērnu novērošana darbībās ar materiālu**

Mērķi:

1. Izvērtēt, vai bērns spēj izvēlēties materiālu, par kādiem materiāliem tiek izrādīta interese.
2. Izvērtēt, vai bērns spēj darboties bez pieaugušā atbalsta un vai spēj pabeigt darbību patstāvīgi.

Lielu daļu pētījuma laika autore veltīja bērna novērojumiem. Vērojot bērnu darbošanos, kādus materiālus bērni izvēlas darbam, kādā veidā darbojas, ir iespējams ļoti daudz ko secināt gan par bērna interesēm, prasmēm un kādas attīstošas darbības vai materiālus ir iespējams piedāvāt. Šeit ir svarīgi minēt jau pētījumā teorētiskajā daļā uzsvērto sagatavotās vides nozīmi. Montesori izglītības iestādē vide tiek iekārtota tā, ka materiāli bērniem ir brīvi pieejami un bērns var izvēlēties sev tīkamu darbošanās veidu vai materiālu pats, kā arī darboties ar to tik ilgi, cik vien vēlas. Piemēram, ja bērnu interesē cipari, tad nav nepieciešams gaidīt kādu noteiktu laiku vai nodarbību – bērns var izvēlēties kādu no matemātikas materiāliem un ar to darboties. Tāpat jāatzīmē, ka situācijās, kad pedagogs redz, ka bērnam ir ieinteresējies kāds materiāls, bērns ar to ir iepriekš iepazīstināts un atbilstoši darbojas, pedagogs neiejaucas, bet ļauj bērnam pašam darboties. Šādi darbojoties bērni attīsta savu uzmanību un koncentrēšanos.

- **Grupās noteikumu izveidošana un pārrunāšana ar bērniem**

Mērķis: Sekmēt bērnu patstāvību, kā arī veidot cieņpilnu un harmonisku vidi.

Autore pētījumu veica grupā, kas veidojas no jauna, turklāt neskaitot atsevišķus bērnus, pārējiem darbošanās Montesori vidē bija jauna pieredze. Tādējādi jau pētījuma sākumā, vērojot bērnu darbošanos, un savstarpējo komunikāciju tika secināts, ka ir nepieciešams kopā ar bērniem izveidot grupas noteikumus, lai darbs grupā būtu veiksmīgāks (skatīt 1. pielikumu).

Grupas noteikumu izveidē tika iesaistīti paši bērni, aicinot viņus apdomāt, kas ir tās lietas un noteikumi, kas palīdzētu visiem kopā darboties.

- **Pieklājības vingrinājumi**

Mērķis: Mācīt bērniem pieklājību grupā

Novērojot bērnu darbošanos, savstarpējo komunikāciju, autore izvēlējas praktizēt dažādus pieklājības vingrinājumus, lai mācītu bērniem būt pieklājīgiem gan vienam pret otru, gan pret pedagogiem. Tās ir prasmes, kas bērnam ir jāamāca, kā arī jādod iespēja tās ikdienā praktizēt vienam ar otru. Lai labāk izprastu, kādā veidā šie vingrinājumi tika praktizēti, viens no tiem ir atrodams 2. pielikumā.

- **Individuāls darbs ar katru no bērniem**

Mērķis: Piedāvāt bērna interesēm, vecumam atbilstošu materiālu

Balstoties uz bērnu novērojumiem, attiecīgajā vecumposmā aktuālajām interesēm, kā arī bērnu sensitīvajiem periodiem, tika izvēlēti dažādi Montesori materiāli, ko pedagogi bērniem prezentēja.

Tā kā lielākai daļai pētījumā iesaistīto bērnu ir vecumā starp trīs un četriem gadiem, viņiem tika radīta iespēja daudz darboties ar **praktiskās dzīves vingrinājumiem**. M.Montesori uzskatīja šos vingrinājumus par agrīna vecuma bērnu darbības nozīmīgu sastāvdaļu un tieši šajā vecumā (3 – 4 gadi) bērns atrodas šo vingrinājumu sensitīvajā periodā. Bērnam ir nepieciešams līdz galam apgūt orientēšanos vidē, tam vēl labāk jāvalda pār savu locekļu izmantošanu, jāamācās iekļauties plašākā sociālā vidē un kontaktēties ar citiem (Helminga, 2006, 28 - 30).

Daļa no materiāliem jeb vingrinājumiem, kas bija pieejami bērniem:

- krēsla pārnešana
- ūdens pārlišana
- bēšana ar karoti
- bēšana ar trauciņiem
- aizdares rāmji
- galda slaucīšana ar birstīti u.c.

Visi šie vingrinājumi palīdz bērniem attīstīt patstāvību, pacietību, gribasspēku, koncentrēšanos, iemāca rūpēties par apkārtējo vidi, kā arī ir lielisks sīkās motorikas treniņš. Bērniem šie materiāli ir pastāvīgi pieejami un viņi ar tiem var darboties, cik ilgi un kad vien vēlas. Pacietības, uzmanības un koncentrēšanās prasmju pilnveide ir ļoti svarīga, jo vēlāk tā būs nepieciešama, apgūstot citas prasmes. Bez jau iepriekš minētajiem vingrinājumiem, bērni tikai pastāvīgi iesaistīti pirmsskolas ikdienas praktiskajā dzīvē: tādas praktiskās darbības kā puķu apļošana, trauku sakārtošana plauktos, krēslu nocelšana no galdiem, galda klāšana un

novākšana pirms un pēc ēdienreizēm u.c. veicināja bērnu labāku adaptēšanos vidē, kā arī pilnveidoja patstāvību un veicināja atbildīgas attieksmes veidošanos pret apkārtējiem un vidi.

Lai rastos pilnīgāks priekšstats par to, kādi vēl materiāli, bija pieejami bērniem, tie ir uzskaitīti 3. pielikumā.

### 2.3. Iegūto rezultātu kvalitatīvā un kvantitatīvā analīze

Lai varētu novērtēt, kādu ietekmi uz bērnu patstāvību ir atstājusi koriģējoši attīstošā darbība, pētījuma beigās bērnu patstāvība tika atkārtoti izvērtēta. Katra pētījumā iesaistītā bērna rezultāti ir atspoguļoti 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. un 13. tabulā, kur varam tos salīdzināt ar pētījuma sākumā iegūtajiem rezultātiem.

5. tabula. DB patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
DB	A	A	C	B	B	B

Kā redzams 5. tabulā, ir uzlabojusies zēna prasme darboties bez pieaugušā palīdzības. Zēnam joprojām ir nepieciešams atbalsts. Patstāvības pilnveidei ļoti palīdzēja mazu uzdevumu došana zēnam, lai kādas darbības pabeigšana būtu veiksmīga. Tāpat, strādājot ar DB, daudz uzmanības tika veltīts tieši pašapkalpošanās iemaņu pilnveidei. Pētījuma sākumā zēns izteikti atsacījās gērbties pats, nemaz nemēģinot to darīt. Zēns dusmojās, meta apģērbu prom, traucēja citiem bērniem, sakot, ka viņš to nevar paveikt. Tika veltīta liela uzmanība, zēnu iedrošinot, uzslavējot par izdošanos, ja viņam pašam sanāca gan novilkt vai uzvilkt apģērbu. Šeit vietā ir minēt teorētiskajā daļā aprakstīto pedagoga lomu, proti – nedarīt bērna vietā to, ko viņš var izdarīt pats, taču palīdzot un, protams, vienlaicīgi arī ņemot vērā vecumposmam (3 gadu krīze) raksturīgo spītību, dusmas.

**6. tabula. HK patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums**

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
<b>HK</b>	A	A	B	B	B	A

Kā redzams 6. tabulā, zēns jau pētījuma sākumā demonstrēja labas spējas gan izvēlēties patstāvīgo darbību, gan darboties bez pieaugušā palīdzības. Uzteicama ir HK spēja pabeigt darbību bez pamudinājuma, ko zēns spēja paveikt lielākajā daļā situāciju. Pētījuma sākumā tika minēts, ka zēns izteikti vēlējas darboties kopā ar citu grupas biedru, taču, veltot zēnam individuālu uzmanību, demonstrējot viņam interesējošus materiālus, HK vēlme un spēja darboties bez grupas biedra vērā ņemami auga. Kā jau iepriekš tika minēts, 3 gadus veci bērni atrodas praktiskās dzīves vingrinājumu sensitīvajā periodā. Arī HK izrādīja lielu interesi par šiem materiāliem.

Tāpat atklājās, ka zēnu ļoti interesē cipari – zēns jau brīvi skaita līdz desmit un pazīst arī attiecīgos ciparus. Lai atbalstītu zēna vēlmi darboties ar cipariem, HK tika demonstrēti dažādi Montesori matemātikas materiāli: smilšpapīra cipari, vārpstiņas, pērļu trepes (skatīt 3. pielikumu). Pētījuma autori patīkami pārsteidza tas, ka zēns jau pēc pāris reizēm, darbojoties ar šiem materiāliem, prot gan tos nosaukt, gan izrāda vēlmi darboties ar tiem patstāvīgi. Šeit varam atkal minēt Montesori vides priekšrocības – redzot, ka bērnam ir interese par specifisku jomu vai materiālu, tā tiek atbalstīta, ļaujot bērnam brīvi darboties.

Pārsteidzoši bija vērot 3 gadus veco zēnu un to, cik lielu interesi viņš izrāda par grupas noteikumiem. Pēc tam, kad ar bērnu palīdzību tika izveidoti grupas noteikumi un piestiprināti bērniem redzamā vietā pie sienas, zēns vairākas dienas pats pie tiem piegāja un varēja nosaukt, kādu noteikumu simbolizē katrs attēls. Pēc pētījuma autores domām šis piemērs tikai apstiprina bērnu vēlmi darboties sagatavotā, sakārtotā vidē un šāda kārtība, noteikumi bērņus nevis ierobežo, bet gan atvieglo viņiem darbošanos.

7. tabula. AO patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
AO	B	A	C	B	B	A

AO gadījumā ir vērojama izteikti pozitīvā tendence attiecībā uz patstāvību. Ja pētījuma sākumā, meitene nespēja izvēlēties materiālu, kā arī bija nepieciešams pedagoga atbalsts vai klātbūtne (izņēmums bija darbs ar mākslas materiāliem), tad pētījuma beigās ir vērojami vērā ņemami uzlabojumi. Pētījuma sākumā jau tika pamanīts, ka meitene uz saviem darbiņiem mēģina rakstīt savu vārdu. Balstoties uz M.Montesori teoriju, šis bērnam ir rakstīšanas sensitīvais periods (4 gadi). Lai atbalstītu meitenes vēlmi turpināt rakstīt, viņas uzrakstītais netika labots, proti, netika koriģēta pareizrakstība. Gluži pretēji – meitene tika uzslavēta par to, ka raksta, kā arī tika meklēti citi veidi un materiāli, ko piedāvāt. Meitenei tika demonstrēti M.Montesori valodas materiāli - metāla ieliktni, uzdevumi mehāniskai rakstīšanai (3. pielikums), kā arī tika piedāvāts pārrakstīt ciparus uz tāfeles ar krītu. AO izrādīja lielu interesi par šiem materiāliem, izvēloties tos patstāvīgai darbībai, tādējādi vēlreiz apliecinot, ka bērnam ir jūtība, pret šo nodarbi un šis brīdis ir jāizmanto. Demonstrējot materiālu, meitenei tika veltīta arī papildus uzmanība, tika pārrunātas dažādas ikdienas situācijas, tajā skaitā noteikumi grupā. Varēja vērot, ka meitenei ir svarīga šāda pieaugušo uzmanība, laipna attieksme, situāciju pārrunāšana. Rezultātā varēja vērot, ka meitene aicina citus grupas biedrus ievērot noteikumus, kļūst patstāvīgāka dažādās situācijās, piemēram, bez uzaicinājuma sakārto savu darbavietu. Pētījuma beigās meitene tāpat demonstrēja lielisku prasmi pabeigt izvēlēto darbību bez pieaugušā palīdzības.

8. tabula. AM patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
AM	C	B	C	C	C	B

AM gadījumā ir vērojama minimāla pozitīva tendence attiecībā uz patstāvību. Jāatzīmē gan fakts, ka slimšanas dēļ meitene nav ilgstoši apmeklējusi izglītības iestādi, kas ir kavējis gan adaptēšanos vidē, gan grupas noteikumu apgūšanu. Tomēr, neskatoties uz kavējumiem, meitene tomēr izrāda interesi par dažādiem materiāliem – ja pētījuma sākumā tie bija divi – trīs materiāli, kas meiteni uzrunāja, tad pētījuma beigās viņu ieinteresē arī citi. Ir jūtams, ka AM ir nedaudz nedroša – meitene ir jāiedrošina, ka visus materiālus, kas atrodas plauktos, ir atļauts ņemt un ar tiem darboties. Pozitīva tendence ir novērojama attiecībā uz darbības pabeigšanu – lai gan ir nepieciešams pamudinājums, materiāls tomēr tiek sakārtots un nolikts vietā.

**9. tabula. AP patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums**

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
AP	C	B	C	B	B	A

AP pētījuma sākumā bija grūti pierast pie kārtības izglītības iestādē, proti, pie bērnu individuālā darba. Taču pētījuma beigās ir vērojami pozitīvi uzlabojumi visos kritērijos. Jau pētījuma sākumā atklājās zēna lielā interese par cipariem. Zēnam tika demonstrēti dažādi matemātikas materiāli. Tad, kad ar vienu materiālu bija strādāts divas reizes un zēns demonstrēja, ka prot to lietot, pedagogs īpaši uzsvēra, ka, ja vien zēns vēlas, tad drīkst šo materiālu izvēlēties patstāvīgam darbam jebkurā brīdī.

Tāpat uzteicama ir zēna vēlme palīdzēt mazākajiem grupas biedriem dažādās ikdienas situācijās. Redzot šo zēna vēlmi, AP par to tika uzslavēts, kas acīm redzami cēla zēna pašapziņu. Ņemot vērā, ka zēna galvenā saziņas valoda ir krievu, kā arī atklājot, ka zēns jau zina vairākus burtus krievu valodas alfabētā, uzteicama un atbalstāma bija zēna vēlme darboties ar latviešu valodas alfabēta burtiem. Zēnam tika veltīta papildus uzmanība, strādājot ar smilšpapīra burtiem.

**10. tabula. NB patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums**

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
NB	B	B	C	B	B	B

Arī pētījuma beigās meitene joprojām ir nedroša. Lai gan pati izvēlas materiālus, ar ko darboties, joprojām ir daudz situāciju, kad aicina pedagogu būt sev līdzās. Tomēr ir uzteicama NB patstāvība situācijās, kad grupā uzturējās tikai viens pedagogs, kuram bija jāvelta uzmanība vairākiem bērniem vienlaicīgi. Iedrošinot meiteni vairāk darīt pašai, NB arī kļuva drošāka. Uzteicama ir meitenes spēja savā vecumā (nepilni 3 gadi) ilgstoši koncentrēties (pat līdz 20 minūtēm) izvēlētajai darbībai.

**11. tabula. EV patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums**

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
EV	B	A	B	A	B	B

Arī pētījuma beigās zēns joprojām spēj izvēlēties patstāvīgo darbību pats, taču materiāli, kurus viņš izvēlas, paliek vairāk, kā arī tiek uzdoti jautājumi par izvēlēto materiālu. Tad, kad zēns ir satraukts (tādas situācijas mēdz būt no rītiem pēc ierašanās izglītības iestādē), EV izvēlēta darbošanās bija nelielu krāsainu papīra strēmeļu griešana un līmēšana uz papīra ar līmes zīmuli. Īpaši ir jāatzīmē kāda reize, kad zēns pie šāda nodarbei veltīja veselu stundu, un viņu netraucēja ne apkārt esošie trokšņi, ne citu bērnu darbošanās līdzās. Kādā citā reizē zēns izvēlējās līmēt nelielas papīra sirsnīņas (skatīt 1. attēlu). Lai gan citi bērni jau posās doties ārā pastaigā, EV vēlējās pabeigt savu darbu un tikai tad bija ar mieru doties ārā. Pēc pētījuma autores domām, tas ir izcils piemērs gan bērna spējai koncentrēt uzmanību, gan gribas izpausme – darbs tiek pabeigts ne tāpēc, ka to vēlas skolotājs, bet to vēlas pats bērns. Kopumā gan darbības pabeigšanai, precīzāk – darba vietas sakārtošanai un materiāla nolikšanai vietā gan vēl

tomēr ir nepieciešams pamudinājums, taču zēns ne reizi neatsakās savu izvēlēto materiālu nolikt vai arī sakārtot savu darbavietu, ja viņam tiek sniegta neliela palīdzība.



1. attēls. EV patstāvīgais darbs

12. tabula. KK patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
KK	B	B	C	B	B	B

Arī pētījuma beigās KK izvēlas darbošanos patstāvīgi, tomēr uzmanības noturība vēl nav tik liela. KK joprojām izrāda interesi par materiāliem, ar ko strādā citi bērni, taču ne reizi neiejaucas vai neņem nost. Vērojot citu bērnu darbošanos, dara to mierīgi un nekad netraucējot. Joprojām lielākajā daļā situāciju materiālu noliek tam paredzētajā vietā, taču tam vajadzīgs pedagoga pamudinājums. Visizteiktākā pozitīvā tendence ir vērojama uz pašapkalpošanās prasmēm – gērbšanos, personīgās higiēnas ievērošanu – šīs darbības zēns veic bez pedagoga palīdzības vai atgādinājuma.

13. tabula. AK patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
AK	B	B	B	B	C	B

AK darbošanās ir ļoti līdzīga kā pētījuma sākumā. Joprojām vērojama izteikta interese par dzīvnieku figūrām un kartīšu materiālu. Zēnam ir grūti saprast situācijas, ja kāds cits bērns materiālu ir paņēmis pirms viņa. Šādās situācijās zēns mēdz satraukties, pat raudāt un ņemt to nost citiem bērniem, taču nomierinās, ja tiek samīļots. Šādās situācijās pedagogi vienmēr centās zēnam piedāvāt pamēģināt darboties ar kādu citu materiālu. Ja tiek pamanīta situācija, ka zēnam interesē vēl kāds cits materiāls, šī interese tiek atbalstīta, mēģinot ar zēnu sarunāties un parādīt, ko vēl iespējams darīt ar viņa izvēlēto materiālu. Ir vērojama pozitīva tendence attiecībā uz darbības pabeigšanu un materiāla nolikšanu vietā.

Apkopojot iegūtos rezultātus, ir iespējams secināt, ka pētījumā iesaistīto bērnu patstāvība ir pilnveidojusies (skatīt 14. tabulu).

14. tabula. Pētījumā iesaistīto bērnu patstāvīgās darbības novērojumu salīdzinājums

Bērna vārds	Kritēriji					
	Spēja izvēlēties patstāvīgo darbību		Prasme darboties bez pieaugušā palīdzības		Darbības pabeigšana	
	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas	Pētījuma sākums	Pētījuma beigas
DB	A	A	C	B	B	B
HK	A	A	B	B	B	A
AO	B	A	C	B	B	A
AM	C	B	C	C	C	B
AP	C	B	C	B	B	A
NB	B	B	C	B	B	B
EV	B	A	B	A	B	B
KK	B	B	C	B	B	B
AK	B	B	B	B	C	B

Pētījuma rezultāti liecina, ka bērnu patstāvība pilnveidojas, ja tiek ņemtas vērā katra bērna individuālās attīstības īpatnības, vecumposms un sensitīvie periodi un atbilstoši tiem bērniem tiek sagatavota vide un piedāvāti materiāli. Tādējādi varam secināt, ka ir apstiprinājies izvirzītais pētījuma jautājums, ka pirmsskolas vecuma bērnu patstāvība tiek pilnveidota, nodrošinot bērniem iespēju darboties atbilstoši sagatavotā vidē un atbalstot bērna intereses un izvēli.

Balstoties uz pētījuma rezultātiem, autore ir apkopojusi **ieteikumus vecākiem un pedagogiem bērnu patstāvības pilnveidei:**

1. veltīt bērniem pēc iespējas vairāk uzmanības pirmajā dzīves gadā, radot drošu pamatu tālākajai attīstībai;
2. ļaut bērniem pēc iespējas darīt pašam otrajā – trešajā dzīves gadā, būt pacietīgiem un atbalstošiem;
3. būt zinošiem un saprotoši izturēties attiecībā pret bērna krīzēm (īpaši trīs gadu krīzi), kas izpaužas vēlmē darīt pašam;
4. novērot bērnu, pievērst uzmanību tam, kas bērnu interesē, kādā sensitīvajā periodā bērns atrodas un caur šīm interesēm piedāvāt bērnam attīstošas nodarbes;
5. vidi, kurā bērns darbojas, iekārtot tā, lai bērns pēc iespējas varētu darboties individuāli, veikt savus pētījumus un atklājumus;
6. iedrošināt, uzslavēt bērnu par izdošanos jebkurā vecumā un arī situācijās, kad kaut kas vēl neizdodas tā, kā bērns to vēlētos.

## Secinājumi

1. Apkopojot un analizējot pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku atziņas par patstāvību, autore secina, ka bērns jau piedzimstot tiecas pēc neatkarības un patstāvības. Tieši tāpat kā neviens cits nevar augt bērna vietā, arī pieaugot bērns apgūs visu jauno, ja tas būs patiešām svarīgs viņam pašam un notiks paša darbības rezultātā. Vecāki un skolotāji var sniegt bērnam zināšanas un pieredzi, bet tikai pašdarbībā, pieliekot savas pūles un gribu, šīs zināšanas un pieredze būs bērnam patiesi nozīmīgas.
2. Pamati bērna patstāvībai tiek likti jau pirmajā dzīves gadā. Agrīnā uzticēšanās, ko bērns iegūst ģimenē, ir pamats, lai bērns augtu par drošu, patstāvīgu, par saviem spēkiem pārliecinātu personību. Savukārt divu līdz trīs gadu vecums, kad bērns tā pa īstam saskaras ar pieaugušo pasauli, tajā skaitā ierobežojumiem ir ne mazāk būtisks. Šajā laikā ir jāļauj bērnam pēc iespējas darīt pašam, radot bērnam pārliecību par saviem spēkiem.
3. Ja tiek izmantots brīdis, kad bērns vēlas lietas darīt patstāvīgi jau divu līdz trīs gadu vecumā, ļaujot viņam pašam darboties, tajā skaitā arī kļūdīties, bet nepieciešamības gadījumā sniedzot atbalstu, iedrošinot darīt pašam, tad arī pieaugot, bērns neatteiksies darboties patstāvīgi un jutīsies drošs par saviem spēkiem.
4. Ir ļoti būtiski bērniem radīt piemērotu vidi, kas atbilst bērna patiesajām interesēm katrā vecumposmā. Videi ir jābūt veidotai tā, lai bērns sajustu aicinājumu darboties. Šādā vidē ir jābūt iespējām darboties gan individuāli, gan kopā ar citiem. Vide jāiekārto tā, lai bērns patstāvīgi varētu gan piekļūt materiāliem, kas viņu saista, pastāvīgi tos izmantot un arī pabeigt patstāvīgo darbību bez pieaugušā palīdzības.
5. Zinoša, bērnu psiholoģiju un vecumposmu īpatnības pārzinoša pedagoga loma ir neatsverama. Pedagogam pirmkārt ir bērns jāvēro, jāiepazīst, lai saprastu, kas bērnu interesē, kā iekārtot vidi un kādas attīstošas nodarbības vai materiālus bērnam piedāvāt. Bez jau minētās novērošanas, būtiski ir, lai pedagogs saskatītu un novērtētu bērna koncentrēšanās mirkļus. Ja bērns netiek pārtraukts, steidzināts, tas sekmē gan gribas, patstāvības pilnveidi, gan arī liek drošus pamatus tam, ka arī vēlāk bērns spēs koncentrēties, apgūstot jaunas lietas.
6. Ņemot vērā sensitīvos periodus, tātad saprotot, kas bērnam attiecīgajā vecumposmā ir interesanti un aktuāli, tiek radīti apstākļi, vide, lai bērns interesējošo materiālu ar laiku gribētu un spētu lietot patstāvīgi. Ja bērnam, kāds materiāls/darbošanās veids būs patiesi interesants, tad bērns pats gribēs gan to izvēlēties, gan darbību pabeigt bez pieaugušā norādījumiem vai palīdzības.

7. Apkopojot un salīdzinot pētījuma rezultātus, autore secina, ka, radot bērniem, atbilstošu vidi, novērojot bērnus, atbalstot viņu izvēlēto darbošanos, bērnu patstāvība pilnveidojas. Tādējādi var secināt, ka izvirzītais pētījuma jautājums, ka pirmsskolas vecuma bērnu patstāvība tiek pilnveidota, nodrošinot bērniem iespēju darboties atbilstoši sagatavotā vidē un atbalstot bērna intereses un izvēli, ir apstiprinājies.

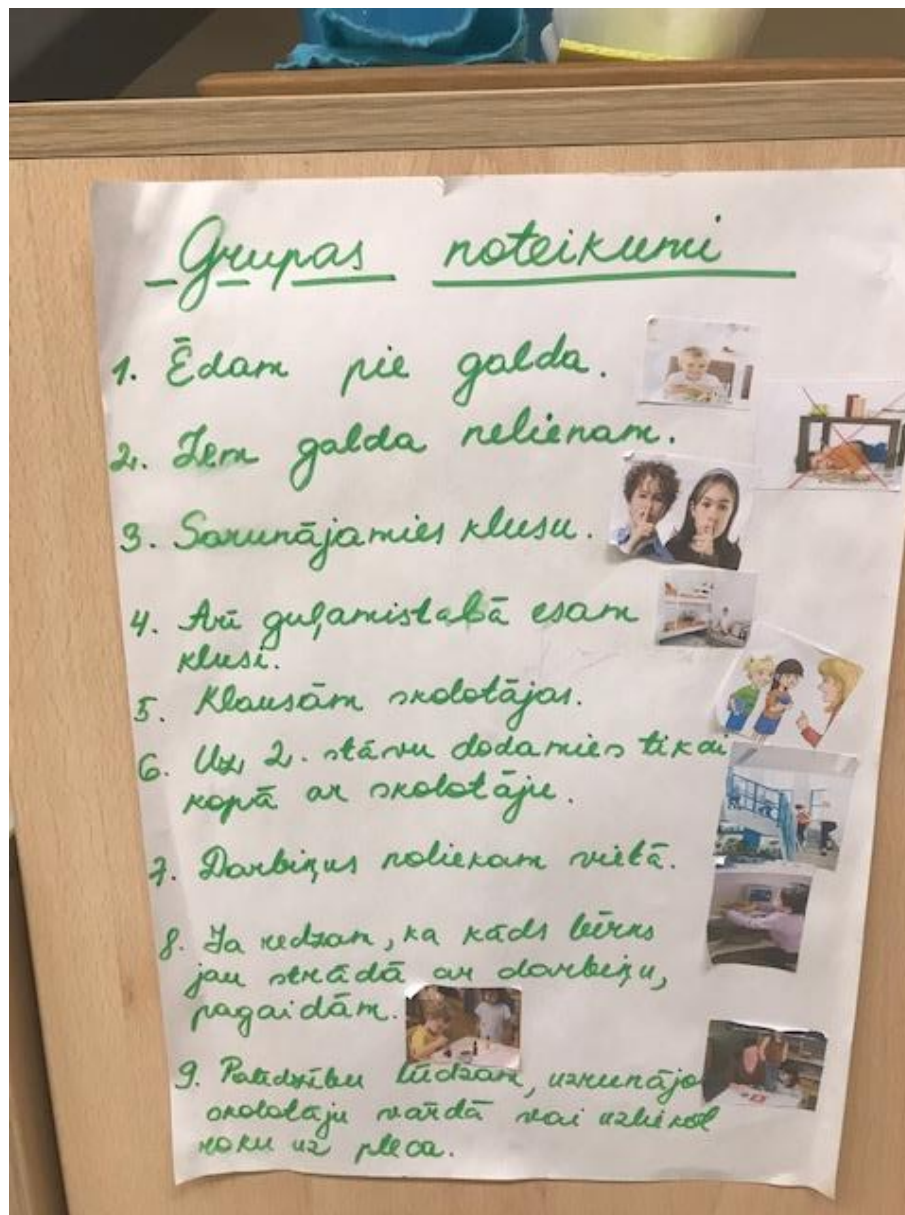
## Izmantotā literatūra un informācijas avoti

1. Albrehta, D. (2001). *Didaktika*. Rīga: RaKa
2. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: Mācību grāmata
3. Ādlers, A. (2001). *Mūsdienu domātāji. Individuālpsiholoģija skolā. Lekcijas skolotājiem un audzinātājiem*. Rīga: Zvaigzne ABC
4. Ārente, H. (2000). *Prāta dzīve*. Rīga: Intelekts
5. Beļickis, I. (2001). *Izglītības alternatīvās teorijas*. Rīga: Izdevniecība RaKa
6. Beļickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V., Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC
7. Birkerts, P. (1923). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Jelgava: L.Neimaņa izdevniecība
8. Boulbijs, Dž. (1998). *Drošais pamats*. Rīga: Rasa ABC
9. Bullard, J. (2014). *Creating Environments for Learning. Birth to Age Eight*. New Jersey: Pearson Education, Inc
10. Eriksons, Ē. (1998). *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava
11. Erikson, E.H. (1950). *Childhood and society*. New York: W.W. Norton & Company, Inc
12. Geidžs, N.L., Berliners, D.C. (1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
13. Golubina, V. (2007) *Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: Izglītības soli
14. Gudjons, H. (1998). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC
15. Helminga, H. (2006). *Montesori pedagoģija*. Rīga: Jumava
16. Ibuka, M. (2003). *Pēc trim gadiem jau var būt par vēlu*. Rīga: Ivars Alksnis
17. Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts. Projekts Nr. 8.3.1.1/16/I/002 Kompetenču pieeja mācību saturā
18. Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības soli
19. Jūls, J. (2018). *Būt vadošajiem vilkiem. Mīlestības pilna vadība ģimenē*. Rīga: Zvaigzne ABC
20. Karpova, Ā. (1998). *Personība. Teorijas un to radītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC
21. Koemetss, E., Tamma, L., Elango, A., Indre, K. (1984). *Psiholoģijas un pedagoģijas pamati*. Rīga: Zvaigzne
22. Kovaļovs, A. (1967). *Personības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne
23. Ķestere, I. (2005). *Pedagoģijas vēsture*. Rīga: Zvaigzne ABC
24. Lieģeniece, D. (1992). *Bērns pasaulē, pasaule – bērņā*. Rīga: Zvaigzne
25. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: RaKa

26. Ļubļinska, A. (1979). *Bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne
27. Montessori, M. (2012). *The Absorbent Mind*. BN Publishing
28. Montessori, M. (1972). *The Secret of Childhood*. New York: Ballantine Books
29. Montessori, M. (1967). *The Discovery of the Child*. New York: The Random House Publishing Group
30. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). Rīga: Zvaigzne ABC
31. Pestalocijs, J.H. (1996). *Darbu izlase/Pedagoģijas studijas. II grāmata*. Rīga: Latvijas Universitāte
32. Pētersons, E. (1931). *Vispārīgā didaktika*. Rīga: Gulbis
33. Polk Lillard, P., Lillard Jessen, L. (2003). *Montessori from the Start*. New York: Schocken Books
34. Prudņikova, I. (2004). *Montesori pedagoģija ikdienā*. Rīga: Izdevniecība RaKa
35. Puškarevs, I. (2001). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: RaKa
36. Puškarevs, I., Golubeva, A. (1999). *Bērna attīstība*. Rīga: Lielvārds
37. Romenkova, V. (2008). *Bērns ģimenē un sabiedrībā*. Rīga: BJC Rīgas Skolēnu pils
38. Roge, J.Ū. (2010). *Vecāki nosaka robežas*. Rīga: Jumava
39. Students, J.A. (1998). *Vispārīgā paidagoģija. 1. daļa*. Rīga: RaKa
40. Students, J.A. (1998). *Vispārīgā paidagoģija. 2. daļa*. Rīga: RaKa
41. Students, J.A. (1935). *Bērna, pusaudža un jaunieša psiholoģija*. Rīga: Autora izdevums
42. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
43. Špona, A. (2004). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: Izdevniecība RaKa
44. Špona, A., Jermolajeva, J., Stangaine, I., Siliņa – Jasjukeviča, G., Tauriņa, A., Medne, A., Līduma, A., Randoha, A., Augstkalne, D., Vigule, D. (2015). *Bērna sasniegumu veicināšana pirmskolā*. Rīga: Raka
45. Šteiners, R. (2000). *Vispārējā cilvēkmācība kā pedagoģijas pamats*. Rīga: RaKa
46. Vuorinens, R., Tūnala, E. (1999). *Cilvēka attīstības posmi*. Rīga: Zvaigzne ABC
47. Zelmenis, V. (1991). *Īss pedagoģijas kurss*. Rīga: Zvaigzne
48. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa

## **Pielikumi**

## Grupas noteikumi



## Vingrinājums, kā mācīt bērniem pieklājīgi pārtraukt kādu cilvēku

**Materiāls:** nav nepieciešams

### Prezentācija

#### Ievads

Skolotāja uzaicina divus vecākus bērnus parādīt jaunākajiem bērniem, kā pieklājīgi pārtraukt/iejaukties. Skolotāja īsi izstāsta bērniem, kā ir iecerējusi demonstrējumu. Skolotāja uzaicina 3 – 4 bērnus piedalīties demonstrējumā, sakot, ka vēlas viņiem ko pastāstīt. Skolotāja parāda, kur bērniem apsēsties. Skolotāja aicina abus vecākos bērnus apsēsties blakus. Kad bērni ir apsēdušies, skolotāja apsēžas tā, lai redzētu visus bērnus, bērni redzētu skolotāju, taču nebūtu tiem priekšā.

#### Sagatavošanās

1. Skolotāja pastāsta bērniem, ka, lai gan nav pieklājīgi pārtraukt citus, dažreiz mums ir nepieciešama kāda cilvēka uzmanība tikai uz brīdi.
2. Skolotāja pastāsta bērniem, ka mēs visi izmēģināsim, kā rīkoties, lai pieklājīgi pārtrauktu kādu cilvēku sarunu/iejauktos.
3. Skolotāja lūdz abiem vecākajiem bērniem piecelties un uzsākt sarunu.

#### Demonstrēšana

1. Skolotāja pieceļas un nostājas blakus vienam no vecākajiem bērniem.
2. Skolotāja viegli uzliek labo roku uz bērna pleca.
3. Skolotāja saka: “Es atvainojos, ka traucēju, bet man ir nepieciešama Tava uzmanība”.
4. Skolotāja noņem roku no bērna pleca.
5. Vecākajam bērnam vajadzētu pārtraukt sarunu ar otru bērnu un pagriezties pret skolotāju.
6. Vecākie bērni un skolotāja apsēžas pievienojoties pārējiem bērniem.
7. Skolotāja jautā bērniem, vai viņi vēlētos, lai demonstrējums tiktu atkārtots. Skolotāja atkārtoti darbības.

## 2. pielikuma turpinājums

Skolotāja aicina visus bērnus pa vienam pamēģināt, kā pieklājīgi iejaukties sarunā.

### **Nobeigums**

Skolotāja pastāsta bērniem, ka tagad viņi zina, kā pieklājīgi var pārtraukt/iejaukties sarunā un ka šādi viņi var rīkoties, ja ir nepieciešama kāda uzmanība.

### **Mērķis**

**Tiešais:** Mācīt bērniem pieklājību grupā

**Netiešais:** Bērni apzinās savu ķermeni un iemācās to kontrolēt.

**Īpašs interese moments:** uzmanīga rokas novietošana uz cilvēka pleca.

### **Vecums**

2 1/2 – 3 1/2 gadi

## Montesori materiāli, ar kuriem bērni darbojās pētījuma laikā

### Matemātikas materiāli:

- **Skaitļu stieņi**

Ar materiāla palīdzību bērns izdzīvo katra skaitļa kvantitāti un iemācās attiecīgo nosaukumu. Katrs skaitlis ir viens veselums, kaut sastāv no atsevišķiem posmiem. Bērns izdzīvo atsevišķu daļu pieaugumu, skaitlim augot, aug posmi, palīdz izdzīvot un no galvas iemācīties skaitļus no 1 līdz 10, kā arī trenē atmiņu.



- **Smilšpapīra cipari**

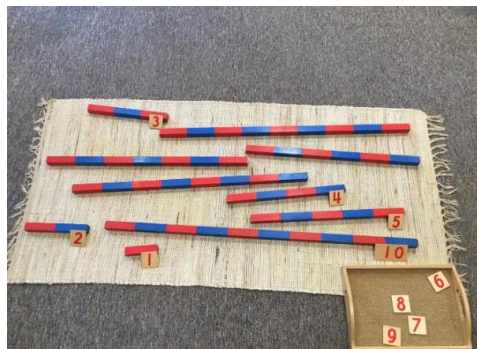
Ar materiāla palīdzību bērns iepazīstas ar kvantitātēm atbilstošiem rakstītajiem simboliem, saņem atslēgu rakstīto skaitļu pasaulei, mācās no galvas secīgu skaitļu rindu no 1 – 9, kā arī gatavojas skaitļu un ciparu rakstīšanai.



### 3. pielikuma turpinājums

- **Skaitļu stieņi un skaitļu dēļi**

Ar materiāla palīdzību bērns sasaista kvantitāti ar simbolu, izprot simbolu secīgumu, kā arī netieši sagatavojas saskaitīšanai, atņemšanai, reizināšanai un dalīšanai.



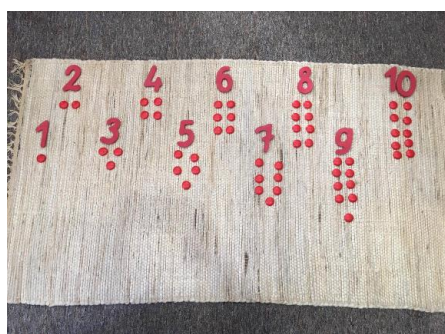
- **Vārpstiņas**

Ar vārpstiņu palīdzību bērns izprot ideju par to, ka skaitļi nozīmē atsevišķu objektu kopumu, iepazīstas ar nulli un tai atbilstošo simbolu, apgūst secīgu skaitļu rindu no 0 – 9, kā arī nostiprina ideju, ka nav citi simboli kā bērnam pazīstamie.



- **Skaitļi un čipsi**

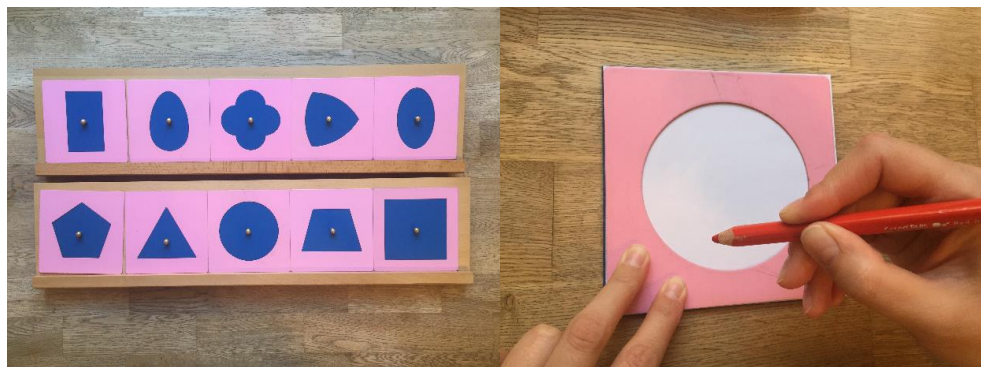
Ar materiāla palīdzību bērns pastiprina izpratni par to, ka katrs skaitlis sastāv no konkrētām atsevišķām daļām, tāpat skolotājs var novērtēt, vai bērns ir apguvis skaitļu rindu un to, no cik atsevišķām daļām sastāv konkrētais skaitlis, kā arī parāda bērnam pāra un nepāra skaitļus. Netiešā veidā bērns sagatavojas skaitļu dalīšanai.



#### Valodas materiāli:

- **Metāla ieliktni**

Ar materiāla palīdzību bērns trenējas pārvaldīt muskuļus, kas sākotnēji nepieciešami rakstīšanas mehāniskai veikšanai, mācās turēt rakstāmlietu.



- **Uzdevumi mehāniskai rakstīšanai**

Materiāls ir papīra lapas jeb kartītes ar haotiski izkārtotiem punktiem, kā arī zīmulis un pildspalva. Ar materiāla palīdzību bērns trenējas pārvaldīt rokas muskuļus, kas atbild par rakstīšanu, mācās pareizi turēt rakstāmlietu.

- **Smilšpapīra burti**

Ar materiāla palīdzību bērns iepazīst skaņai atbilstošo simbolu, izmantojot trīs sajūtas: redzi, dzirdi, tausti, kā arī veido muskuļu atmiņu. Tāpat bērns netieši gatavojas rakstīšanai un lasīšanai.



#### Sajūtu materiāli:

- Cilindru bloki
- Rozā tornis
- Brūnās trepes
- Krāsu tāfelītes
- Trokšņu cilindri
- Taustes dēļi
- Audumi
- Noslēpumainais maisiņš

#### Kosmiskās audzināšanas materiāli:

- Smilšpapīra globuss
- Kontinentu globuss
- Pusložu kartes puzzle
- 4 Zemes stihijas
- Diennakts daļas
- Kalendārs