RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Sociālo zinātņu fakultāte

2.līmeņa augstākās profesionālās izglītības maģistra studiju programma
„Psiholoģija”

INGA RUTULE

Stud.apliecības nr.SZF12-03714

Agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistība ar viņu vecāku kompetences izjūtu

Maģistra darbs psiholoģijā

Darba zinātniskais vadītājs

Dr.psych.,prof. GUNA SVENCE

Rīga

2016

Satura rādītājs

IEVADS.....3
1. PĒTĪJUMA KVALITATĪVĀ DAĻA 10
1.1. Problēmas pieteikums 10
1.2. Interviju ar pirmsskolas izglītības iestādes speciālistiem kontentanalīze 11
1.3. Interviju ar pirmsskolas izglītības iestādes vecākiem kontentanalīze……..16
1.4. Kvalitatīvās pētījumu daļas secinājumi un hipotēzes 20
2. PĒTĪJUMA TEORĒTISKĀ DAĻA 22
2.1. Vecāku kompetences izjūta……22
2.2. Vecāku kompetences izjūtas nozīme bērna attīstības sekmēšanā……. 25
2.3. Vecāku intervences programmu pētījumi.....28
2.4. Agrīnās bērnības bērnu vecumposma raksturojums.....33
2.4.1. 1-3 gadus vecu bērnu fiziskā attīstība.....34
2.4.2. 1-3 gadus vecu bērnu kognitīvā attīstība.....39
2.4.3. 1-3 gadus vecu bērnu sociālā attīstība…….. ……..46
2.4.4. 1-3 gadus vecu bērnu patstāvības attīstība……. 49
3. PĒTĪJUMA KVANTITATĪVĀ DAĻA 53
3.1.Izpētes metožu izvēles pamatojums un instrumentārijs……..53
3.1.1. Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas metodes apraksts……...53
3.1.2. Vecāku kompetences izjūtas skalas apraksts……..57
3.1.3. Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketas apraksts.....58
3.2. Pētījuma procesa apraksts.....59
3.3.Pētījuma grupas raksturojums 65
3.4.Iegūto rezultātu analīze un psiholoģiskā interpretācija 66
4. PĒTĪJUMA SECINĀJUMI……....102
5. PĒTĪJUMA IEROBEŽOJUMI 104
6. REKOMENDĀCIJAS 105
NOBEIGUMS 109
BIBLIOGRĀFIJA……112
ANOTĀCIJA……....116
ABSTRACT……..117
PIELIKUMI
GALVOJUMS
DARBA BEIGU LAPA

Ievads

Strādājot ar bērniem un vecākiem pirmsskolā, mans profesionālās darbības akcents vairākus gadus tika likts uz bērnu psiholoģisko gatavību skolai, tomēr pēdējā laikā aizvien biežāk pirmsskolas izglītības iestāžu speciālistu sanāksmēs tika secināts, ka sagatavošanas un vecākajās grupās ir novēloti pievērst speciālistu un vecāku uzmanību bērna kognitīvo procesu, fiziskās un sociālās attīstības, runas un valodas attīstības sekmēšanai, logopēdisko problēmu korekcijai, patstāvības prasmju izkopšanai un emociju pašregulācijai. Vienlaikus speciālistu noslodze vecākajās un sagatavošanas grupās ir tik liela, ka nav iespējams bērniem un vecākiem sniegt individuālās konsultācijas nepieciešamā skaitā un apjomā.

Arī vecāku motivācijas trūkums piedalīties izglītojošās grupu nodarbībās apgrūtina sadarbību ar vecākiem, piemēram, analizējot pirmsskolas izglītības iestādes dokumentāciju, var konstatēt, ka 2013. gadā vecākiem tika organizēti 4 semināri, uz kuriem ieradās 2-7 vecāki, 2014. gadā – 5 semināri, uz kuriem ieradās 4-11 vecāki, 2015. gadā – 3 semināri, uz kuriem pieteicās 1-14 vecāki, kā arī tika piedāvāta vecāku intervences programma "Bērnu emocionālā audzināšana", uz kuru pieteicās 3 vecāki, līdz ar to programma netika īstenota. 2016. gadā tika piedāvātas 2 programmas: "AIRI vecākiem"- interesentu nebija, un programma "Bez pēriena. Kā ar cieņu un mīlestību noteikt robežas"- pieteicās 4 vecāki. Līdz ar to var secināt, ka līdzšinējie grupu izglītojošie pasākumi nav vecākos raisījuši interesi un aktīvu līdzdalību. Vienlaikus, izvērtējot psihologa atskaites par individuālajām konsultācijām vecākiem, var konstatēt, ka no 2013. līdz 2015. gadam katru mēnesi vidēji 30,4 vecāki apmeklē individuālās psihologa konsultācijas, kas tiek piedāvātas vecākiem maksimāli ērtā laikā. Var konstatēt, ka pirmsskolas izglītības iestādes vecāki labprātāk apmeklē individuālās konsultācijas, kurās akcents ir tieši konkrēta vecāka un bērna problēmsituācijai, nevis grupu nodarbības. Līdz ar to, strādājot kā psihologam pašvaldībā X, maģistra darba autore saņēma pašvaldības pieprasījumu veikt pētījumu par agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistību ar vecāku iesaistīšanos bērnu aprūpē un audzināšanā.

Pašreizējā pirmsskolas izglītības sistēma Latvijā aizvien vairāk ir vērsta uz inovatīvām stratēģijām, lai rastu pieeju humānistiskam, uz bērna personību orientētam pedagoģiskā procesa modelim, tāpēc sāk lielāku uzmanību pievērst bērnu sensitīvajiem periodiem un potenciālajai attīstībai, sekmējot psiholoģiski, kognitīvi un emocionāli stabilu attīstību. D.V.Vinikots uzskata, ka bērnudārzu savā ziņā var pielīdzināt mājām, jo attieksme pret bērnu tajā vēl ir īpaša (Vinikot,2004), tomēr jāņem vērā, ka pirmsskolas izglītība arī ir izglītības pakāpe, kurā notiek bērna personības daudzpusīga veidošana, veselības stiprināšana, sagatavošana pamatizglītības ieguvei (Izglītības likums). UNESCO pētījumos tiek uzsvērts, ka pirmsskolas vecuma bērnu

aprūpe un izglītības programmas būtu jāveido un jāpārorientē tā, lai veicinātu bērnu fizisko, intelektuālo un sociālo attīstību un gatavību skolai, jo šādām programmām ir būtiska ekonomiska vērtība gan individuālā, gan ģimenes, gan sabiedrības līmenī, vienlaikus jāierobežo apstākļi, kas izraisa traucējumu pasliktināšanos (UNESCO;1994). Tomēr, izvērtējot pirmsskolas izglītības programmas un pašvaldības līmenī piesaistītos speciālistus, pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādes atbalsta komandas speciālisti ir secinājuši, ka pirmsskolas izglītības iestāžu resursi šobrīd tiek izmantoti maksimāli iespējamā apjomā. Vienlaikus akūti palielinās to bērnu skaits, kuru attīstība jau agrīnā periodā neatbilst vecumposmam, tāpēc ir nepieciešams apzināt gan iespējamos cēloņus bērnu attīstības aizturē, gan iespējamos resursus bērnu attīstības sekmēšanā.

Atsevišķi pētījumi liecina, ka pārdomāta pirmsskolas izglītības programma var labāk sekmēt pirmsskolas vecuma bērnu izziņas prasmes, jo ir vairāk strukturēta un daudzveidīgāka nekā bērna vecāku apmācība mājās (Coley,Li-Grining, Chase-Lansdale,2006, Dowsett, 2008; Fuller, Kagan, Loeb, Chang,2004;Maccoby&Lewis,2004), piemēram, bērniem no ģimenēm ar ierobežotiem resursiem- ekonomiskajiem vai vecāku zemu izglītības līmeni parasti ir bērna attīstību mazāk stimulējoša vide nekā ekonomiski labvēlīgās ģimenēs un ar augstu vecāku izglītības līmeni (Magnuson&Votruba-Drzal,2009, kā minēts Eurudyce, 2009), kā arī, ka mājās īstenotās programmas ir mazāk efektīvas nekā tās, kas tiek īstenotas iestādēs. Vecāki, kas var iejaukties pirmie, reti ir pietiekami sagatavoti, lai realizētu šādu programmu aktivitātes (Eurudyce,2009).

Tomēr pētījumi arī liecina, ka pirmsskolas apmācības pieredze var būt atšķirīgi ietekmējoša dažādiem bērniem (Bradley,McKelvey,Whiteside-Mansell,2011) un pirmsskolas izglītības programmās svarīgi ir paredzēt kompensējošos resursus, lai šajos gadījumos sekmētu bērnu attīstību (Loeb,Bassok,Fuller,Rumberger,2007;Loeb,Fuller,Kagan&Carrol,2004, Dearing, Taylor, 2007;Votruba-Drzal,Coley,Koury&Miller,2013, kā minēts Coley at el,2015). Kā viens no kompensējošiem resursiem šobrīd X pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādēs darbojas atbalsta komanda, tomēr noslogojuma dēļ šie pakalpojumi ir pieejami ierobežotam bērnu skaitam. Līdz ar to nepieciešams izstrādāt papildus pasākumus, kas sniegtu rezultātu agrīnā bērnu vecumā. Kā viens no iespējamajiem resursiem būtu agrīnā vecāku iesaistīšanās, jo agrīnajā periodā pat maza ietekme uz kognitīvajām un sociālajām prasmēm var sniegt ilgtermiņa sekas (Deming,2009,kā minēts Coley at el,2015). Pieejamie dati, kas apkopoti vairākos nesen sagatavotos pārskatos un statistiskās metaanalīzēs, liecina, ka visefektīvākā ir iestādē īstenotā pieeja kombinācijā ar aktivitātēm, kas orientētas uz vecāku iesaistīšanu, izglītošanu un atbalstīšanu (Arnold &Doctoroff, 2003; Barnett,1995; Blok et al., 2005; Farran, 2000; Gorey,

2001; Ramey& Ramey,2004; Yoshikawa, 1994, kā minēts Eurydice, 2009). Lavs u.c.(Love et al., 2005, kā minēts kā minēts Eurydice, 2009) konstatēja, ka vislielākā ietekme ir tām agrīnās izglītības programmām, kurās iestādē īstenotā pieeja ir apvienota ar atbalstu vecākiem un kurās ir pilnībā ieviesti kvalitātes standarti. Kā arī A.Plaude pauž viedokli, ka daudzi vecāki uzskata, ka ar bērna intelektuālo attīstību nodarbojas bērnudārzos un vēlāk skolās, tāpēc papildus kaut ko darīt nav vajadzības, tomēr daudz iegūst tieši tie bērni, kuru vecāki līdzdarbojas bērna attīstībā (Plaude,2009).

Arī arvien vairāk zinātniskie pētījumi liecina, ka bērnu sociālo, emocionālo, intelektuālo un fizisko attīstību būtiski ietekmē agrīnā dzīves pieredze, tomēr ikdienas situācijās saskaramies ar to, ka vecāki vairāk orientējas uz informāciju tehnoloģiju iesaistīšanu bērnu attīstībā un pat pieskatīšanā un neizprotot bērna agrīnās attīstības nozīmi. Šonkofs un Meisels uzskata, ka agrīnā iejaukšanās sastāv no vairāku nozaru pakalpojumiem, kas tiek sniegti bērniem no dzimšanas līdz piecu gadu vecumam. Galvenie uzdevumi ir:

- veicināt bērna veselību un labklājību;
- uzlabot kompetences, kuras sāk parādīties;
- samazināt attīstības aiztures;
- koriģēt esošos vai tos traucējumus, kas parādās,
- aizkavēt funkcionālās attīstības pasliktināšanos,
- veicināt vecāku piemērošanos un vispārējo ģimenes funkcionēšanu (Shonkoff&Meisels,2000).

Līdz ar to aktuāla problēma ir agrīnā iejaukšanās, izvērtējot bērnu attīstību un novēršot iespējamos cēloņus bērnu attīstības aizturei. Blekmens uzskata, ka agrīnās iejaukšanās uzdevums ir aizkavēt vai samazināt fiziskos, izziņas, emocionālos un resursu ierobežojumus maziem bērniem ar bioloģiskajiem vai apkārtējās vides riska faktoriem (Blackman,2003). Dansts definē agrīno iejaukšanos kā atbalsta un resursu nodrošināšanu, ko sniedz neformālie un formālie sociālās palīdzības pakalpojumu sistēmas locekļi, kas tieši vai netieši ietekmē vecākus, ģimeni un bērna funkcionēšanu (Dunst,1985, kā minēts Coley at el,2015).

Darba praksē bieži saskaros ar to, ka vecākiem pietrūkst kompetences, izpratnes un ieinteresētības bērna attīstības sekmēšanā. Vecāku attieksme un kompetences trūkums bieži ir bremzējošs faktors bērna attīstībā, tāpēc ir svarīgi sekmēt vecāku kompetences paaugstināšanos un efektīvu vecāku iesaistīšanos bērna funkcionālās attīstības sekmēšanā, jo visefektīvākās ir tās iejaukšanās programmas, kas ietver intensīvu, agru, bērncentrētu, iestādēs īstenotu izglītību reizē ar vecāku aktīvu iesaistīšanu un izglītošanu, mērķtiecīgi organizētām mācību aktivitātēm mājās un ģimenes atbalsta pasākumiem (Eurydice,2009). Tāpēc pirmsskolas izglītības iestādēm jāņem

vērā, ka, izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savu bērnu dzīves veidošanā (Goodnow,1988; Goodnow& Collins,1990; Rodrigo& Triana,1996; Rodrigo& Palacios,1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez, Martin, Rodriguez,2006), kā arī tieši vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados. (Shonkoff&Philips,2000).

Maģistra darba viena no pamatidejām ir – paaugstinot vecāku kompetences izjūtu, sekmējot vecāku efektivitāti un apmierinātību ar vecāku lomu, tiks sekmēta bērnu funkcionālā attīstība. Vienlaikus, sniedzot vecākiem informāciju par bērnu attīstību un sekmējot vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanos, jāņem vērā, ka pietrūkst Latvijā adaptētu metožu, kā diagnosticēt mazu bērnu vecumā līdz trīs gadiem attīstību, un līdz ar to tiek apgrūtināts gan pedagoģiskais process, gan individuāla vecāku konsultēšana, sniedzot konkrētas rekomendācijas, ņemot vērā katra bērna individuālo attīstību. Lai vecāki un speciālisti sekmīgi veiktu korekcijas darbu ar bērniem vecumā no viena līdz trīs gadiem, ir nepieciešama sākumstāvokļa objektīva novērtēšana. Latvijā minētā vecuma bērniem var pielietot Gundegas Tomeles (Tomele,2015) adaptēto Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas (turpmāk tekstā MFAD, Hellbrugge, 1994) testu bērniem no 1 līdz 3 gadiem. Galvenais MFAD uzdevums ir noteikt bērnus, kuriem ir attīstības problēmas atsevišķās funkcionālās sistēmās un kuriem ir nepieciešama agrīnā iejaukšanās. Ja bērniem ar MFAD testu tiek noteikta attīstības aizture konkrētā jomā, tas liecina, ka iegūtais testēšanas rezultāts nav nejaušs, īslaicīgs, bet gan bērnam ir nepieciešama palīdzība, kura jāsniedz pēc iespējas agrākā attīstības periodā. Līdz ar to MFAD būtu efektīva agrīnā diagnostikā un rekomendāciju izstrādē.

Apzinot aktuālās tendences pirmsskolas izglītības psiholoģijā, veidojās pētījuma pamatideja- atklāt sakarības starp bērna funkcionālo attīstību un tuvāko vidi- šajā gadījumā – bērnu un vecāku mijiedarbību, kas balstās uz vecāku kompetences izjūtu. Autore uzskata, ka pētījumā iegūtie dati var kļūt par pamatu tālākiem pētījumiem, ilgtermiņā izvērtējot bērnu funkcionālās attīstības saistību ar vecāku kompetenci.

Pētījuma temats: Agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistība ar viņu vecāku kompetences izjūtu.

Pētījuma objekts: vecāku kompetences izjūtas saistība ar agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītājiem.

Pētījuma mērķis: Teorētiski un praktiski izpētīt agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistību ar šo bērnu vecāku kompetences izjūtu pirmsskolas izglītības iestādēs „X" un „Y", izstrādāt ieteikumus pirmsskolas izglītības iestādēm un vecākiem.

Pētījuma jautājumi:

1. Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes „X" un „Y" speciālistu intervijām (n_1=5)?
2. Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes „X" un „Y" vecāku intervijām (n_2=4)?
3. Kādi ir agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?
4. Vai 12 nedēļu intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku (n_4=7) kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji?

Pētījuma uzdevumi:

1. Veikt intervijas ar pirmsskolas izglītības iestādes 5 speciālistiem (n_1=5): pirmsskolas izglītības iestādes vadītāju, logopēdiem, psihologu un silītes grupas audzinātāju (bērna vecums līdz 3 gadiem).
2. Veikt intervijas ar 4 pirmsskolas vecuma bērnu vecākiem (n_2=4) pēc nejaušas izlases.
3. Veikt iegūto interviju kontentanalīzi, lai izdalītu pirmsskolas izglītības iestādes speciālistu un vecāku satura vienības saistībā ar vecāku kompetences izjūtu un izpratni par bērnu funkcionālo attīstību.
4. Teorētiski analizēt konceptu "vecāku kompetences izjūta" psiholoģijas pētījumos.
5. Teorētiski analizēt jaunākos pētījumus par agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu attīstību un to ietekmējošajiem faktoriem.
6. Veikt intervenci vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanai, veicot individuālo konsultēšanu.
7. Veikt iegūto datu analīzi un interpretāciju, izdarot secinājumus par intervences efektivitāti katrā eksperimentālās grupas dalībnieku gadījumā (n_4=7).
8. Izstrādāt ieteikumus pirmsskolas izglītības iestādēm "X" un „Y" un vecākiem agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Pētījuma metodes:

1. Kvalitatīvās metodes: interviju ar vecākiem un speciālistiem kontentanalīze.

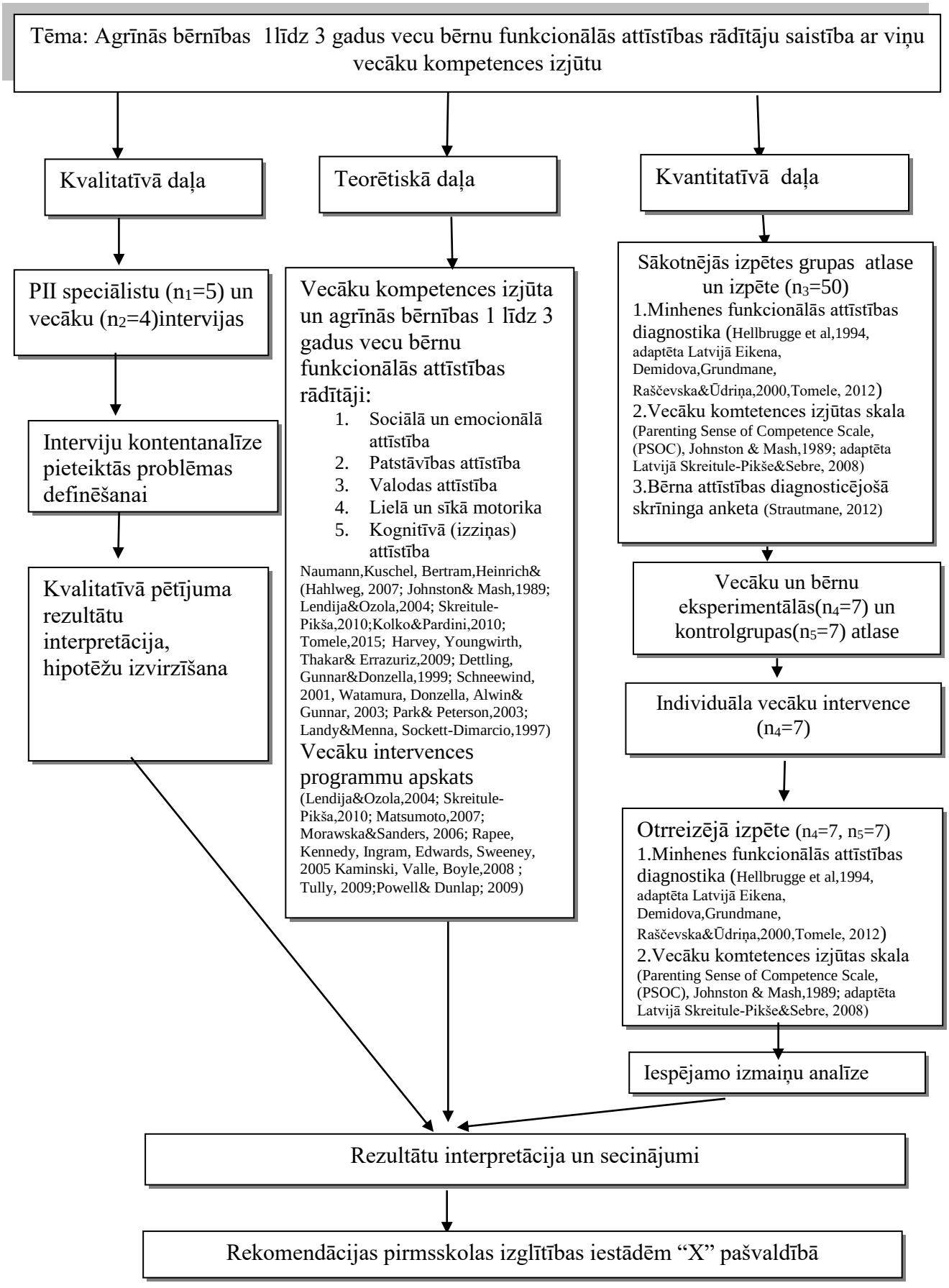
2. Teorētiskās metodes: zinātniskās literatūras un jaunāko pētījumu analīze par vecāku kompetences izjūtu un 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību un iespējamiem attīstības problēmu cēloņiem;
3. Kvantitatīvās metodes:
    1. Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas tests (Hellbrugge et al,1994, adaptēta Latvijā Eikena, Demidova,Grundmane, Raščevska&Ūdriņa,2000,Tomele, 2012).
    2. Kompetences izjūtas skala (Parenting Sense of Competence Scale (PSOC) Johnston& Mash, 1989; adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre, 2008).
    3. Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa (Strautmane, 2012).

    4.Statistiskās datu apstrādes metodes.

Pētījuma metodoloģijas autori: Coley at el,2015 Shonkoff&Meisels, 2000; Naumann, Kuschel, Bertram, Heinrich&Hahlweg, 2007; Johnston&Mash,1989; Lendija&Ozola,2004; Rodrigo, Correa, Maiquez, Martin, Rodriguez, 2006; Skreitule-Pikša, 2010; Kolko&Pardini, 2010; Tomele, 2015; Harvey, Youngwirth, Thakar&Errazuriz,2009; Dettling, Gunnar&Donzella,1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin&Gunnar, 2003; Park&Peterson,2003; Landy& Menna, Sockett-Dimarcio,1997; Harvey, E.A., Youngwirth, Thakar,Errazuriz, 2009.

Atslēgas vārdi: vecāku kompetence, vecāku apmierinātība, vecāku efektivitāte, pirmsskolas vecuma bērni, kognitīvā attīstība, sociālā attīstība, patstāvības attīstība, fiziskā attīstība

Pētījuma dalībnieki: pirmsskolas izglītības iestādes 5 speciālisti (n_1=5), pirmsskolas izglītības iestādes 4 vecāki (n_2=4), pirmsskolas izglītības iestādes „X" un „Y" bērni un vecāki.



1.attēls. Pētījuma dizaina shēma

1.PĒTĪJUMA KVALITATĪVĀ DAĻA

1.1.Problēmas pieteikums

Strādājot kā psihologam pašvaldībā X piecās pirmsskolas izglītības iestādēs maģistra darba autore saņēma pašvaldības pieprasījumu veikt pētījumu par agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistību ar vecāku iesaistīšanos bērnu aprūpē un audzināšanā, izstrādājot rekomendācijas pirmsskolas izglītības iestādēm sadarbības ar vecākiem veicināšanā un bērnu funkcionālās attīstības sekmēšanā. Pētījuma pieprasījuma pamatā bija problēmsituācija, kad agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība, uzsākot pirmsskolas izglītības iestādes apmeklēšanu ir kavēta un neatbilst vecumposmam. Savukārt pirmsskolas izglītības iestādes saskarotie ar to, ka bieži vecākiem pietrūkst zināšanu, izpratnes un ieinteresētības bērna attīstības sekmēšanā un vecāku kompetences trūkums bieži esot bremzējošs faktors bērna attīstībā. Vienlaikus vecāki pasīvi iesaistoties dažādu izglītības iestādes organizētajos bezmaksas semināros un apmācības programmās par bērna attīstības veicināšanu, līdz ar to šāda sadarbība ir neefektīva un nepieciešams meklēt citus sadarbības veidus, kas būtu efektīvi un apmierinātu abas puses- gan pirmsskolas izglītības iestādi, gan vecākus.

Veicot sākotnējo problēmas izpēti maģistra darba autore uzrunāja pirmskolas izglītības iestādes speciālistus (n_1=5) un vecākus (n_2=4), noskaidrojot agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības aktuālās problēmas, un vai strādājot papildus ar vecākiem eksperimentālajā grupā tiks sekmēta bērnu funkcionālā attīstība.

Balstoties uz pētījuma problēmu, tika izvirzīti 4 kvalitatīvā pētījuma uzdevumi:

- *Veikt intervijas ar pirmsskolas izglītības iestādes 5 speciālistiem (n_1=5) pirmsskolas izglītības iestādes vadītāju, logopēdiem, psihologu un grupas pedagogiem (bērna vecums līdz 3 gadiem).*
- *Veikt intervijas ar 4 pirmsskolas vecuma bērnu vecākiem (n_2=4) pēc nejaušas izlases.*
- *Veikt iegūto interviju kontentanalīzi, lai izdalītu satura vienības, un konstatētu speciālistu un vecāku satraucošās satura vienības saistībā ar 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālo spēju attīstību un vecāku kompetences izjūtu.*
- *Izvirzīt hipotēzes par iespējamajiem 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmu cēloņiem.*

Strukturētā intervija sastāvēja no 5 jautājumiem speciālistiem (skat. 1.pielikumu) un 5 jautājumi vecākiem (skat. 2.pielikumu). Intervijas tika veiktas elektroniski un klātienē. Kopā tika

saņemtas 5 intervijas no speciālistiem (skat.3.pielikumu) un 4 intervijas no vecākiem (skat.4.pielikumu).

1.2.Pirmsskolas izglītības iestāžu speciālistu interviju kontentanalīze

Kontentanalīze ir kvalitatīvi kvantitatīva dokumentu satura analīzes metode, kuras mērķis ir identificēt un kvantitatīvi novērtēt faktus un tendences, kas atklājas šajos dokumentos. Metodes būtība: tiek izdalītas atsevišķas satura vienības, kas tiek kvalitatīvi un kvantitatīvi pētītas. Kontentanalīzes saturisko vienību identificēšanai tiek izmantoti apgalvojumi, kas izteikti dažādos terminos, tēmas, kas izteiktas jēgpilnās rindkopās vai notikumi un fakti.

Kontentanalīzes satura vienības tiek izdalītas saskaņā ar maģistra darba kvalitatīvajā daļā definētajiem izpētes jautājumiem. Apkopojot respondentu atbildes, ir izdalītas satura vienības pēc biežuma un izvirzīti jēdzieni saskaņā ar psiholoģijas teoriju.

Strukturētā intervija speciālistiem sastāvēja no 5 jautājumiem (skat.1.pielikumu). Intervijas tika veiktas elektroniski un klātienē. Kopā tika saņemtas 5 intervijas no speciālistiem (skat.3.pielikumu). Interviju kontentanalīze ir atspoguļota 1.tabulā.

1.tabula

Pirmsskolas izglītības iestādes speciālistu viedokļu kontentanalīzes apkopojums

Satura vienības	Interpretācija	Kategorija	Jēdziens no teorijas saskaņā ar satura vienību, autors, gads
„…palielinājies nerunājošo bērnu skaits… ir sapratne atbilstoši vecumposmam, bet aizkavēta runas attīstība” „…pašlaik nopietna problēma – valodas mazattīstība 1-3 gadus veciem bērniem” „ Runas attīstība atpaliek no atbilstošas vecumam normām….” „…. bērnam 3 gadu vecumā jāspēj veidot paplašinātus teikumus, apmēram 70% runas būtu jābūt saprotamai, bet ar katru gadu palielinās bērnu skaits, kam ir runas un valodas traucējumi…”	Daudziem bērniem ir nepietiekama valodas un runas attīstība, ir grūtības verbāli izteikt savas vajadzības. Speciālistus uztrauc bērna valodas un runas attīstības aizture.	Runas un valodas attīstības aizture Runas un valodas attīstības problēmas Runas un valodas attīstības traucējumi	Zīdaiņa vecumā un agrā bērnībā strauji attīstās bērnu kognitīvās, sociālās un emocionālās iemaņas, līdz ar to ir īpaši nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early& Burchinal,2001). Indivīda vārdu krājums un atmiņas funkciju efektivitāte strauji pieaug bērnībā un pusaudžu vecumā. Būtiskas ir individuālās atšķirības šajos rādītājos (McArdle&Grimm, Hamagami& Bowles, Meredith,2009). Verbālās zināšanas strauji pieaug no vidējās bērnības līdz jaunībai, kam seko stabilitāte (Brehmer&Planck,Shu-Chen Li&Ulman Lindenberger,2007).
„…runas traucējumi rodas no tā, ka vecāki ar bērniem nepietiekami sarunājas, nelasa	Speciālistu uzskata, ka vecāku neefektīva	Vecāku	Pētījuma rezultāti liecina par būtiskām atšķirībām bērnu attīstības sekmēšanā atkarībā no vecāku attieksmes. Sekmīga

kopīgi pasakas, nerunā skaitāmpantus, nedzied, nerotaļājas…" „…Vecākiem nepieciešams attīstīt bērna valodu: vairāk runāt ar bērnu, spēlēties, izmantojot attīstošas spēles, lasīt bērnu grāmatas, skaitāmpantiņus, izmantot spēles, kas nostiprina sīko pirkstu muskulatūru un bagātina bērna emocionālo pasauli, veikt elementārās artikulācijas vingrinājumus…"	sadarbība ar bērnu sekmē bērna valodas un runas attīstības aizturi. Nepieciešams palielināt vecāku sadarbību ar bērnu.	efektivitāte Vecāku kompetence	vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü&Kociü, Miloševi, 2013). Daudzi ģimenēs vai plašākā ģimenes kontekstā esoši «riski» negatīvi ietekmē bērnu intelektuālo prasmju attīstību, sekmes, sociāli emocionālo kompetenci, sociālo pielāgošanos un veselību (Ackerman et al.,2004; Bradley &Corwyn, 2002; Sameroff & Fiese, 2000; Repetti et al., 2002, kā minēts Eurodyce,2009). Vecāku kompetences izjūta ietver zināšanas par bērna attīstības soļiem un problēmām (Schneewind,2001).
„…Bērni fiziski, emocionāli un intelektuāli nav stabili.." „..Viņš ne tikai nerunā, bet arī nesaprot runu. Un tās ietekmē bērna psiholoģisko stāvokli." „…Valodas nepilnības ietekmē bērna vispārējo intelektuālo darbību, un vēlāk var radīt grūtības mācību procesā…."	Bērniem ir grūtības emociju paškontrolē. Valoda un runa ietekmē bērnu emocionālo stāvokli un kognitīvās spējas, radot grūtības pirmsskolas izglītības programmas apguvē.	Kognitīvās spējas Fiziskās attīstības problēmas Emocionālās un sociālās attīstības problēmas Runas un valodas attīstības problēmas	Uzturēšanās vidē, kas nodrošina pamatvajadzību apmierināšanu sekmē kognitīvo spēju attīstību (Adler, 2001). Kopumā bērna fiziskā attīstība pirmajos divos dzīves gados ir komplekss dinamisks process, līdz ar to bērna pozitīvai attīstībai ir nepieciešams, lai tiktu apmierinātas bērna galvenās vajadzības- diennakts režīms, bērna attīstībai atbilstoša vide, stimulējoši pārdzīvojumi (Lockman&Thelen,1993, kā minēts Kraig,2000). Bērna motorā attīstība tiek stimulēta ar jauno interesanto un agrāk nezināmo, ko viņš redz un dzird. Savukārt apkārtnes izpētīšana, izmantojot jaunās spējas sekmē tālāko bērna kognitīvo attīstību. (Bushnell&Boudreau,1993; Thelen, 1989; Thelen&Smith, 1994, kā minēts Kraig,2000). Vissvarīgākais elements un nepieciešamākais konteksts emocionālo prasmju attīstībai ir labvēlīgas, mīlošas attiecības (Joseph&Strain, 2003 kā minēts Sullivan,2011). Sociāli emocionālā kompetence veido aizsardzības faktoru. Sociālās, kā arī emocionālās kompetences ir relatīvi stabilas visā mūža garumā, sākot no pirmsskolas līdz pieauguša cilvēka vecumam. Attīstot šādu kompetenci pirmsskolas vecumā, būs ilgtermiņa pozitīva ietekme (Stefan&Catrinel ,2008)

„…Bērns rāda žestus, vecāki zina ko grib, bet vecāki neveicina, lai atbildētu, vai izteiktos bērns…" „ Vecākiem nav zināšanu vai viņi ir tik ļoti iegrimuši darbā, ka aizmirst par to, kādu iespaidu tas atstāj uz bērniem. Varbūt viņi nejūtas pārliecināti kā vecāki" „..tā ir vecāku nolaidība. Vecāki maz runā ar bērnu, nespēlējas ar bērnu, izmantojot attīstošas spēles, nelasa grāmatas – praktiski nenodarbojas ar savu bērnu…" „citi pamato, ka trūkst laika, ka PII visu iemācīs, ka bērns vēl ir maziņš, kas liecina par zināšanu trūkumu un savas lomas un kompetences neapzināšanos bērna dzīvē" „ vecāki nejūtas apmierināti ar savu lomu, tāpēc nav iemācījušies efektīvi sadarboties ar saviem bērniem" „…ļoti reti kurš tagad lasa bērniem pasakas. Pasakas, kas bagātina bērna iztēli…" „tikai vecāks var efektīvi sniegt bērnam atbalstu un palīdzību, vecākam jābūt zinošam un apmierinātam ar ieguldījumu bērna dzīvē" „..bieži nākas saskarties ar bērna pamešanu novārtā un klaju vecāku nolaidību pat „labās ģimenēs", kur vecāki strādā, ir atbildīgi un strukturēti un it kā rūpējas par bērniem. „ „.. bērna pamatprasmes netiek attīstītas un redzams ir būtisks uzmanības trūkums no vecāku puses.. „ „…aizņemtības dēļ vecāki zaudē īpašo saikni ar bērnu un bērns saņem maz atbalsta no vecāku puses, kas palīdzētu viņam sekmīgi attīstīties – runāt, draudzēties, spēlēties, domāt, fantazēt. „	Bērnu valodas attīstības problēmas ir saistītas ar vecāku sadarbību ar bērnu. Vecāki neapzinās savu lomu bērna attīstības veicināšanā, viņiem trūkst informācijas vai, pēc speciālistu domām, tā ir vecāku nolaidība. Vecākiem ir grūtības īstenot savu lomu. Vecāki nespēj sevi realizēt vecāku lomā, līdz ar to jūtas neapmierināti ar vecāku lomu, kas savukārt ietekmē sadarbību ar bērnu	Vecāku kompetence Runas un valodas attīstības problēmas Vecāku efektivitāte Vecāku apmierinātība	Bērna saskarsme ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko&Pardini,2010; Harvey&Youngwirth, Thakar&Errazuriz, 2009). Vecāku interakcijā ar bērnu ir svarīga uzmanības kvalitāte, vecāka jūtīgums pret pozitīviem un negatīviem bērna signāliem, vecāka ātra reakcija uz bērna signāliem un emocionālais siltums (Keller, 2001). Zīdaiņa vecumā un agrā bērnībā strauji attīstās bērnu kognitīvās, sociālās un emocionālās iemaņas, ir īpaši nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early&Burchinal,2001). Jo augstāk vecāki novērtē savu efektivitāti vecāku lomā, jo vecāks ir neatlaidīgāks un elastīgāks, saskaroties ar grūtībām bērnu audzināšanā, kā arī veiksmīgāk pārvar stresa situācijas un maina savus neefektīvos ieradumus uz daudz efektīvākiem (Bandura, 1997, kā minēts Skreitule-Pikše,2010). Vecāku kompetence tiek definēta kā: zināšanas, piemēram, par bērna attīstības soļiem un problēmām; konkrētas iemaņas, kā apieties ar bērnu, piemēram, robežu noturēšana, kad bērna uzvedība nav akceptējama. Atbalstošā attieksme pret bērnu ir mīlestības un respekta pamatā, taču tas vairāk līdzinās ideālam, nekā reālai audzināšanas praksei (Schneewind,2001).
„…Visbiežāk vērojami uzvedības traucējumi bērniem ar	Bērna grūtības paust emocijas	Uzvedības traucējumi	No vecāka izturēšanās ir atkarīga bērna uzvedība un attīstība (Bünder, 2011, kā

runas attīstības traucējumiem: Bērns atsakās iet uz dārziņu, raud, kliedz, kož un sit citus bērnus, neklausās. Nodarbību laikā var sēdēt zem galda vai skraidīt pa telpu. Var sākties arī enurēze." „Rezultātā bērns sit, kož, ņem nost mantas, jo pat trijos gados nav iemācījies runāt, pozitīvi sadarboties. „ „Vecākus vairāk uztrauc uzvedība un disciplīna, aizmirstot, ka šajā vecumā bērna uzvedība ir cieši saistīta ar vecāku gādīgumu, atbalstu un konsekvenci. „	vārdos rada uzvedības traucējumus. Vecāku izpratnes trūkums par bērna uzvedības iespējamajiem cēloņiem.	Emociju pašregulācijas problēmas Vecāku efektivitāte Vecāku kompetence Vecāku apmierinātība	minēts Caturova,2012). Emocionālais atbalsts no vecākiem, risinot kādu problēmu, ietekmē bērna kognitīvo un akadēmisko pašregulāciju. Vecāki var atbalstīt bērnu paslavējot un motivējot, veidojot pozitīvu attieksmi pret veicamo uzdevumu un nostiprinot interesi par uzdevumu. Vecāku emocionālais atbalsts dodot instrukciju var izveidot motivējošu rīcību un noturību, kas nepieciešami pašregulatīvā uzvedībā (Eccles et al.,1998; Ryan & Pintrich, 1997; Zimmerman,1989, kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex, 2001). Bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko& Pardini,2010; Harvey, Youngwirth, Thakar&Errazuriz, 2009). Bērni, kuru vecāki sniedz atbalstošu emocionālu vidi, vairāk pieņem, internalizē savu vecāku attieksmes un mērķus un ir vairāk motivēti pārņemt vecāku modulēto uzvedību (Eccles et al., 1998; Grusec&Goodnow,1994 kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex, 2001).
„…Vecāki arvien mazāk pavada laiku kopā ar bērniem, bet bērna dzīvē arvien vairāk ienāk jaunās tehnoloģijas…." „…Uztrauc tas, ka vecāki aizvien vairāk iegrimst IT tehnoloģiju izmantošanā mājas un viņiem maz laika paliek sarunām ar bērnu." „..jūtams, ka jaunajiem vecākiem vieglāk piesēdināt bērnu pie kompjūtera un piedāvāt kādu spēlīti, nevis veltīt laiku pasaku lasīšanai un sarunai…" „..Diemžēl bērns bieži vien vairāk uzmanības saņem no TV vai informāciju tehnoloģijām, kas kļuvušas par bērna aukli un pieskatītāju…"	Speciālisti uzskata, ka vecāku laika trūkums un citas prioritātes rada grūtības veidot kvalitatīvas attiecības ar bērnu. Vecāku izpratnes trūkums par bērna attīstības veicināšanu, informācijas tehnoloģiju izmantošana maziem bērniem kavē viņu attīstību.	Vecāku efektivitāte Vecāku un bērnu attiecības Vecāku kompetence Vecāku efektivitāte	Vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados (Shonkoff& Meisels, 2000). Efektīva vecāku un bērna komunikācija ir pamats pozitīvai vecāku un bērnu mijiedarbībai (Heath,2009). Vecāku kompetences pašvērtējums balstās uz pārliecību par savām spējām saprast un gādāt par bērnu un palīdzēt bērnam optimāli attīstīties (Lendija&Ozola, 2004). Vecāku priekšstatu par savu efektivitāti ietekme gan vecāka pieredze bērna audzināšana, gan citu vecāku uzvedības piemērs un saņemtais atbalsts un iedrošinājums (Bandura,1982,1997, kā minēts Skreitule-Pikše,2010).
„vecāki neļauj bērnam kļūdīties, lai saprastu, kā būtu jā to dara pareizi. Tā pat bērns 3.gados	Vecāku laika trūkums vai hiperaprūpe	Bērna patstāvības prasmes	Kognitīvās spējas dinamiski mijiedarbojoties ar tādiem faktoriem kā socioemocionālā, komunikatīvā,

nespēj saģērbties. Bet kāpēc to darīt, ja vecāki saģērbs bērnu pati, tā ir ātrāk un vieglāk" „Ļoti izbrīna tas, ka 2.gadīgu bērnu baro, atkal aizbildinās, ka viņš nošmulējās, kamēr viņš paēdīs paiet liels laiks. Bet kas notiek ar attīstību?" „Tomēr bērna pamatprasmes netiek attīstītas un redzams ir būtisks uzmanības trūkums no vecāku puses. Domāju, ka aizņemtības dēļ vecāki zaudē īpašo saikni ar bērnu un bērns saņem maz atbalsta no vecāku puses, kas palīdzētu viņam sekmīgi attīstīties – runāt, draudzēties, spēlēties, domāt, fantazēt." „Daži vecāki uzskata, ka bērns ļoti labi var augt un attīstīties pats, ja vien ir nodrošināti materiālie apstākļi. Vecāku attaisnojumi ir standarti: - Man nav laika, es strādāju no rīta līdz vakaram. - Viņš (bērns) mani neklausās un negrib ar mani nodarboties"	nesekmē bērna spēju attīstību. Vecākiem trūkst zināšanas par bērna attīstības posmiem, bērna patstāvības un sociālo prasmju sekmēšanu	Bērna sociālās prasmes Vecāku kompetence	bioloģiskā un vides dimensija visas dzīves garumā ietekmē indivīda sociālo kompetenci. Kognitīvo funkciju attīstības traucējumi vai to zaudējums izraisa sociālo disfunkciju gan bērna, gan pieaugušā vecumā (Alan D. Castel, Kathryn L. Humphreys, Steve S. Lee, Adriana Galvan, David A. Balota, David P. McCabe, 2011). Konsekventas un atsaucīgas bērna un aprūpētāju attiecības ir būtiskas, vienlaikus nodrošinot iespējas bērniem droši izpētīt savu vidi. Tādējādi, bez vecāku aprūpe var būt mazāk atbalstoša zīdaiņu attīstībai, jo īpaši tad, kad aprūpe tiek nodrošināta ar lielākām grupām, bērnu vai mazāk viens pret vienu bērnu pieaugušo mijiedarbību, kā var atrast centra programmās (Dowsett, Huston, Imes&Gennetian, 2008.) Vecāku kompetencei ir liela ietekme uz bērna attīstību (Naumann, Kuschel, Berram, Heinrichs&Hahlweg,2007).
„Ja bērnam ir veselības problēmas, tad nepieciešama attiecīgo speciālistu- neirologu, fizioterapeitu, otolaringologu, okulistu utt. savlaicīga palīdzība.„ „Lai nodrošinātu pilnvērtīgu attīstību bērns jāskata kopumā ar visām individuālajām īpatnībām un jābūt sadarbībai starp vecākiem un pedagogiem. Pedagogi ieteiks konkrētus darbības veidus, kā vecāki var nodarboties ar bērnu mājās- rotaļas, vingrinājumus." „pirmais ir darbs ar vecākiem, vecāku apzināšanās par vecumposmu īpatnībām ,vecāku pozitīva iesaistīšanās bērna attīstības sekmēšanā." „lai bērns pilnvērtīgi attīstītos atbildībai ir jābūt tikai un vienīgi vecākiem. Jo no dzimšanas līdz 3. gadiem ir pats svarīgākais posms bērnu attīstībai. Nevis uzkraut atbildību pedagogiem."	Sadarbības nepieciešamība starp vecākiem un speciālistiem. Bērna attīstības veicināšana sadarbojoties ar vecākiem, bērna patstāvības veicināšana. Nepieciešama bērna kompetenču un spēju izvērtēšana, sniedzot rekomendācijas vecākiem bērna attīstības veicināšanā.	Vecāku un speciālistu sadarbība Vecāku kompetence Bērna patstāvība Bērna attīstības veicināšana	Zīdaiņa vecumā un agrā bērnībā strauji attīstās bērnu kognitīvās, sociālās un emocionālās iemaņas, ir īpaši nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early& Burchinal,2001). Konsekventas un atsaucīgas bērna un aprūpētāju attiecības ir būtiskas, vienlaikus nodrošinot iespējas bērniem droši izpētīt savu vidi.Tādējādi, bez vecāku aprūpe var būt mazāk atbalstoša zīdaiņu attīstībai, jo īpaši tad, kad aprūpe tiek nodrošināta ar lielākām grupām, bērnu vai mazāk viens pret vienu bērnu pieaugušo mijiedarbību, kā var atrast centra programmās (Dowsett, Huston, Imes& Gennetian,2008). Vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados. (Shonkoff, Meisels, 2000) Vissvarīgākais elements un nepieciešamākais konteksts emocionālo prasmju attīstībai ir labvēlīgas, mīlošas attiecības (Joseph&Strain, 2003, kā minēts Sullivan,2011).

„katru gadu ar vien vairāk, pārliecinos, ka vecāki ir laimīgi, ka bērns ir dārziņā, tur pedagogi visu izdarīs. Bet kā bērns var pilnvērtīgi attīstīties ,ja strādā tikai pedagogi." „Sāksim ar to , lai atrastu laiku bērnam. Kopā darboties"			Bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko& Pardini, 2010; Harvey, Youngwirth, Thakar&Errazuriz, 2009).

Pēc veiktās kontentanalīzes var secināt, ka speciālisti uzsver viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstības neatbilstību vecumposmam, un uzskata, ka nepieciešama vecāku iesaistīšanās bērnu attīstības veicināšanā, ka bērnu attīstība tiek kavēta, jo bērns saņem par maz vecāku uzmanības un ir apgrūtināta sekmīga vecāku mijiedarbība ar bērnu. Speciālisti, galvenokārt, uzsver viena līdz trīs gadus vecu bērnu valodas un runas attīstības un patstāvības un sociālo prasmju attīstības neatbilstību vecumposmam.

Veicot kontentanalīzi, var secināt, ka speciālisti vairāk runā par vecāku efektivitāti kā vienu no kompetences sastāvdaļām. Speciālisti uzskata, ka nepieciešams sekmēt vecāku efektivitāti un kompetenci, un vecāku un speciālistu savstarpējo sadarbību bērnu attīstības veicināšanā, līdz ar to nepieciešams veikt papildus pētījumu par agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības saikni ar vecāku kompetenci.

Balstoties uz veikto kontentanalīzi, var izvirzīt sekojošas hipotēzes:

- *Vecākiem pietrūkst zināšanu un prasmju viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstības sekmēšanā.*
- *Viens līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālā attīstība neatbilst vecumposmam.*
- *Paaugstinot vecāku kompetences izjūtu, var sekmēt viens līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību.*

1.3. Pirmsskolas izglītības iestāžu vecāku interviju kontentanalīze

Strukturētā intervija vecākiem (n_2=4) sastāvēja 5 jautājumiem (skat.2.pielikumu). Intervijas tika veiktas elektroniski un klātienē. Kopā tika saņemtas 4 intervijas no vecākiem (skat.4.pielikumu). Interviju kontentanalīze ir atspoguļota 2.tabulā.

2.tabula

Pirmsskolas izglītības iestādes bērnu vecāku viedokļu kontentanalīzes apkopojums

Satura vienības	*Interpretācija*	*Kategorija*	*Jēdziens no teorijas saskaņā ar satura vienību, autors, gads*
„Priecājos, ka puika interesējas par visu, kas jauns, neizjusts, neapjausts.	Vecāks izsaka pozitīvu attieksmi	Vecāka	Apmierinātība ar vecāku loma ir saistīta ar bērna uzvedību (Johnston, Mash,1989).

Salīdzina, spriež, ātri uztver lietas un likumsakarības.” „..Sāka runāt, līdzko tikām pāri 3. gadiņa slieksnim. Valoda attīstījās veiksmīgi, katru dienu papildinoties vārdu krājumam..” „..ar interesi skatās bildes grāmatās, komunicē ar ģimenes locekļiem, izrunājot dažus vārdus. Piemēram, gada un 6 mēn. vecumā izrunā ļoti sarežģītus vārdus.”	par bērna spēju attīstību. Bērna pozitīva valodas un kognitīvo spēju attīstība.	apmierinātība Kognitīvo spēju attīstība Percepcijas vecums Valodas un runas attīstība	Veicinot pozitīvu vecāku priekšstatu par sevi un bērnu, var tikt paaugstināta vecāku – bērnu mijiedarbības kvalitāte un sekmēta pozitīva bērnu uzvedības attīstība (Landy, Menna&Sockett-Dimarcio, 1997). Indivīda vārdu krājums un atmiņas funkciju efektivitāte strauji pieaug bērnībā un pusaudžu vecumā. Būtiskas ir individuālās atšķirības šajos rādītājos (John J. McArdle, Kevin J. Grimm, Fumiaki Hamagami, Ryan P. Bowles, Meredith, 2009).
„Satrauc, ka 2 gadu vecumā vēl nerunā.” „Vecākā meita šinī vecumā jau skaidri runāja, jaunāka liek pa vārdam, vārdu krājums mazs. Lai arī mājās tiek runāts, lasīts, iet bērnudārzā, tomēr runas attīstību tas pagaidām neveicina.”	Vecāks pauž satraukumu par bērna runas attīstību, neizpratni par papildus runas veicināšanas pasākumiem.	Runas attīstības aizture Valodas un runas attīstības aizture Vecāku kompetence	Bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. (Kolko & Pardini, 2010; Harvey, Youngwirth, Thakar & Errazuriz, 2009). Vairojot vecāku zināšanas un paaugstinot vecāku pārliecību par savām audzināšanas prasmēm, uzlabojas vecāku un bērnu komunikācija, stiprinās vecāku-bērnu attiecības un samazinās bērnu uzvedības problēmas (Edwards, Sullivan, Meany-Walen, Kantor, 2010). Katram vecākam ir savs priekšstats par to, cik kompetents viņš ir tieši vecāku lomā. Vecāku kompetences pašvērtējums balstās uz pārliecību par savām spējām saprast un gādāt par bērnu un palīdzēt bērnam optimāli attīstīties (Lendija&Ozola, 2004).
„citreiz domāju, vai esmu laba mamma, vai protu pareizi paskaidrot, gadās, ka viņš kaut ko grib, tad man ir grūti aizliegt” „ vīrs dusmojas, ka netieku galā ar bērnu” „mums ir lielas domstarpības audzināšanā ar vīru, viņš uzskata, ka es izlaižu bērnus un manis dēļ viņi ir tādi, pats, savukārt nemaz nepiedalās bērnu audzināšanā” „ jūtos nogurusi, viss, ko daru, nevienam nepatīk, ne	Vecāka šaubas par savu kompetenci kā vecākam. Vecāka grūtības efektīvi noteikt robežas. Atbalsta trūkums ģimenē, vecāku savstarpējā nevienotība audzināšanas jautājumos. Vecāka grūtības efektīvi īstenot savu lomu un atbalsta	Vecāku apmierinātība Vecāku efektivitāte Vecāku kompetence	Veicinot pozitīvu vecāku priekšstatu par sevi un bērnu veidošanos, var tikt paaugstināta vecāku – bērnu mijiedarbības kvalitāte un sekmēta pozitīva bērnu uzvedības attīstība (Landy, Menna & Sockett-Dimarcio, 1997). Apmierinātība ar vecāku loma ir saistīta ar bērna uzvedību (Johnston, Mash,1989, kā minēts Skreitule-Pikše,2010). Bērna kognitīvā attīstība ir saistīta ar to, kādu atbalstu vecāki saņem no tuviniekiem (Lendija&Ozola, 2004). Mazinoties vecāku trauksmei, uzlabojas bērnu uzvedība

bērniem, ne vīram” „ pati saprotu un nejūtos apmierinātība, ka tā notiek, nedomāju, ka tas ir pareizi, ka padodos” „ bērns piedzima vēlu, man vairs nav spēka” „ik pa laikam saprotu, ka vajadzīga papildus informācija par manu bērnu” „ īsti nezinu, ko darīt”	trūkums ģimenē. Vecāka neapmierinātība ar savu lomu. Vecāka zināšanu trūkums par bērna attīstības posmiem		(D.Dillman Taylor , K. Purswell, N. Lindo, K. Jayne, D. Fernando, 2011.) Ja, sastopoties ar dzīves grūtībām, vecāki spēj saglabāt pozitīvas emocijas attieksmē pret bērnu, bērna attīstību šīs grūtības nopietni neietekmē (Ackerman et al., 2004). Risku uzkrāšanās negatīvās sekas var kompensēt sociālais atbalsts. Sociālo atbalstu sniedz personas, kas kopā veido ģimenes sociālo tīklu, kura ietekmē mazinās stress, un tas palīdz vecākiem saglabāt pozitīvas emocijas. Savukārt ierobežots vai nekvalitatīvs sociālais tīkls, kam raksturīga zema emocionālā iesaistīšanās, zema saliedētība un tādējādi tendence uz sociālo izolāciju, pats ir riska faktors (Crnic&Acevedo, 1996; Repetti et al., 2002). Galvenie nosauktie vecāku kompetenču komponenti ir prasmes: aprūpēt, apmierināt bērna vajadzības, izskaidrot un paskaidrot, izrādīt mīlestību; spējas: uzklausīt, ieklausīties, saprast, izprast; zināšanas: (faktoloģiskās) par bērna attīstību, vecumposmu specifiku un informētība par bērna interesēm un hobijiem (Jākobsone, 2010). Mātes ar augstu vecāku kompetences pašvērtējumu ir iejūtīgākas un reaģē pozitīvi uz bērna vajadzībām (Lendija& Ozola,2004).
„Bērns rāpo, ja vajag, skrien ar kājām, uzkāp, kur vajag/nevajag” „..bērns sāka rāpot vēlāk nekā pēc ārsta kalendāra, kas tika norādīts kā neliela attīstības aizture un nosūtīts pie neirologa – fizioterapeita – uz masāžām.” „..Vairāk esmu sākusi pievērst uzmanību bērna fiziskajai attīstībai.” „Fiziskā attīstība domāju ir laba.”	Bērna fiziskās attīstības rādītāji, vecāku uzmanība pret bērna fizisko attīstību atbilstoši vecumposmam	Bērna fiziskā attīstība Bērna staigāšanas vecums Vecāku kompetence	Bērna staigāšanas vecums atšķiras atkarībā no katra bērna individuālās attīstības un vides ietekmes. Prasme stāvēt un staigāt rada bērnam jaunu vizuālu perspektīvu. Bērns tagad var izpētīt priekšmetus no augšas, apakšas un iekšienē, līdz ar to bērna pasaule paplašinās. Bērna motorā attīstība tiek stimulēta ar jauno interesanto un agrāk nezināmo, ko viņš redz un dzird. Savukārt apkārtnes izpētīšana, izmantojot jaunās spējas sekmē tālāko bērna kognitīvo attīstību (Bushnell& Boudreau, 1993; Thelen, 1989; Thelen&Smith, 1994, kā minēts Kraig,2000). Kopumā bērna fiziskā attīstība pirmajos divos dzīves gados ir

			komplekss dinamisks process, līdz ar to bērna pozitīvai attīstībai ir nepieciešams, lai tiktu apmierinātas bērna galvenās vajadzības- diennakts režīms, bērna attīstībai atbilstoša vide, stimulējoši pārdzīvojumi (Lockman&Thelen, 1993, kā minēts Kraig,2000).
„Ļoti biju satraukusies, saskaroties ar 3-gadnieka krīzi. Daudz lasīju un ieklausījos padomos, kā tai tikt pāri un ar to sadzīvot." "Uztraucos par pretī runāšanu, niķošanos un to, ka mazajam neviens nav vajadzīgs" "Satrauc tas, ka negrib šķirties no knupīša. Satrauc histērijas, ja cenšamies atņemt knupīti, stāstot, ka atnāca pelīte un aiznesa saviem pelēniem. Bērns ļoti raud un mēs padodamies." „Arī saprot visu ko saka, bet ne vienmēr paklausa."	Vecāku satraukums par bērna attīstības periodiem, nepieciešamība pēc informācijas. Vecāka grūtības robežu noteikšanā un emociju pašregulācijas attīstībā bērniem	Bērna emocionālā attīstība Bērna sociālais vecums Vecāku efektivitāte Vecāku kompetence	Vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālajā un sociālajā attīstībā pirmajos dzīves gados. Tāpēc ļoti nozīmīgi ir, kā tieši un cik efektīvi vecāks spēj risināt situācijas, kas saistītas ar bērna emocionalitāti un uzvedību (Shonkoff&Meisel, 2000). Attiecības ar vecākiem var ietekmēt bērna attīstību un izturību. Bērns jūtas drošāks, ja vecāki saskarsmē ir iejūtīgāki, pretimnākošāki un tiem ir pozitīvas izjūtas pret bērnu, ja māte ir pieejama un pievērš uzmanību bērnam (Lendija, Ozola, 2004). Bērniem šajā vecumā ir raksturīgs egocentrisms un savas identitātes apzināšanās vai pretēji vainas izjūtas un savas neatbilstības nostiprināšanās (Kraig, 2000). Kompetentu vecāku uzvedības modelis ietver: uzmanības kvalitāti, jūtīgumu pret pozitīviem un negatīviem bērna signāliem, emocionālo siltumu (Keller,2001).
„Satrauc, ka atsakās darīt dažādas lietas, piemēram, zīmēt, pati ēst ar karoti." „Uztrauc tas, ka mūsu laikmetā bērna attīstība ir atkarīga ne tikai no iedzimtības, veselības aprūpes, vecāku aprūpes un sniegtās mīlestības, bet arī no ārējiem faktoriem, kas var būtiski ietekmēt bērna attīstību."	Informācijas trūkums vecākiem par bērna attīstības periodiem. Vecāka grūtības motivēt bērnu. Vecāku satraukums par bērna attīstības priekšnoteikumiem.	Bērna patstāvības attīstība Vecāku efektivitāte Vecāku kompetence	Bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko& Pardini,2010; Harvey& Youngwirth, Thakar& Errazuriz, 2009). Vissvarīgākais elements un nepieciešamākais konteksts emocionālo prasmju attīstībai ir labvēlīgas, mīlošas attiecības (Joseph&Strain, 2003, kā minēts Sullivan,2011).

Balstoties uz kontentanalīzes satura vienībām, var secināt, ka vecāki izsaka pozitīvu attieksmi par bērna spēju un prasmju attīstību. Tomēr vienlaikus vecāki izsaka satraukumu par bērnu runas un valodas attīstību, izsaka bažas par savu kompetenci viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstības veicināšanā. Vecākiem ir grūtības efektīvi īstenot vecāku lomu, jo ir atbalsta

trūkums ģimenē, nav vienotības par audzināšanas pamatjautājumiem, un pietrūkst informācijas par bērna attīstības periodiem.

Pamatojoties uz veikto vecāku interviju kontentanalīzi, var izvirzīt sekojošas hipotēzes:

- *Vecākiem pietrūkst zināšanu un prasmju viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstības sekmēšanā.*
- *Sniedzot vecākiem atbalstu intervencē, var sekmēt vecāku kompetences izjūtu, vienlaikuspaaugstinot vecāku efektivitāti un apmierinātību ar savu lomu.*
- *Paaugstinot vecāku kompetences izjūtu, var sekmēt viens līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību.*

1.4. Kvalitatīvās pētījumu daļas secinājumi un hipotēzes

Pēc veiktās kontentanalīzes skaidri iezīmējas esošo problēmu spektrs pēc speciālistu un vecāku viedokļiem. Pamatojoties uz maģistra darba autores kvalitatīvajā pētījuma daļā izvirzītajiem pētījuma jautājumiem, iespējams secināt, ka:

1) 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālajā attīstībā ir, pēc speciālistu domām, vērojamas noteiktas problēmas- valodas un runas attīstības, patstāvības un sociālās attīstības, kognitīvās attīstības neatbilstība vecumposmam.
2) Pēc vecāku domām, 1 līdz 3 gadus vecu bērnu attīstība pamatā atbilst vecumposmam, ir atsevišķas problēmas ar bērna valodas un runas attīstību.
3) Pēc speciālistu viedokļiem, galvenie cēloņi viens līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmām ir vecāku kompetences, apmierinātības ar vecāku lomu, zināšanu un efektivitātes trūkums.
4) Pēc vecāku domām, galvenie cēloņi agrīnās bērnības viens līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmām ir atbalsta trūkums, zināšanu un efektivitātes trūkums.

Līdz ar to, atbildot uz 1.pētījuma jautājumu ***"Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes speciālistu intervijām*** (n_1=5)", var secināt, ka, pēc speciālistu domām, agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības neatbilstība vecumposmam ir saistīta ar vecāku kompetenci, apmierinātību ar vecāku lomu, zināšanu un efektivitāti.

Atbildot uz 2.pētījuma jautājumu ***"Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes vecāku intervijām (n_2=4)"***, var secināt, ka pēc vecāku domām agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība pamatā atbilst vecumposmam, atsevišķas

funkcionālās attīstības problēmas ir saistītas ar atbalsta trūkumu vecākiem, vecāku zināšanu un efektivitātes trūkumu.

Pamatojoties uz maģistra darba kvalitatīvās pētījuma daļas uzdevumu - izvirzīt hipotēzes par iespējamajiem 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmu cēloņiem, autore izvirzīja divas iespējamās hipotēzes:

1) 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmu cēlonis ir zemā vecāku kompetence, kas ietver sevī vecāku apmierinātību ar vecāku lomu un efektivitāti.
2) Sniedzot vecākiem atbalstu un paaugstinot vecāku kompetenci individuālajā intervencē, tiks sekmēta agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālā attīstība atbilstoši vecumposmam.

2.PĒTĪJUMA TEORĒTISKĀ DAĻA

Pamatojoties uz pētījuma teorētiskās daļas izvirzītajiem uzdevumiem, maģistra darba teorētiskajā pētījuma daļā tiks analizēts vecāku kompetences izjūtas jēdziens un vecāku kompetences izjūtas nozīme bērna attīstības sekmēšanā, tiks sniegts vispārīgs pārskats par agrīnās bērnības bērnu fizisko, kognitīvo, sociālo un patstāvības attīstību, tiks analizēti atsevišķi pētījumi par vecāku intervences programmām.

2.1. Vecāku kompetences izjūta

Pētījumi par bērna attīstību pierada, ka to nosaka iedzimto faktoru un vides sarežģīta mijiedarbība. Attiecības ar vecākiem var ietekmēt bērna attīstību un izturību. Bērns jūtas drošāks, ja vecāki saskarsmē ir iejūtīgāki, pretimnākošāki un tiem ir pozitīvas izjūtas pret bērnu, ja vecāki ir pieejami un pievērš uzmanību bērnam (Lendija&Ozola,2004). Daudzi pētījumi liecina, ka vecāku kompetencei ir liela ietekme uz bērna attīstību (Naumann, Kuschel,Bertram,Heinrich&Hahlweg, 2007) un bērnu kognitīvo, fizisko, sociālo un emocionālo attīstību būtiski ietekmē agrīnā dzīves pieredze (Park&Peterson,2003; Landy&Menna, &Sockett-Dimarcio,1997). Līdz ar to ir nepieciešams uzsvērt vecāku kompetences, kas ietver efektivitātes un apmierinātības ar vecāku lomu nozīmi bērnu attīstībā (Park&Peterson,2003; Landy&Menna, &Sockett-Dimarcio,1997).

Vecāku kompetences izjūta tiek definēta kā personu apmierinātība un priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston&Mash,1989, kā minēts Skreitule-Pikša,2010). Katram vecākam ir savs priekšstats par to, cik kompetents viņš ir tieši vecāku lomā. Vecāku kompetences izjūta ietver gan zināšanas par bērna attīstības soļiem un problēmām, gan konkrētas prasmes un iemaņas, kā apieties ar bērnu, vienlaikus sniedzot atbalstošu attieksmi pret bērnu (Schneewind,2001). Jākobsones veiktais pētījums par vecāku kompetenci liecina, ka galvenie nosauktie vecāku kompetenču komponenti ir sekojošas prasmes: aprūpēt un apmierināt bērna vajadzības, izskaidrot un paskaidrot bērnam, izrādīt mīlestību pret bērnu; sekojošas spējas: uzklausīt un ieklausīties bērnā, saprast un izprast bērnu; un sekojošas zināšanas: (faktoloģiskās) par bērna attīstību, vecumposmu specifiku, kā arī vecāka informētība par bērna interesēm un hobijiem (Jākobsone, 2010).

Tātad vecāku kompetences pašvērtējums balstās uz pārliecību par savām spējām saprast un gādāt par bērnu un palīdzēt bērnam optimāli attīstīties (Lendija&Ozola, 2004), piemēram, mātes ar augstu vecāku kompetences pašvērtējumu ir iejūtīgākas un reaģē pozitīvi uz bērna vajadzībām, kā arī pastāv saistība starp mātes zemo pašvērtējumu un vāju mātes un zīdaiņa interakciju (Lendija&Ozola,2004). Kompetentāki vecāki uzskata bērnu par spējīgāku un atjautīgāku, kā arī kompetentāki vecāki izrāda siltas un pozitīvas jūtas pret bērnu un ir izpalīdzīgāki problēmu risināšanā (Mondell&Tyler,1981). Vecāki, kuri jūtas kompetenti, izbauda savu vecāka lomu un paaugstina savu pašcieņu (Ballnski, Cook,1982;Wells-Parker et al.1990,kā minēts Meunier, Jean-Christophe, Roskam, 2007).

Sekojoši vecāku kompetences izjūtas trūkumu raksturo vecāka šaubas, nepārliecinātība par piemērotu rīcību. Nekompetenti vecāki izjūt grūtības, satraukumu, trauksmi sarežģītās situācijās, jo pietrūkst zināšanas un ir grūtības izvēlēties piemērotāko rīcības modeli vai arī bieži šie vecāki paužizteiktu vēlmi nekļūdīties, vienmēr dot tikai labāko saviem bērniem. Pastāv negatīvas attiecības starp vecāku pašefektivitāti un stresu (McCurdy, 2005;Wells-Parker et al,1990 kā minēts Meunier, Jean-Christophe, Roskam, 2007).

Vecākiem ar kompetences izjūtas trūkumu var būt novērojams arī paaugstināts pretenziju līmenis attiecībā pret bērnu, kas nav atbilstošs bērna funkcionālās attīstības vecumam un attīstības līmenim. Par vecāka kompetences izjūtas trūkumu var liecināt arī vecāka hiperaprūpe, kas neveicina veselīgu bērna personības attīstību, kā arī paša vecāka personisko vajadzību neīstenošana, kas, savukārt, ietekmē veselīgu mijiedarbību ar bērnu.

Vecāku interakcijā ar bērnu ir svarīga arī uzmanības kvalitāte, vecāka jūtīgums pret pozitīviem un negatīviem bērna signāliem, vecāka ātra reakcija uz bērna signāliem un emocionālais siltums (Keller,2001). H.Kellere (Keller,2001) ir izveidojusi kompetentu vecāku uzvedības modeli, kurā izdalījusi 5 komponentus:

1) primārā aprūpēšana,

2) ķermeņa kontakts,

3) ķermeņa stimulēšana,

4) objekta stimulācija,

5) acu kontakts(Keller,2001).

Heinrihs (Heinrich,2005) analizējot vecāku kompetences jēdzienu, aktualizē sekojošas vecāku kompetences jomas:

- Patstāvības nodrošināšana un atbalsts;
- Prasības un robežu novilkšana;
- Vecāku cieņas saglabāšana (Heinrich,2005).

Vairāki pētnieki uzskata, ka jēdziens "vecāku kompetence" ir plašs konstrukts, kas ietver vecāku funkcionālu un disfunkcionālu uzvedību bērna audzināšanā, kā arī vecāku spēju tikt galā ar izaicinājumu audzināšanas situācijās un pašefektivitāti bērna audzināšanā (Naumann, Kuschel, Bertram, Heinrich&Hahlweg,2007). Līdz ar to vecāku kompetences izjūtai tiek izdalīti divi savstarpēji saistīti komponenti: emocionālais komponents jeb apmierinātība ar vecāku lomu un kognitīvais komponents jeb priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston& Mash, 1989; Ohan, Leung&Johston, 2000, kā minēts Skreitule-Pikša,2010).

Raksturojot vecāku priekšstatu par savu efektivitāti vecāku lomā, var tikt izmantots pašefektivitātes jēdziens, kas tiek definēts kā cilvēka pārliecība par savām iespējām kontrolēt notikumus savā dzīvē vai veikt noteiktas darbības, lai sasniegtu savu mērķi (Bandura, 1982, 1997, kā minēts Skreitule-Pikša,2010). Tātad vecāku pašefektivitāti raksturo arī vecāku priekšstati par savu efektivitāti vecāku lomā. Sekojoši: jo augstāk vecāki novērtē savu efektivitāti vecāku lomā, jo vecāks ir neatlaidīgāks un elastīgāks, saskaroties ar grūtībām bērna audzināšanā, kā arī veiksmīgāk pārvar stresa situācijas un maina savus neefektīvos ieradumus uz efektīvākiem (Bandura,1982,1997,kā minēts Skreitule-Pikša,2010). Kā arī vecāku priekšstatu par savu efektivitāti ietekmē gan vecāka pieredze bērna audzināšanā, gan citu vecāku uzvedības piemērs un saņemtais atbalsts un iedrošinājums (Bandura,1982, 1997, kā minēts Skreitule-Pikša,2010), līdz ar to saņemot informāciju par citu vecāku uzvedības piemēriem vai atbalstu un iedrošinājumu, var tikt paaugstināta vecāku pašefektivitāte.

Psiholoģijas pētījumi secina, ka depresija un trauksme korelē ar negatīvām mātes efektivitātes izpausmēm (Cutrona&Troutman,1986; Donovans&Levits,1989; Gondoli& Silverberg,1997; McCabe&Schneiderman,1985; Teti&Gelfands,1991, kā minēts Porter&Hsu, Christin, Hui-Chin, 2003). Vienlaikus atsevišķi autori uzsver, ka, ja, sastopoties ar dzīves grūtībām, vecāki spēj saglabāt pozitīvas emocijas attieksmē pret bērnu, bērna attīstību tas nopietni neietekmē (Ackerman et al.,1999). Mātēm ar depresijas simptomiem ir tendence novērtēt savas vecāku spējas negatīvāk nekā mātēm bez šādiem simptomiem (Gross,1989; Gross,Conrad, Fogg,Wothke,1994, kā minēts Porter&Hsu,2003). Lai arī saikne starp garastāvokļa izpausmēm un mātes efektivitāti tiek uzskatīta par nozīmīgu, nav apgalvojumu, ka tā paliek stabila arī laika gaitā, jo īpaši pie mainīgām garastāvokļa maiņām un vecāku pašu novērtējumos (Porter&Hsu, Christin, Hui-Chin, 2003).

Sociālais ģimenes atbalsts tiek pozitīvi saistīts ar mātes efektivitāti, piemēram, ir pētījumi, kas liecina par pozitīvu saikni starp ģimenes atbalstu un māšu efektivitāti, savukārt laulāto konflikts vai atbalsta trūkums ir pierādījuši negatīvu saistību ar mātes efektivitāti (Cutrona&Troutman,1986;Teti&Gelfands,1991, kā minēts Porter&Hsu, Christin, Hui-Chin,

2003). Sociālo atbalstu sniedz personas, kas kopā veido ģimenes sociālo tīklu, kura ietekmē mazinās stress, un tas palīdz vecākiem saglabāt pozitīvas emocijas. Savukārt ierobežots vai nekvalitatīvs sociālais tīkls, kam raksturīga zema emocionālā iesaistīšanās, zema saliedētība un tādējādi tendence uz sociālo izolāciju, pats ir riska faktors (Crnic&Acevedo,1996; Repetti et al., 2002). Līdz ar to var izdarīt secinājumus, ka vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanai ir svarīgi sniegt sociālo atbalstu ģimenes lokā, bet, ja tas nav iespējams, tad tuvākajā sociālajā vidē, kas var ietvert arī pirmsskolu.

Savukārt, analizējot vecāka pašefektivitātes priekšstatu ar vecāka dzimumu secināts, ka mātes uzrāda lielāku pārliecību par savām spējām palīdzēt bērnam prasmju apgūšanā, nekā tēvi, it īpaši, lai palīdzētu uzlabot zēnu prasmes (Lynch,2002).

Jākobsone (2010) pētot vecāku audzināšanas kompetences ideālos un realitātē, secinājusi, ka galvenā nozīme vecāku kompetenču veidošanās procesā ir personīgai pieredzei un praksei ar saviem bērniem (Jākobsone,2010). Meklējot risinājumus, kā paaugstināt vecāku kompetences izjūtu, tiek atrasta saistība ar biheiviorālo pieeju vecāku apmācībā. Vecāku kompetnces izjūta ir saistāma ar vecāku biheiviorālo apmācību četru sesiju garumā, kuras rezultātā uzlabojās šo vecāku bērnu gulēšanas paradumi un vecāki atklāja augstāku vecāku kompetences izjūtu (Wolfson, Lacks, Futterman,1992).

Vecāku kompetences izjūta paaugstinās arī vecāku multisistēmiskās terapijas rezultātā. Pēc piecus mēnešus ilgas terapijas ir novērojamas pozitīvas izmaiņas bērnu pozitīvajā disciplinēšanā, kā arī samazinās bērnu eksternalizētās problēmas (Dekovic, Asscher,Manders, Prins, van der Laan, 2012, kā minēts Tomsone). Arī Plaude A. uzskata, ka ja vecākam ir drosme paskatīties uz to, kā bērns tiek audzināts un kāda ir vecāka attieksme pret savu bērnu, tad iespējams, var kaut ko mainīt savā uzvedībā (Plaude,2009). Tādējādi, izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savu bērnu dzīves veidošanā, jo īpaši pozitīvi nozīmīgi tas varētu būt attiecībā uz sociālā riska ģimenēm (Goodnow, 1988; Goodnow&Collins, 1990; Rodrigo&Triana, 1996; Rodrigo&Palacios, 1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana, 1991, kā minēts Rodrigo, Jose, Correa, Delia, Maiquez,Luisa, Martin, Carlos, Rodriguez,Guacimara, 2006).

2.2. Vecāku kompetences izjūtas nozīme bērna attīstības sekmēšanā

Pašreizējais priekšstats par agrīno iejaukšanos uzmanības centrā izvirza bērna attīstību un sociālās mijiedarbības iespaidu uz bērna attīstību. Tas izceļ pāreju no iejaukšanās veida, kas,

galvenokārt, pievērsās bērnam, uz plašāku pieeju, aptverot bērnu, ģimeni un apkārtējo vidi, akcentējot, ka veicinot pozitīvu vecāku priekšstatu par sevi un bērnu, var tikt paaugstināta vecāku – bērnu mijiedarbības kvalitāte un sekmēta pozitīva bērnu uzvedības attīstība (Landy, Menna& Sockett-Dimarcio, 1997). Guralniks (Guralnick, 2001) definē agrīno iejaukšanos definē kā sistēmu, kas izveidota, lai atbalstītu ģimenes savstarpējo attiecību modeli, kas vislabāk veicina bērna attīstību. Guralniks (Guralnick,2001) galveno uzmanību pievērsa vecāku un bērna kopējām darbībām, bērna pieredzei ģimenē un tai palīdzībai, ko saņēma vecāki, lai maksimāli uzlabotu bērna veselību un drošību. Pētījuma rezultāti liecina par būtiskām atšķirībām bērnu attīstības sekmēšanā atkarībā no vecāku attieksmes. Sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü&Kociü, Miloševi, 2013).

Dažādi pētījumi ir pievērsušies jautājumiem par bērnu agrīnās attīstības tiešo un neatgriezenisko ietekmi uz cilvēka attīstību visas dzīves garumā, nosaucot daudz noteiktu un acīmredzamu cēloņu un seku ietekmes pierādījumu, jo tam, kas notiek bērna pirmajos dzīves mēnešos un dzīves gados, ir ietekme dažādos periodos bērna attīstībā un lai kompensētu garām palaistās iespējas, bieži ir nepieciešama plaša iejaukšanās vēlāk cilvēka dzīves laikā. Agrīnie bērna attīstības ceļi nosaka vai nu stingru vai trauslu pamatu, uz kura tiek veidota tālāk sekojošā attīstība (Shonkoff&Phillips, 2000).

Vairāki pētījumu autori D. Kolko, J. Pardini, E.Harveijs u.*c.* (Kolko&Pardini, 2010; Harvey, Youngwirth, Thakar&Errazuriz,2009) atzīst, ka bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne. Vecāku interakcijā ar bērnu ir svarīga uzmanības kvalitāte, vecāka jūtīgums pret pozitīviem un negatīviem bērna signāliem, vecāka ātra reakcija uz bērna signāliem un emocionālais siltums (Keller,2001).

Savukārt Parks un Petersons uzskata (Park&Peterson,2003), ka pozitīva un bagāta pieredze agrā bērnībā var izraisīt pozitīvu ietekmi uz smadzeņu attīstību, palīdzot bērnam apgūt valodu, attīstīt problēmu risināšanas iemaņas, veidot veselīgas attiecības ar vienaudžiem un pieaugušajiem un apgūt dažādas spējas, kas būs svarīgas visas dzīves laikā, līdz ar to bērna attīstību var nopietni apdraudēt sociālie un emocionālie "traucējumi" (Shonkoff,2000).

Pētījumi par vides ietekmi uz bērnu attīstību parāda, ka pirmsskolas vecumā būtiski bērnu uzvedības attīstību ietekmē vecāki un ģimenes vide (Davenport&Bourgeois, 2008, kā minēts Skreitule-Pikša, 2010), gan vecāku audzināšanas stils un izmantotās bērna disciplinēšanas metodes (Lau, Litrownik, Newton, Black, Everson, 2006; Mulvaney, Mebert, 2007, kā minēts

Skreitule-Pikša, 2010), gan vecāku – bērnu savstarpējās attiecības (Caspi, 2004; Koblinsky, Kuvalanka, Randolph, 2006; Pauli-Pott, Haverkock, Pott& Beckmann,2007 kā minēts Skreitule-Pikša,2010), vecāku priekšstats par bērnu (Nix, Pinderhughes, Dodge, Bates, Pettit& McFadyen-Ketchum,1999, kā minēts Skreitule-Pikša,2010) un vecāku emocionālās problēmas (Koblinsky, 2006; Mezulis, Hyde, Clark, 2004, kā minēts Skreitule-Pikša,2010) var ietekmēt bērnu uzvedības attīstību.

Vienlaikus ar vecāku un bērnu mijiedarbību var būt saistīti vairāki riska faktori: fizisku sodu izmantošana, pārmērīga bērna kontrolēšana, hiperaprūpe, negatīva vecāku attieksme pret bērnu un nedroša piesaiste, kā arī vecāku izglītības līmenis un intelekta līmenis var ietekmēt bērna attīstību (Skreitule-Pikša, 2010).

Lai apkārtējā vide turpinātu veicināt bērna attīstību, tai ir jāmainās atkarībā no paša bērna mainīgajām vajadzībām (Horowitz,1987,kā minēts Porter, Christin Hsu, Hui-Chin, 2003). Tātad bērna attīstību veicina divpusēja un abpusēja mijiedarbība starp bērnu un apkārtējo vidi. Attīstības rezultāti parādās kā nepārtraukta dinamiska bērna uzvedības, primārā aprūpētāja atbildes reakcija uz bērna uzvedību un mainīgās apkārtējās vides mijiedarbība (Sameroff &Chandler,1975, kā minēts Sameroff,2000). Līdz ar to vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados. (Shonkoff&Meisels,2000), jo efektīva vecāku un bērna komunikācija ir pamats pozitīvai vecāku un bērnu mijiedarbībai un augstai bērnu pašcieņai. Turklāt efektīva komunikācija starp vecākiem un bērniem, novērš problemātisku bērnu uzvedību un palīdz bērniem saprast, kā efektīvi sadarboties ar citiem- gan bērniem, gan pieaugušajiem (Heath,2009), jo bērnam, it īpaši pirmsskolas un sākumskolas vecumā, pašizjūta un pasaules uztvere lielā mērā ir atkarīga no pieaugušā attieksmes (Plaude, 2009).

No vecāka izturēšanās ir atkarīga bērna uzvedība un attīstība (Bünder, 2011, kā minēts Caturova,2012), jo uzvedības modeļus, kādus bērni demonstrē, visbiežāk apgūst tieši ģimenē. Tādēļ ir sagaidāms, ka bērni lielākā mērā parādīs tādu uzvedības modeli, veidojot savas sociālās attiecības, kāds būs viņu pieredzē (Levy&Fivush,1993, kā minēts Crockenberg, Langrock, 2001). Piemēram, mātes emocionālā pieejamība bērna 12 mēnešu vecumā iepriekš nosaka bērna situatīvu piekāpšanos un pašregulācijas prasmju attīstību 16 mēnešu vecumā un vēlāk (Volling, McElwain, Notaro, Herrera, 2002). Vecāku emocionālais siltums un iedrošinājums bērnam savstarpējās mijiedarbības laikā, kā arī pozitīva attieksme un atsaukšanās bērna emocijām atstāj ietekmi uz bērna emociju pašregulācijas kompetencēm, atsaucoties uz vecāka kā mierinātāja lomu, līdzsvarojot bērna emocijas un uzvedību (Crockenberg&Langrock,2001). Sasniegumi emociju un uzvedības pašregulācijā un bērna spēju attīstībā agrīnā bērnībā, ir viens no

priekšnosacījumiem bērna sociālajiem un akadēmiskajiem sasniegumiem pamatskolā (Blair& Diamond, 2008, kā minēts Feinberg, Jones, Kan, Goslin,2010).

Bērni, kuru vecāki sniedz atbalstošu emocionālu vidi, vairāk pieņem, internalizē savu vecāku attieksmes un mērķus un ir vairāk motivēti pārņemt vecāku modulēto uzvedību (Eccles et al., 1998; Grusec&Goodnow, 1994 ka minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex,2001). Vienlaikus (Ristiü, Kociü,Miloševi,2013) pētījuma rezultāti liecina par būtiskām atšķirībām bērnu attīstības sekmēšanā atkarībā no vecāku attieksmes. Sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai.

Tātad emocionālais atbalsts no vecākiem, risinot kādu problēmu, ietekmē bērna kognitīvo un akadēmisko pašregulāciju. Vecāku emocionālais atbalsts uzdevumu risināšanā var izveidot motivējošu rīcību un noturību, kas nepieciešami pašregulatīvā uzvedībā (Eccles et al.,1998; Ryan & Pintrich, 1997; Zimmerman,1989, kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex,2001). Kā arī pastāv saistība starp vecāku instrukciju došanu un bērna pašregulāciju. Vecāku instrukciju kvalitāte pozitīvi ietekmē bērna attieksmes un reakcijas, apgūstot kādu uzdevumu. Lai gan instrukcijas saturs ir primārais, vecāku instrukcijas sniegšanas maniere var ietekmēt to, vai bērns saprot, internalizē un spēj lietot metakognitīvo informāciju (Grusec&Goodnow,1994; Marcus, Cooper&Sweller, 1996; Wertsch, 1985, kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex,2001). Informācijas sniegšanas maniere var vairot izpratni, vienkāršojot kognitīvo slogu bērnam. (Pianta, Smith and Reeve, 1991 kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex,2001).

Pētījumi arī apliecina, ka bērna kognitīvā attīstība ir saistīta ar to, kādu atbalstu vecāki saņem no tuviniekiem (Lendija&Ozola,2004).

2.3. Vecāku intervences pētījumi mūsdienu psiholoģijā

Pašreizējais informācijas laikmets pēc maģistra darba autores domām ir pretrunīgs- no vienas puses- ikdienā sastopamies ar daudz informāciju: uz jebkuru atslēgas vārdu un problēmu tiešsaistē var atrast simtiem padomu un ieteikumu vecākiem, pedagogiem, psihologiem, tomēr vienlaikus profesionālā darba pieredze rāda, ka vecāki kļūst informēti, bet aizvien mazāk zinoši, jo nespēj iegūto informācju pielietot ikdienas mijiedarbībā ar bērnu; ka vecāki kļūst aizvien prasīgāki pret apkārt esošajiem mijiedarbībā ar viņu bērnu, bet aizvien mazāk paši sniedz savam

bērnam. Vecāki arvien attālinās no dabiskās komunikācijas modeļa ar saviem bērniem, tāpēc tiek veidotas dažādas vecāku apmācības programmas ar mērķi – uzlabot vecāku un bērnu komunikāciju, sekmējot gan vecāku pozitīvu attieksmi pret bērnu, gan vecāku apmierinātību ar savu lomu, gan vecāku kompetenci, efektivitāti un izpratni par bērnu attīstības īpatnībām un likumsakarībām, tā palīdzot vecākiem apzināties savu nozīmīgumu bērna attīstības veicināšanā (The Center on Media and Child Health, 2005).

Šobrīd intervence un intervences programmas balstās uz jaunākajām teorētiskajām atziņām un jaunākajiem pētījumiem. Agrīnās bērnības intervencēm pašlaik ir paplašinājušās gan darbības jomas, gan mērķa grupas, gan pielietotās metodes. Vienlaikus ir pieaugusi pētniecība bērna attīstības jomā, to ietekmējošiem faktoriem un vecāku – bērnu un ģimenes intervences izplatīšanās atspoguļo mūsu pieaugošo izpratni par vecāku un bērnu mijiedarbības būtisko lomu bērnu attīstībā (Shonkoff&Meisels,2000). Tādejādi agrīnās bērnības intervences radījušas paradigmas maiņu no bērna orientētas uz ģimeni orientētu pieeju (Peterander,2004, kā minēts Neander &Engström, 2009).

Terminu "vecāku programmas" bieži izmanto pamīšus ar citiem terminiem, piemēram, "vecāku izglītība" un "vecāku apmācība" (Caturova,2012). Vispārējais vecākiem plānoto intervences programmu mērķis ir bērnu attīstības sekmēšana un uzvedības uzlabošana, un vecāku prakses korekcija. Vecāku programmas mērķi parasti ir:

- palielināt vecāku siltumu un atsaucīgumu pret bērniem, uzlabojot vecāku un bērnu attiecības;
- palielināt konsekventu disciplīnu un robežu noteikšanu;
- paaugstināt pozitīvu vecāku uzraudzību un kontroli;
- samazināt skarbu, vardarbīgu bērnu audzināšanu;
- paaugstināt vecāku kompetenci (Tully,2009).

Kaminski, Valle un kolēģu 77 vecāku treniņu programmu metaanalītiskā pārskatā atklāti 4 programmas komponenti, no kuriem atkarīgas vecāku prasmju un bērnu uzvedības izmaiņas. Šie 4 komponenti ietver:

1) vecāku prasmju mācīšanu, kas saistītas ar emocionālu komunikāciju ar bērniem;
2) vecāku mācīšanu pozitīvai mijiedarbībai ar bērnu;
3) vecāku mācīšanu izmantot disciplinēšanas metodi "pārtraukums" ("Time Out") un konsekventu disciplinēšanu;
4) "InVivo" praksi ar bērnu (Kaminski, Valle, Filene&Boyle,2008).

Pētījumi par vecāku mācību programmu efektivitāti parāda, ka pēc piedalīšanās mācību programmās vecāki kļūst pašpaļāvīgāki (Morawska&Sanders,2006, kā minēts Skreitule-Pikša,

2010), tiek novērota pozitīvāka vecāku – bērnu mijiedarbība (Bakermans-Kranenburg, 2007; Matsumoto, Sofronoff&Sander, 2007, kā minēts Skreitule-Pikša, 2010) un samazinās bērnu uzvedības problēmas (Matsumoto, 2007; Morawska&Sanders, 2006; Rapee, Kennedy, Ingram, Edwards, Sweeney, 2005, kā minēts Skreitule-Pikša, 2010).

Viena, no šādām programmā, uz kuras pamatiem, varētu ieviest izglītības programmu vecākiem ir „Bērnu emocionālā audzināšana". Programmas „Bērnu emocionālā audzināšana" autore ir Sāra Lendija (Sarah Landy), programmas sākotnējā versija bija paredzēta agresīvu bērnu vecākiem un to izstrādāja Landy, Menna&Sockett-Dimarcio (1997) „Helping Encourage Affect-Regulation (HEAR)", savukārt jaunākā programmas versija tika izstrādāta 2006.gadā „Pathways to Competence for Young Children. A Group program for Parents of Children From Birth to 7 Years of Age" (Ceļi, kas ved uz emocionālo kompetenci. Programma vecāku grupām, kurām ir bērni vecumā līdz 7 gadiem), kas tika paredzēta vecākiem, kuriem ir bērni vecumā līdz 7 gadiem (Lendija&Ozola,2004).

Latvijā programma „Bērnu emocionālā audzināšana" tika adaptēta 2004. gadā ar Kanādas vēstniecības finansiālu atbalstu, piedaloties LU Psiholoģijas nodaļai, Krīzes centram „Skalbes", Centram pret vardarbību „Dardedze" un Ģimenes un bērnu lietu ministrijai. 2004. gadā tika izdota rokasgrāmata grupu vadītājiem un pašlaik Latvijā grupu vadītāju apmācību veic Centrā pret vardarbību „Dardzedze", LU Psiholoģijas maģistratūrā un profesionālās pilnveides izglītības iestādē „ Psiholoģijas centrs".

Programmas „ Bērnu emocionālā audzināšana" mērķis ir:

- veicināt izpratni par mazu bērnu attīstības pamatsfērām, liekot uzsvaru uz emocionālo un sociālo attīstību,
- sniegt praktiskus un konkrētus ieteikumus, kā veicināt veselīgu bērnu attīstību;
- veicināt pozitīvu bērna emocionālo attīstību;
- uzlabot vecāku un bērnu mijiedarbību;
- palīdzēt vecākiem labāk izprast savus bērnus un viņu vajadzības;
- palīdzēt mainīt bērna uzvedību.

Tātad programmas akcents ir likts uz vecāku izpratnes veicināšanu un attieksmes maiņu pret bērna attīstību. Vienlaikus programmu iespējams vecākiem pasniegt arī izglītojošā veidā un programma paredz, ka vecāks caur sava bērna attīstības prizmu apgūst programmā ietvertās zināšanas. Tātad programmas akcents ir likts uz vecāku izpratnes veicināšanu un attieksmes maiņu pret bērna attīstību.

Par "Bērnu emocionālās audzināšanas programmu" līdz šim ir veikti divi pētījumi Kanādā: viens pētījums bija pilotāžas pētījums, kurā netika izmantota kontrolgrupa (Landy,

1997, kā minēts Skreitule-Pikša, 2010), savukārt otrajā pētījumā tika novērtēta programmas efektivitāte ar agresīvu un nepakļāvīgu mazu bērnu vecākiem (Landy&Thompson, 2006, kā minēts Skreitule-Pikša,2010). Šo pētījumu rezultāti parādīja, ka pēc māšu piedalīšanās programmā mātes jūtas apmierinātākas ar mātes lomu un augstāk novērtē savu efektivitāti mātes lomā, ir iejūtīgākas, neuzbāzīgākas un optimālāk strukturē mijiedarbību ar bērnu, kā arī mātes un bērnu skolotājas mazāk norāda bērnu uzvedības problēmas nekā pirms māšu piedalīšanās programmā (Skreitule-Pikša,2010).

Latvijā ir veikti vairāki pētījumi par programmas "Bērnu emocionālā audzināšana" efektivitāti, piemēram, Skreitule-Pikša 2010. gadā par programmas "Bērnu emocionālā audzināšana" efektivitāti veica pētījumu Latvijā "Mātes kompetences izjūtas, mātes – bērna emocionālās pieejamības un bērna uzvedības izmaiņas pēc mātes piedalīšanās vecāku mācību programmā "Bērnu emocionālā audzināšana". Skreitule-Pikše savā pētījumā ir secinājusi, ka, mācot mātēm efektīvākas bērna disciplinēšanas metodes, palīdzot izprast bērna vajadzības un atbilstoši reaģēt uz tām, iespējams mazināt vai novērst bērna uzvedības problēmas (Skreitule-Pikše, 2010).

Labi attīstītas intervences studijas balstās uz vecāku kompetences stiprināšanu un bērnu labvēlīgas attīstības rezultātiem (Schneewind,2001), jo veicinot vecāku priekšstatu par sevi un bērnu, var tikt paaugstināta vecāku-bērnu mijiedarbības kvalitāte un sekmēta pozitīva bērnu uzvedības attīstība (Landy,Menna&Sockett-Dimarcio, 1997). Nosakot, kurām vecāku grupām šīs programmas ir piemērotākas, tiek izdalīti dažādi sociāldemogrāfiskie faktori (piemēram, bērna vecums, vecāku vecums, vecāku izglītības līmenis, bērnu skaits ģimenē), kas var ietekmēt pēc vecāku piedalīšanās mācību programmā konstatētās izmaiņas (Gardner,2009; Lundahl, Nimer, Parsons,2006; Stolk, 2007, kā minēts Skreitule-Pikša,2010), kā arī norādīts, ka tas, cik aktīvi vecāki iesaistās mācību procesā, ietekmē pēc piedalīšanās programmā konstatētās izmaiņas (Nix,2009, kā minēts Skreitule-Pikša,2010).

Vienlaikus analizējot pirmsskolas izglītības programmas un vecāku intervences programmas, kā arī vecāku izglītošanu, pētījumi liecina, ka visefektīvākā ir iestādē īstenotā pirmsskolas izglītības programma bērniem kombinācijā ar aktivitātēm, kas orientētas uz vecāku iesaistīšanu, izglītošanu un atbalstīšanu (Arnold & Doctoroff, 2003; Barnett, 1995; Blok et al., 2005; Farran, 2000; Gorey, 2001; Ramey&Ramey, 2004; Yoshikawa,1994, kā minēts Eurodyce,2009). Kā arī svarīga ir savstarpējā vecāku un personāla mijiedarbība, organizējot dažādas programmas. Piemēram, Giljams un Ciglers secināja, ka, ja pirmsskolas izglītības iestādēs ir nodarbināts profesionāli labāk sagatavots personāls un ir labāka personāla un bērnu proporcija, šīs iestādes darbojas daudz efektīvāk nekā iestādes, kur ir zemākas kvalitātes

prasības. Lielas publiskā sektora pirmsskolas izglītības iestādes pārsvarā strādā monosistēmiski, tās mazāk darbojas ar vecākiem un sniedz mazāku atbalstu ģimenēm, tādējādi var izrādīties mazāk efektīvas (Gilliam&Zigler, 2000). Lavs u.c. savukārt konstatēja, ka vislielākā ietekme ir tām pirmsskolas izglītības programmām, kurās iestādē īstenotā pieeja ir apvienota ar atbalstu vecākiem un kurās ir pilnībā ieviesti kvalitātes standarti (Love et al.,2005).

Latvijā plaši tiek īstenota iepriekš minētā programma "Bērnu emocionālā audzināšana", kā arī vecāku apmācības programmas „Bez pēriena. Kā ar mīlestību un cieņu noteikt robežas", „Ceļvedis audzinot pusaudzi", „AIRI vecākiem", kuras tiek piedāvātas gan sociālajos dienestos nemotivētiem klientiem, gan pašvaldībās, gan privātajās psihologu praksēs. Tomēr atsevišķi pētījumi secina, ka vecāku izglītības programmas, ģimenes atbalsta programmas un ģimenes atbalsta sistēmas, kurās integrēti daudzveidīgi pakalpojumi ģimenēm vai vecākiem, bet bērni tiek skarti tikai netieši, neapstrīdamu ietekmi uz bērnu kognitīvo un valodas attīstību neuzrāda (Brooks-Gun&Markman,2005; Goodson et al.,2000; Blok et al.,2005; Sweet&Appelbaum,2004, kā minēts Eurodyce,2009). Izņēmums ir kvalitatīva iestādē īstenota izglītības programma, kas nodrošināta dienas aprūpes centrā vai pirmsskolas izglītības iestādē kā standarta pakalpojums, ko piedāvā visām iesaistītajām ģimenēm. Tomēr autori uzsver, ka, iespējams, ģimenes atbalsta programmas pasargā bērnus no sliktiem audzināšanas apstākļiem, novērš bērnu ļaunprātīgu izmantošanu un disfunkcionālu sociāli emocionālo attīstību (MacLeod &Nelson, 2000; Sweet& Appelbaum, 2004, kā minēts Eurodyce,2009).

Svīts un Apelbaums (Sweet&Appelbaum,2004) izanalizēja sešdesmit vairāku valstu mājas vizīšu un ģimenes atbalsta programmas. Lai gan lielākajai daļai pieeju bija neliela līdz vidēja ietekme uz vecāku pienākumu pildīšanas prasmēm un bērnu sociāli emocionālo attīstību, turklāt programmas sekmīgi novērsa bērnu ļaunprātīgu izmantošanu un nevērīgu attieksmi pret bērniem, tām nebija gandrīz nekādas ietekmes uz bērnu kognitīvo un valodas attīstību. Mājas vizīšu programmas, kas ietver regulāras vizītes pie jaunajiem vecākiem pirmsdzemdību un pēcdzemdību periodā, mazina bērnu ļaunprātīgu izmantošanu un nevērīgu izturēšanos pret bērnu ģimenē, turklāt tās pozitīvi ietekmē bērnu fizisko un garīgo veselību, bet neparāda pozitīvu ietekmi uz bērnu kognitīvo un valodas attīstīstību (Olds et al.,1998).

Līdz ar to var secināt, ka pozitīvākais risinājums, ir pirmskolas izglītības iestādē ieviest kvalitatīvu iestādē īstenotu izglītības programmu vecākiem, kas pirmsskolas izglītības iestādē būtu kā standarta pakalpojums, ko piedāvā visiem iesaistītajiem vecākiem, kuru bērni apgūst pirmskolas izglītības programmu.

2.4. Agrīnās bērnības bērnu vecumposma raksturojums

Zīdaiņa vecumā un agrā bērnībā strauji attīstās bērnu kognitīvās, sociālās un emocionālās iemaņas, līdz ar to ir svarīga atbalstoša un atsaucīga vecāku – bērnu mijiedarbība, kā arī droša un bērna vajadzībām atbilstoša stimulējoša mācību vide (Early&Burchinal, 2001), vienlaikus nodrošinot iespēju bērnam brīvi pētīt un darboties, nepieciešamības gadījumā saņemto atsaucīga aprūpētāja atbalstu un motivāciju. Tādējādi, bez vecāku aprūpe var būt mazāk atbalstoša mazu bērnu attīstībai, jo īpaši tad, kad aprūpe tiek nodrošināta ar lielākām grupām, bērnu vai mazāk viens pret vienu bērnu pieaugušo mijiedarbību, kāda ir pirmskolas izglītības iestāžu programmās (Dowsett,Huston,Imes&Gennetian,2008). Daudzi pētījumu autori atzīst, ka bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko&Pardini,2010; Harvey, Youngwirth, Thakar, Errazuriz, 2009).

Jāņem vērā arī, ka dažas spējas, kas attīstās pirmajos sešos dzīves gados ir kritiskas, jo tās veido pamatu tālākai attīstībai. Ja kāda no šīm kritiskajām spējām veidojas nepilnīgi, tad turpmākā attīstība ir ierobežota (Lendija,&Ozola, 2004).

Raksturojot viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstību, jāmin tuvākā attīstības zona – tā ir atšķirība starp bērna pašreizējā attīstības stadiju, strādājot bez pieaugušā palīdzības, un potenciālo attīstību optimālos apstākļos, strādājot ar pieaugušā palīdzību (Выготский, 2005).

Savukārt A. Ļeontjevs atzīmē, ka pirmsskolas bērnībā bērnam paveras reālā cilvēciskā pasaule. Viņš to atspoguļo savā darbībā, galvenokārt, rotaļās, kuras vairs nav tikai manipulācija ar apkārtējiem priekšmetiem. Bērns sajūt tiešu atkarību no apkārtējiem cilvēkiem, viņam jārēķinās ar prasībām, kuras apkārtējie cilvēki izvirza bērna uzvedībai, kas nosaka personiskas attiecības ar apkārtējiem. No šīm attiecībām ir atkarīgi bērna prieki, panākumi un neveiksmes, kuriem ir motīva spēks (Леонтьев,1981). D.Dzintere un I. Stangaine norāda, ka pirmsskolas vecumposmā rotaļa vienlaicīgi sekmē bērna sociāli emocionālo, fizisko, prāta un kreatīvo attīstību. Vienlaicīgi bērns rotaļājas un netieši mācās (Dzintere&Stangaine,2005).

Atkarībā no vecumposma, tiek noteikti konkrēti funkcionālie traucējumi viens līdz 3 gadus veca bērna attīstībā. Tomēr jā ņem vērā, ka agrīnās izglītības programmas var pakļaut mazākus bērnus lielākam fizioloģiskajam stresam un lielākai kortizola līmeņa paaugstināšanās visas dienas gaitā nekā vecākiem bērniem, kas savukārt var ietekmēt bērnu agrīno emocionālo un kognitīvo attīstību (Dettling, Gunnar&Donzella 1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin& Gunnar, 2003, kā minēts Feinberg,2010).

2.4.1.Viens līdz trīs gadus vecu bērnu fiziskās attīstības raksturojums

Bērna fiziskā attīstība no 1 līdz 3 gadu vecumam norit strauji. Bērns mācās pārvietojoties: rāpo, ceļas, iet. Visa veida prasmju apgūšana ir saistīta ar muskuļu kustību apgūšanu. Kopumā bērna fiziskā attīstība pirmajos divos dzīves gados ir komplekss dinamisks process, līdz ar to bērna pozitīvai attīstībai ir nepieciešams, lai tiktu apmierinātas bērna galvenās vajadzības- diennakts režīms, bērna attīstībai atbilstoša vide, stimulējoši pārdzīvojumi (Lockman&Thelen, 1993, kā minēts Kraig,2000). Vienlaikus bērna fiziskās attīstības pamatā ir trīs svarīgi nosacījumi: fiziskais kontakts, iespēja praktizēt kustību iemaņas un apkārtējo cilvēku sniegtā atgriezeniskā saikne par to, ka viņi tiek uztverti kā pievilcīgi (Lendija&Ozola, 2004)

Ar kustībām bērns attīsta ne tikai muskuļus, bet arī smadzenes, spēju just, uztvert, analizēt. Bet tā kā kustības ir mazuļa organisma nepieciešamība, tad tās nomākt nozīmē kaitēt centrālai nervu sistēmai, smadzenēm. Darbojoties roku un visa ķermeņa muskuļi veic trīs galvenās funkcijas: kustību orgānu, izziņas orgānu un arī darbojas kā enerģijas akumulatori (Ļubina&Želonkina, 2006).

Pirmajā dzīves gadā bērna augums vidēji palielinās par 25 centimetriem, masa- par 6-7 kilogramiem (Puškarevs, 2001). 12 mēnešu vecumā lielākā daļa bērnu sver trīs reizes vairāk nekā dzimšanas brīdī. Pirmajā dzīves gadā meitenes parasti sver nedaudz mazāk nekā zēni (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Pirmā dzīves gada beigās zīdainis spēj norāpot vai nostaigāt arvien lielākus attālumus un izpētīt arvien vairāk lietu, bērnam saistoša šķiet spēja patstāvīgi noturēties kājās un sākt staigāt. (Lendija&Ozola, 2004). Pirmajā dzīves gada beigās ir attīstījušās sekojošas lielās kustības – bērns spēj staigāt ar pieliekošo soli patstāvīgi vai turoties pie vienas rokas, brīvi apsēsties (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Tomēr bērna staigāšanas vecums atšķiras atkarībā no katra bērna individuālās attīstības un vides ietekmes. Prasme stāvēt un staigāt rada bērnam jaunu vizuālu perspektīvu. Bērns tad var izpētīt priekšmetus no augšas, apakšas un iekšienē, līdz ar to bērna pasaule paplašinās. Bērna motorā attīstība tiek stimulēta ar jauno interesanto un agrāk nezināmo, ko viņš redz un dzird. Savukārt apkārtnes izpētīšana, izmantojot jaunās spējas, sekmē tālāko bērna kognitīvo attīstību (Bushnell&Boudreau, 1993; Thelen, 1989; Thelen&Smith, 1994, kā minēts Kraig,2000).

Sīkās motorikas attīstība 1 gada vecumā raksturojas sekojoši– bērns spēj satvert knaibļu tvērienā priekšmetus, ar rādītājpirkstu pieskarties priekšmetu detaļām, atkārtoti mest priekšmetus uz grīdas. Bērnam attīstās pilns plaukstas satvēriens priekšmetu turēšanai un

darbībām ar priekšmetu, līdz ar to bērns spēj likt piramīdas no 2-3 klucīšiem (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Tātad, bērniem 12 mēnešu vecumā veidojas pincetes satvēriens- jauns veids, kā paņemt mazus priekšmetus, satverot tos ar lielo un rādītājpirkstu, kas palīdz savādāk manipulēt ar priekšmetiem- ņemt rokās mazus priekšmetus – pērlītes, sērkociņus, pogas, atvērt kastītes, vilkt mantiņas (Ļubina&Želonkina, 2006).

Par ļoti aizraujošu nodarbošanos viena gada vecumā kļūst viena priekšmeta dauzīšana pret otru (Lendija&Ozola,2004). Bērns vairāk šajā vecumā ar priekšmetiem darbojas funkcionāli, atdarinot pieaugušo darbības, piemēram, pareizi paņemt ķemmi, mēģinot saķemmēt matus (Ļubina&Želonkina, 2006).

Otrajā dzīves gadā bērni iemācās staigāt un strauji attīstās viņu spējas. Līdz ar to bērni savu pasauli sāk izpētīt arvien vairāk un cenšas iegūt neatkarību (Lendija&Ozola,2004). Gandrīz visi bērni 18 mēnešu vecumā spēj staigāt patstāvīgi. Grūtības bērniem vēl var radīt patstāvīga kāpšana pa kāpnēm vai bumbas atsperšana ar kāju, jo vēl attīstās līdzsvara sajūta. Pusotra gada vecumā bērnam attīstās staigāšana ar prasmi pietupties, palēkties, uzrāpties, iet atmuguriski (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Otrajā dzīves gadā bērns vingrina neskaitāmas dažāda veida kustības un gūst papildus sapratni par to, kā darbojas viņa ķermenis un fiziskā pasaule. Viņam patīk skraidelēt pa māju, šūpoties un pētīt ķermeņa iespējas. Tā viņš uzkrāj informācijas avotus, kas vēlāk tiek izmantoti ķermeņa kustību vadīšanā (Lendija&Ozola,2004).

Tātad otrajā dzīves gadā bērns labi skrien, sper bumbu, nostājas uz vienas kājas, nezaudējot līdzsvaru (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Šajā vecumā bērns spēj aizlekt 20-30 centimetru attālumā, iet atmuguriski un pa taisnu līniju un stāvēt uz pirkstu galiem (Lendija&Ozola, 2004), un arī neilgu laiku noturēt līdzsvaru uz vienas kājas, un ar abām rokām mest pieaugušajam bumbu (Ļubina&Želonkina, 2006).

Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas tests 2 gadu vecumā definē sekojošos bērnu staigāšanas vecuma attīstības kritērijus:

- nepieturoties noiet trīs soļus uz pirkstgaliem
- stāv un nepieturoties pasper bumbu
- nokāpj un uzkāpj trīs pakāpienus ar pieliekošo soli, pieturoties ar vienu roku
- uzrāpjas uz krēsla un norāpjas no tā
- iet atmuguriski trīs soļus (Tomele, 2012).

Otrajā dzīves gadā strauji attīstās arī sīkā motorika. Bērns šajā vecumā jau veiklāk ēd pats un daļēji var noģērbties bez pieaugušo palīdzības. Pusotra gada vecumā bērni spēj uzcelt torni no 2 līdz 4 klucīšiem, švīkāt līnijas ar zīmuli vai krītiņu, pēc parauga uzzīmēt apļus un līnijas

(Veselības ekonomikas centrs,2011). Divu gadu vecumā bērns zīmē apļus, spirāles, līnijas, krustus pēc parauga un labprāt darbojas ar trafaretiem (Lendija&Ozola,2004; Veselības ekonomikas centrs,2011). Divu gadu vecumā bērns spēj uzcelt torni no sešiem līdz astoņiem klucīšiem, bet no trīs klucīšiem spēj uzcelt „tiltu", kas liecina, ka, vienlaicīgi attīstoties sīkai motorikai, bērns spēj izvēlēties pēc formas atbilstošus elementus un konstrukcijās ievērot simetrijas principus (Ļubina&Želonkina,2006). Bērns spēj ietīt priekšmetus, locīt papīru (Lendija&Ozola,2004). Svarīgi šajā vecumā iemācīt atvērt un aizvērt kārbiņas, lādītes, noņemt un uzlikt piramīdas gredzenus, ielikt vietā speciālās koka rotaļlietas un atkal izņemt laukā, ripināt un ķert ar abām rokām bumbiņas, izmētāt un atkal tās savākt, celt tornīti; ielikt ieliekamos kubus vienu otrā, savākt lietas spainītī, šķirot tās (Ļubina&Želonkina, 2006; Lendija&Ozola, 2004).

Bērna smadzeņu un rokas atbilstību normai var novērtēt pēc tā, kā viņš spēj „nokopēt" vienkāršas ģeometriskas figūras. Par normu tiek uzskatīts, ja bērns spēj nokopēt:

- 2 gados-noteikta garuma vertikālu līniju;
- 2,5 gados- horizontālu līniju;
- 3 gados-apli (Elston&Tailor, kā minēts Ļubina&Želonkina, 2006).

Šajā vecumā bērns cenšas priekšmetus pētīt, ņemot rokās, pārvietojot, nesot, stumjot, velkot vai pārvadājot priekšmetus spēļu mašīnītē vai bērnu ratiņos, liekot priekšmetus lielās kastēs un ņemot ārā, prot liet ūdeni, veidot no plastilīna vai māliem. Bērni pēta, pārbauda un izmēģina savu fizisko spēju robežas (Ļubina&Želonkina, 2006).

MFAD divu gadu vecumā par attīstības normu roku veiklības vecumā uzskata, ja, piemēram:

- Zīmē šurpu turpu svītras ar noapaļotiem galiem
- Uzliek piramīdai divus gredzenus
- Ieliek kastītē divus kociņus tos pagriežot
- Iebāž auklas galu bumbiņas caurumā
- Divas sekundes tur katrā rokā pa diviem klucīšiem (Tomele,2012).

Pētījumu rezultāti, ko veicis fiziologs N.Murajenko (Murajenko, 2006, kā minēts Ļubina&Želokina, 2006) rāda – lai nostiprinātu bērnā precīzas kustību iemaņas, tad 2,5 – 3 gadu vecumā katra kustība jāatkārto no 33 – 68 reizēm. Tātad viss bērna agrīnais vecums jāvelta kustību apmācībai. Un pirmsskolas vecumā tikai pēc vairākkārtējiem atkārtojumiem, bērns spēj izpildīt kustības pēc vārdiska paskaidrojuma. Tikai tad vārds kvalitatīvi iedarbojas uz smadzenēm, bet no tām signāli tiek novadīti uz muskuļiem (Murajenko,2006, kā minēts Ļubina&Želonkina,2006).

No triju gadu vecuma pieaug bērna spējas plānot līdzsvara noturēšanu, acu un roku kustību koordināciju un kustību secību. Tiek apgūtas vairākas jaunas koordinācijas iemaņas, piemēram, braukšana ar velosipēdu, lēkšana (Lendija&Ozola,2004) vai prasme nostāvēt un lēkt uz vienas kājas (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas tests 3 gadu vecumā definē sekojošos bērnu staigāšanas vecuma attīstības kritērijus:

- Brauc ar trīsriteni minot pedāļus;
- Bērns lec uz priekšu nenokrītot;
- Bērns divas sekundes stāv uz viena skājas nepieturoties;
- Bērns uzkāpj divus pakāpienus pārmaiņus solī pieturoties;
- Bērns nepieturoties noiet piecus soļus uz pirkstgaliem (Tomele,2012)

Savukārt trīs gadu vecumā sīkajā motorikā attīstās pareizs satvēriens, bērns prot griezt ar šķērēm, zīmēt apļus, spirāles, līnijas, bērns prot vērt krelles, pogāt pogas (Veselības ekonomikas centrs,2011). MFAD trīs gadu vecumā par attīstības normu roku veiklības vecumā uzskata, ja, piemēram:

- Bērns ar pārtvērienu atskrūvē vai aizskrūvē pudelītes vāciņu,
- Bērns uzver uz auklas bumbiņas;
- Bērns uzbūvē torni no astoņiem klucīšiem
- Bērns divreiz iegriež ar šķērēm;
- Saplēš papīru, rokas virzot pretēji vienu otrai;
- Atdarina rakstīšanas kustības, uzzīmē plakanu vai apaļu spirāli (Tomele,2012)

Bērna kustību aktivitāte ir faktors, kurš veicina psihes un intelekta attīstību. Lielo kustību attīstība nosaka arī sīkās motorikas attīstību. No veiklības, ātruma un precizitātes soļojot, skrienot, lecot atkarīga arī bērnu pirkstu veiklība (Ļubina&Želonkina,2006). Līdz ar to bērnam ir svarīgi praktiskie darbi, kas palīdz bērnam iepazīt un attīstīt savu ķermeni, savas kustības un atklāt milzum daudz nianšu gan savā ķermenī, gan savās kustībās, kuras līdz šim netika apjaustas (Plaude,2009). Bērnu fiziskās attīstības rādītāji ir apkopoti 7.un 8.pielikumā.

Vienlaikus agrīnās bērnības bērna fiziskajā attīstībā var būt sekojoši funkcionālās attīstības traucējumi (skat.7.un 8.pielikumu):

- Viena gada vecumā bērnam var būt paaugstināts vai pazemināts muskulatūras tonuss, pozas un/vai kustību asimetrija. Atsevišķos gadījumos bērns viena gada vecumā var patstāvīgi neapsēsties un nesēdēt, bērns var neprast rāpot un bērnam var nebūt attīstījusies līdzsvara reakcija - galvas noturēšana viduslīnijā, ķermeņa noturēšana viduslīnijā. Kā traucējums uzskatāms arī, ja bērns gada vecumā nemēģina

piecelties kājās, pasīvi vertikalizējot nebalstās, balsts izteikti uz pirkstgaliem vai balstās asimetriski vai staigājot klibo vai veidojas „pīles" gaita.

- Viena gada vecumā var būt sekojoši sīkās motorikas traucējumi – ja bērnam ir stabili savilkta plauksta dūrē, vai vienu roku izteikti izmanto vairāk nekā otru. Kā traucējums uzskatāms arī, ja bērns 1 gada vecumā neseko kustīgai rotaļlietai 90-180˚ leņķī.
- Pusotra gada vecumā, izvērtējot bērna funkcionālo attīstību, jāņem vērā sekojoši iespējamie funkcionālie traucējumi lielajā motorikā: paaugstināts vai pazemināts muskulatūras tonuss, pozas un/vai kustību asimetrija. Kā viens no funkcionālās attīstības traucējumiem ir, ja bērns pēc 18 mēnešu vecuma patstāvīgi vai pārsvarā iet uz pirkstgaliem, kā arī, ja bērns staigājot klibo vai veidojas „pīles" gaita vai nespēj brīvi pietupties un piecelties. Savukārt attiecībā uz sīko motoriku, jāpievērš uzmanība, ja bērnam pusotra gada vecumā nav attīstīts knaibļu tvēriens, bērns nespēj satvert zīmuli plaukstā un švīkāt līnijas vai nespēj pāršķirt grāmatas lapas vairākas kopā.
- Divu gadu vecumā var būt sekojoši lielās motorikas funkcionālie traucējumi: paaugstināts vai pazemināts muskuļu tonuss, ja bērnam ir pozas un kustību asimetrija vai bērns patstāvīgi nestaigā un pārsvarā iet uz pirkstgaliem vai klibo. Divu gadu vecumā jāpievērš uzmanība bērnam arī, ja viņš nespēj piecelties no tupus stāvokļa bez roku palīdzības vai nespēj pieturoties iet pa kāpnēm. Kā viens no faktoriem, kas var liecināt par bērna funkcionālās attīstības traucējumiem- ja bērns zaudē kādu no iepriekš iegūtām iemaņām.
- Uz sīkās motorikas traucējumiem 2 gadu vecumā norāda, ja bērns nespēj ātri un precīzi manipulēt ar sīkiem priekšmetiem, netver zīmuli, nezīmē apļus un spirāles vai nespēj pāršķirt grāmatas lapas pa vienai. Kā arī bērnam jāpievērš pastiprināta uzmanība, ja divu gadu vecumā bērnam neinteresē priekšmetu formas, lielumi, krāsas vai bērns neaplūko attēlus.
- Trīs gadu vecumā var būt sekojoši lielās motorikas funkcionālie traucējumi: bērns bieži krīt un nespēj pieturoties iet pa kāpnēm, nespēj skriet, lēkt uz abām kājām, piecelties no tupus stāvokļa bez roku palīdzības, mainīt kustības tempu un virzienu. Sīkās motorikas funkcionālie traucējumi ir, ja bērns nespēj tvert zīmuli ar trim pirkstiem, nespēj pārzīmēt apli, krustu, nespēj griezt ar šķērēm vai nespēj ēst ar karotīti (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Agrīnās bērnības bērnu fiziskās attīstības rādītāji ir apkopoti 2 un 3 gadu vecumā 7.un 8.pielikumā. Kopumā bērna fiziskā attīstība pirmajos divos dzīves gados ir komplekss dinamisks process, līdz ar to bērna pozitīvai attīstībai ir nepieciešams, lai tiktu apmierinātas bērna galvenās vajadzības- diennakts režīms, bērna attīstībai atbilstoša vide, stimulējoši pārdzīvojumi (Lockman&Thelen,1993, kā minēts Kraig,2000).

2.4.2.Viens līdz trīs gadus vecu bērnu kognitīvās attīstības raksturojums

Agrā bērnībā strauji attīstās bērnu kognitīvās, sociālās un emocionālās iemaņas, ir īpaši nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early&Burchinal,2001), tāpēc bērnu uzturēšanās vidē, kas nodrošina pamatvajadzību apmierināšanu, sekmē kognitīvo spēju attīstību (Adler,2001). Pirmos trīs dzīves gadus pieņemts dēvēt par izšķirošajiem, jo pirmajos 6 mēnešos smadzenes sasniedz 50% sava pieaugušā potenciāla, tad ap 3 gadu vecumu – 80% (Ļubina&Želonkina,2006).

Ļoti svarīga šajā vecumā ir kognitīvo procesu attīstība. Daudzi autori uzskata, ka pirmsskolas izglītības programmas var labāk atbalstīt pirmsskolas vecuma bērnu izziņas prasmes, jo ir vairāk iespēju izjust strukturētu un daudzveidīgu izglītības programmu nekā mātes aprūpē vai mājas apmācībā (Coley,Li-Grining,Chase-Lansdale,2006; Dowsett et al2008;Fuller, Kagan,Loeb&Chang,2004;kā minētsMaccoby&Lewis,2003), piemēram, bērniem no ģimenēm ar ierobežotiem ekonomiskajiem resursiem vai ierobežotu vecāku izglītību, (Magnuson&Votruba-Drzal,2009 (Loeb,Tilti, Bassok,Fuller,Rumberger,2007;Loeb, Fuller, Kagans&Carrol, 2004, Makartnijs, Dearing,Taylor,2007;Votruba-Drzal, Coley, Koury &Miller, 2013, kā minēts Coley at el,2015).Daudzi pētījumi arī ir atklājuši, ka bērni, kuri apmeklē agrīnās izglītības programmas parāda labākas agrīnās lasīšanas un rēķināšanas prasmes, salīdzinot ar saviem vienaudžiem mātes aprūpē vai vairāk neoficiālas mājas balstītas aprūpes iestādēs, (Gormley,Gayer,Phillips&Dawson,2005;Loeb et al,2007;Magnuson, Meyers, Ruhm, Waldfogel, 2004, Morisejs,2010;Duncan,2003 kā minēts Coley at el,2015). Arī R.Kaņepāja uzskata, ka pirmsskolā ir svarīgi attīstīt katra bērna aktivitāti -ētiski estētisko, intelektuālo, fizisko, veidojot vēlmi izzināt apkārtējo pasauli un apgūt pieaugušo radīto pieredzi. Bērnā jāveido pašapziņa, kas balstīta uz rīcības, darbības jūtu, vēlmju un interešu apzināšanu, uz savu spēju izpausmi aktīvā darbībā (Kaņepāja,2003). Svarīgi ir kopējā sadarbībā ar vecākiem saglabāt un attīstīt šo bērna aktivitāti un interesi par jaunu zināšanu apgūšanu, jo kognitīvās spējas dinamiski

mijiedarbojoties ar tādiem faktoriem kā socioemocionālā, komunikatīvā, bioloģiskā un vides dimensija visas dzīves garumā ietekmē indivīda sociālo kompetenci. Kognitīvo funkciju attīstības traucējumi vai to zaudējums izraisa sociālo disfunkciju gan bērna, gan pieaugušā vecumā (Castel, Humphreys, Lee, Galvan, Balota, McCabe, 2011).

Citi pētījumi konstatē, ka ja bērns no gada vai divu vecuma apmeklē agrīnās izglītības programmas, tad bērns parāda pastiprinātu izziņas izaugsmi, salīdzinot ar saviem vienaudžiem, kuri neapmeklē pirmsskolas izglītības iestādes (Coley, Votruba-Drzal, Miller, Koury,2013; Magnuson, Ruhm,Waldfogel 2007, Phillips, Makartnijs,Sussman,2006 kā minēts Coley at el,2015), tomēr citi pētījumi liecina, ka agrīnās izglītības iestādes var būt mazāk atbalstošas bērnu attīstībai, ja bērna aprūpe netiek nodrošināta viens pret vienu ar pieaugušā mijiedarbību (Dowsett,Huston, Imes, Gennetian,2008), turklāt agrīnās izglītības iestādes pakļauj bērnu lielākam fizioloģiskam stresam, kas ar aizkavēt bērnu emocionālo un kognitīvo attīstību (Dettling,Gunnar, Donzella,1999;Vermeer&IJzendoorn2006; Watamura, Donzella, Alwin, Gunnar,2003 kā minēts Feinberg,2010). Līdz ar to tomēr būtiski ir bērna kognitīvās spējas sekmēt tieši ģimenē.

Ž. Piažē pirmos divus gadus nosaucis par "sensomotoro periodu", kas sastāv no vairākām fāzēm (skat. 3.tabulu).

3.tabula

Sensomotorā intelekta sešas attīstības stadijas pēc Piažē

	Attīstības stadija	Vecums mēnešos	Raksturīgās iezīmes
1.	Refleksu aktivitāte	0-1	Refleksu vingrinājumi" zīšana, saveršana, roku un kāju kustināšana, skatīšanās, klausīšanās. Ar asimilāciju un akodomāciju tiek veidotas shēmas, ietverot aizvien jaunus objektus
2.	Primārās cirkulārās reakcijas	1-4	Primārās cirkulārās reakcijas- darbība, kas rada kādas sekas, veicina šīs darbības atkārtošanos (bijusi nejauša darbība un pēc tam tiek atkārtota). Veidojas mijiedarbība starp refleksiem.
3.	Sekundārās cirkulārās reakcijas	4-8	Sekundārās cirkulārās reakcijas- attīstās stratēģijas paildzināt interesantos iespaidus, piem., sist ar grabulīti pa priekšmetu, interesanta skaņa liek sist atkal.
4.	Sekundāro shēmu koordinācija	8-12	Merķtiecīga darbību kombinācija, lai atrisinātu problēmu, piemēram, lai aizvāktu traucēkli. Darbības shēmu koordinēšana, lai sasniegtu mērķi. Darbība kļūst apzinātāka, iespējama neilga paslēpto priekšmetu meklēšana.
5.	Tercirālās	12-18	Eksperimentēšana, meklējot jaunus veidus

	cirkulārās reakcijas		problēmas atrisināšanai. Terciālās cirkulārās reakcijas- bērns atkārto darbību, izmantojot dažādus priekšmetus. Aktīva izzināšana ar mēģinājumu un kļūdu metodi, piemēram, meklē no redzes lauka paslēptu priekšmetu.
6.	Iekšējās mentālās shēmas	18-24	Spēj lietot simbolus, risināt problēmas simboliskā līmenī, līdz ar to var iedomāties savas darbības rezultātus. Darbības iedomāšanās pirms rīcības, domāšanas kombināciju izmantošana. Svarīgākais ir iztēles attīstība, ar kuras palīdzību var atrisināt uzdevumu, kas agrāk nebija iespējams.

(Puškarevs, 2001)

Kognitīvā attīstība viena gada vecumā balstās uz reflektorām reakcijām, uz kuru bāzes veidojas mērķtiecīgas sensorās un motorās darbības. Viena gada vecumā bērns ļoti aktīvi pats veido „kombinētās" situācijas, kuras viņam palīdz apgūt valodu. Tās ir situācijas, kurās bērns un aprūpētājs abi pievērš uzmanību vienam un tam pašam objektam vai darbībai. Jo vairāk bērnam ir iespējams pārdzīvot „kombinētās" situācijas, jo ātrāk viņš sapratīs vārdu nozīmes (Lebeer, 2005). Viena gada vecumā bērns veido pirmās zilbes ar nozīmi, reaģē uz savu vārdu, veidojas neverbāla komunikācija ar skatienu, dialogs ar norādošo žestu. Bērns viena gada vecumā saprot aizliegumu "nē" arī bez atbilstošas žestikulēšanas, spēj lokalizēt skaņas avotu zem sevis un meklēt skaņu avotu, no kura plūst klusa mūzika (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Bērns sāk lietot dažus vārdus, kuru nozīmi viņš saprot, un tāpēc izmanto tos komunikācijā. Tomēr, lai sasniegtu šo pakāpi, bērniem ir jāspēj:

- Pietiekami labi dzirdēt, lai saklausītu atšķirību starp skaņu blokiem, kas veido vārdus. Jāspēj saklausīt atšķirību starp vārdiem.
- Izprast situāciju tā, ka viņi spēj sasaistīt vārda skaņu ar tā nozīmi.
- Kopēt vai atdarināt skaņas blokus tā, lai citi saprot, ko viņi saka (Lebeer, 2005).

Jāņem vērā, ka indivīda vārdu krājums un atmiņas funkciju efektivitāte strauji pieaug bērnībā un pusaudžu vecumā (McArdle& Grimm, Hamagami& Bowles,Meredith, 2009).

Pusotra gada vecumā bērns saprot sadzīviskas instrukcijas, vēro un parāda attēlus ar priekšmetiem, dzīvniekiem, līdz ar to pieaug vārdu skaits ar konkrētu nozīmi un bērna runa ģimenē saprotama (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Tātad bērni sāk veidot vārdus apmēram 11-12 mēnešu vecumā. Pirmie 10 vārdi tiek apgūti relatīvi lēnā tempā nākamo 3-5 mēnešu laikā. Vecumā no 19 līdz 24 mēnešiem bērns iemācās apmēram 25 vārdus mēnesī (Jo Lebeer, 2005). No pusotra gada vecuma bērnu valodas attīstībā sākas svarīgs posms- bērns sāk izmantot vārdu savienojumus, veidojot 2 vārdu teikumus, kas nav gramatiski pareizi, bet norāda darbību, notikumu vai vietu, piemēram, „mamma atā atā", „vava tutū", „mās čuč" utt.

Domāšanas un uztveres attīstības lielākā ietekme ir atbilstošām darbībām tieši otrajā dzīves gadā. Bērns veido saskaņotas darbības – darbības ar priekšmetiem, kurās viens priekšmets jāsaskaņo ar otru, piemēram, lai pareizi aiztaisītu kārbiņu, jāpielāgo atbilstošs vāciņš (Ļubina&Želonkina, 2006). Bērns divu gadu vecumā spēj saskaņot priekšmetus pēc formas un lieluma un veikt darbības ar darbarīkiem, kuru procesā viens priekšmets iedarbojas uz citu priekšmetu. Bērni ne tikai manipulē ar priekšmetiem un interesējas par to izskatu un īpašībām, bet arī grib noskaidrot ar tiem veicamās darbības, kam tie domāti. Bērnam nav pagaidām svarīgs rezultāts, bet gan pats process (Ļubina&Želonkina, 2006).

No pusotra gada vecuma, parādās daudz pagaidām nesaistītu rotaļu darbību: barot lelli, sēdināt uz poda, vizināt ar mašīnu, peldināt, sēdināt krēsliņā. Bērns sāk celt dažādas celtnes rotaļlietām (Ļubina&Želonkina, 2006). Divu gadu vecumā bērns aizvien vairāk iesaistās izlikšanās spēlēs un spēlēt lomu spēles, piemēram, atdarinot dzīvniekus. Bērns var spēlējoties koncentrēties 20 minūtes un ilgāk (Lendija&Ozola, 2004). 12-18 mēnešu vecumā bērns atdarina klātesošu cilvēku, bet klātneesošu modeli, lietojot atmiņu, bērns imitē 18-24 mēnešu vecumā (Puškarevs, 2001).

MFAD vērtē bērna percepcijas attīstību, nosakot, ka divu gadu vecumā bērnam jāprot:

- Salikt trauciņus vienu otrā
- Ielikt kociņu atvērtā kastītē
- Izbērt priekšmetus (Tomele, 2012).

Divu gadu vecumā bērns saprot vairāk nekā var pateikt (Lendija&Ozola,2004). Bērns iesaistās dialogā, lieto frāzes, var atkārtot ausī iečukstētus vārdus, parādīt ķermeņa daļas, saprātīgi paklausīt un atnest mazas lietiņas, aizvērt durvis (Veselības ekonomikas centrs, 2011). Bērna ekspresīvo valodu veido 50 un vairāk vārdi, bērns spēj runāt 2-3 vārdu teikumos un atbildēt uz jautājumiem (Lendija&Ozola,2004).

Pēc MFAD bērna sekmīgu runas attīstību 2 gadu vecumā raksturo:

- Bērna spēja izteikt savas vēlmes vārdiem un atkārtto pazīstamu vārdu
- Bērna spēja nosaukt konkrētu priekšmetu, izrunājot noteiktas nozīmes vārdu, kam ir divi patskaņi
- Bērna spēja dungot līdzi bērna dziemiņām
- Bērna pareizi parāda vai paskatās uz trim ķermeņa daļām
- Bērns pareizi izpilda norādījumu "pacel lelli un noliec to uz galda"
- Bērns saprot vārdu "atver" un atver trauciņu (Tomele, 2012).

Trešajā dzīves gadā uz orientācijas refleksa bāzes bērnam attīstās orientējoši pētnieciskā darbība- vēlēšanās apskatīt, aptaustīt, iebāzt mutē (Puškarevs, 2001). Ar prieku 2 – 3 gadus vecs

bērns pēta lietu ietilpību (Ļubina&Želonkina, 2006). Divu gadu vecumā bērns var sašķirot vai atrast pēc krāsas un līdzības, norādīt uz ķermeņa daļām (Lendija&Ozola, 2004).

Trīs gadu vecumā bērna atmiņa, uztvere, uzmanība, domāšana iegūst vairāk pieaugušiem cilvēkiem raksturīgu īpatnību, nekā tas bija līdz šim, bērns iemācās izziņas procesus izmantot aktīvi — pats savu "iekšējo shēmu" kontekstā, ko pauž runā un saskarsmē (Svence,2008). Pirmsskolas vecuma posmā bērna domāšana un attīstība saistās ar cēloņu-seku sakarību atklāšanu starp lietām un norisēm. Attīstās vairāki domāšanas veidi: uzskatāmi konkrētā, uzskatāmi tēlainā un verbāli loģiskā vai abstrakti teorētiskā domāšana. Vairāk bērnam ir attīstīta pazīstamu lietu pazīšana nekā reproducēšana. Attīstot domāšanu un citus izziņas procesus vienlaikus paaugstinās bērna sociālās kompetences prasmes, emociju kontrole (Scott, Barbarin, Brown, 2013). Trīsgadnieki domā darbībā, jo izmēģinājumus bērns ir jau veicis prātā (Ļubina& Želonkina, 2006).

Trīs gadu vecums uzskatāms par ļoti svarīgu posmu valodas apguvē. Saskaņā ar M. Montesori uzskatiem, 2-3 gadu vecumā iestājas valodas attīstības sensitīvais periods – bērns klausās, uztver, atdarina, imitē un vingrina runas orgānus. Ja viņam šīs iespējas tiek liegtas, tad turpmākā valodas attīstība tiek kavēta (Lieģeniece,1999, kā minēts Svence, 2008). Trīs gadu vecumā bērns jau veido noformētus teikumus, skaita dzejolīti, ievērojot runas ritmu un plūdumu, runa skaidra un precīza, saprotama ārpus ģimenes (Veselības ekonomikas centrs, 2011). 3 gadu vecumā var parādīties arī bērnu egocentriskā runa- bērns konkrētās situācijās- spēlējoties, zīmējot- pats sarunājas ar sevi un viņam nav nepieciešams sarunas biedrs. Vēlāk šāda runa pakāpeniski samazinās, līdz skolas vecumā izzūd pavisam.

Pirmsskolas vecumā vērojama pakāpeniska pāreja no pieaugušo ierosināta stāstījuma uz bērna patstāvīgu stāstījumu. Tas nozīmē, ka, piemēram, 3 gadu vecumā pieaugušie bērnam uzdod jautājumus, uz kuriem viņš atbild. Bērna stāstījumam piemīt dialoģisks raksturs. Paplašinoties bērna vārdu krājumam un pilnveidojoties viņa runas sintaktiskajai un gramatiskajai uzbūvei, stāstījums kļūst arvien patstāvīgāks, respektīvi, bērns jau pats vēlas apkārtējiem kaut ko pastāstīt (Svence,2008).

Trīs gadu vecumā bērna runa saglabā situatīvu raksturu. Tā ir ekspresīva, fragmentāra un agramatiska. Stāstot sarunbiedram par kaut ko redzētu, kas izraisījis viņā emocionālus pārdzīvojumus, trīsgadīgs bērns runā īsos, aprautos teikumos, daudzas stāstījuma detaļas aizstāj ar žestiem un tēlojošām kustībām, bieži vien aizstājot priekšmetu nosaukumus un cilvēku vārdus ar vietniekvārdiem (Ļubļinska,1979, kā minēts Svence,2008).

Trešā gada beigās viņš jau ir apguvis situatīvo saistīto runu, līdz ar to var pastāstīt, ko redzējis vai uzzinājis, ko vēlas. Bērns jau ir spējīgs uztvert vienkāršas pasakas, stāstus, atbildēt

uz jautājumiem par to saturu. Saistīti pārstāstīt priekšā lasīto pasaku vai stāstu vairums bērnu vēl nespēj (Svence,2008).

Pēc MFAD sekmīgu runas attīstību 3 gadu vecumā raksturo, ja bērns spēj (skat.8.pielikumu):

- runāt pirmos četru vārdu teikumus bērna valodā;
- runājot par sevi lietot "es" formu;
- nosaukt noteiktus priekšmetus (piemēram, bumba, lācis, mašīna, zivs utt.);
- paskatīties vai parādīt savu roku;
- saprast un atbildēt uz diviem jautājumiem (ko tu dari ar karoti, ko tu dari, kad tev nāk miegs utt.);
- Saprast 2 no četriem prievārdiem (uz, zem, aiz, blakus);
- Saprast vārdus "viegls", "smags" (Tomele, 2015).

Vienlaikus bērna runas attīstība 1 līdz 3 gadu vecumā sekmē emocionālās pašregulācijas un sociālās prasmes, līdz ar to, ja runa ir attīstīta, bērns piedzīvo mazāk stresa uzsākot agrīno izglītību(Dettling,1999;Vermeer&van Ijzendoorn 2006; Watamura,2003 kā minēts Feinberg,2010). Attīstīta valoda un labas saskarsmes prasmes lielā mērā ir panākumu atslēga turpmākai dzīvei (Plaude,2009), jo katrs jauns vārds, ko bērns iemācās saprast un pielietot, atspoguļo viņa izpratni par apkārt esošo pasauli (Lebeer, 2005).

Savukārt MFAD vērtē bērna percepcijas attīstību, nosakot, ka trīs gadu vecumā bērnam jāprot (skat.8.pielikumu):

- ielikt ieliktņos lielos un mazos apļus, ielikt ieliktņos kvadrātu, apli un trīsstūri;
- pēc parauga uzbūvēt rindu (vilcienu), uzcelt tiltu;
- sašķirot ripiņas pēc lieluma (12 ripiņas ar trīs dažādiem lielumiem) un krāsām;
- ielikt ripiņas ar atbilstošiem zīmējumiem ieliktņos (Tomele,2015).

Kognitīvās spējas dinamiski mijiedarbojoties ar tādiem faktoriem kā socioemocionālā, komunikatīvā, bioloģiskā un vides dimensija visas dzīves garumā ietekmē indivīda sociālo kompetenci. Kognitīvo funkciju attīstības traucējumi vai to zaudējums izraisa sociālo disfunkciju gan bērna, gan pieaugušā vecumā (Castel, Humphreys, Steve S. Lee, Galvan, David A. Balota, David P. McCabe, 2011). Bērna kognitīvajā attīstībā var būt sekojoši funkcionālās attīstības traucējumi (skat.7.un 8.pielikumu):

- Viena gada vecumā- ja bērns neizrāda interesi par ar izziņas sfēru saistītām aktivitātēm, nespēj salikt piramīdu, nemāk veidot elementāras figūras no klucīšiem, nemāk izveidot „desiņu", „plācenīti" no plastilīna, nespēj koncentrēt uzmanību. Savukārt valodas un runas attīstībā- ja nav neverbālās

komunikācijas 3 galvenās iezīmes: norādošais žests, acu skatiens, mīmika, nav verbālās komunikācijas iezīmju, zilbju vai pirmo vārdu ar nozīmi, vai ir vājas mazbērnu valodiņas iezīmes un bērns neizprot aizliegumus.

- Pusotra gada vecumā, izvērtējot bērna kognitīvo attīstību, jāņem vērā sekojoši iespējamie funkcionālie traucējumi, piemēram, bērns neizprot cēloņsakarības - nesaprot saistību starp to, ka, lai mehāniska rotaļlieta darbotos, tā ir jāieslēdz, spēlējoties nespēj priekšmetus lietot simboliski, nemāk norādīt bilžu grāmatās uz priekšmetiem, nespēj koncentrēt uzmanību vai neizrāda interesi par izziņas aktivitātēm. Valodas un runas attīstībā – ja bērns nesaprot runu un neveic pēc uzaicinājuma sadzīviskus uzdevumus, nediferencē sadzīves trokšņus un cilvēka balsi, ja bērnam ir ierobežota vārdu ar nozīmi apguve, runas vienība tikai vārds, frāzi nelieto, vārdu krājums ierobežots, nelokalizē skaņas avotu virs sevis, kā arī jāpievērš uzmanība, ja bērna runa ģimenē nesaprotama.
- Divu gadu vecumā bērna kognitīvajā attīstībā var būt sekojoši funkcionālie traucējumi- ja bērns nespēj koncentrēties, neprot grupēt priekšmetus pēc krāsas, formas, lieluma, faktūras, neatveido apļus, līnijas, neatpazīst ģeometriskas figūras (aplis, kvadrāts, trijstūris) vai neatšķir krāsas. Valodas un runas attīstībā jāpievērš uzmanība, ja runas vienība tikai vārds, ja bērns nelieto frāzi, bērna vārdu krājums ierobežots, bērns lieto agramatismus vai bērna runa ģimenē nesaprotama un bērns nelokalizē skaņas avotu virs sevis.
- Trīs gadu vecumā bērna kognitīvajā attīstībā var būt sekojoši funkcionālie traucējumi: bērns neprot izteikties vārdos un zīmējumā, nav interese par izziņas aktivitātēm, negrupē priekšmetus pēc krāsas, izmēra, lieluma, skaita, neatveido pēc parauga, neatpazīst ģeometriskas figūras (aplis, kvadrāts, trijstūris, taisnstūris), neatšķir krāsas, neskaita līdz 3. Savukārt valodas un runas attīstībā- ja bērns neuztver skaņu ritmu (2 piesitieni), nerunā īsos teikumos (2-3 vārdi), vai bērna vārdu krājums ierobežots, saglabājas mazbērnu valodas iezīmes, runa svešam nesaprotama, bērns bieži pārjautā teikto un cieši skatās runātājam uz lūpām (Veselības ekonomikas centrs, 2011).

Agrīnās bērnības bērnu kognitīvās attīstības rādītāji ir apkopoti 2 un 3 gadu vecumā 7.un 8.pielikumā.

2.4.3. 1 līdz 3 gadus vecu bērnu sociālā attīstība

Bērna sociālā attīstība notiek divās paralēlēs: noteikumu izzināšana attiecībās ar citiem cilvēkiem, un caur patstāvīgu bērna mijiedarbību ar lietām. Šis process tiek īstenots caur pastarpinājumu- vecāks, vienaudzis. Vairāki pētījumu autori atzīst, ka bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko&Pardini,2010; Harvey, Youngwirth, Thakar, Errazuriz, 2009). Tātad bērns socializējas vērojot, atdarinot un vērtējot paraugus, līdzdarbojoties un mācoties (Puškarevs,2001).

Sociāli emocionālā kompetence veido aizsardzības faktoru. Sociālās, kā arī emocionālās kompetences ir relatīvi stabilas visa mūža garumā, sākot no pirmsskolas līdz pieauguša cilvēka vecumam. Attīstot šādu kompetenci pirmsskolas vecumā, būs ilgtermiņa pozitīva ietekme (Stefan&Catrinel, 2008). Arī R.Kaņepāja uzskata, ka pirmsskolas vecumposmā ir jānodrošina sociālā attīstība, kas ietver sevī atvērtību pret apkārtējiem cilvēkiem, izpratni par slikto un labo, saudzīgu attieksmi pret lietām, spēju kontaktēties ar vienaudžiem un pieaugušajiem, spēju respektēt citu viedokli un piedāvāt savu viedokli, prasmi patstāvīgi izvēlēties nodarbošanos, spēju iesaistīties rotaļās un, ja nepieciešams, arī pagaidīt savu kārtu (Kaņepāja,2003).

Viena līdz divu gadu vecumam bērns sāk izpaust vēlmi būt indivīdam, līdz ar to biežas dusmu lēkmes un „nē" teikšana ir mēģinājums izpaust vēlmi būt neatkarīgam. Bērns spēj ievērot noteikumus tikai aptuveni 45% gadījumu (Lendija&Ozola,2004). Bērna sociālajā attīstībā pusotra gada vecumā bērnam rodas interese par sadzīves darbiem, viņš atdarina un labprāt sadarbojas ar pieaugušo (Veselības ekonomikas centrs,2011). Bērns izrāda patiesu līdzjūtību un empātiju, ja cits ir nelaimīgs vai satraukts, vienlaikus paužot savas vajadzības, piemēram, pēc apkampiena (Lendija&Ozola,2004).

Arī bērna emocionālā attīstība vecumā no 1 gada līdz 3 norit strauji. Vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados. Tāpēc ļoti nozīmīgi ir, kā tieši un cik efektīvi vecāks spēj risināt situācijas, kas saistītas ar bērna emocionalitāti un uzvedību (Shonkoff&Meisels, 2000). Piemēram, 12 mēnešu vecumā bērns demonstrē piepūles pilnu uzmanību saviem vecākiem, šajā brīdī ir nozīme mātes emocionālajai pieejamībai, jo mātes emocionālā pieejamība bērna 12 mēnešu vecumā iepriekš nosaka bērna situatīvu piekāpšanos un pašregulācijas prasmju attīstību 16 mēnešu vecumā un vēlāk (Volling, McElwain, Notaro, Herrera, 2002).

Viena gada vecumā bērnam veidojas sekojošas emocionālās prasmes – bērns spēj reaģēt uz aizliegumu un reaģēt uz svešinieku klātbūtni, aktīvi izrādīt negatīvās emocijas, un bērnam

parādās noteiktas intereses. Savukārt pusotra gada vecumā bērns spēj mierināt un skumt, ja nesasniedz vēlamo, dusmoties, parādās greizsirdība, apmulsums un lepnums (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Divu gadu vecumā bērni bieži atdarina to, ko vecāki dara un saka. Atdarināšanas reflekss, atdarinot pieaugušo vai citu bērnu, sevišķi raksturīgs 2-4 gadu vecumā (Puškarevs,2001). Bieži var ievērot, ka bērns disciplinē savas lelles vai dzīvnieciņus. Tas liecina, ka bērni sāk pieņemt vecāku noteikumus, kaut arī šajā vecumā ir vēl vajadzīga vecāku klātbūtne, lai bērns varētu sevi savaldīt (Lendija&Ozola,2004). No audzināšanas aspekta tāpēc pieaugušajiem, īpaši vecākiem un audzinātājiem, jo bērns vairāk atdarina tieši sev simpatizējošā cilvēka uzvedību, jākontrolē tie uzvedības modeļi, kurus var pārņemt bērns, jo 2-3 gadu vecumā bērns intensīvi socializējas.

Divu gadu vecumā bērns spēj spēlēt spēles ar slēpšanu un meklēšanu, un bumbas ripināšanu turp un atpakaļ (Lendija&Ozola,2004). Divu gadu vecumā bērna uzvedība kļūst arī negatīva, bet bērns vienlaikus vēlas sadarboties ar pieaugušo un rotaļāties (Veselības ekonomikas centrs,2011). Daudziem bērniem šajā vecumā sākas 3 gadu krīzes iezīmes.

Divu gadu vecumā bērnam attīstās plašāka emociju gamma, parādās empātijas spējas, bērns spēj emocionāli reaģēt uz citu pārdzīvojumiem (Veselības ekonomikas centrs,2011), tāpēc vissvarīgākais elements un nepieciešamākais konteksts emocionālo prasmju attīstībai ir labvēlīgas, mīlošas attiecības (Joseph&Strain,2003 kā minēts Sullivan,2011).

MFAD vērtē bērna sociālo attīstību, nosakot, ka divu gadu vecumā bērnam jāprot (skat.7.pielikumu):

- labprāt spēlēties ar vienaudžiem
- veikt vienkāršu uzdevumus mājsaimniecībā un atdarināt darbības, piemēram, slaucīšanu ar lupatu vai slotu
- palīdzēt sakārtot rotaļlietas
- neilgu laiku palikt pie pazīstamiem cilvēkiem (Tomele,2015).

Trīs gadu vecumā bērns spēlē lomu spēles, ievēro noteikumus (Veselības ekonomikas centrs,2011). S. Lendija un E.Ozola pauž viedokli, ka šajā vecumā bērns vismaz daļēji sāk sekot noteikumiem un vienlaikus sāk mācīt citiem bērniem noteikumus, tomēr bērns joprojām ir privātīpašniecisks attiecībā uz rotaļlietām un dalīšanās ar tām ir apgrūtināta (Lendija&Ozola,2004).

Trīs gadu vecumā attīstās bērna spēja sagaidīt savu kārtu un bērns izrāda simpātijas pret pazīstamiem rotaļu biedriem. Tas kā bērns veido attiecības ar vienaudžiem, nosaka bērna pašizziņas motivāciju. Spēja analizēt savas uzvedības rezultātus, ir tieši atkarīga no spējas analizēt citu bērnu uzvedību. Pret vienaudzi bērns ir vairāk prasīgs un objektīvs. Bērni cenšas

uzturēt labas attiecības ar vienaudžiem, piedalās kopēji organizētos pasākumos. Motīvi uzturēt attiecības ar vienaudzi var būt tik spēcīgi, ka bērns atsakās pats no savām interesēm (Purpura, Wilson, Lonigan, 2010).

Pirmsskolas izglītības iestādē darbošanās grupā ļauj bērnam klausīties, runāt, dalīties, sadarboties un kontaktēties ar draugiem un iepazīt vērtības – sniedzot un saņemot pretī. Ar iespēju darboties grupā, bērns nostiprina zināšanas par citiem bērniem un sajūt sevi kā vienu no grupas, līdz ar to ir svarīgi, lai sagatavošanas procesā bērnam būtu iespēja iepazīt darbošanos kopā ar vienaudžiem, ja tas vēl nav noticis. Jo bērnam, kurš nav bijis saskarsmē ar citiem bērniem, vispirms ir jāapgūst prasme darboties grupā kopā ar citiem.

Trīs gadu vecumā bērns jau brīvi pauž pieķeršanos un spēj paust dažādas emocijas. Bērna emocionālajā attīstībā parādās plaša emociju gamma, bērns izrāda mīlestību, pažēlo, atšķir īstenību no izlikšanās, pauž dusmas vārdos, nolieguma gadījumā dusmojas (Veselības ekonomikas centrs,2011).

MFAD vērtē bērna sociālo attīstību, nosakot, ka trīs gadu vecumā bērnam jāprot (skat.8.pielikumu):

- ievērot spēles noteikumus "vienreiz es, vienreiz tu"
- izteikt vēlmes "es"formā
- izteikt vārdiem, kā jūtas
- ja kāds ir bēdīgs, mēģināt viņu mierināt
- spontāni aprūpēt lelli vai citu rotaļlietu (Tomele, 2015).

Bērni, kuri var runāt par to, ko jūt, parasti ir daudz dzīvespriecīgāki nekā tie, kuri emocijas apslāpē un patur sevī. Viņi retāk izmanto nepiemērotus uzvedības veidus, lai izteiktu savas emocijas. Taču, lai pareizi uztvertu savas un citu emocijas, jābūt vārdiem, kas šīs emocijas izsaka (Joseph&Strain,2003 kā minēts Sullivan,2011). Plašāks un sarežģītāks vārdu krājums ļauj bērnam atšķirt izjūtas; vieglāk komunicēt ar citiem par savu iekšējo emocionālo stāvokli; iesaistīties ar citiem sarunās par personīgo pieredzi.

Ir pētījumi, kas apliecina, ka bērniem ar attīstības traucējumiem un bērniem no maznodrošinātām ģimenēm ir ierobežotāks emocionālais vārdu krājums nekā viņu biedriem ar tipisku attīstību un vidējiem ienākumiem (Joseph&Strain,2003 kā minēts Sullivan,2011). Bērna emocionālo stāvokļu apzīmēšana ļauj viņiem identificēt savus iekšējos stāvokļus. Šis ir svarīgs solis, lai iemācītos regulēt emocijas (Joseph, 2001; Lochman, Dunn, 1993; Webster-Stratton, 1999 kā minēts Sullivan,2011). Kopumā bērna sociālajā attīstībā viens līdz trīs gadu vecumā var būt sekojoši funkcionālās attīstības traucējumi (skat.7. un 8.pielikumu):

- Viena gada vecumā – bērns neizrāda patstāvību, neiesaistās rotaļās un neveido komunikāciju ar apkārtējiem. Ja bērns ir pasīvs, mazkustīgs.
- Pusotra gada vecumā – ja bērna emocionālās reakcijas ir vājas vai iztrūkst, ja bērns ir pasīvs, mazkustīgs, bez iniciatīvas, neiesaistās rotaļās, neveido komunikāciju.
- Divu gadu vecumā var būt sekojoši funkcionālie traucējumi- bērns izvairās no kontaktiem ar vienaudžiem, ir mazkustīgs, neiesaistās rotaļās, neievēro noteikumus un normas, nespēlē lomu spēles. Kā arī, ja bērna emocionālās reakcijas un izpausmes ir vājas vai iztrūkst, bērns neizrāda empātijas spējas (piemēram, necenšas mierināt citu bērnu) un nespēj nosaukt vārdā vienkāršas emocijas.
- Trīs gadu vecumā var būt sekojoši funkcionālie traucējumi- bērns izvairās no kontaktiem ar vienaudžiem, ir mazkustīgs un neiesaistās rotaļās, neievēro noteikumus un normas, bērns nespēlē lomu spēles- emocionālās reakcijas un izpausmes ir vājas vai iztrūkst, bērnam ir nabadzīga emociju dažādība, trūkst empātijas - emocionāli nereaģē uz citu cilvēku satraukumu (Veselības ekonomikas centrs, 2011).

Agrīnās bērnības bērnu sociālās attīstības rādītāji ir apkopoti 2 un 3 gadu vecumā 7.un 8.pielikumā.

2.4.4. 1 līdz 3 gadus vecu bērnu patstāvības attīstība

Viena gada vecumā bērnam attīstās sekojošas patstāvības prasmes – bērns turpina apgūt prasmi ēst ar karoti un padzerties, iesaistās noģērbšanās aktivitātēs (Veselības ekonomikas centrs,2011). Daudzi bērni 12 mēnešu vecumā jau prot patstāvīgi ēst ar karoti nedaudz nosmērējoties un dzert no krūzītes, stingri to turot ar abām rokām. Kaut arī bērni vēl ēdot daudz smērējas, tas ir būtisks solis bērna autonomijas attīstībai.

Otrajā dzīves gadā bērni iemācās staigāt un strauji attīstās viņa spējas. Līdz ar to bērni savu pasauli sāk izpētīt arvien vairāk un cenšas iegūt neatkarību (Lendija&Ozola, 2004). Pusotra gada vecumā bērns ēd patstāvīgi, ir kontrolēta kumosa nokošana, bērns spēj pareizi satvert karoti, dzert no salmiņa, atšķirt ēdamo no neēdamā. Bērns otrajā dzīves gadā var novilkt apģērbu, apavus un izrādīt vajadzību nokārtoties (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Divu gadu vecumā bērns vēlas pats darīt lietas patstāvīgi: prot patstāvīgi paēst un padzerties, nomazgāt un noslaucīt rokas, noģērbties, uzvilkt dažus apģērbu gabalus, prot nokārtoties (Lendija&Ozola,2004; Veselības ekonomikas centrs,2011). Otrā dzīves gada laikā bērnam jāapgūst galvenie „darbarīki" – karote un dakšiņa (Ļubina&Želonkina,2006). Divu gadu vecumā bērns sāk ierosināt aktivitātes, vienlaikus grib kontrolēt un komandēt citus un sāk aktīvi pretoties disciplinēšanai (Lendija&Ozola,2004).

MFAD vērtē bērna patstāvības attīstību, nosakot, ka divu gadu vecumā bērnam jāprot (skat.7.pielikumu):

- maisīt ar karoti krūzēun ar karoti izēst šķīvi (smērēšanas ir atļauta)
- patstāvīgi dzert no krūzes
- berzēt rokas zem ūdensstrūklas
- paņemt ēdienu uz dakšiņas (Tomele, 2015).

Trīs gadu vecumā bērns ēd patstāvīgi, izmanto karoti, dakšiņu, prot ģērbties, atpogāt pogas, atvērt rāvējslēdzēju, izmantot kabatas lakatiņu, atšņorēt un novilkt apavus, darboties ar ūdens krānu, nokārtojas (Veselības ekonomikas centrs,2011) Trijos gados bērns jau pats prot sevi apģērbt un par sevi pastāstīt (Ļubina&Želonkina,2006).

MFAD vērtē bērna patstāvības attīstību, nosakot, ka trīs gadu vecumā bērnam jāprot (skat.8.pielikumu):

- lielās pogas atpogā pats;
- mazgā rokas ar ziepēm un noslauka tās;
- pats uzvelk un novelk apakškreklu, uzvelk kājās kurpes vai zābakus;
- novelk atvērtu jaku (Tomele, 2015).

Bērna patstāvības attīstībā viens līdz trīs gadu vecumā var būt sekojoši funkcionālās attīstības traucējumi:

- Viena gada vecumā - bērnam ir vājas prasmes ēst biezu un mīkstu barību, padzerties no krūzītes, bērns neizrāda diskomfortu, ja slapjš;
- 1,5 gada vecumā – bērns neēd patstāvīgi, nedzer no salmiņa, neatšķir ēdamo no neēdamā, bērns neprot novilkt apģērbu un apavus.
- 2 gadu vecumā - bērns patstāvīgi neprot ēst jebkuru barību un padzerties, turot krūzīti vienā rokā, bērnam nav interese par ģērbšanos, vai bērns neprot nokārtoties.
- 3 gadu vecumā – bērnam joprojām nepieciešama asistēšana ēšanas un ģērbšanās aktivitātēs, bērns neprot nokārtoties (Veselības ekonomikas centrs,2011).

Agrīnās bērnības bērnu patstāvības attīstības rādītāji ir apkopoti 2 un 3 gadu vecumā 7.un 8.pielikumā.

Teorētiskās daļas secinājumi

- Vecāku kompetences izjūta ir personu apmierinātība un priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston&Mash,1989, kā minēts Skreitule-Pikša,2010), kas balstās uz pārliecību par savām spējām saprast un gādāt par bērnu un palīdzēt bērnam optimāli attīstīties (Lendija&Ozola, 2004), kā arī vecāku spēju tikt galā ar izaicinājumu audzināšanas situācijās un pašefektivitāti bērna audzināšanā (Naumann, Kuschel, Bertram, Heinrich&Hahlweg,2007).
- Kompetentāki vecāki uzskata bērnu par spējīgāku un atjautīgāku, izrāda siltas un pozitīvas jūtas pret bērnu un ir izpalīdzīgāki problēmu risināšanā (Mondell&Tyler,1981), izbauda savu vecāka lomu un paaugstina savu pašcieņu (Ballnski,Cook,1982;Wells-Parker et al,1990,kā minēts Meunier Roskam, 2007).
- Padziļināta uzmanība jāpievērš nevis bērnam, bet vecākam, jo no vecāka izturēšanās ir atkarīga bērna attīstība (Bünder,2011 kā minēts Caturova,2012), kā arī sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü&Kociü, Miloševi,2013)
- visefektīvākā ir iestādē īstenotā pirmsskolas izglītības programma bērniem kombinācijā ar aktivitātēm, kas orientētas uz vecāku iesaistīšanu, izglītošanu un atbalstīšanu (Arnold&Doctoroff,2003;Barnett,1995;Blok et al.,2005;Farran, 2000; Gorey,2001; Ramey&Ramey,2004; Yoshikawa,1994 kā minēts Coley at el,2015), vislielākā ietekme ir tām pirmsskolas izglītības programmām, kurās iestādē īstenotā pieeja ir apvienota ar atbalstu vecākiem un kurās ir pilnībā ieviesti kvalitātes standarti (Love et al.,2005).
- Vecāku izglītības programmas, ģimenes atbalsta programmas un ģimenes atbalsta sistēmas, kurās integrēti daudzveidīgi pakalpojumi ģimenēm vai vecākiem, bet bērni tiek skarti tikai netieši, neapstrīdamu ietekmi uz bērnu kognitīvo un valodas attīstību neuzrāda (Brooks-Gun&Markman,2005; Goodson et al.,2000; Blok et al.,2005; Sweet&Appelbaum,2004, kā minēts Eurodyce,2009).
- Izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt svarīgo lomu, kādu tie ieņem savu bērnu dzīves veidošanā (Goodnow,1988; Goodnow&Collins,1990; Rodrigo&Triana, 1996; Rodrigo&Palacios,1998; Sameroff&Feil,1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez, Martin, Rodriguez,2006).

- Pēc piedalīšanās mācību programmās vecāki kļūst pašpaļāvīgāki (Morawska &Sanders,2006, kā minēts Skreitule-Pikša,2010), tiek novērota pozitīvāka vecāku– bērnu mijiedarbība (Bakermans- Kranenburg, 2007; Matsumoto, Sofronoff&Sander,2007, kā minēts Skreitule-Pikša,2010) un samazinās bērnu uzvedības problēmas (Matsumoto, 2007; Morawska&Sanders, 2006; Rapee, Kennedy, Ingram, Edwards, Sweeney, 2005, kā minēts Skreitule-Pikša, 2010).
- Agrīnās izglītības programmas var pakļaut mazākus bērnus lielākam fizioloģiskajam stresam un lielākai kortizola līmeņa paaugstināšanās visas dienas gaitā nekā vecākiem bērniem, kas, savukārt, var ietekmēt bērnu agrīno emocionālo un kognitīvo attīstību (Dettling, Gunnar& Donzella, 1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin&Gunnar, 2003 kā minēts Feinberg,2010).
- Bērna saskare ar pieaugušo ir galvenais un izšķirošais noteikums visu psihisko funkciju un īpašību nostiprināšanā: domāšana, runa, pašvērtība, emocionālā sfēra, iztēle. No kontakta kvalitātes ar pieaugušo ir atkarīgas turpmākās bērna spējas, viņa raksturs, nākotne (Kolko&Pardini, 2010; Harvey, Youngwirth, Thakar & Errazuriz, 2009)
- Vecāku un bērnu attiecību kvalitāte ir viens no galvenajiem priekšnoteikumiem bērna emocionālā un sociālā attīstībā pirmajos dzīves gados (Shonkoff, Meisels;2000) un efektīva vecāku un bērna komunikācija ir pamats pozitīvai vecāku un bērnu mijiedarbībai un augstai bērnu pašcieņai (Heath,2009).
- Bērna kognitīvā attīstība ir saistīta ar to, kādu atbalstu vecāki saņem no tuviniekiem (Lendija&Ozola,2004).
- Bērnu kognitīvo, fizisko, sociālo un emocionālo attīstību būtiski ietekmē agrīnā dzīves pieredze (Park&Peterson,2003; Landy&Menna, Sockett-Dimarcio,1997), tāpēc ir īpaši nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early&Burchinal,2001).

3.PĒTĪJUMA KVANTITATĪVĀ DAĻA

Pamatojoties uz pētījuma jautājumiem:

- Kādi ir bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?
- Vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes „X" un „Y" vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji"

un kvalitatīvajā daļā izvirzītajām hipotēzēm par iespējamajiem agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmu cēloņiem tika veikta pētījuma kvantitatīvā daļa, kas ietvēra pētījuma procesa izstrādi, vecāku un bērnu psiholoģisko izpēti, individuālo intervenci vecākiem, atkārtotu vecāku un bērnu psiholoģisko izpēti un iespējamo izmaiņu analīzi.

3.1.Izpētes metožu izvēles pamatojums un instrumentārijs

Maģistra darbā tika izmantotas sejokošas metodes: Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas metode (MFAD, Hellbrugge et al,1994, adaptēta Latvijā Eikena, Demidova, Grundmane, Raščevska&Ūdriņa,2000, Tomele, 2012), „Vecāku kompetences izjūtas skala" (Parenting Sense of Competence Scale (PSCS), Johnston&Mash, 1989, adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre,2008) un "Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa" (Strautmane, 2012). Tālākajā darbā tiks aprakstītas minētās metodes.

3.1.1.Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas metodes apraksts

Minhenes funkcionālās attīstības diagnostika (turpmāk testā MFAD, skat.9.pielikumu) ir attīstības izvērtējums bērniem pirmajā, otrajā un trešajā dzīves gadā. MFAD praktiska pielietošana ļauj novērtēt bērnu attīstību vecumā līdz 3 gadiem no kopējās motorikas līdz sociālajai attīstībai. MFAD metodikas autors un materiālu izdevējs ir Dr.med.prof. Teodors Helbrige (Theodor Hellbrugge, 1994), autori – F.Lajosi, D.Menara, R.Schamberger, T.Rautenstrauch, S.Coulin, E.Heiss-Begemann, H.Schirm, B.Ernst, W.Ernst, H.Otte, līdzautori

I.Beinroth, H.Bonisch-Warner, M.Bar, G.Kohler, H.Egelkraut, Latvijā metodiku tulkojusi un adaptējusi Eikena, Demidova, Grundmane, Raščevska&Ūdriņa, 2000, Tomele, 2012 (Tomele,2015).

MFAD izveidē autori balstījās uz diagnostisko pieredzi medicīnā un psihodiagnostikā, kā arī balstoties uz Anglijā un Vācijā veiktajām klasiskajām diagnostikas metodēm. Lai izveidotu MFAD, autori izmantoja longitudinālos pētījumos vairākus tūkstošus bērnu no dzimšanas brīža līdz 5 gadu vecumam, katrs atsevišķais izpētes gadījums ietvēra 250 -600 rādītājus, kas palīdzēja aprobēt un pierādīt metodikas efektivitāti.

Galvenais MFAD uzdevums ir noteikt bērnus, kuriem ir attīstības problēmas atsevišķās funkcionālās sistēmās un kuriem ir nepieciešama agrīnā iejaukšanās. Ja bērniem ar MFAD testu tiek noteikta attīstības aizture konkrētā jomā, tas liecina, ka iegūtais testēšanas rezultāts nav nejaušs, īslaicīgs, bet gan bērnam ir nepieciešama palīdzība, kura jāsniedz pēc iespējas agrākā attīstības periodā.

MFAD ļauj noteikt un vēlāk ar mērķtiecīgas terapijas palīdzību mazināt bēna attīstības kavēšanās, iedzimtus vai agrīni iegūtus traucējumus un bojājumus. Tā ir iespēja palīdzēt daudziem bērniem, kuru attīstību iespējams novērot un novērtēt pietiekami agri, vecākiem piedāvājot agrīnas veselīgas attīstības iespējas soli pa solim. Balstoties uz diagnostikā iegūtajiem rezultātiem, vecākiem tiek sniegts bērna raksturojums un, nepieciešamības gadījumā, arī ieteikumi, kā veicināt noteiktu bērna prasmju attīstību vai ieteikums veikt tālāku padziļinātu bērna attīstības izpēti, speciālistu konsultācijas vai terapiju. Bērna attīstības izvērtējums ar MFAD daudziem vecākiem var sagādāt arī pārliecību, ka viņu bērna attīstība norit atbilstoši vecumposmam.

Izmantojot MFAD, iespējams novērtēt 1-3 gadus vecu bērnu attīstības līmeni septiņās dažādās jomās:

1. staigāšanas vecums- kopā 29 uzdevumi,
2. roku veiklības vecums - kopā 30 uzdevumi,
3. percepcijas vecums- kopā 23 uzdevumi,
4. runas vecums- kopā 28 uzdevumi,
5. valodas sapratnes vecums – kopā 26 uzdevumi,
6. sociālais vecums – kopā 16 uzdevumi,
7. patstāvības vecums- kopā 27 uzdevumi (Tomele,2015).

Izvērtējums notiek pamatojoties uz konkrētām bērna prasmju izpausmēm katrā jomā. Katrs uzdevums atbilst noteiktam vecumam mēnešos, katram mēnesim skalā atbilst tikai 1 uzdevums, kas vislabāk raksturo attīstību šajā jomā. Lai noteiktu attīstības vecumu kādā no

skalām, jāpārbauda vismaz 6 uzdevumi (kritēriji). Iegūtos vērtējumus atspoguļo grafisks pieraksts - attīstības līkne zīdainim un attīstības zona mazulim. Metode ļauj noteikt, kādam vecumam atbilst bērna prasmes šajās jomās. MFAD ne tikai palīdz agrīni noteikt dažādus funkcionālus traucējumus, tās priekšrocība ir tā, ka diagnostika notiek maksimāli pietuvināta bērna dabiskajai videi.

Testēšanas ilgums ir 40-60 minūtes, rezultātu apkopošana: 5 līdz 10 minūtes. Iegūtie rezultāti tiek atspoguļoti profilā (skat. pielikumā). MFAD nav normu, bet ir tolerances robežas:

- 95.procentile- kritiskā robeža
- 50.procentile- mediāna.

Formulāros kreisajā pusē ir 50.procentiles robeža, bet labajā – 95.procentiles robeža. 95.procentile parāda konkrētās jomas kritisko robežu, ja tiek pārsniegts tai atbilstošais vecums- pastāv pamatotas aizdomas par attīstības kavēšanos šajā jomā. Ja bērns iekļaujas 95.procentiles robežās, tad attīstības kavēšanās var būt mazāka. 50.procentile – norāda vecumu mēnešos, kādā bērni spēj atrisināt atbilstošo uzdevumu. 50.procentile neder par attīstības normas rādītāju, tomēr tā ir piemērota attīstības longitudinālai izvērtēšanai, piemēram, atbalsta pasākumu efektivitātes novērtēšanai.

Testa veikšanai nepieciešami sekojoši apstākļi:

- *Mierīga, vēlams bērnam pazīstama ārējā vide.*
- *Kontakta veidošana ar bērnu.*
- *Ir iespējama vecāku piedalīšanās izpētē.*
- *Ir jāievēro noteikta uzdevumu secība, paaugstinot grūtības pakāpi, un jāveic veikto uzdevumu izvērtēšana.*
- *Nepieciešams aprēķināt koriģēto vecumu priekšlaicīgi dzimušiem bērniem- no bioloģiskā vecuma tiek atņemt tik liels laika posma, par kādu bērns piedzimis pirms noteiktā laika.*
- *Ja neizdodas bērnu motivēt veikt uzdevumu, var jautāt vecākam, vai bērns šādu prasmi ir parādījis. (Tomele,2015).*

Testēšanas laikā tiek veikta sekojoša uzdevumu pieraksts:

- „+” pareizi atrisināts
- „-„ nepareizi atrisināts
- „G” gandrīz atrisināts (bērns bija tuvu risinājumam)
- „M” nav motivējams
- „J” jautāts vecākiem, vecāki droši apgalvo (ar piemēru), ka bērns pēdējā laikā ir parādījis attiecīgās iemaņas

- „I" iepriekš – vecāki pārliecināti apgalvo, ka bērns agrāk ir demonstrējis šīs spējas/iemaņas, bet pēdējā laikā tās vairs nav novērojamas
- „N" – nē, vecāki pārliecināti apgalvo, ka bērns agrāk ir demonstrējis šīs spējas/iemaņas, bet pēdējā laikā tās vairs nav novērojamas
- „A" – ja izpētes veicējs aizmirst kādu uzdevumu pārbaudīt, protokolā atstāj tukšu vietu. Ja izpēte tiek veikta zinātniska pētījuma ietvaros, tad to atzīmē ar A =aizmirsts (Tomele,2015).

Attīstības vecuma kritiskās robežas noteikšanai MFAD ir vairāki likumi (skat.2.attēlu):

1.likums- ja bērns pēc kārtas atrisina visus attiecīgā subtesta uzdevums, tad kā attīstības vecumu iezīmē pirmo neizpildīto uzdevumu: tiek uzskatīts, ka bērns savā attīstības ceļā ir uz šo uzdevumu (skat.1.piemēru)

2. likums- ja pirms pēdējā pozitīvi novērtētā uzdevuma ir viens negatīvi novērtēts uzdevums, tad attīstības vecums tiek noteikts pēc pēdējā novērtētā uzdevuma (skat. 2.un 3.piemēru)

3.likums – ja pirms pēdējā pozitīvi novērtētā uzdevuma ir divi negatīvi novērtēti, tad priekšpēdējais uzdevums norāda uz bērna attīstības vecumu (skat.4.un 5.piemēru)

4.likums- ja pa vidu starp plusiem ir vairāki mīnusi, tad par bērna attīstības vecumu tiek noteikts intervāls starp minimālo un maksimālo robežu. 4.likums parasti tiek pielietots īpašu traucējumu vai pataloģiju gadījumā.

Attīstības vecuma noteikšanas piemēri

50% Vecums mēnešos	1. piemērs	2. piemērs	3. piemērs	4. piemērs	5. piemērs
25				-	-
24	-	-	-	-	-
23	-	-	-	-	-
22	-<	-	-	+	+
21	+	+<	+<	-<	-<
20	+	-	+	-	+
19	+	+	-	+	-
18		+	+	+	+
Attīstības Vecums	= 22 mēn.	= 21 mēn.	= 21 mēn.	= 21 mēn.	= 21 mēn.

2.attēls. Attīstības vecuma noteikšanas piemēri (Tomela,2015)

Izvērtējos rezultātu ticamību, nepieciešams vienlaicīgi izvērtēt:

- *Vai testēšanas situāciju apgrūtināja kādi ārēji traucējoši faktori.*

- *Vai bērns nesen nepārslimoja kādu slimību vai piedzīvojis kādu satraucošu notikumu.*
- *Vai bērns nebija miegains, noguris vai izsalcis.*
- *Vai bērns netika pārslogots ar testēšanas ilgumu.*
- *Vai bērna un testētāja savstarpējā komunikācija bija pietiekoša, lai izskaidrotu uzdevumus.*
- *Vai, pēc vecāku domām, bērns parādīja savas spējas (Tomele,2015).*

MFAD metodika pieļauj vairākkārtēju izvērtēšanu pēc noteikta intervāla, veidojot bērna attīstības profilu, nosakot attīstības dinamiku visās 7 jomās, līdz ar to pētījuma laikā tika izmantota atkārtota izpēte ar MFAD pēc intervences - 4 mēnešu intervāla.

Maģistra darba autore padziļināti ir apguvusi MFAD metodiku (skat.10.pielikumā) un darba metodes bērnu attīstības sekmēšanā pēc MFAD metodikas, kas tiks izmantotas individuālajā intervencē vecākiem.

3.1.2.Vecāku kompetences izjūtas skalas apraksts

Vecāku kompetences izjūta tiek definēta kā personu apmierinātība un priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston&Mash,1989). Vecāku kompetences izjūtai tiek izdalīti divi savstarpēji saistīti komponenti: emocionālais komponents jeb apmierinātība ar vecāku lomu un kognitīvais komponents jeb priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston&Mash,1989; Ohan,Leung&Johston, 2000). Vecāku kompetences izjūtas skala (Parenting Sense of Competence Scale (PSCS), Johnston&Mash,1989) ir piemērota dažāda vecuma bērnu vecāku kompetences izjūtas novērtēšanai (skat.11.pielikums). Tajā ir izdalīti divi aspekti: emocionālais aspekts jeb vecāku apmierinātība ar savu lomu un kognitīvais aspekts - vecāku priekšstats par savu efektivitāti. Skalu latviešu valodā adaptējusi Inga Skreitule-Pikše (Skreitule-Pikše&Sebre,2008). Kā akcentē Skreitule-Pikše&Sebre (2008), šī metode ir plašāk pielietojama dažādos pētījumos par vecāku un bērnu attiecībām un tās adaptācija latviešu valodā ļauj paplašināt Latvijā veikto pētījumu par vecāku un bērnu attiecībām loku. Latviešu valodā adaptētās skalas iekšējās saskaņotības rādītāji ir:

1. Efektivitātes apakšskalai α=0,77
2. Apmierinātības apakšskalai α=0,75, un visai skalai kopā α=0,81.

Skalai ir izveidotas atsevišķas formas tēviem un mātēm.

Efektivitātes apakšskala sastāv no sekojošiem apgalvojumiem: 4, 5, 8, 9, 10, 11. Piekrišana šiem apgalvojumiem norāda uz augstāku efektivitātes vērtējumu (PP=6, P=5, DP=4, DN=3, N=2, PN=1).

Apmierinātības apakšskala: sastāv no sekojošiem apgalvojumiem 1, 2, 3, 6, 7, 12 . Nepiekrišana šiem apgalvojumiem norāda uz lielāku vecāku apmierinātību (PP=1, P=2, DP=3, DN=4, N=5, PN=6).

Kopējā vecāku kompetences izjūta tiek aprēķināta summējot abās apakšskalās iegūtos rādītājus.

Līdz ar to "Vecāku kompetences izjūtas skala" tiks izmantota, lai noteiktu, kā intervence izmaina vecāku kompetences izjūtu un vai pastāv saikne starp vecāku kompetences izjūtas izmaiņām un bērnu attīstības rādītājiem. Vecāku kompetences izjūtas skala pievienota pielikumā (skatīt 11.pielikumu).

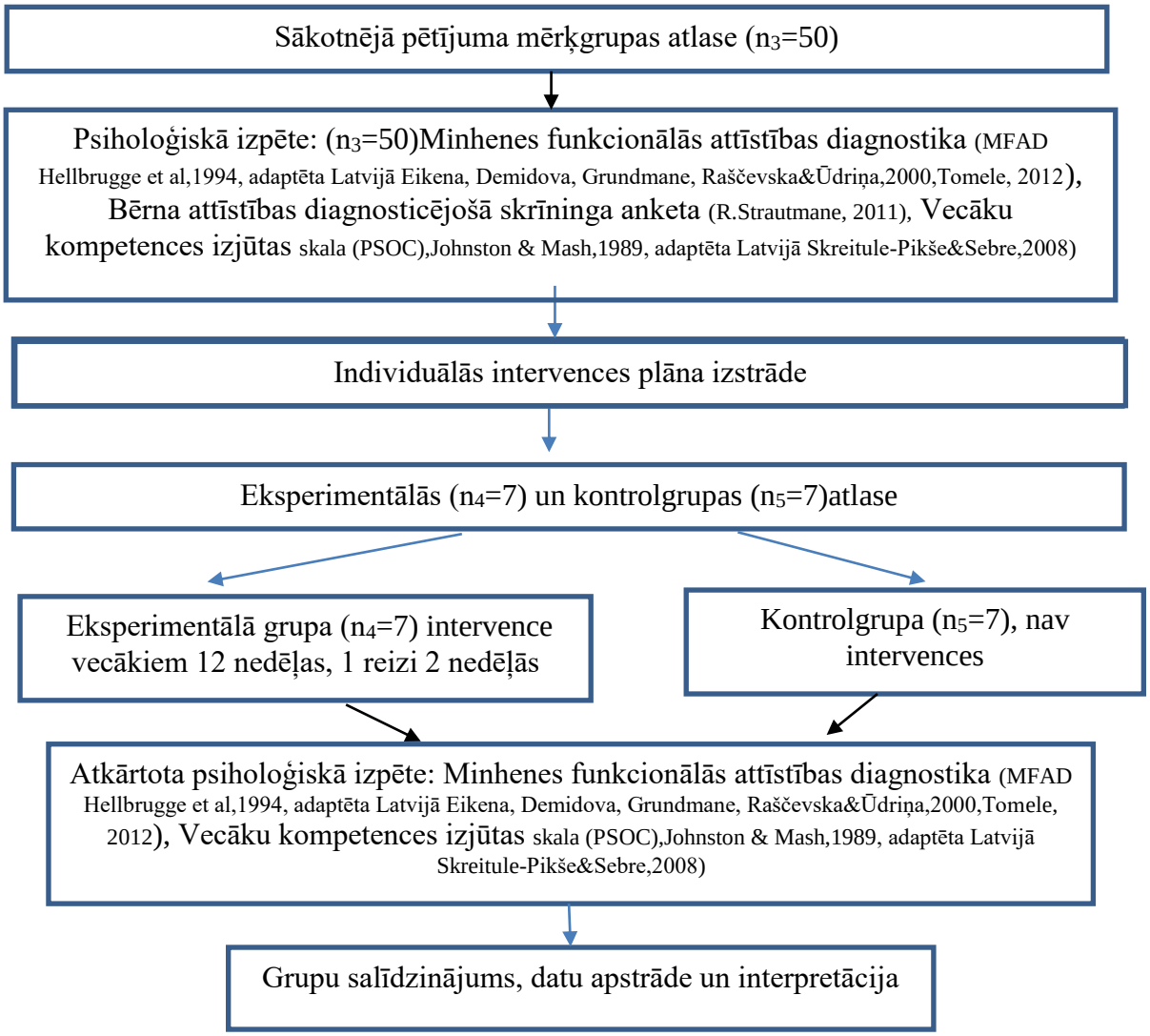
3.1.3.R.Strautmanes "Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketas" apraksts

„Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa" sevī iekļauj sadaļas: pamatinformācija par ģimeni; galvenie dati par māti; galvenie dati par tēvu; grūtniecības un dzemdību periods, papildus informācija; bērna agrīnā attīstība; pirmsskolas bērna attīstība (Strautmane, 2012).

Bērna attīstības diagnosticējošās skrīninga anekta ļauj iegūt papildus informāciju par bērna attīstību pēc vecāku sniegtā vērtējuma. Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa pievienota 12. pielikumā.

3.2.Pētījuma procesa apraksts

Balstoties uz kvalitatīvās un teorētiskās daļā iegūto informāciju, tika izstrādāts kvantitatīvā pētījuma modelis (skat.3.attēlu).



3.attēls. Eksperimentālā pētījuma shēma

Pamatojoties uz 3. pētījuma jautājumu "Kādi ir bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50) un izstrādāto kvantitatīvo pētījuma modeli, tika veikta sākotnējo datu ievākšana. Datu ievākšana notika divās Salaspils pirmsskolas izglītības iestādes silītes un jaunākajās bērnu grupiņās, saskaņojot to ar bērnudārzu vadītājām un audzinātājām, vecāku sapulcēs iepriekš vecākus informējot par izpētes mērķiem un uzdevumiem. Vecāku informēšana vecāku sapulcēs notika 2015.gada septembrī, atļauju saņemšana no vecākiem un Bērnu attīstības diagnosticējošās skrīninga anketas

(R.Strautmane,2011) un Vecāku kompetences izjūtas skalas (Johnston& Mash,1989) aizpildīšana notika 2015. gada septembrī- oktobrī.

Manis izvēlētās pirmsskolas izglītības iestādes kopā šajā vecuma grupā apmeklē 86 bērni. Saņemot anketas, kuras izdalīt vecākiem, bērnudārzu audzinātājas tika instruētas par anketu izdalīšanu, aizpildīšanu un saņemšanu. Vecāki pēc izvēles varēja anketas aizpildīt gan pirmsskolas izglītības iestādēs uz vietas, gan mājās. Aizpildīto anketu ievākšanu koordinēja un veica pētījuma autore vai tika iesaistītas audzinātājas. No izdalītajām 86 anketām atpakaļ tika saņemtas 63 anketas, no kurām pētījuma grupā tika iekļauti 50 bērni. Sākotnēji vecāku piekrišanai un pētījuma datu ievākšanai bija paredzēts mēnesis, mēneša laikā pētījuma autore saņēma atpakaļ lielāko daļu anketu, tomēr daudzi no vecākiem pētījumā vēlējās iesaistīties vēlāk. Atsevišķas anketas tika saņemtas pēc 2 mēnešiem, līdz ar to šīs anketas netika iekļautas pētījumā. Savukārt bērnu sākotnējā psiholoģiskā izpēte aizņēma vairāk kā 1 mēnesi, jo daudzi no bērniem slimoja un neapmeklēja pirmsskolas izglītības iestādi. Bērnu sākotnējā psiholoģiskā izpēte notika no 2015. gada oktobra līdz 2015. gada novembrim. Pētījuma sākotnējā grupā tika iekļauti 50 bērni vecumā no 17 mēnešiem līdz 38 mēnešiem. Pētījuma grupā tika iekļautas gan meitenes, gan zēni. Pēc iespējas tika sekmēts vienmērīgs dzimuma sadalījums, tomēr zēnu bija vairāk.

4.tabula

Sākotnējās pētījuma grupas (n_3=50) vecuma rādītāji

Bērna vecums (mēnešos)	Bērnu skaits grupā attiecīgajā vecumā (skaits)	Bērnu skaits grupā attiecīgajā vecumā (procentos)
17	1	2
19	2	4
22	1	2
23	2	4
24	4	8
25	4	8
26	2	4
27	6	12
28	2	4
30	6	12
31	6	12
32	2	4
33	3	6
34	5	10
36	1	2
38	3	6
Kopā	50	100

Kā redzams 4.tabulā lielākais pētījuma grupas dalībnieku skaits ir 27, 30, 31, 34 mēnešu vecuma, vismazāk pētījuma grupā ir bērni vecumā līdz 24 mēnešiem (ieskaitot) – 10 respondenti un vecumā virs 37 mēnešiem – 3 respondenti. Lielāko daļu respondenti sastāda vecumā no 25 līdz 36 mēnešiem (ieskaitot) -37 respondenti. Sākotnējā pētījuma grupā netika iekļauti bērni, kuriem jau tikuši konstatēti nopietni attīstības traucējumi, piemēram, autiskā spektra iezīmes, slēpta dizartrija, uzmanības deficīta sindroms, hiperaktivitāte, garīgā atpalicība, epilepsija u.c. Priekšlaicīgi dzimušiem bērniem, saskaņā ar MFAD, tika veikta vecuma korekcija.

Apkopojot sākotnējos rezultātus, tika iegūti sekojoši vidējie rādītāji (skat.5.tabulu)

5.tabula

Pētījuma sākotnējās grupas aprakstošie statistiskie rādītāji

	N	Minimum	Maximum	Vidējais aritmētiskais	Std. Deviation
Staigāšanas vecums	50	1	3	2,22	,535
Rokas veiklības vecums	50	1	3	2,50	,378
Percepcijas vecums	50	1	3	2,50	,378
Runas vecums	50	1	3	2,74	,268
Valodas sapratnes vecums	50	1	3	2,66	,289
Sociālais vecums	50	1	3	2,58	,378
Patstāvības vecums	50	1	3	2,24	,537
Valid N (listwise)	50				

Kā redzams 5.tabulā, salīdzinot statistiskos rādītājus, var secināt, ka grupas galvenās funkcionālās attīstības problēmzonas ir runas attīstības vecumā (M=2,74), valodas sapratnes vecuma attīstībā (M=2,66). Pētījuma grupa uzrāda arī pazeminātus rezultātus rokas veiklības vecumā (M=2,50), percepcijas vecumā (M=2,50) un sociālajā vecumā (M=2,58). Pietuvināti vecumposmam tiek uzrādīti rezultātu staigāšanas vecumā (M=2,22) un patstāvības vecumā (M=2,24). Iegūtie rezultāti saskaņojas ar kvalitatīvajā daļā iegūtajiem rezultātiem, kurā speciālisti, galvenokārt, uzsver viena līdz trīs gadus vecu bērnu valodas un runas attīstības, sociālās attīstības neatbilstību vecumposmam.

Analizējot vecāku sniegto informāciju Bērna attīstības diagnosticējošajā skrīninga anketā (Strautmane,2011), savukārt var secināt, ka lielākā daļa vecāku uzskata, ka bērna funkcionālā attīstība atbilst vecumposmam, piemēram, tikai viens no vecākiem ir norādījis, ka bērna valodas attīstība neatbilst vecumposmam, 6 no vecākiem ir norādījuši, ka bērns runā pirmo divu vādu teikumus bērnu valodā, 38 vecāki ir norādījuši, ka bērni patstāvīgi neēd, bet tiek barots, 41 vecāks norādījis, ka bērns neprasās uz podiņa.

Atbildot uz 3.pētījuma jautājumu "Kādi ir agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?", var secināt, ka pētījuma grupa pietuvināti vecumposmam uzrāda rezultātu staigāšanas vecumā (M=2,22) un patstāvības vecumā (M=2,24), kā funkcionālās attīstības problēmzonas ir runas attīstības vecums (M=2,74), valodas sapratnes vecums (M=2,66), rokas veiklības vecums (M=2,50), percepcijas vecums (M=2,50) un sociālais vecums (M=2,58). Līdz ar to var secināt, ka pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālā attīstība neatbilst vecumposmam.

Pamatojoties uz kvalitatīvajā daļā veikto kontentanalīzi un sākotnēji veikto pētījumu (n_3=50) tika izstrādāta individuāla intervence vecākiem ar noteiktu nodarbību skaitu. Intervence balstās uz MFAD pamatkritērijiem:

1. staigāšanas vecums- lielā motorika,
2. roku veiklības vecums - sīkā motorika,
3. percepcijas vecums- sakarību uztvere, kognitīvās prasmes, piemēram, šķirošana pēc līdzības, krāsām utt.
4. runas vecums- ekspresīvā runa,
5. valodas sapratnes vecums – receptīvā runa,
6. sociālais vecums – sociālās prasmes, sadarbība ar citiem bērniem, pieaugušajiem,
7. patstāvības vecums- patstāvības prasmes- ģērbšanās, ēšana utt.

Izmantojot minētos pamatkritērijus un izstrādājot individuālos mājas darbus katram respondentam, tika izveidots individuālās konsultēšanas plāns. Pēc katras nodarbības tika veiktas individuālās atzīmes, lai pētījuma autore varētu novērtēt nodarbībā ieteikto metodiku lietderību un efektivitāti, vecāku stāstīto par bērna attīstības dinamiku- agrīnās bērnības bērna sasniegumus un problēmzonas. Intervence vecākiem tika uzsākta 2015. gada novembrī un ilga līdz 2016. gada februārim.

Bērna slimošanas dēļ 1 vecāks neapmeklēja 2 nodarbības, 3 vecāki neapmeklēja 1 nodarbību, tātad 5 gadījumos nodarbības tika pārplānotas citā laikā.

Intervences plāns vecākiem tika veidots, ņemot vērā:

- Bērna individuālu attīstību;
- Vecāku- bērnu interakciju un sadarbības veicināšanu un uzlabošanu, iedrošinot un motivējot vecāku veidot bērnam atbilstošu, attīstību veicinošu komunikāciju

Konsultēšanas mērķis: sekmēt vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanos, sniedzot informāciju par agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību

Konsultēšanas uzdevumi:

- Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērnu funkcionālo attīstību.
- Apgūt paņēmienus, kā veiksmīgāk risināt agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības kavēšanos.
- Sniegt praktiskus, konkrētus ieteikumus, kā veicināt agrīnās bērnības bērnu kognitīvo, sociālo un fizisko attīstību.
- Uzlabot vecāku un agrīnās bērnības bērnu savstarpējo mijiedarbību, sniedzot informāciju, lai labāk tiktu izprastas bērnu vajadzības.
- Nostiprināt vecāku izpratni par agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību un audzināšanu, veicot individuālos mājas darbus.

Vienai konsultācijai paredzētais ilgums- 40-60 minūtes.

Individuālās konsultēšanas ar vecākiem plāns un katras nodarbības īss apraksts, uzdevumi, nepieciešamais laiks un darba materiāli, kā arī katra respondenta individuālās tikšanās laiks apkopots 6.tabulā.

6.tabula

Individuālo konsultēšanu ar vecākiem plāns

Nr.	Intervences daļas	Konsultācijas mērķis	Konsultācijas uzdevumi	Nepieciešamie materiāli	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7
1.	MFAD rezultāti, vecāka un bērna ikdienas sadarbība, bērna prasmju attīstība ģimenē.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem.	Iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Sniegt teorētisko izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem. Iepazīstināt vecāku ar mājas uzdevumiem vecāka un bērna ikdienas sadarbībai, sekmējot bērna funkcionālo attīstību.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi darbam ar bērnu mājās	05.11.2015.	19.11.2015.	17.11.2015.	06.11.2015.	10.11.2015.	13.11.2015.	24.11.2015.
2.	Lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšanu.	Iepazīstināt vecāku ar agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus lielās un sīkās motorikas attīstībai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi lielās un sīkās motorikas attīstīšanai darbam ar bērnu mājās	16.11.2015.	09.12.2015.	30.11.2015.	20.11.2015.	24.11.2015.	27.11.2015.	08.02.2015.

3.	Valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstības sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību agrīnā bērnībā.	Iepazīstināt vecāku ar valodas sapratnes un runas vecuma rādītājiem atbilstoši agrīnās bērnības bērna vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus bērna valodas sapratnes vecuma un runas vecuma sekmēšanai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi ekspresīvās un receptīvās valodas attīstībai darbam ar bērnu mājās	30.11.2015.	23.12.2015.	15.12.2015.	04.12.2015.	15.12.2015.	11.12.2015.	22.12.2015.
4.	Bērna percepcijas prasmju sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna percepcijas sekmēšanu.	Iepazīstināt vecāku ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus percepcijas spēju attīstībai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi sakarību uztverei darbam ar bērnu mājās	15.12.2015.	06.01.2016.	29.12.2015.	18.12.2015.	29.12.2015.	05.01.2016.	15.01.2016.
5.	Bērna sociālās kompetences veicināšana.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērna sociālā vecuma attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam.	Iepazīstināt vecāku ar agrīnās bērnības bērnu sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi sociālo prasmju, sociālās kompetences sekmēšanai darbam ar bērnu mājās	29.12.2015.	20.01.2016.	13.01.2016.	04.01.2016.	13.01.2016.	26.01.2016.	29.01.2016.
6.	Bērna patstāvības sekmēšana.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērnu patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam.	Iepazīstināt vecāku ar patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus bērna patstāvības prasmju sekmēšanā.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi patstāvības sekmēšanai darbam ar bērnu mājās	12.01.2016.	03.02.2016.	29.01.2016.	18.01.2016.	27.01.2016.	09.02.2016.	11.02.2016.
7.	Noslēguma tikšanās. Atgriezeniskā saite par atkārtotas MFAD rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai ģimenē.	Individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem.	Sniegt informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem. Sniegt tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.	Papīrs, pildspalva	01.02.2016.	17.02.2016.	12.02.2016.	15.02.2016.	10.02.2016.	23.02.2016.	24.02.2016.

3.3.Pētījuma grupas raksturojums

Tālākajā pētījumā piedalījās 2 grupas – eksperimentālā un kontrolgrupa. Eksperimentālajā un kontrolgrupā, balstoties uz kvalitatīvās, teorētiskās daļas un sākotnējo kvantitatīvo pētījumu, tika veikta vecāku atlase, balstoties uz noteiktiem kritērijiem:

1.Vecāku brīvprātības princips.

2. Vecāka bērna vecums ir līdz 27 mēnesim.

2.Vecāka bērnam nav konstatēti nopietni veselības traucējumi un bērnu medicīnas kartēs nav minētas nekādas diagnozes.

3.Vecāka bērns ir dzimis no 37 līdz 42 grūtniecības nedēļai (eksperimentālajā grupā un kontrolgrupā netika iekļauti priekšlaicīgi dzimuši bērni).

Bērni eksperimentālajai tika atlasīti pēc kopējas sadarbības ar vecākiem, grupas pedagogiem, pielīdzinošais faktors un kontrolējamie mainīgie bija bērna vecums, dzimums un attīstības problēmzonas. Tika veiktas atsevišķas pārrunas ar bērna vecākiem, un vecāki pēc brīvprātības principa piekrita, ņemot vērā personīgo ieinteresētību un iespējas iesaistīties intervencē. Eksperimentālajā grupā tika iekļauti 7 vecāki (6 mātes un viens tēvs) ar 7 bērniem (4 zēni un 3 meitenes). Kontrolgrupā tika iekļauti 7 vecāki (7 mātes) ar 7 bērniem (4 zēni un 3 meitenes). Abās grupās iekļauto vecāku bērni apmeklē pirmsskolas izglītības iestādes. Tabulā nr.6 ir apkopoti galvenie demogrāfisko datu rādītāji abām grupām, detalizētāka katra bērna attīstība tiks sniegta, salīdzinot individuālos rezultātus (skat. 7.tabulu).

7.tabula

Eksperimentālās un kontrolgrupas demogrāfisko datu salīdzinošie rādītāji

Respondents		Bērna vecums (mēnešos)		Bērna dzimums		Bērnu skaits ģimenē		Ģimenes sastāvs (p-pilna, n-nepilna, pp-paplašināta)		Attiecības ģimenē (l-labvēlīgas, k-konfliktējošas, c-cits)		Sarežģījumi grūtniecības laikā		Sarežģījumi dzemdību laikā		Smēķēšana grūtniecības laikā		Alkohola lietošana grūtniecības laikā		Mātes vecums bērna dzimšanas brīdī		Tēva vecums bērna dzimšanas brīdī		Mātes izglītība (a-augstākā, v-vidējā)		Tēva izglītība (a-augstākā, v-vidējā)	
Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa

A1	**B1**	19	19	z	z	2	3	p	p	l	l	jā	nē	nē	jā	nē	nē	nē	nē	30	31	28	34	A	A	V	V
A2	**B2**	23	23	z	z	2	2	p	p	l	l	jā	nē	jā	nē	nē	nē	nē	nē	23	28	27	37	V	A	V	A
A3	**B3**	24	24	m	m	2	2	p	p	k	l	nē	nē	jā	nē	nē	nē	nē	nē	30	29	31	30	A	A	V	A
A4	**B4**	24	24	z	z	2	2	p	p	l	l	nē	jā	jā	nē	nē	nē	nē	nē	37	32	37	39	A	A	V	A
A5	**B5**	25	25	m	m	1	3	p	pp	l	l	nē	jā	nē	jā	nē	nē	nē	nē	30	24	26	25	A	V	A	V
A6	**B6**	27	27	m	m	1	1	p	pp	l	l	jā	nē	jā	jā	nē	nē	nē	nē	26	24	27	26	A	A	A	A
A7	**B7**	27	27	z	z	2	1	p	p	l	l	jā	nē	jā	nē	nē	nē	nē	nē	34	31	35	30	A	A	A	V

Kā redzams 7. tabulā eksperimentālajā un kontrolgrupā tika iekļauti vecāki, kuriem ir bērni vecumā no 19 līdz 27 mēnešiem, katrā grupā ir 4 zēni un 3 meitenes, grupas vecāku bērni ir pielīdzināti pēc dzimuma un vecuma faktoriem. Abās grupās 2 bērni ir pirmie un vienīgie bērni ģimenē, eksperimentālajā grupā 5 bērni ir otrie bērni ģimenē, bet kontrolgrupā 4 bērni ir otrie, viens ir trešais ģimenē. Visi eksperimentālajā un kontrolgrupā iekļauto vecāku bērni ir jaunākie savās ģimenēs.

Abās grupās ir pilnas ģimenes, kontrolgrupā divas ģimenes ir paplašinātās- ģimenēs dzīvo arī vecvecāki. Ģimenes attiecības kontrolgrupā visi aptaujātie raksturo kā labvēlīgas, eksperimentālajā grupā- 6 raksturo kā labvēlīgas, 1- raksturo kā konfliktējošas, paskaidrojot, ka vēlas šķirt laulību. Eksperimentālajā grupā 6 mātēm un 3 tēviem ir augstākā izglītība, 1 mātei un 4 tēviem ir vidējā izglītība, kontrolgrupā 6 mātēm un 4 tēviem ir augstākā izglītība, 1 mātei un 3 tēviem– vidējā. Mātes vecums eksperimentālajā grupā ir no 23 līdz 34 gadiem, kontrolgrupā no 24 līdz 31 gadam, tēva vecums eksperimentālajā grupā ir no 26 līdz 35 gadiem, kontrolgrupā no 25 līdz 39 gadiem.

Sarežģījumi grūtniecības laikā ir bijuši 4 mātēm eksperimentālajā grupā un 2 mātēm kontrolgrupā, savukārt sarežģījumi dzemdību laikā bijuši 5 mātēm eksperimentālajā grupā un 3 mātēm kontrolgrupā. Smēķējušas vai lietojušas alkoholu grūtniecības laikā nav neviena no abu grupu mātēm.

3.4.Iegūto rezultātu analīze un psiholoģiskā interpretācija

Abām grupām 2 nedēļu laikā pēc intervences tika veikta atkārtota izpēte:

- Vecākiem- Vecāku kompetences izjūtas skala (PSOC), (PSOC),Johnston & Mash,1989, adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre,2008)

- Bērniem – Minhenes funkcionālās attīstības diagnostika (MFAD Hellbrugge et al,1994, adaptēta Latvijā Eikena, Demidova, Grundmane, Raščevska& Ūdriņa,2000,Tomele, 2012).

Vecāku kompetences izjūtas skalai (PSOC), Johnston& Mash,1989, adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre,2008), izmantojot Kronbaha alfu tika aprēķināti iekšējās saskaņotības rādītāji. Vecāku kompetences izjūtas skalas apmierinātības iekšējās saskaņotības rādītājs ir α = 0,73, vecāku pašefektivitātes iekšējās saskaņotības rādītājs ir α=0,77, visai skalai kopā α=0,79. līdz ar to var secināt, ka saskaņotības rādītāji ir pietiekami augsti un skalas ir piemērotas, lai veiktu pētījumus par vecāku kompetences izjūtu.

Pamatojoties autores izvirzītajiem pētījuma jautājumiem, tālākajā pētījumā tiks apskatītas eksperimentālās grupas izmaiņas pēc individuālās intervences, salīdzinot ar sākotnējiem rezultātiem, kā arī dati tiks salīdzināti ar kontroles grupas vecāku un bērnu rezultātiem, izvērtējot vecāku kompetences un agrīnās bērnības bērna funkcionālās attīstības izmaiņas. Ņemot vērā grupas izlasi, tika aprēķināti gan statistiskie rādītāji, gan izmantots Paired-samples T-Test. Datu aprēķināšanā tika izmantoti SPSS 19.versija.

Sākotnēji tiks salīdzināti eksperimentālās (n_4=7) un kontrolgrupas (n_5=7) vidējie statistiskie rādītāji pirms intervences (skat.8.tabulu)

8.tabula

Eksperimentālās (n_4=7) un kontrolgrupas (n_5=7) aprakstošie statistiskie rādītāji pirms intervences

	N	Range	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
dzimums_eksp.gr	7	1	1	2	1,57	,535
dzimums_kontr.gr.	7	1	1	2	1,57	,535
Staigāšanas vecums1_ eksp.gr	7	1	2	3	2,43	,535
Staigāšanas vecums1_ kontr.gr	7	2	1	3	2,43	,787
Rokas veiklība1_ eksp.gr	7	1	2	3	2,86	,378
Rokas veiklība1_ kontr.gr	7	1	2	3	2,86	,378
Percepcijas vecums1_ eksp.gr	7	1	2	3	2,86	,378
Percepcijas vecums1_ kontr.gr	7	1	2	3	2,86	,378
Runas vecums1_ eksp.gr	7	0	3	3	3,00	,000
Runas vecums1_ kontr.gr	7	0	3	3	3,00	,000
Valodas sapratne1_ eksp.gr	7	0	3	3	3,00	,000
Valodas sapratne1_ kontr.gr	7	0	3	3	3,00	,000
Sociālais vecums1_ eksp.gr	7	1	2	3	2,86	,378
Sociālais vecums1_ kontr.gr	7	1	2	3	2,71	,488
Patstāvības vecums1_ eksp.gr	7	2	1	3	2,57	,787
Patstāvības vecums1_ kontr.gr	7	1	2	3	2,71	,488
vec.vert.v1_ eksp.gr	7	2	1	3	2,14	,690
vec.vert.v1_ kontr.gr	7	1	1	2	1,86	,378

vec.vert.att1_ eksp.gr	7	1	1	2	1,86	,378
vec.vert.att1_ kontr.gr	7	0	2	2	2,00	,000
apmierinātība1_ eksp.gr	7	13	15	28	23,00	4,000
apmierinātība1_ kontr.gr	7	20	10	30	22,86	7,426
efektivitāte1_ eksp.gr	7	13	16	29	23,00	4,320
efektivitāte1_ kontr.gr	7	14	12	26	20,43	5,912
Kompetence1_ eksp.gr.	7	26	31	57	46,00	8,042
kompetence1_ kontr.gr	7	34	22	56	43,29	12,750
Valid N (listwise)	7					

Kā redzams 8.tabulā, salīdzinot abu vecāku grupu bērnu funkcionālās attīstības statistiskos rādītājus pirms intervences, grupas ir viendabīgas pēc rokas veiklības vecuma (M=2,86, SD=0,378), percepcijas vecuma (M=2,86, SD=0,378), runas un valodas attīstības vecuma (M=3, SD=0,00), statistiski nenozīmīgas atšķirības ir eksperimentālās grupas un kontrolgrupas uzrādītajos staigāšanas vecuma rādītājos (eksperimentālā grupa M=2,43, SD=0,535, kontrolgrupa M=2,43, SD=0,787), sociālā vecuma rādītājos (eksperimentālās grupas rādītāji M=2,86, SD=0,378, kontrolgrupas rādītāji M=2,71, SD=0,488), patstāvības vecuma rādītājos (eksperimentālā grupa M=2,57, SD=0,787, kontrolgrupa M=2,71, SD=0,488).

Analizējot vecāku vērtējumu bērnu valodas attīstībai un bērnu vispārējai attīstībai abās grupās, eksperimentālās grupas vecāku vērtējums bērnu valodas attīstībai ir M=2,14, SD=0,690, kontrolgrupas ir M=1,86, SD=0,378, bērnu vispārējai attīstībai eksperimentālajai grupai ir M=1,86, SD=0,378, ir kontrolgrupai M=2,00, SD=0,00, kas liecina, ka abu grupu vecāku vērtējumi bērna valodas attīstībai un vispērējai attīstībai neatbilst MFAD izpētes rezultātiem un ir augstāki. Līdz ar to var secināt, ka vecākiem pietrūkst informācijas par agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālo attīstību.

Statistiski nenozīmīgas atšķirības vērojamas arī vecāku efektivitātes, apmierinātības un kompetences rādītājos abās grupās: eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes vidējie statistiskie rādītāji ir M=23,00, SD=4,320, apmierinātības M=23,00, SD=4,00, kompetences rādītāji pirms intervences ir M=46,00, SD=8,042. Kontrolgrupas vecāku efektivitātes rādītāji pirms intervences ir M=20,43, SD=5,912, apmierinātības M=22,86, SD=7,426, kompetences M=43,29, SD=12,75. Tomēr, kā redzams, starpgrupu salīdzinājumā, eksperimentālās grupas kompetences vidējie rādītāji ir nedaudz augstāki kā kontrolgrupas vidējie rādītāji, kas liecina, ka eksperimentālās grupas dalībnieku kompteneces izjūta ir nedaudz augstāka, nekā kontrolgrupas dalībnieku kompetences izjūta, tomēr šīs atšķirības nav statistiski nozīmīgas.

Lai atbildētu ***uz pētījuma 3.jautājumu- vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu***

funkcionālās attīstības rādītāji, tika izmantots Paired-samples T-Test. Analizējot savstarpējās grupu izmaiņu likumsakarības, vispirms tiks salīdzināti grupu vidējie vecāku kompetences rādītāji pirms un pēc intervences (skat.9.tabulu).

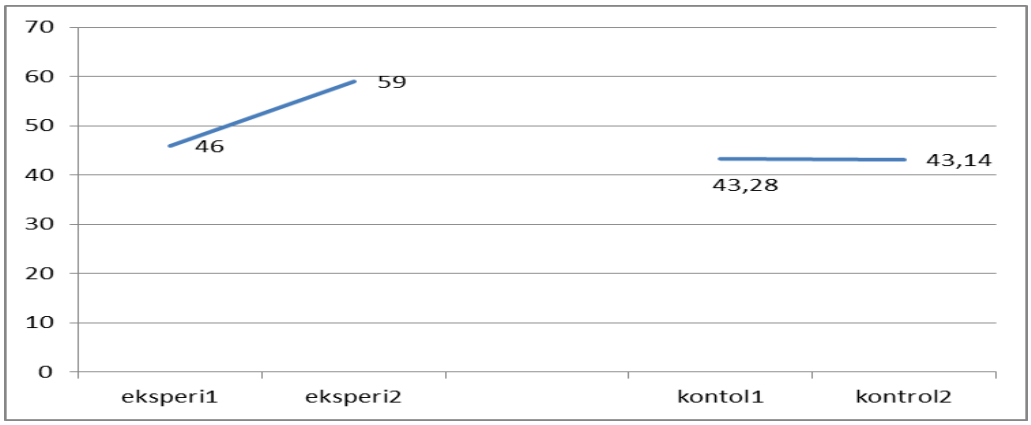
9.tabula

Eksperimentālās (n_4=7) un kontrolgrupas (n_5=7) vecāku kompetences rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference		t	df	Sig. (2-tailed)
				Lower	Upper			
apmierinātība1_eksp.gr. - apmierinātība2_ eksp.gr	-6,857	3,848	1,455	-10,416	-3,298	-4,714	7	**,003**
apmierinātība1_kontrol.gr. - apmierinātība2_ kontrol.gr.	,857	2,410	,911	-1,372	3,086	,941	7	,383
efektivitāte1_ eksp.gr – efektivitāte 2_ eksp.gr.	-6,143	3,625	1,370	-9,496	-2,790	-4,483	7	**,004**
efektivitāte1_ kontrol.gr. - efektivitāte2_ kontrol.gr.	-,714	2,289	,865	-2,831	1,402	-,826	7	,441
kompetence1_ eksp.gr - kompetence2_ eksp.gr	-13,000	7,024	2,655	-19,496	-6,504	-4,897	7	**,003**
kompetence1_ kontrol.gr. - kompetence2_ kontrol.gr.	,143	4,413	1,668	-3,939	4,224	,086	7	,935

Analizējot vecāku apmierinātības, efektivitātes un kompetences rādītājus pirms un pēc intervences, var secināt, ka statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes (p=0,004), apmierinātības (p=0,003) un kompetences rādītājos (p=0,003). Līdz ar to var secināt, ka intervences rezultātā eksperimentālās grupas vecāki jūtas kompetentāti, izjūt lielāku apmierinātību ar vecāku lomu un jūtas efektīvāki. Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas kontrolgrupas efektivitātes (p=0,441), apmierinātības (p=0,383) un kompetences (p=0,935) rādītājos. Tātad sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü, Kociü,Miloševi,2013).

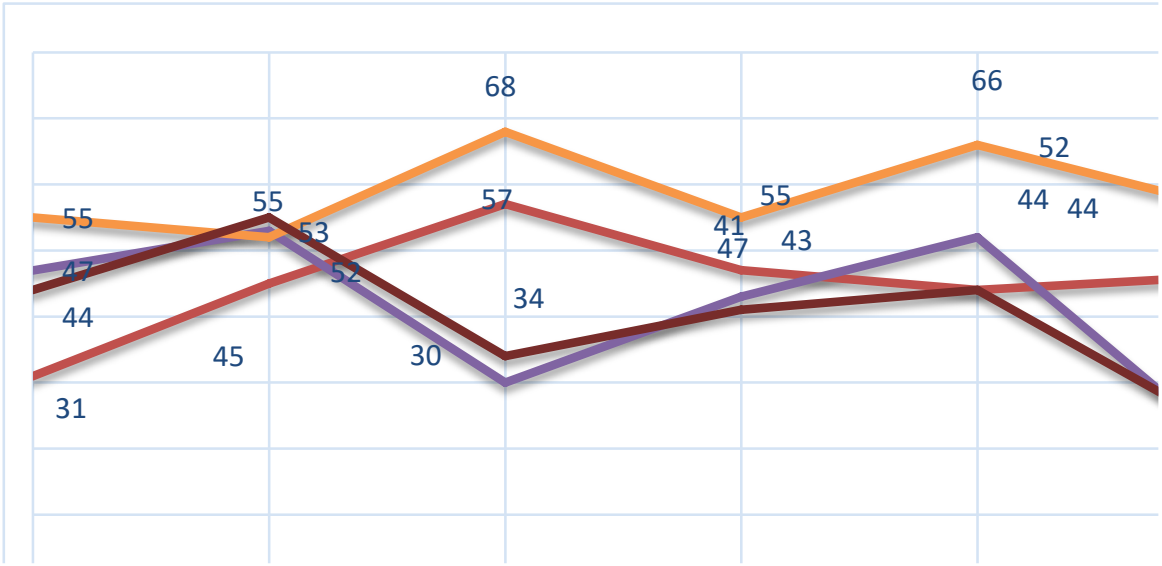
Analizējot vidējos rādītājus kompetences izjūtas skalai abām grupām pirms un pēc intervences, grafiski tika atēlotas izmaiņas.



4.attēls. Eksperimentālās (n_4=7)un kontrolgrupas (n_5=7) rādītāju izmaiņas kompetences izjūtas skalā.

Kā redzams eksperimentālajai grupai intervences rezultātā paaugstinās rādītāji kompetences izjūtas skalā, savukārt kontrolgrupas rādītāji ir nedaudz samazinājušies, bet izmaiņas nav statistiski nozīmīgas. Tas nozīmē, ka kontrolgrupas dalībnieki saglabā esošo kompetences izjūtu.

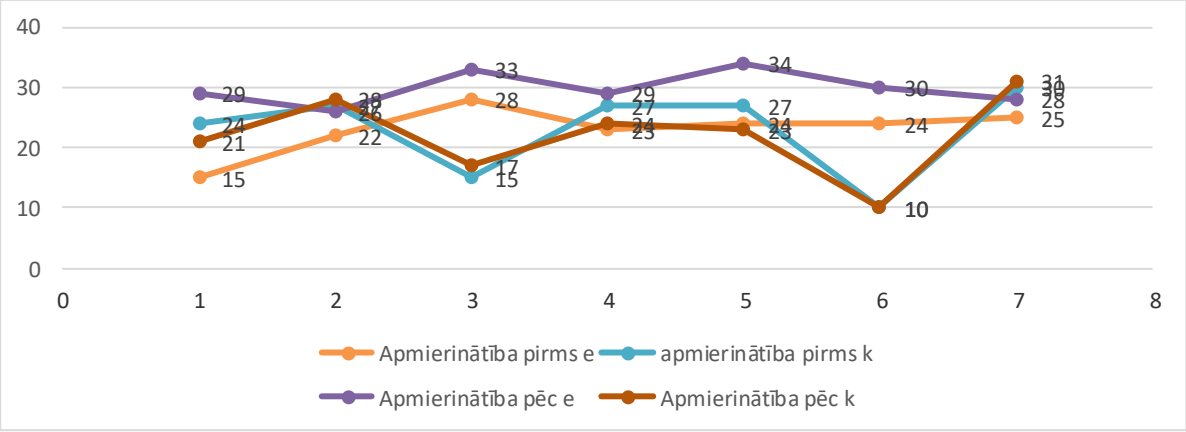
Tālāk grafiski tiek atēlotas vecāku kompetences izjūtas individuālās izmaiņas eksperimentālajai un kontrolgrupai pirms un pēc intervences (skat.5.attēls)



5.attēls. Eksperimentālās un kontrolgrupas vecāku kompetences individuālo rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Vecāku kompetences izjūtas skalai atšķirības ir starp eksperimentālo grupu pirms intervences un eksperimentālo grupu pēc intervences, kas liecina, ka pēc intervences vecāki jūtas kompetentāki vecāku lomā, kas gan sniedz gandarījumu, gan ir viena no sarežģītākajām lomām. Tātad vecāku kompetences pašvērtējums balstās uz pārliecību par savām spējām saprast un gādāt par bērnu un palīdzēt bērnam optimāli attīstīties (Lendija&Ozola, 2004). Būtiskas atšķirības vecāku kompetences izjūtā uzrāda respondenti A1 un A5.

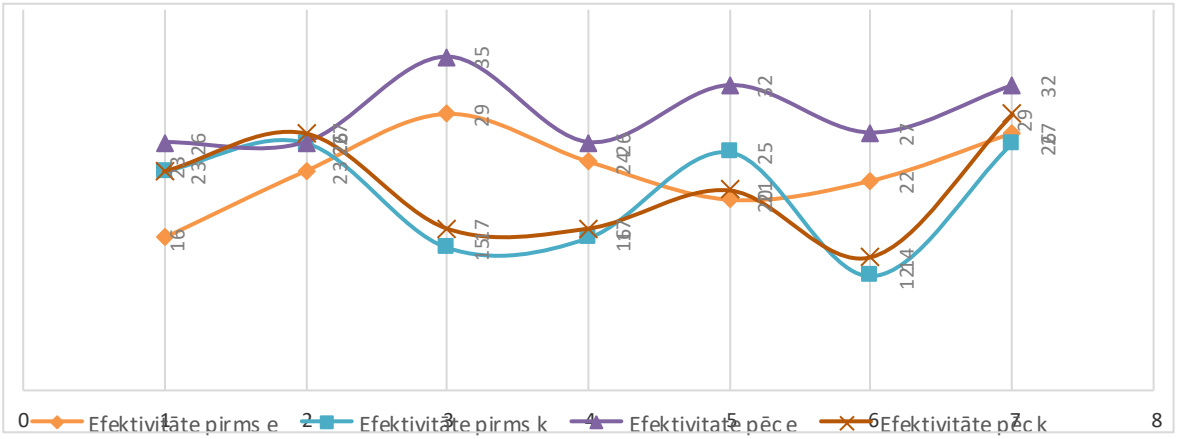
Tālāk grafiski ir attēloti eksperimentālās un kontrolgrupas dalībnieku individuālie rādītāji vecāku apmierinātībai pirms un pēc intervences (skat. 6.attēls).



6.attēls. Eksperimentālās (n_4=7) un kontrolgrupas (n_5=7) vecāku apmierinātības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Kā redzams "Vecāku kompetences izjūtas" apmierinātības skalā parādās atšķirības starp eksperimentālo grupu pirms intervences un eksperimentālo grupu pēc intervences, tas nozīmē, ka intervences rezultātā eksperimentālās grupas dalībnieki jūtas apmierinātāki ar vecāku lomu nekā pirms intervences. Būtiskas izmaiņas uzrāda respondents A1 un A5, vismazākās izmaiņas uzrāda respondenti A2 un A7. Vecāki, kuri jūtas kompetenti, izbauda savu vecāku lomu un paaugstina savu pašcieņu (Ballnski,Cook,1982;Parker et al,1990, kā minēts Meunier, Roskam,2009). Novērojamas arī kontrolgrupas izmaiņas, piemēram, B2, B3 un B7, bet tās nav statistiski nozīmīgas.

Tālāk tika analizētas eksperimentālās un kontrolgrupas rādītāju izmaiņas "Vecāku kompetences izjūtas" efektivitātes skalā (skat.7.attēls).



7.attēls. Eksperimentālās un kontrolgrupas vecāku efektivitātes rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Kā redzams 8.attēlā efektivitātes skalā nozīmīgas atšķirības parādās starp eksperimentālās grupas sākotnējiem rādītājiem un rādītājiem pēc intervences. Eksperimentālajā grupā vislielākās izmaiņas vecāku efektivitātes rādītājos ir respeondentam A1 un A5, kuri uzrādīja arī viszemākos efektivitātes rādītājus pirms intervences. Mazākas izmaiņas uzrāda respondents A2. Tātad, izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savas bērna dzīves veidošanā, jo īpaši pozitīvi tas var būt attiecībā uz sociālā riska ģimenēm (Goodnow,1998; Goodnow&Collins,1990; Rodrigo&Triana,1996; Rodrigo&Palacios,1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez).

Kontrolgrupas mērījumos arī novērojamas atšķirības, bet tās nav statistiski nozīmīgas. Kontroles grupas vecāku pašefektivitātes rādītāju izmaiņas var skaidrot ar tādām vecāku garastāvokļa izpausmēm kā trauksme un depresija (Cutrona&Troutman,1986; Donovans& Levits,1989 Donovans et al,1990; Gondoli &Silverberg,1997; McCabe&Schneiderman, 1985; Teti&Gelfands, 1991, kā minēts Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin, 2003), kas korelē ar negatīvām vecāku efektivitātes izpausmēm.

Tālākajā datu analīzē, salīdzinot respondentu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju izmaiņas pēc intervences, var konstatēt, ka atsevišķos rādītājos ir augstāki rezultāti (skat.9.tabulu).

9.tabula

Eksperimentālās un kontrolgrupas respondentu agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

	Aritmētiskais vidējais M	Salīdzināmo grupu apjoms	Standartnovirze (SD)	Std. Error Mean
Staigāšanas vecums1_eksper.gr.	2,43	7	,535	,202
Staigāšanas vecums2_ eksper.gr	1,43	7	,535	,202
Staigāšaanas vecums1_kontrol.gr	2,43	7	,787	,297
Staigāšaanas vecums2_ kontrol.gr	2,43	7	,535	,202
Rokas veiklība1_ eksper.gr	2,86	7	,378	,143
Rokas veiklība2_ eksper.gr	2,29	7	,756	,286
Rokas veiklība1_ kontrol.gr	2,86	7	,378	,143
Rokas veiklība2_ kontrol.gr	3,00	7	,000	,000
Percepcijas vecums1_ eksper.gr	2,86	7	,378	,143
Percepcijas vecums2_ eksper.gr	1,86	7	,690	,261
Percepcijas vecums1_ kontrol.gr	2,86	7	,378	,143
Percepcijas vecums2_ kontrol.gr	3,00	7	,000	,000
Runas vecums1_ eksper.gr	3,00[a]	7	,000	,000
Runas vecums2_ eksper.gr	3,00[a]	7	,000	,000
Runas vecums1_ kontrol.gr	3,00[a]	7	,000	,000

Runas vecums2_ kontrol.gr	3,00[a]	7	,000	,000
Valodas sapratne1_ eksper.gr	3,00	7	,000	,000
Valodas sapratne2_ eksper.gr	2,00	7	,577	,218
Valodas sapratne1_ kontrol.gr	3,00	7	,000	,000
Valodas sapratne2_ kontrol.gr	2,71	7	,756	,286
Sociālais vecums1_ eksper.gr	2,86	7	,378	,143
Sociālais vecums2_ eksper.gr	1,86	7	,378	,143
Sociālais vecums1_ kontrol.gr	2,71	7	,488	,184
Sociālais vecums2_ kontrol.gr	2,29	7	,756	,286
Patstavības vecums1_ eksper.gr	2,57	7	,787	,297
Patstavības vecums2_ eksper.gr	1,71	7	,756	,286
Patstavības vecums1_ kontrol.gr	2,71	7	,488	,184
Patstavības vecums2_ kontrol.gr	2,29	7	,756	,286

Kā redzams 9.tabulā, pēc intervences eksperimentālās grupas bērni uzrāda augstākus rezultātus staigāšanas vecumā (pirms intervences M=2,43, pēc intervences M=1,43), percepcijas vecumā (pirms intervences M=2,86, pēc intervences M=1,86), valodas sapratnes vecumā (pirms intervences M=3,00, pēc intervences M=2,00), sociālajā vecumā (pirms intervences M=2,86, pēc intervences M=1,86) un patstāvības vecumā (pirms intervences M=2,57, pēc intervences M=1,71). Kā redzams vidējie rādītāji palielinās arī eksperimentālajai grupai un kontrolgrupai rokas veiklības vecumā (eksperimentālā grupa pirms intervences M=2,86, pēc intervences M=2,29; kontrolgrupa pirms intervences M=2,86, pēc intervences M=3,00), un kontrolgrupai valodas sapratnes vecumā (pirms intervences M=3,00, pēc intervences M=2,71), sociālajā vecumā un patstāvības vecumā (pirms intervences M=2,71, pēc intervences M=2,29), percepcijas vecumā (pirms intervences M=2,86, pēc intervences M=3,00), tomēr izmaiņas nav statistiski nozīmīgas. Vidējie rādītāji abām grupām nemainās runas vecumā (pirms intervences M=3, pēc intervences M=3).

Tālākajā datu apstrādē tika izmantota Paired-samples T-Test metode (skat. 10.tabulu).

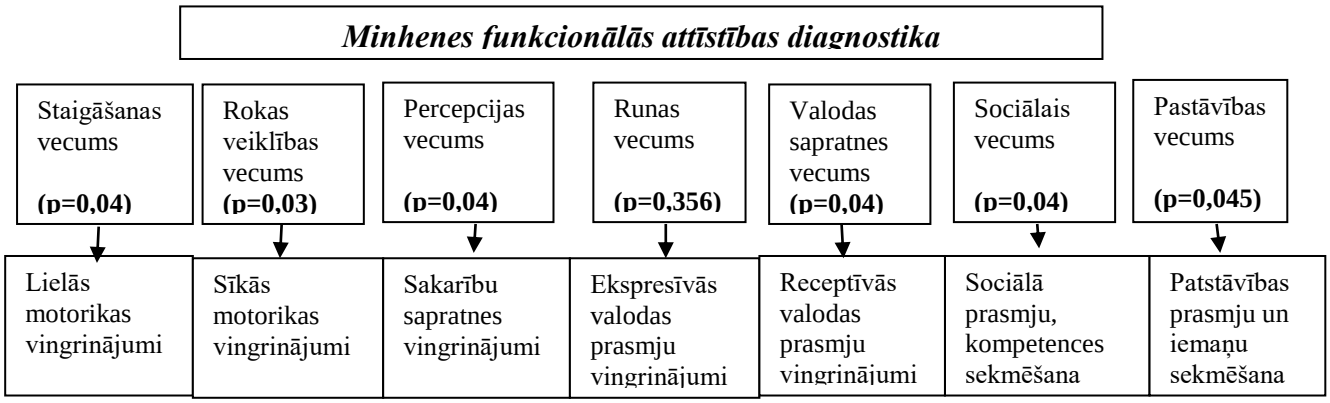
10.tabula

Eksperimentālās un kontrolgrupas bērnu funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

				95% Confidence Interval of the Difference				
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Lower	Upper	t	df	Sig. (2-tailed)
Staigāšanas vecums1_eksper.gr – staigāšanas vecums2_ eksper.gr	1,000	,577	,218	,466	1,534	4,583	6	**,004**
Staigāšanas vecums1_ kontrol.gr – staigāšanas vecums2_ kontrol.gr	,000	,577	,218	-,534	,534	,000	6	1,000

Rokas veiklības vecums1_ eksper.gr – rokas veiklības vecums2_ eksper.gr	,571	,535	,202	,077	1,066	2,828	6	**,030**
Rokas veiklības vecums1_ kontrol.gr – rokas veiklības vecums2_ kontrol.gr	-,143	,378	,143	-,492	,207	-1,000	6	,356
Percepcijas vecums1_ eksper.gr – percepcijas vecums2_ eksper.gr	1,000	,577	,218	,466	1,534	4,583	6	**,004**
Percepcijas vecums1_ kontrol.gr – percepcijas vecums2_ kontrol.gr	-,143	,378	,143	-,492	,207	-1,000	6	,356
Runas vecums1_ eksper.gr – runas vecums2_ eksper.gr	,286	,756	,286	-,413	,985	1,000	6	,356
Runas vecums1_ kontrol.gr – runas vecums2_ kontrol.gr	,286	,756	,286	-,413	,985	1,000	6	,356
Valodas sapratnes vecums1_ eksper.gr – valodas sapratnes vecums2_ eksper.gr	1,000	,577	,218	,466	1,534	4,583	6	**,004**
Valodas sapratnes vecums1_ kontrol.gr – valodas sapratnes vecums2_ kontrol.gr	,286	,756	,286	-,413	,985	1,000	6	,356
Sociālais vecums1_ eksper.gr – sociālais vecums2_ eksper.gr	1,000	,577	,218	,466	1,534	4,583	6	**,004**
Sociālais vecums1_ kontrol.gr – sociālais vecums2_ kontrol.gr	,429	,535	,202	-,066	,923	2,121	6	,078
Patstāvības vecums1_ eksper.gr – patstāvības vecums2_ eksper.gr	,857	,900	,340	,025	1,689	2,521	6	**,045**
Patstāvības vecums1_ kontrol.gr – patstāvības vecums2_kontrol.gr	,429	,787	,297	-,299	1,156	1,441	6	,200

Kā redzams 10.tabulā, pēc intervences statistiski nozīmīgas atšķirības ir eksperimentālās grupas staigāšanas, percepcijas, valodas un sociālā vecuma rādītājos (p=0,04), kā arī rokas veiklības vecuma rādītājos (p=0,03) un patstāvības vecuma rādītājos (p=0,045). Statistiski nozīmīgu atsķirību nav eksperimentālās (p=0,356) un kontrolgrupas (p=0,356) grupas runas vecuma rādītājos. Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas arī kontrolgrupas sociālā vecuma, percepcijas vecuma, staigāšanas vecuma, rokas veiklības vecuma, patstāvības vecuma, valodas sapratnes vecums rādītājos. Tātad var secināk, ka vislielākā ietekme ir tām pirmsskolas izglītības programmām, kurās iestādē īstenotā pieeja ir apvienota ar atbalstu vecākiem (Love et al.,2005). Uzskatāms sasniegto rezultātu un vecāku veikto mājas darbu ar bērnu attainojums redzams 8.attēlā.



8.attēls. Agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju izmaiņas

Atbildot uz pētījuma 3.jautājumu- vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku kompetences izjūta un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji, var secināt, ka intervences rezultātā paaugstinās eksperimentālās grupas vecāku kompetences izjūta, un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji. Kontrolgrupas vecāku kompetences rādītāji būtiski nemainās, grupas vecāku bērnu funkcionālās attīstības rādītāji mainās, bet izmaiņas nav statistiski nozīmīgas.

Tālākajā datu apstrādē analizēsim katra eksperimentālajā grupā iekļautā vecāka bērna funkcionālās attīstības rādītāju un vecāku kompetences izmaiņas intervences rezultātā.

Respondenta A1 bērns ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna. Mamma strādā par skolotāju, tētis par apsargu. Attiecības ģimenē vecāki raksturo kā labvēlīgas. Grūtniecība noritējusi ar nelieliem sarežģījumiem – augsts asinsspiediens mammai, bet dzemdības noritējušas laikā un bez sarežģījumiem. Bērna attīstības rādītāji- bērns sācis apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 4 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 7,5 mēnešos, rāpot 7 mēnešos, staigāt -11 mēnešos. Pirmos vārdus bērns teicis 12 mēnešos, bet teikumu pagaidām nav. Līdz gada vecumam bērnu audzināja vairāk mamma, no 1 gada un četru mēnešu vecuma bērns apmeklē bērnudārzu un ar ikdienas audzināšanas procesā iesaistās arī tētis, tomēr vairāk laika kopā ar bērnu pavada mamma. Bērnam patīk dejot, klausīties mūziku, sportot, vairāk patīk mašīnas un bumbas, bērns ir ļoti atsaucīgs, palīdz, ja kaut ko palūdz atnest- nāk palīgā, ir draudzīgs un smaidīgs. Pirms intervences bērns pats neēd, ēd ar palīdzību, pats neģērbjas, dažreiz prasās uz podiņa, bet joprojām ir autiņbiksītes. Bērna valodas attīstību pirms intervences vecāki vērtē kā atbilstošu vecumam. Vienlaicīgi vecāki kā grūtības norāda, ka bērns nepavada spēles gaitu ar runu, nespēj salikt klucīšus, aizmieg ar pieaugušā palīdzību. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda pazeminātus rezultātus (31 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti pazemināti

rezultāti- apmierinātības skala- 15, efektivitātes skala – 16, jo vecāku kompetences izjūta tiek definēta kā personu apmierinātība un priekšstats par savu efektivitāti vecāku lomā (Johnston&Mash,1989, kā minēts Skreitule-Pikša,2010).

Pirmās tikšanās reizes (05.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē māte norāda, ka ir nogurusi, nespēj atgūties pēc otrā bērna piedzimšanas, jo agri ir bijis jāatgriežas darbā, vienlaikus ikdienas darbs ir saistīts ar bērnu izglītošanu. Māte pauž uzskatu, ka bieži viņai ir sajūta, ka neko nav paveikusi, ka bieži nesaprot, ko bērns no viņas vēlas un pieļauj, ka bērns kontrolē un manipulē ar situāciju. Konsultācijas laikā māte bieži pati sevi nosoda, vienlaikus mēģinot attaisnot ar darba slodzi („es ne ar ko nespēju tikt galā, …bet tas tikai tāpēc, ka man ir tāds darbs… es saprotu, ka tas nav ataisnojums, bet es esmu nogurusi… es nevēlos un man nesanāk laika…"). Konsultācijas laikā vairāk maģistra darba autore akcentēja bērna stiprās puses un resursus, kas palīdzēja veidot kontaktu ar māti un iedrošināt mājas uzdevumu izpildei.

Otrās tikšanās reizes mērķis (16.11.2015.) ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšanu. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Konsultācijas laikā vecāks stāsta, ka pēc iepriekšējās tikšanās ir pārrunājusi ar tēti iesaistīšanos intervencē. Kopā ir izvērtējuši bērna attīstību pēc darba lapas un secinājuši, ka aktuālākā joma ir- runas vecums. Līdz šim nav apzinājušies, ka 19 mēnešu vecumā bērns jau var runāt divu vārdu teikumos bērna valodā. Konsultācijas noslēgumā vecāks tiek iepazīstināts ar mājas uzdevumiem lielās un sīkās motorikas attīstībai.

Trešās tikšanās (30.11.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma (receptīvā) un runas vecuma (ekspresīvā) attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Mamma stāsta, ka ģimeni kopā paticis vērt makaronus un ir izveidojuši krellītes, ko varēs dāvināt ziemassvētkos, bērnam paticis veidot folija darbiņus. Grūtības bijušas ar griešanu ar šķērēm, pogu pogāšanu, bet tētis radis risinājumu- iegādāties bērnam pogājamos kreklus. Īpašu grūtību uzdevumu veikšanā nav bijis, bet bērna slimošanas laikā uzdevumi nav tikuši veikti. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar valodas sapratnes un runas vecuma rādītājiem atbilstoši bērna vecumposmam un mājas uzdevumiem bērna valodas sapratnes vecuma un runas vecuma sekmēšanai.

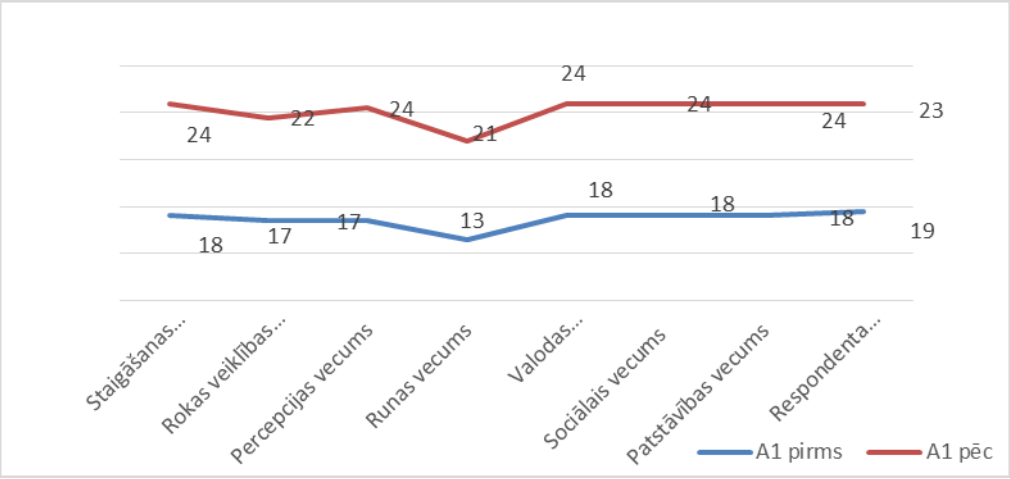
Ceturtās tikšanās reizes (15.12.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par bērna percepcijas sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte akcentē ieguvumus – individuālajā darbā ar bērnu papildus ir iesaistījies bērna tēvs, katru vakaru ir izveidojies rituāls- grāmatu lasīšana.

Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem percepcijas spēju attīstībai.

Piektās tikšanās reizes (29.12.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna sociālā vecuma attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Konsultācijas laikā vecāks stāsta, ka bērns labprāt ir iesaistījies dažādu vingrinājumu izpildē, bērns veiksmīgi šķiro pēc krāsām. Konsultācijas uzdevumi: iepazīstināt vecāku ar sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam; sniegt mājas uzdevumus sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai. Sestās tikšanās reizes (12.01.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka zēns ir ļoti atsaucīgs („ja paprasu kaut ko atnest, labprāt nāk palīgā, arī audzinātājām dārziņā palīdz mazos darbos"). Vecāks tiek iepazīstināts ar patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem bērna patstāvības prasmju sekmēšanā.

Septītās tikšanās reizes (01.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Māte kā vienu no galvenajiem ieguvumiem uzskata pienākumu pārdalīšanu mājās un lielāku tēva sniegto atbalstu un iesaistīšanos bērna audzināšanā. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas A1 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 9.attēlā.



9.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A1 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondentam A1 (vecums pirms intervences 19 mēneši, pēc intervences 23 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam un augstāk rādītāji percepcijas vecumā, valodas sapratnes vecumā, sociālajā vecumā, patstāvības un staigāšanas vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas runas

vecums (13 mēneši pirms intervences un 21 mēnesis pēc intervences) un roku veiklības vecums (17 mēneši pirms intervences un 22 mēneši pēc intervences). Respondentam pēc intervences ir grūtības ar pogu pogāšanu, bērns nespēj nosaukt redzamās darbības, bet ir uzlabojusies bērna runa- bērns spēj atkārtot sev pazīstamu vārdu, var ar vārdiem noraidīt uzaicinājumu un runā 2 vārdu teikumus bērnu valodā.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir būtiski paaugstinājušies (pirms intervences 31, pēc intervences 55), būtiski ir paaugstinājusies gan apmierinātības ar vecāka lomu (pirms intervences 15, pēc intervences 29), gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 16, pēc intervences 26). Kā viens no iemesliem vecāka kompetences izjūtas paaugstināšanai ir sociālais ģimenes atbalsts, kas tiek pozitīvi saistīts ar mātes efektivitāti (Teti&Gelfands,1991, kā minēts Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin, 2003).

Respondenta A2 bērns ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna. Mamma pašlaik iegūst austāko izglītību, tētim ir vidējā speciālā. Attiecības ģimenē- labvēlīgas. Grūtniecība noritējusi ar sarežģījumiem- anēmija, slikta dūša. Dzemdības noritējušas ar ķeizargriezienu. Bērna attīstībā vecāki nav novērojuši nobīdes. Bērns sācis apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 4 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 8 mēnešos, rāpot 7 mēnešos, staigāt -11 mēnešos. Pirmos vārdus bērns teicis 9 mēnešos, divu vārdu teikumus 1,5 gada vecumā. Līdz gada vecumam bērna audzināšanās iesaistījušies abi vecāki, no 2 gadu vecuma bērns sācis iet bērnudārzā. Bērns patstāvīgi ēd, bet vēl neģērbjas, 2 gados iemācījies prasīties uz podiņa, valodas attīstību vecāki vērtē kā atbilstošu vecumposmam, kaut gan piebilst, ka nav īsti par to pārliecināti. Bērnam patīk kustīgas spēles un aktivitātes, ir pārdrošs, novērojamas biežas garastāvokļa maiņas, bailes neizjūt, bērnam patīk spēlēties ar transporta līdzekļiem, lego duplo. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda vidējus rezultātus (45 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 22, efektivitātes skala – 23.

Pirmās tikšanās reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē (19.11.2015.) māte aktīvi iesaistās konsultēšanas procesā, ir motivēta iegūt papildus zināšanas, uzver, ka pati pašlaik iegūst augstāko izglītību. Māte stāsta, ka zēns ar trīs gadus veco māsu dala vienu istabu, bērna aprūpē aktīvi iesaistās vecmamma no mammas puses, jo bērns ir ļoti aktīvs, tāpēc arī bijušas dažādas traumas. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar sākotnējās izpētes rezultātiem un pirmās sesijas mājas uzdevumiem.

Otrās tikšanās reizē (09.12.2015.) vecāks tiek iepazīstināts ar bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Konsultācijas laikā vecāks stāsta, ka

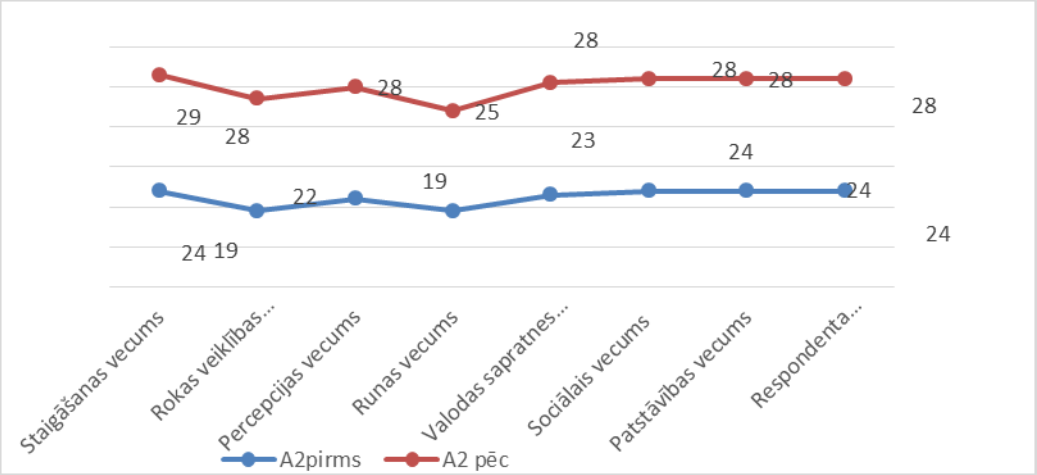
kopā ar vecmammu un tēti ir izvērtējuši bērna attīstību pēc darba lapas un secinājuši, ka aktuālākā joma ir- valodas attīstība un sīkās motorikas attīstība. Konsultācijas noslēgumā vecāks tiek iepazīstināts ar mājas uzdevumiem lielās un sīkās motorikas attīstībai.

Trešās tikšanās (23.12.2015.) laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Mamma stāsta, ka sīkās motorikas uzdevumi vairāk patikuši trīsgadīgajai māsai, bet zēns izrādījis interesi un kopējis māsas uzvedību. Ceturtās tikšanās (06.01.2015.) laikā māte ir nedaudz satraukta, uz konsultāciju atnākusi kopā ar tēti, jo bērna runa neattīstās tik ātri kā gribētos. Vienlaikus konsultācijas laikā vecāks atklāj, ka bērnam ir bijusi pilorostenoze un veikta operācija, kas netika norādīts Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketā vai bērna veselības kartē. Vecāki izsaka bažas, ka, iespējams, šī iemesla dēļ bērna valodas un runas, sīkās motorikas attīstība ir kavēta.

Piektās tikšanās (20.01.2016.) laikā māte stāsta, ka bērns dažreiz ir agresīvs un pārdrošs, ir bieži strīdi ar māsu par mantām, arī bērnudārzā ir bieži konflikti par mantu dalīšanu un atņemšanu. Vienlaikus vecāks uzsver, ka pašiem ir grūtības ar robežu noteikšanu, bieži bērnam pērk visu, ko viņš vēlas, īpaši tētis nespēj atteikt, kā arī bērnam ir biežas garastāvokļa maiņas un bērns intensīvi pieprasa visu, ko vēlas. Konsultācijas laikā papildus tika akcentētas rekomendācijas saistībā ar brāļu un māsu sāncensību, kā arī izvērtēts bērna temperaments un akcentēti paņēmieni darbam ar grūtu temperamentu- augstu aktivitāti, negatīvu neatlaidību un intensīvu reaģēšanu. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar agrīnās bērnības sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam, trīs gadu krīzes izpausmēm un mājas uzdevumiem sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.

Sestās tikšanās (03.02.2016.) laikā vecāks stāsta, ka pēc temperamenta izvērtējuma un ieteiktajiem paņēmieniem, kā strādāt ar bērnu ar grūtu temperamentu, ir vieglāk bērnu disciplinēt un ir vecākam ir vieglāk izprast bērna uzvedību, pašlaik paši vecāki „vairāk strādājam ar sevi, lai nepiekāptos mīļā miera labad". Septītās tikšanās reizes (17.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Uz konsultāciju ierodas abi vecāki. Kā intervences ieguvumu tēvs uzsver spēju „saprast un mierīgāk reaģēt uz bērna uzvedību. Apzinos, ka bērns bieži kopē manu uzvedību." Savukārt māte kā ieguvumu saka, ka bērns pa retam ir sācis prasīties uz podiņa, un pēc mierīga vakara rituāla aizmieg pats. Abus vecākus joprojām uztrauc bērna runas un valodas attīstība, papildus ir nolēmuši konsultēties pie logopēda. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas respondenta A2 bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 10.attēlā.



10.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A2 funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondenta A2 bērnam (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam percepcijas vecumā, roku veiklības vecumā, valodas sapratnes vecumā, sociālajā vecumā, patstāvības un staigāšanas vecumā. Tātad var secināt, ka sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü&Kociü, Miloševi,2013). Kā attīstības problēmzonas ir palikušas runas vecums (19 mēneši pirms intervences un 25 mēneši pēc intervences). Respondenta bērnam pēc intervences ir grūtības runājot par sevi lietot "es"formu, runā izmantot pirmos četru vārdu teikumus, tomēr respondentam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, runājot par sevi bērns sauc sevi vārdā, kā arī spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir nedaudz paaugstinājušies (pirms intervences 45, pēc intervences 52), nedaudz ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 22, pēc intervences 26) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 23, pēc intervences 26).

Respondenta A3 bērns ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – konfliktējošas. Mammai ir augstākā izglītība, tēvam – vidējā. Grūtniecības laikā māte slimojusi ar gripu, savādāk grūtniecība noritējusi bez sarežģījumiem. Dzemdības notikušas laikā. Bērna attīstībā vecāki ir novērojuši nobīdes- runas attīstībā. Bērns sācis apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 3 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 3 mēnešos, sēdēt bērns sācis 6 mēnešos, rāpot 6 mēnešos, staigāt -10 mēnešos. Vecāki nav norādījuši, kad bērns sācis runāt pirmos vārdus. Divu vārdu teikumus bērns nerunā. Bērns patstāvīgi neēd, vajadzīga palīdzība, patstāvīgi neģērbjas, bērna valodas attīstība neatbilst vecumposmam, dzirde bērnam ir normāla.

Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, vēlāk iesaistījusies aukle un bērns 22 mēnešos sācis iet bērnudārzā. Bērnam patīk likt klucīšus, bet ir grūtības paveikt darbu līdz galam. Bērns vairāk spēlējas vienatnē vai ar citiem bērniem, ir draudzīga, bet ļoti piesardzīgi izturas pret kontaktu ar svešiniekiem. Īpaši patīk spēlēties ar bumbām. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda vidējus rezultātus (57 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 28, efektivitātes skala – 29.

Pirmās tikšanās reizes (17.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē māte aktīvi iesaistās konsultēšanas procesā, ir motivēta iegūt papildus zināšanas, uzver, ka pati ir pedagogs un strādā ar bērniem. Māte stāsta, ka meitene ar septiņus gadus veco māsu dala vienu istabu, mamma audzina bērnu pārsvarā viena pati, ar vīru ir konfliktējošas attiecības, vīrs neiesaistās bērnu audzināšanā un aprūpē.

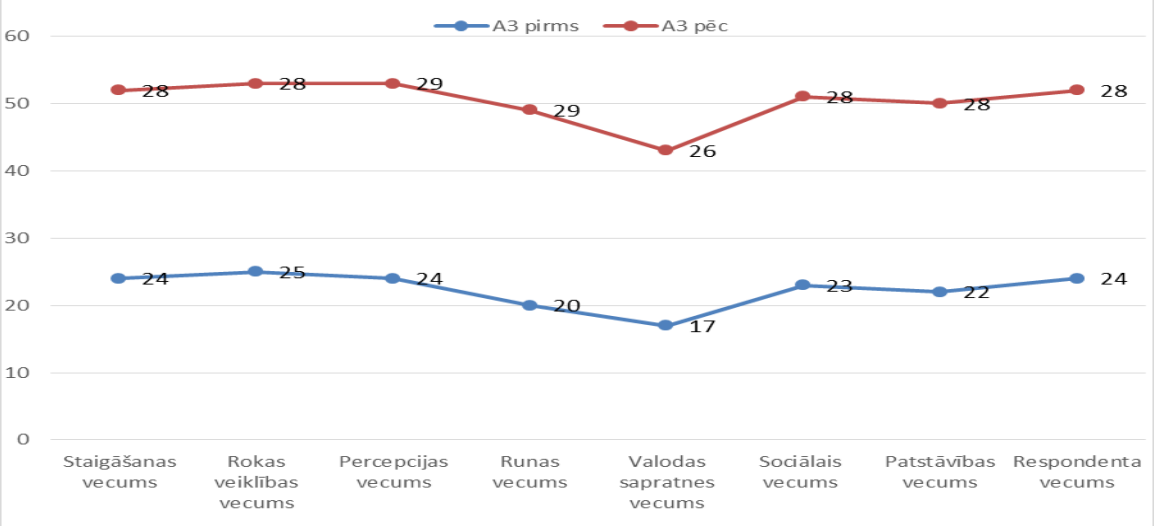
Otrās tikšanās reizes mērķis (30.11.2015.) ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka ir izvērtējusi bērna attīstību un secinājusi sev zināmo, ka bērna patstāvības vecums, sociālais vecums, runas un valodas vecums neatbilst vecumposmam, tomēr pašlaik vecāks neredz iespēju sekmēt bērna patstāvību, jo uzskata, ka „bērns nepaēdīs, ja netiks barots", „man jāģērbj, jo nokavēšu darbu, vēl māsa jāved uz skolu". Vecāka paustais viedoklis var liecināt par sociālā atbalsta trūkumu. Trešās tikšanās (15.12.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Mamma stāsta, ka sīkās motorikas uzdevumi nav bijuši sarežģīti, meitene labprāt tos pildījusi.

Ceturtās tikšanās reizes (29.12.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par bērna percepcijas sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka „viss ir bezjēdzīgi, man nekas nesanāk, viņa nerunā", vienlaikus māte stāstījumā akcentē, ka pati lieliski saprot, ko meita vēlas un viņai to piedāvā jau pirms meitene palūgusi. Vecākam atkārtoti tiek akcentēti principi bērns ekspresīvās runas veicināšanai. Piektās tikšanās (13.01.2016.) laikā māte stāsta, ka bērnam bijušas grūtības salikt mozaīkas līdz galam vai atskrūvēt un aizskrūvēt pudeles korķīti, bērns it kā „nedzird" dotos uzdevumus vai ātri zaudē interesi. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar agrīnās bērnības sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai, papildus tiek vecākam ieteiktas spēles uzmanības un koncentrēšanās prasmju attīstībai.

Sestās tikšanās reizes (29.01.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem bērna patstāvības prasmju sekmēšanā. Māte konsultācijas laikā stāsta, ka bērns bērnudārzā vairāk spēlējas vienatnē un atturas no kontakta ar bērniem, bet labprāt spēlējas ar vecāko māsu. Mājās un bērnudārzā bērns ir kaprīzs un pārdrošs, tāpēc māte bieži paaugstina balsi uz bērnu, jo „dara blēņas un nedzird", tāpēc vecākam konsultācijas laikā tiek ieteikts izmantot „Zvaigžņu kalendāru" vēlamās uzvedības pastiprināšanai.

Septītajā tikšanās reizē (12.02.2016.) māte stāsta, ka pati saprot, ka ir grūtības ar bērna patstāvības sekmēšanu („viņa gaida, kad es barošu vai saģērbšu, izstiepj kāju uz priekšu un es padodos. Bērnudārzā audzinātājas stāsta, ka nebaro un vismaz kaut ko bērns paēd pats. Ar ģērbšanos gan nākas pacīnīties, bet mājās viņa neģērbjas vispār.") un runas vecuma attīstību, vienlaikus vecāks uzsver, ka ir uzlabojusies bērna roku veiklība un sakarību sapratne. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās A3 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 11.attēlā.



11.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A3 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondenta A3 bērnam (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam percepcijas vecumā, roku veiklības vecumā, valodas sapratnes vecumā, sociālajā vecumā un staigāšanas vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palicis runas vecums (20 mēneši pirms intervences un 22 mēneši pēc intervences) un patstāvības vecums (22 mēneši pirms intervences un 27 mēneši pēc intervences). Respondenta A3 bērnam pēc intervences ir grūtības

runā izmantot pirmos četru vārdu teikumus, lietot runā vārdus "man"vai "tev", repondentam ir grūtības ar patstāvīgu ģērbšanos, tomēr respondentam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, runājot par sevi bērns sauc sevi vārdā, kā arī spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir nedaudz paaugstinājušies (pirms intervences 57, pēc intervences 68), nedaudz ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 28, pēc intervences 33) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 29, pēc intervences 35).

Respondenta A4 bērns ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Mammai ir augstākā izglītība, tēvam – vidējā profesionālā. Grūtniecība noritējusi bez sarežģījumiem. Bērna attīstībā vecāki nav novērojuši nobīdes. Bērns sācis turēt galviņu 1mēneša vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 4 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 6 mēnešos, rāpot 8 mēnešos, staigāt -12 mēnešos. Vecāki nav norādījuši, kad bērns sācis runāt pirmos vārdus. Bērns patstāvīgi iemācījies ēst 1,5 gadu vecumā, ģērbties- 2 gadu vecumā. Bērna valodas attīstība, pēc vecāku vērtējuma, atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, vēlāk iesaistījusies aukle un bērns 18 mēnešos sācis iet bērnudārzā. Bērnam patīk likt klucīšus, mozaīku, bet ir grūtības paveikt darbu līdz galam. Bērns vairāk spēlējas ar citiem bērniem, ir draudzīgs un aktīvs. Īpaši patīk spēlēties ar muzikālām rotaļlietām, mašīnām ar pulti, bumbām un patīk grāmatas. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda vidējus rezultātus (77 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 23, efektivitātes skala – 24.

Pirmās tikšanās reizes (06.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē māte aktīvi iesaistās konsultēšanas procesā, ir motivēta iegūt papildus zināšanas, uzver, ka pati ir pedagogs un strādā ar bērniem gan skolā, gan pirmsskolas izglītības iestādē. Konsultēšanā iesaistījusies, jo uzskata, ka iegūtās zināšanas noderēs arī darbā ar bērniem pirmsskolas izglītības iestādē. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar sākotnējās izpētes rezultātiem un pirmās sesijas mājas uzdevumiem. Otrās tikšanās (20.11.2015.) laikā vecāks tiek iepazīstināts ar bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam.

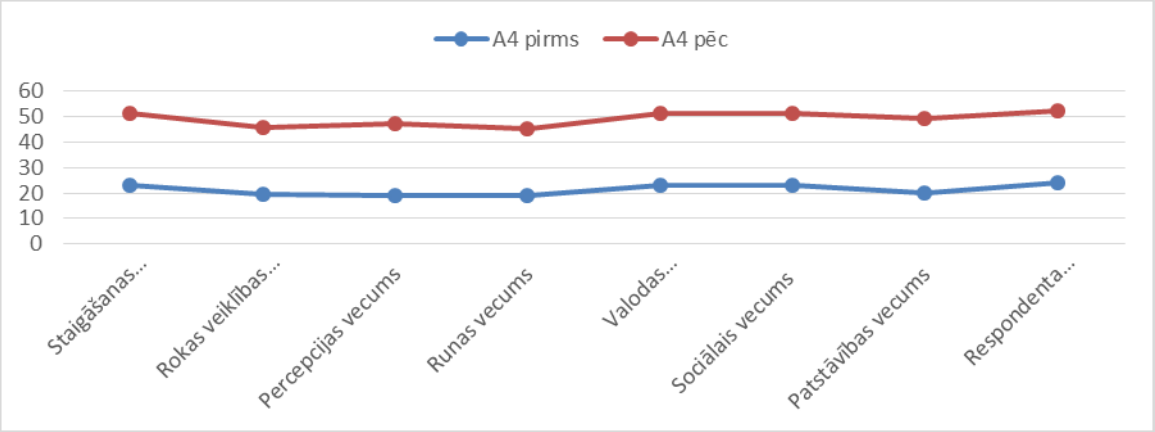
Trešās tikšanās (04.12.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Mamma stāsta, ka sīkās motorikas uzdevumi ir bijuši līdzīgi jau iepriekš veiktajiem. Ceturtās tikšanās reizes (18.12.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par bērna

percepcijas sekmēšanu. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem percepcijas spēju attīstībai.

Piektās tikšanās reizes (04.01.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna sociālā vecuma attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Māte stāsta, ka pamanījusi, ka bērns sācis pavadīt spēles gaitu ar runu (piemēram, „tita-bbb"), tomēr bērns vairāk komunicē neverbāli, vai visam izmanto vienu vārdu („na"). Sestās tikšanās (18.01.2016.) laikā māte stāsta, ka bērns pamazām mācās lūgt palīdzību, mājās daudz ir spēlējuši galda spēles ar noteikumiem, bērnam nav grūtības zaudēt, bet ir grūtības sagaidīt savu kārtu. Kā pozitīvo pastiprinājumu vecāki ir izvēlējušies verbālu iedrošinājumu vai nevarbālu – galvas paglaudīšanu, īpašu acu kontaktu. Arī pētījumi pierāda, ka emocionālais atbalsts no vecākiem, risinot kādu problēmu, ietekmē bērna kognitīvo un akadēmisko pašregulāciju. Vecāku emocionālais atbalsts uzdevumu risināšanā var izveidot motivējošu rīcību un noturību, kas nepieciešami pašregulatīvā uzvedībā (Eccles et al.,1998; Ryan & Pintrich, 1997; Zimmerman,1989, kā minēts Stright, Neitzel, Dopkins, Sears, Garza, Hoke-Sinex,2001).

Septītās tikšanās reizes (15.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Konsultācijas laikā vecāks stāsta, ka bērnam joprojām ir grūtības savu rotaļlietu sakārtošanā, bet sekmīgi bijis izmantot konkrētu uzdevumu sadalīšanu pa posmiem, tad bērns labprātāk veicis uzdevumu. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas A4 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 12.attēlā.



12.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A4 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondentam A4 (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši

vecumposmam percepcijas vecumā, valodas sapratnes vecumā, sociālajā vecumā, patstāvības vecumā un staigāšanas vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palicis runas vecums (19 mēneši pirms intervences un 26 mēneši pēc intervences) un roku veiklības vecums (20 mēneši pirms intervences un 26 mēneši pēc intervences). Respondentam pēc intervences ir uzlabojusies lielā motorika, kā arī spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma. Respondentam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, runājot par sevi bērns sauc sevi vārdā, ir saglabājušas grūtības runā izmantot pirmos četru vārdu teikumus, lietot runā vārdus "man" vai "tev",,.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir nedaudz paaugstinājušies (pirms intervences 47, pēc intervences 55), nedaudz ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 23, pēc intervences 29) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 24, pēc intervences 26).

Respondenta A5 bērns (25 mēneši pirms intervences) ir pirmais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Abiem vecākiem ir augstākā izglītība. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem. Dzemdības notikušas laikā. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 4 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 4 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 4 mēnešos, sēdēt bērns sācis 8 mēnešos, rāpot 8 mēnešos, staigāt -13 mēnešos. 10 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus- mamma, tētis, pirmos teikumus bērns vēl nerunā. Bērns patstāvīgi ēd no 24 mēnešu vecuma, bet patstāvīgi neģērbjas. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība neatbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma un tētis, palīdzējuši arī vecvecāki, vēlāk bērns 24 mēnešos sācis iet bērnudārzā. Bērnam patīk skriet un lēkt, patītk kucīši un grāmatas, zirga šūpoles. Bērnu vecāki raksturo kā aktīvu un draudzīgu. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda vidējus rezultātus (56 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 29, efektivitātes skala – 27.

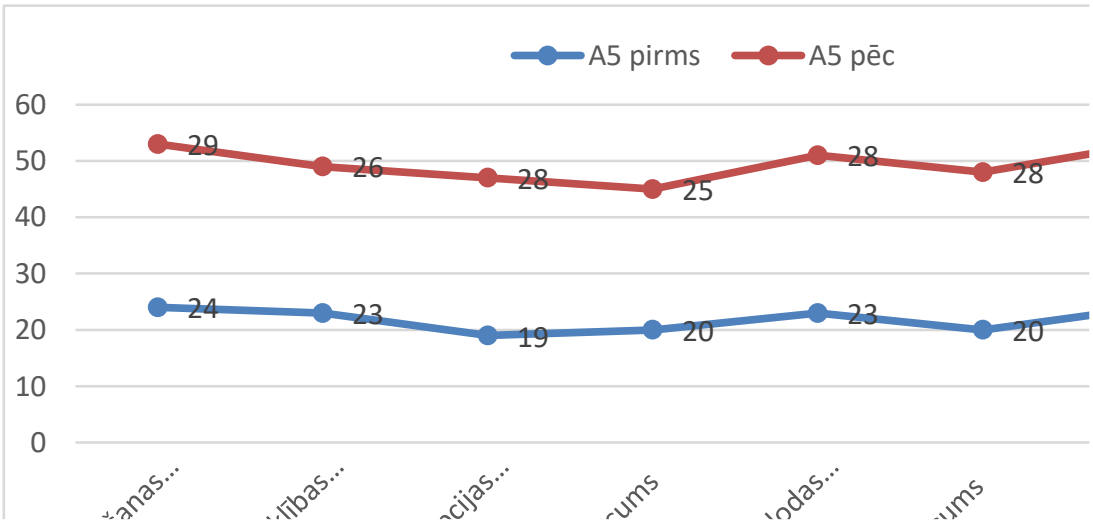
Pirmās tikšanās reizes (10.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē māte labprāt iesaistās konsultēšanas procesā. Māte stāsta, ka nav īpašu grūtību meitas audzināšanā, bērns ir mierīgs un draudzīgs, labprāt apmeklē bērnudārzu. Otrās tikšanās reizes mērķis (24.11.2015.) ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka kopā ar bērna tēvu ir izvērtējusi bērna attīstību, un secinājusi, ka galvenās darbības jomas ir percepcijas, runas un sociālā vecuma attīstība. Konsultācijas noslēgumā vecāks tiek iepazīstināts ar mājas uzdevumiem lielās un sīkās motorikas attīstībai.

Trešās tikšanās (15.12.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Mamma stāsta, ka sīkās motorikas uzdevumi bijis izaicinājums pašiem vecākiem, jo abiem nepatīk sīki darbiņi ar pirkstiem, tomēr "meita palīdzēja un mēs tikām galā".

Ceturtās tikšanās reizes (29.12.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par bērna percepcijas sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka bērns joprojām nerunā divu vārdu teikumus, bieži spēlējoties runā savā valodā, kas citiem nav saprotama. Piektās tikšanās (13.01.2016.) laikā māte stāsta, ka patikuši darbiņi ar klucīšiem un mozaīkas likšana, vecāki ir novērojuši, ka bērns skaitot savā valodā. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar agrīnās bērnības sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.

Sestās tikšanās reizes (27.01.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Vecāks stāsta, ka sadarbībā ar citiem bērniem un pieaugušajiem novērojis, ka bērns ir sākumā kautrīgs, bet pēc tam atrod kontaktu ar bērniem un labprāt spēlējas. Septītās tikšanās reizes (10.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Māte stāsta, ka bērns pats sācis iet uz podiņa, ja nav uzliktas autiņbiksītes, patstāvīgi var uzvilkt cepuri, bikses, zābakus. Vienlaikus vecāks uzsver, ka joprojām ir satraukums par bērna runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas A5 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 13.attēlā.



13.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A5 funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondenta A5 bērnam (vecums pirms intervences 25 mēneši, pēc intervences 29 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies rādītāji atbilstoši vecumposmam percepcijas vecumā un staigāšanas vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palicis runas vecums (20 mēneši pirms intervences un 24 mēneši pēc intervences) un roku veiklības vecums (23 mēneši pirms intervences un 26 mēneši pēc intervences), pietuvināti vecumposmam pēc intervences ir patstāvības vecums (28 mēneši), sociālais vecums (28 mēneši), valodas sapratnes vecums (28 mēneši). Respondenta A5 bērnam pēc intervences ir uzlabojusies lielā motorika, kā arī spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma. Respondenta A5 bērnam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, bērns runā savā valodā, apkārtējiem bērna runa ir daļēji saprotama (”vau vau”, “tika”,”tat”, “mama”), ir saglabājušas grūtības runā izmantot pirmo trīs vārdu teikumus, lietot runā “es”formu vai vārdus “man” vai “tev”,,.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir nedaudz paaugstinājušies (pirms intervences 56, pēc intervences 66), nedaudz ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 29, pēc intervences 34) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 27, pēc intervences 32).

Respondenta A6 bērns (27 mēneši pirms intervences) ir pirmais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Abiem vecākiem ir augstākā izglītība. Grūtniecība ir noritējusi ar sarežģījumiem- mātei bijis augsts asinspiediens, bijis nepieciešams lietot medikamentus. Dzemdības notikušas laikā, bet tikušas stimulētas. Bērna attīstībā vecāki nav novērojuši nobīdes. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 2 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 3 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 4 mēnešos, sēdēt bērns sācis 6 mēnešos, rāpot 7 mēnešos, staigāt -10 mēnešos. 7 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns sācis runāt 21 mēnesī. Bērns patstāvīgi ēd no 24 mēnešu vecuma, bet patstāvīgi neģērbjas, no 24 mēnešu vecuma prasās uz podiņa. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, vēlāk bērns sācis iet bērnudārzā. Bērna audzināšanā palīdz vecvecāki un auklīte. Bērnam patīk kustīgas spēles, patīk dejot, palīdzēt mammai, patīk mīkstās rotaļlietas, īpaši kaķi un suņi. Bērnu vecāki raksturo kā aktīvu un draudzīgu, bet bērnam ir bailes no trokšņiem. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences tēvs uzrāda vidējus rezultātus (44 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 24, efektivitātes skala – 20.

Pirmās tikšanās reizes (13.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē tēvs

ir atturīgs, stāsta, ka ikdienā vairāk laika pavada kopā ar meitu, jo nestrādā, ilgstoši slimo, jo bijusi saskare ar ķīmiskām vielām. Tēvs stāsta, ka īpašu grūtību meitas audzināšanā nav, bērnudārzā meita pavada pusi dienas, tad tevs izņem un atlikušo dienas daļu pavadakopā ar meitu. Uzskata, ka bērnam bērnudārzā nepatīk, jo neko neēd un atsakās gulēt. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar sākotnējās izpētes rezultātiem un pirmās sesijas mājas uzdevumiem.

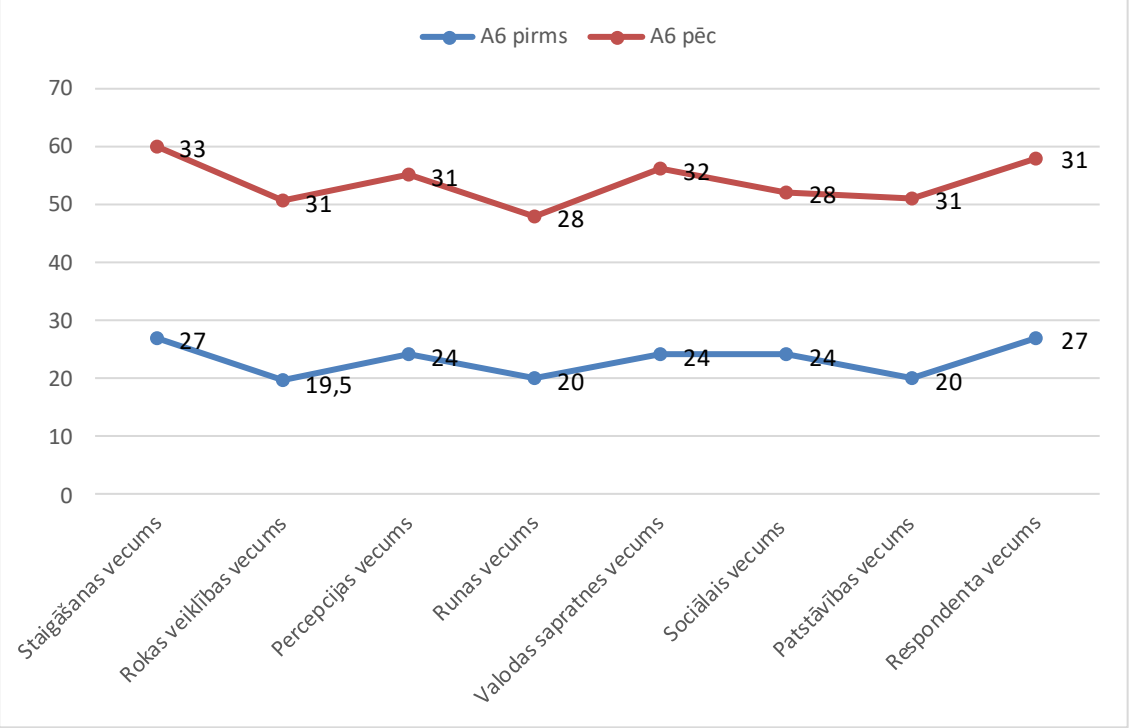
Otrās tikšanās (27.11.2015.) laikā vecāks tiek iepazīstināts ar bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Konsultācijas laikā tēvs stāsta, ka galvenās darbības jomas būtu darbs ar sīko motoriku un bērna runas sekmēšana. Trešās tikšanās (11.12.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Tēvs stāsta, ka sīkās motorikas uzdevumus meita veica kopā ar mammu, pašam tie nepatīk, vairāk meitai ir gatavs mācīt IT, stāsta, ka bērns lieliski darbojas ar datoru un planšeti, kopā ar bērnu skatās multiplikācijas filmas un spēlē attīstošās spēles. Tēvs pauž neizpratni un sašutumu, kam nepieciešami sīkās motorikas vingrinājumi, jo nesaskata to nozīmi. Vecākam tiek papildus sniegtas teorētiskās atziņas par sīkās motorikas saistību ar bērna kognitīvajām spējām un valodas attīstību.

Ceturtās tikšanās (05.01.2016.) laikā tēvs stāsta, ka bērns runājot sauc sevi vārdā un izteikti parādās teikumi (“mama bi-bi”, “ate atā”). Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem percepcijas spēju attīstībai. Piektās tikšanās (26.01.2016.) laikā tēvs stāsta, ka bērnam paticis šķirot pēc krāsām, ka bērns ir iemācījies sašķirot pēc krāsām, bet nevar tās nosaukt. Pirmo reizi mēģinājuši likt puzli, bērnam tas paticis, bet tēvs esot izvēlējies puzli no 40 gabaliem, un meita ātri zaudējusi interesi. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar agrīnās bērnības sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.

Sestās tikšanās reizes (09.02.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Vecāks stāsta, ka sadarbībā ar citiem bērniem un pieaugušajiem novērojis, ka bērns ir paklausīgs, ievēro kārtību un pieprasa, lai citi to ievērotu, bērns kopējot mātes uzvedību. Tēvs arī stāsta, ka novērojis, ka bērnam ir bailes no skaļiem trokšņiem un svešiem cilvēkiem, bērns tad slēpjas pie tēva un aizver ausis. Līdz ar to konsultācijas laikā tiek papildus izvērtētas bērna temperamenta iezīmes, secinot, ka bērnam ir zems sensorā jūtīguma slieksnis. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem bērna patstāvības prasmju sekmēšanā.

Septītās tikšanās reizes (23.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Tēvs stāsta, ka bērns pats ēd un pats cenšas ģērbties, ja bērns neēd, tad ir aizliegums skatīties multfilmas. Vienlaikus vecāks uzsver, ka joprojām ir satraukums par bērna runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas A6 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 14.attēlā.



14.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A6 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondenta A6 bērnam (vecums pirms intervences 27 mēneši, pēc intervences 31 mēnesis) pēc 50 procentiles ir palielinājušies rādītāji atbilstoši vecumposmam un augstāk percepcijas vecumā (24 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences), rokas veiklības vecumā (20 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences), valodas sapratnes vecumā (24 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences), patstāvības vecumā (20 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences) un staigāšanas vecumā (27 mēneši pirms intervences, 33 mēneši pēc intervences). Kā attīstības problēmzonas ir palicis runas vecums (20 mēneši pirms intervences un 24 mēneši pēc intervences) un sociālais vecums (24 mēneši pirms intervences, 28 mēneši pēc intervences). Respondenta bērnam pēc intervences ir uzlabojusies lielā un sīkā motorika, bērns spēj nokāpt un

uzkāpt pa kāpnēm pārmaiņus solī, noķert bumbu, spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma, bērns spēj izveltnēt veltnīti no plastalīna, atdarina rakstīšanas kustības. Bērnam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, runājot par sevi bērns lieto "es" formu vai vārdus "man" vai "tev", runā pirmos trīs vārdu teikumus bērna valodā.

Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir arī paaugstinājušies (pirms intervences 44, pēc intervences 57), ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 24, pēc intervences 30) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 20, pēc intervences 27).

Respondenta A7 bērns (27 mēneši pirms intervences) ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Abiem vecākiem ir augstākā izglītība. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem. Dzemdības notikušas laikā. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 3 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 4 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 4-5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 7 mēnešos, rāpot 8 mēnešos, staigāt -12 mēnešos. 14 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns sācis runāt 24 mēnešos. Bērns patstāvīgi ēd no 18 mēnešu vecuma, bet patstāvīgi neģērbjas. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis un palīdzējusi māsa, vēlāk bērns sācis iet bērnudārzā. Bērna audzināšanā palīdz vecvecāki. Bērnam patīk kustīgas spēles, patīk darboties ar smiltīm, interesē puzles. Bērnu vecāki raksturo kā aktīvu un draudzīgu. Vecāku kompetences izjūtas skalā pirms intervences māte uzrāda vidējus rezultātus (52 pirms intervences), gan apmierinātības ar vecāku lomu, gan efektivitātes skalā tiek uzrādīti vidēji rezultāti- apmierinātības skala- 25, efektivitātes skala – 27.

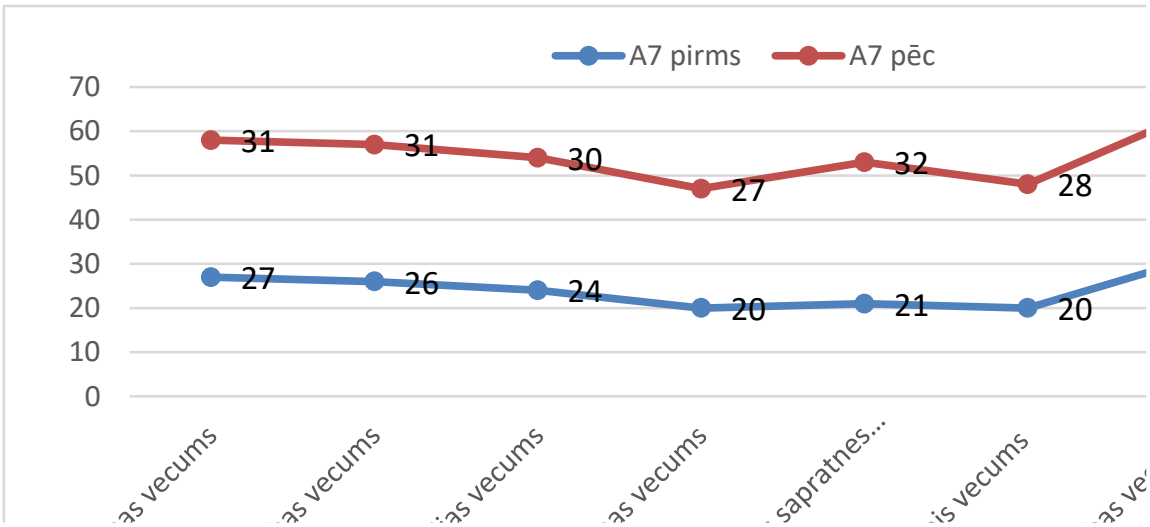
Pirmās tikšanās reizes (24.11.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem, iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Pirmajā tikšanās reizē māte labprāt iesaistās konsultēšanas procesā. Māte stāsta, ka nav īpašu grūtību dēla audzināšanā, bērnam ir bijušas adaptācijas grūtības bērnudārzā. Kā galveno problēmu vecāks min bērns runas attīstību, jo bērns bieži izdara kādam pāri, jo nespēj pateikt vārdos, kas uztrauc. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar sākotnējās izpētes rezultātiem un pirmās sesijas mājas uzdevumiem.

Otrās tikšanās (08.12.2015.) laikā māte stāsta, ka secinājusi, ka galvenās darbības jomas ir percepcijas, runas, valodas sapratnes vecuma un sociālā vecuma attīstība. Konsultācijas noslēgumā vecāks tiek iepazīstināts ar mājas uzdevumiem lielās un sīkās motorikas attīstībai. Trešās tikšanās (22.12.2015.) reizes mērķis ir sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību. Konsultācijas laikā tiek pārrunāti mājās veiktie uzdevumi. Vecāks īpašas problēmas uzdevumu veikšanā nav saskatījis.

Ceturtās tikšanās reizes (05.01.2015.) mērķis ir sniegt vecākam izpratni par bērna percepcijas sekmēšanu. Konsultācijas laikā māte stāsta, ka bērnam joprojām ir grūtības paust savas emocijas vārdos, tāpēc notiek daudzi konflikti. Konsultācijas laikā vecāks tiek iepazīstināts ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem percepcijas spēju attīstībai. Piektās tikšanās laikā (29.01.2016.) vecāks stāsta, ka zēns ātri iemācījies šķirot pēc krāsām, paticis likt puzli, ar palīdzību spēj salikt no 4 līdz 6 detaļām. Konsultācijas laikā vecāks tika iepazīstināts ar agrīnās bērnības sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam un mājas uzdevumiem sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.

Sestās tikšanās reizes (11.02.2016.) mērķis ir sniegt izpratni par bērna patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Vecāks stāsta, ka sadarbībā ar citiem bērniem problemātiska ir bērna agresija- košana, kniebšana citiem bērniem, arī māsai. Septītās tikšanās reizes (24.02.2016.) mērķis ir individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem. Māte stāsta, ka bērnam patīk zīmēt, īpaši ar pirkstiņkrāsām, bērns labprāt veido no plastalīna. Kā vienu no ieguvumiem vecāks stāsta, ka jūtas veiksmīgāka, kas liecina, ka vecāka loma sniedz mātei lielāku gandarījumu. Runas attīstībā vecāks ir novērojis, ka bērns sācis sevi saukt vārdā. Konsultācijas laikā tika sniegta informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Kopējās izmaiņas A7 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas ir apkopotas 15.attēlā.



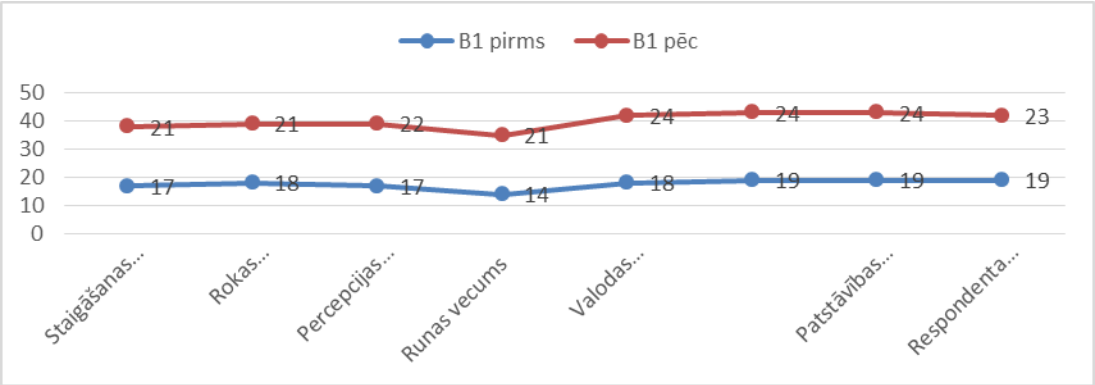
15.attēls. Eksperimentālās grupas respondenta A7 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

Salīdzinot iegūtos rādītājus, var secināt, ka respondenta A7 bērnam (vecums pirms intervences 27 mēneši, pēc intervences 31 mēnesis) pēc 50 procentiles ir palielinājušies rādītāji

atbilstoši vecumposmam un augstāk rokas veiklības vecumā (26 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences), valodas sapratnes vecumā (21 mēneši pirms intervences, 31 mēnesis pēc intervences), patstāvības vecumā (31 mēneši pirms intervences, 34 mēnesis pēc intervences) un staigāšanas vecumā (27 mēneši pirms intervences, 32 mēneši pēc intervences). Kā attīstības problēmzonas ir palicis runas vecums (20 mēneši pirms intervences un 27 mēneši pēc intervences), percepcijas vecums (24 mēneši pirms intervences un 29 mēneši pēc intervences) un sociālais vecums (20 mēneši pirms intervences, 28 mēneši pēc intervences). Respondentam pēc intervences ir uzlabojusies lielā motorika, kā arī spēj būvēt torni no klucīšiem, zīmēt spirāles, sašķirot pēc krāsām un lieluma. Respondentam ir paplašinājies aktīvais vārdu krājums, runājot par sevi bērns sauc sevi vārdā, ir saglabājušas grūtības runā izmantot pirmos trīs vai četru vārdu teikumus, lietot runā "es" formu vai vārdus "man" vai "tev". Savukārt vecāka kompetences izjūtas rādītāji ir arī paaugstinājušies (pirms intervences 52, pēc intervences 60), ir paaugstinājusies gan apmierinātība ar vecāka lomu (pirms intervences 25, pēc intervences 28) , gan efektivitātes rādītāji (pirms intervences 27, pēc intervences 32).

Tālākajā datu apstrādē tiks analizēta katra kontrolgrupā iekļautā bērna funkcionālās attīstības rādītāju un vecāku kompetences izmaiņas intervences rezultātā.

Respondenta B1 bērns (19 mēneši) ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Mātei ir augstākā izglītība, tēvam – vidējā tehniskā. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 1-2 mēneša vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 3 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 2 mēnešos, sēdēt bērns sācis 7 mēnešos, rāpot 5,5 mēnešos, staigāt -11 mēnešos. Aptuveni 10 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns runājis 15 mēnešu vecumā. Bērns patstāvīgi neģērbjas, no 17 mēnešu vecuma prasās uz podiņa. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis un vecmamma, vēlāk bērns sācis iet bērnudārzā. Bērnam patīk aktīvas nodarbošanās- skriešana, paslēpes, braukšana ar mašīnīti, bērnam nepatīk likt klucīšus, puzles. Bērnu vecāki raksturo kā draudzīgu un aktīvu. B1 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 16.attēlā.

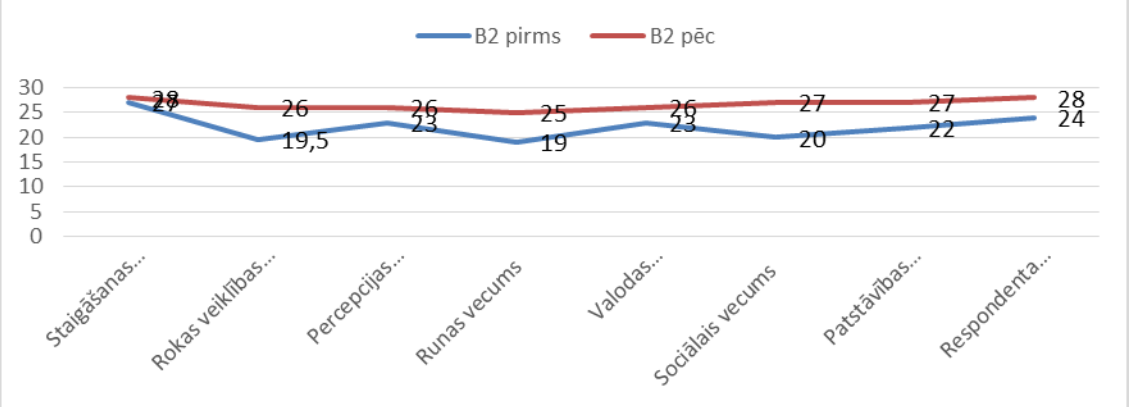


16.attēls. Kontrolgrupas respondenta B1 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B1 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 19 mēneši, pēc intervences 23 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam un augstāk rādītāji patstāvības vecumā, valodas sapratnes vecumā, sociālajā vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas percepcijas vecums (17 mēneši pirms intervences, 22 mēneši pēc intervences), runas vecums (14 mēneši pirms intervences, 21 mēnesis pēc intervences) un roku veiklības vecums (18 mēneši pirms intervences, 21 mēneši pēc intervences), staigāšanas vecums (17 mēneši pirms intervences, 21 mēnesis pēc intervences). Līdz ar to respondentam B1 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos netiek uzrādītas būtiskas izmaiņas (47 pirms intervences, 44 –pēc intervences), pēc mātes vērtējuma nedaudz ir samazinājušies apmierinātības rādītāji (24 pirms intervences, 21 pēc intervences), bet nemainīgi palikuši efektivitātes rādītāji (23 pirms intervences, 23 pēc intervences). Nelielās kompetences rādītāju izmaiņas var skaidrot ar dažādām garastāvokļa izpausmēm abās izpētes reizēs un mātes efektivitātes pašnovērtējumu (Porter&Hsu,2003).

Respondents B2 bērns (24 mēneši pirms intervences) ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Abiem vecākiem ir augstākā izglītība. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 1 mēneša vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 2 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 3 mēnešos, sēdēt bērns sācis 6 mēnešos, rāpot 6 mēnešos, staigāt -10 mēnešos. Aptuveni 10 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns runājis 18 mēnešu vecumā. Bērns patstāvīgi neģērbjas un neprasās uz podiņa. Vecāki atzīmē, ka 13 mēnešu vecumā bērns ir sācis prasīties uz podiņa, bet pēc tam nesaprotamu iemeslu dēļ pārstājis. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Bērnam patīk pastaigas un spēles ar auto. B2 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 17.attēlā.

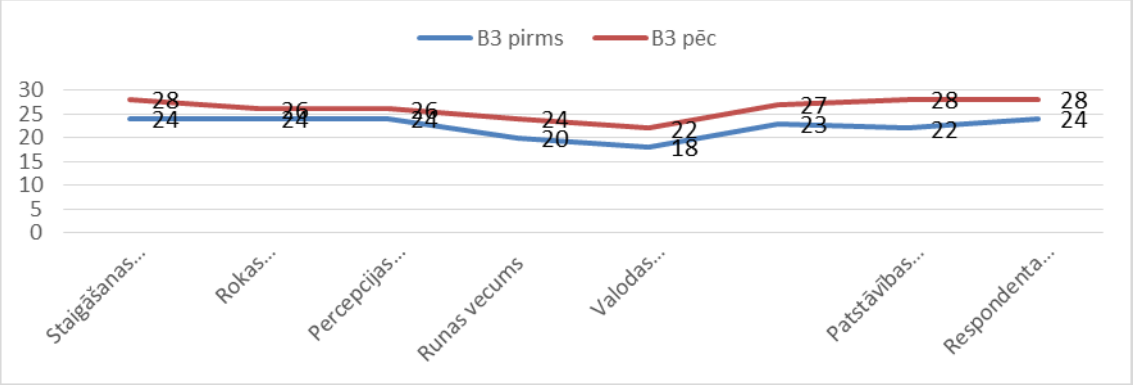


17.attēls. Kontrolgrupas respondenta B2 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B2 respondenta bērnam (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam rādītāji staigāšanas vecumā (27 mēneši pirms intervences, 28 mēneši pēc intervences), pietuvināti vecumposmam- patstāvības (22 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences) un sociālajā vecumā (20 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences). Minēto rādītāju paaugstināšanās var būt saistīta ar pirmskolas izglītības iestādes apmeklējumu, regulārām sporta un rotaļnodarbību aktivitātēm, kā arī bērna patstāvības prasmju sekmēšanu PII grupiņā. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas percepcijas vecums (23 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), runas vecums (19 mēneši pirms intervences, 25 mēneši pēc intervences), roku veiklības vecums (19,5 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (23 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences). Līdz ar to respondentam B2 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītāji netiek uzrādītas būtiskas izmaiņas (53 pirms intervences, 55 –pēc intervences), pēc vecāku vērtējuma nedaudz ir palielinājušies gan efektivitātes (26 pirms intervences, 27 pēc intervences), gan apmierinātības rādītāji (27 pirms intervences, 28 pēc intervences).

Respondents B3 bērns (24 mēneši pirms intervences) ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 1 mēneša vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 3 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 3,5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 7 mēnešos, rāpot 8 mēnešos, staigāt -11 mēnešos. Bērns patstāvīgi ēd no aptuveni 24 mēnešu vecuma, bet patstāvīgi neģērbjas. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis, vēlāk bērns sācis iet bērnudārzā, Bērnam patīk vingrot un dejot, bet vecāki bērnu raksturo kā neveiklu. B3 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 18.attēlā.

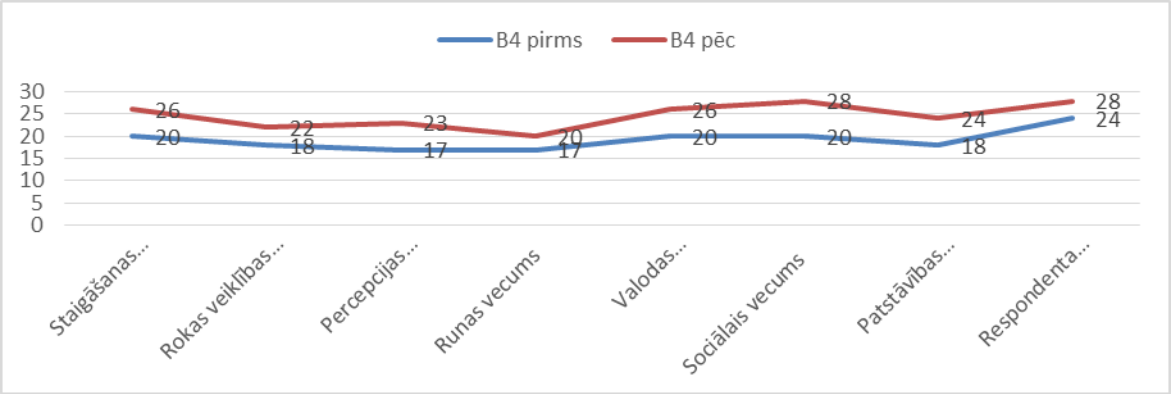


18.attēls. Kontrolgrupas respondenta B3bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B3 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam rādītāji staigāšanas un patstāvības vecumā, pietuvināti vecumposmam- sociālajā vecumā (23 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences). Minēto rādītāju paaugstināšanās var būt saistīta ar PII apmeklējumu, regulārām sporta un rotaļnodarbību aktivitātēm, kā arī bērna patstāvības prasmju sekmēšanu PII grupiņā. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas percepcijas vecums (24 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), runas vecums (20 mēneši pirms intervences, 24 mēneši pēc intervences), roku veiklības vecums (24 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (18 mēneši pirms intervences, 22 mēneši pēc intervences). Līdz ar to respondentam B3 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos netiek uzrādītas būtiskas izmaiņas (31 pirms intervences, 34 –pēc intervences), pēc mātes vērtējuma nedaudz ir palielinājušies gan efektivitātes (15 pirms intervences, 17 pēc intervences), gan apmierinātības rādītāji (15 pirms intervences, 17 pēc intervences).

Respondents B4 bērns (24 mēneši pirms intervences) ir otrais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē – labvēlīgas. Grūtniecība ir noritējusi ar sarežģījumiem- bijusi vemšana, slikta dūša. Dzemdības notikušas laikā, bijušas normālas. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 3 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 8 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 6 mēnešos, sēdēt bērns sācis 8 mēnešos, rāpot 9 mēnešos, staigāt -12 mēnešos. Aptuveni 12 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns vēl nerunā. Bērns patstāvīgi neģērbjas, vecāki uzskata, ka bērns ir neveikls, bet fiziski labi attīstīts. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Bērnam patīk kustīgas spēles- lēkāt uz batuta, spēlēties ar bumbu, pašlaik patīk traktori. Bērnu vecāki raksturo kā draudzīgu, dažreiz kaprīzu. B4 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 19.attēlā.



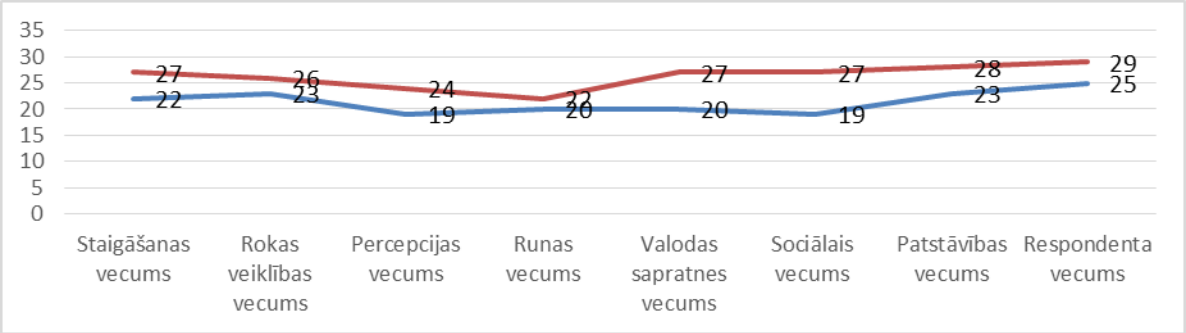
19.attēls. Kontrolgrupas respondenta B4 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B4 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 24 mēneši, pēc intervences 28 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam rādītāji sociālajā vecumā, kas iespējams var būt saistīts ar pirmsskolas izglītības iestādes apmeklējumu, jo bērnam ikdienas situācijas tika radīta iespēja un sekmēta sadarbība ar vienaudžiem, rotaļlietu sakārtošana, piedalīšanās un noteikumu ievērošana rotaļnodarbībās. Kā attīstības problēmzonas respondentam B4 pēc 50 procentiles ir palikušas staigāšanas vecums (20 mēneši pirms intervences, 25 mēneši pēc intervences), percepcijas vecums (17 mēneši pirms intervences, 23 mēneši pēc intervences), runas vecums (17 mēneši pirms intervences, 20 mēneši pēc intervences) un roku veiklības vecums (18 mēneši pirms intervences, 22 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (20 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), patstāvības vecums (18 mēneši pirms intervences, 24 mēneši pēc intervences). Līdz ar to respondentam B4 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos netiek uzrādītas būtiskas izmaiņas (43 pirms intervences, 41 –pēc intervences), pēc vecāku vērtējuma nedaudz ir palielinājušies efektivitātes rādītāji (16 pirms intervences, 17 pēc intervences), bet samazinājusies apmierinātība ar vecāku lomu (27 pirms intervences, 24 pēc intervences). Nelielās kompetences rādītāju izmaiņas var skaidrot ar dažādām garastāvokļa izpausmēm abās izpētes reizēs un mātes efektivitātes pašnovērtējumu (Porter&Hsu,2003).

Respondents B5 bērns (25 mēneši pirms intervences) ir trešais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – paplašināta, attiecības ģimenē vecāki raksturo kā labvēlīgas. Abiem vecākiem ir vidējās izglītības. Grūtniecība ir noritējusi ar sarežģījumiem- bijusi slikta dūša, grūtniecības laikā māte slimojusi ar strutojošo angīnu. Dzemdības bijušas pārstaigātas, notikušas ātri. Bērns pēc piedzimšanas bijis nemierīgs, bieži raudājis. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 6 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 7 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 7 mēnešos, sēdēt bērns sācis 6 mēnešos, līdz gada vecumam bērns nav rāpojis, staigāt bērns sācis

11 mēnešos. Aptuveni 12 mēnešos bērns sācis runāt pirmos vārdus, pirmos teikumus bērns vēl nerunā. Bērns patstāvīgi neģērbjas. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība atbilst vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis un vecmamma, vēlāk bērns sācis iet bērnudārzā. Bērns vairāk klausa māsu nekā vecākus, cenšas atdarināt māsu. Bērnam patīk kustīgas spēles- šļūkt no kalniņa, lēkāt, patīk skanošas mantas un dziesmas. Bērnu vecāki raksturo kā mierīgu, bet ar centieniem uzņemties vadību visās spēlēs. B5 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 20.attēlā.

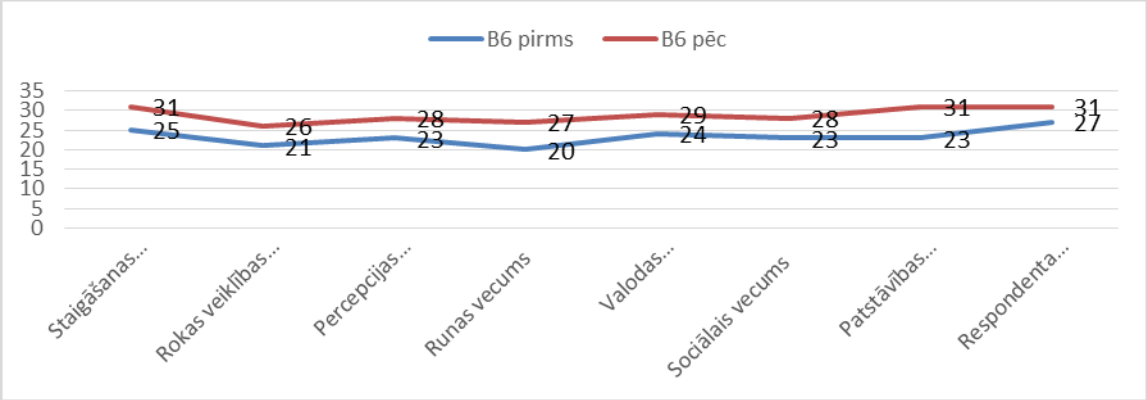


20.attēls. Kontrolgrupas respondenta B5 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B5 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 25 mēneši, pēc intervences 29 mēneši) pēc 50 procentiles ir palielinājušies pietuvināti vecumposmam rādītāji patstāvības vecumā (pirms intervences 23 mēneši, pēc intervences 28 mēneši), kas var būt saistīts ar patstāvības prasmju sekmēšanu PII. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas staigāšanas vecums (22 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences), percepcijas vecums (19 mēneši pirms intervences, 24 mēneši pēc intervences), runas vecums (20 mēneši pirms intervences, 22 mēneši pēc intervences) un roku veiklības vecums (23 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (20 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences), sociālais vecums (19 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences). Līdz ar to respondentam B5 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos tiek uzrādītas izmaiņas (52 pirms intervences, 41 –pēc intervences), pēc mātes vērtējuma samazinājušies efektivitātes rādītāji (25 pirms intervences, 21 pēc intervences), un samazinājusies apmierinātība ar vecāku lomu (25 pirms intervences, 21 pēc intervences), iespējams, ka tas ir saistīts ar bērna adaptācijas grūtībām PII un mātes grūtībām atvadīties no bērna.

Respondenta B6 bērns (27 mēneši pirms intervences) ir pirmais bērns ģimenē. Attiecības ģimenē vecāki raksturo kā labvēlīgas. Mātei ir vidējā izglītība, bet tēvam - augstākā. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem, dzemdības - normālas. Bērns pēc piedzimšanas bijis mierīgs, ar izteiktu regularitāti. Bērns sācis turēt galviņu aptuveni 3 mēnešu vecumā, apgriezties no muguras uz vēdera aptuveni 5 mēnešu vecumā, no vēdera uz muguras- 5 mēnešos, sēdēt bērns sācis 8 mēnešos, rāpot- 8 mēnešos, staigāt bērns sācis 12 mēnešos. Bērns patstāvīgi ēd no aptuveni 18 mēnešu vecuma. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība ir augstāka, jo pēc gada vecuma bērns sācis runāt vārdus „mama", „papa". Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis, tagad tētis atrodas ilgstošos komandējumos, līdz ar to bērnu vairāk audzina viena pati mamma. Bērnam patīk dejot, lēkāt un skriet, patīk maza izmēra mašīnas un lelles. Bērnu vecāki raksturo kā mierīgu un draudzīgu, bet var būt dusmu lēkmes. Bērnam patīk atdarināt pieaugušo uzvedību. B6 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 21.attēlā.

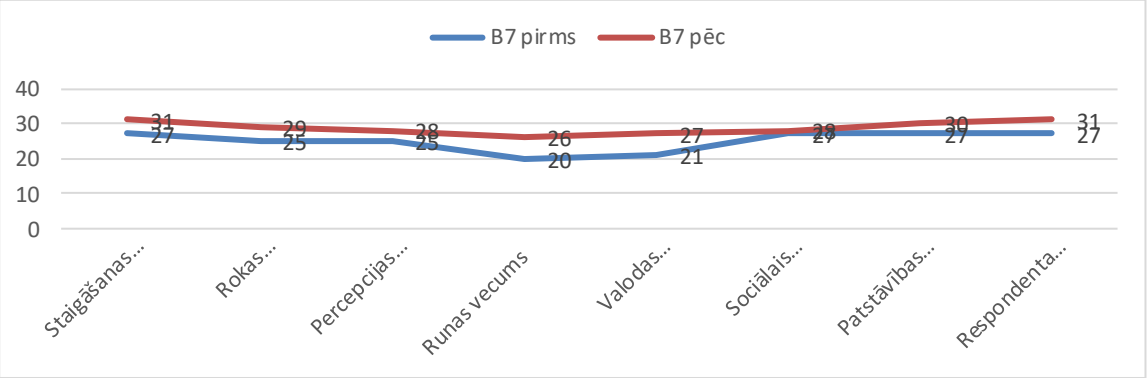


21.attēls. Kontrolgrupas respondenta B6 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B6 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 27 mēneši, pēc intervences 31 mēnesis) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam rādītāji patstāvības vecumā, sociālajā vecumā un staigāšanas vecumā, kas, iespējams, var būt saistīts ar pirmsskolas izglītības iestādes apmeklējumu, jo bērnam ikdienas situācijas tika radīta iespēja un sekmēta sadarbība ar vienaudžiem, rotaļlietu sakārtošana, piedalīšanās un noteikumu ievērošana rotaļnodarbībās. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas percepcijas vecums (23 mēneši pirms intervences, 28 mēneši pēc intervences), runas vecums (20 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences), roku veiklības vecums (21 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (24 mēneši pirms intervences, 29 mēneši pēc intervences). Pētījumi apliecina, ka bērna kognitīvā attīstība ir saistīta ar to, kādu atbalastu vecāki saņem no tuviniekiem (Lendija&Ozola,2004). Līdz ar to respondentam B6 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos tiek uzrādītas nelielas izmaiņas (22 pirms intervences, 24 pēc intervences), pēc mātes vērtējuma palielinājušies efektivitātes rādītāji (12pirms intervences, 14pēc intervences). Vienlaikus jāsecina, ka vecāks uzrāda pazemināt kompetences izjūtu, kas, iespējams, ir saistīts ar sistemātiska atbalsta trūkumu no otra vecāka puses, kurš ilgstoši atrodas komandējumos, jo sociālais ģimenes atbalsts tiek pozitīvi saistīts ar mātes efektivitāti, savukārt atbalsta trūkumam ir negatīva saistība ar mātes efektivitāti (Cutrona&Troutman,1986; Teti&Gelfands, 1991 kā minēts Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin, 2003).

Respondenta B7 bērns (27 mēneši pirms intervences) ir pirmais bērns ģimenē. Ģimenes sastāvs – pilna, attiecības ģimenē vecāki raksturo kā labvēlīgas. Mātei ir augstākā izglītība, bet tēvam - vidējā. Grūtniecība ir noritējusi bez sarežģījumiem, dzemdības - normālas. Bērns pēc piedzimšanas bijis mierīgs, ar izteiktu regularitāti. Bērns sācis sēdēt 8 mēnešos, rāpot- 8 mēnešos, staigāt bērns sācis 12 mēnešos. Bērns patstāvīgi ēd no aptuveni 17 mēnešu vecuma, bet patstāvīgi ģērbjas no 24 mēnešu vecuma. Vecāki atzīmē, ka bērna valodas attīstība ir atbilstoša vecumposmam. Līdz gada vecumam bērnu ir audzinājusi mamma, tētis un vecmamma. Bērnam patīk likt klucīšus, kustību spēles. Bērnu vecāki raksturo kā aktīvu. B7 respondenta bērna funkcionālās attīstības izmaiņas attēlotas 21.attēlā.



21.attēls. Kontrolgrupas respondenta B7 bērna funkcionālās attīstības rādītāju salīdzinājums pirms un pēc intervences

B7 respodenta bērnam (vecums pirms intervences 27 mēneši, pēc intervences 31 mēnesis) pēc 50 procentiles ir palielinājušies atbilstoši vecumposmam rādītāji staigāšanas vecumā, sociālajā vecumā, pietuevināti vecumposmam tiek uzrādīti rādītāj patstāvības vecumā. Kā attīstības problēmzonas ir palikušas percepcijas vecums (25 mēneši pirms intervences, 28 mēneši pēc intervences), runas vecums (20 mēneši pirms intervences, 26 mēneši pēc intervences), roku veiklības vecums (25 mēneši pirms intervences, 29 mēneši pēc intervences), valodas sapratnes vecums (21 mēneši pirms intervences, 27 mēneši pēc intervences). Līdz ar to

respondentam B7 tika izstrādātas individuālās rekomendācijas (skat.14.pielikumu) bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.

Savukārt, vērtējot vecāku kompetences izjūtas rādītājus, var secināt, ka kompetences rādītājos tiek uzrādītas nelielas izmaiņas (56 pirms intervences, 60 pēc intervences), pēc mātes vērtējuma palielinājušies efektivitātes rādītāji (26 pirms intervences, 29 pēc intervences) un apmierinātības ar vecāku lomu rādītāji (30 pirms intervences, 31 pēc intervences).

Pēc veiktā pētījuma rezultātiem, var secināt, ka viens no agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības problēmu cēloņiem ir zemā vecāku kompetence, kas ietver sevī vecāku apmierinātību ar vecāku lomu un efektivitāti un ka sniedzot vecākiem atbalstu un paaugstinot vecāku kompetenci individuālajā intervencē, var tikt sekmēta agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālā attīstība atbilstoši vecumposmam.

Kvantitatīvās daļas secinājumi:

- Atbildot uz 3.pētījuma jautājumu "Kādi ir agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?", var secināt, ka pētījuma grupa pietuvināti vecumposmam uzrāda rezultātu staigāšanas vecumā (M=2,22) un patstāvības vecumā (M=2,24), kā funkcionālās attīstības problēmzonas ir runas attīstības vecums (M=2,74), valodas sapratnes vecums (M=2,66), rokas veiklības vecums (M=2,50), percepcijas vecums (M=2,50) un sociālais vecums (M=2,58).
- Atbildot uz pētījuma 4.jautājumu- vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1- 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji, var secināt, ka intervences rezultātā paaugstinās eksperimentālās grupas vecāku kompetences izjūta, un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji.
- Kontrolgrupas vecāku kompetences rādītāji būtiski nemainās, grupas vecāku bērnu funkcionālās attīstības rādītāji mainās, bet izmaiņas nav statistiski nozīmīgas.
- Statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes (p=0,004), apmierinātības (p=0,003) un kompetences rādītājos (p=0,003). Intervences rezultātā eksperimentālās grupas vecāki jūtas kompetentāti, izjūt lielāku apmierinātību ar vecāku lomu un jūtas efektīvāki, tātad izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savas bērna dzīves veidošanā, jo īpaši pozitīvi tas var būt attiecībā uz

sociālā riska ģimenēm (Goodnow,1998; Goodnow&Collins,1990; Rodrigo&Triana,1996; Rodrigo&Palacios,1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez).

- Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas kontrolgrupas efektivitātes (p=0,441), apmierinātības (p=0,383) un kompetences (p=0,935) rādītājos.
- Kontrolgrupas pašefektivitātes mērījumos arī novērojamas atšķirības, bet tās nav statistiski nozīmīgas. Kontroles grupas vecāku pašefektivitātes rādītāju izmaiņas var skaidrot ar tādām vecāku garastāvokļa izpausmēm kā trauksme un depresija, (Cutrona&Troutman,1986; Donovans&Levits,1989 Donovans et al,1990; Gondoli & Silverberg,1997; McCabe&Schneiderman, 1985; Teti un Gelfands, 1991 kā minēts Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin, 2003), kas korelē ar negatīvām vecāku efektivitātes izpausmēm.
- Pēc intervences statistiski nozīmīgas atšķirības ir eksperimentālās grupas bērnu staigāšanas, percepcijas, valodas sapratnes un sociālā vecuma rādītājos (p=0,04), kā arī rokas veiklības vecuma rādītājos (p=0,03) un patstāvības vecuma rādītājos (p=0,45). Statistiski nozīmīgu atsķirību nav eksperimentālās un kontrolgrupas grupas runas vecuma rādītājos.
- Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas arī kontrolgrupas sociālā vecuma, percepcijas vecuma, staigāšanas vecuma, rokas veiklības vecuma un valodas sapratnes vecuma rādītājos.

4.PĒTĪJUMA SECINĀJUMI

Atbildot uz 1.pētījuma jautājumu ***"Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes "X"un "Y" speciālistu intervijām*** (n_1=5)", var secināt, ka, pēc speciālistu domām, agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība ir saistīta ar vecāku kompetenci, apmierinātību ar vecāku lomu, zināšanu un efektivitāti.

Atbildot uz 2.pētījuma jautājumu ***"Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes "X" un "Y" vecāku intervijām (n_2=4)"***, var secināt, ka pēc vecāku domām agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība ir saistīta ar atbalsta trūkumu vecākiem, vecāku zināšanu un efektivitātes trūkumu.

Atbildot uz 3.pētījuma jautājumu ***"Kādi ir agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?",*** var secināt, ka pētījuma grupa pietuvināti vecumposmam uzrāda rezultātu staigāšanas vecumā (M=2,22) un patstāvības vecumā (M=2,24), kā funkcionālās attīstības problēmzonas ir runas attīstības vecums (M=2,74), valodas sapratnes vecums (M=2,66), rokas veiklības vecums (M=2,50), percepcijas vecums (M=2,50) un sociālais vecums (M=2,58).

Atbildot uz 4.pētījuma jautājumu ***"Vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes "X"un "Y" vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji?",*** var secināt, ka intervences rezultātā paaugstinās eksperimentālās grupas vecāku kompetences izjūta un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji. Intervences rezultātā eksperimentālās grupas vecāki jūtas kompetentāti, izjūt lielāku apmierinātību ar vecāku lomu un jūtas efektīvāki. Kontrolgrupas vecāku kompetences rādītāji būtiski nemainās, grupas vecāku bērnu funkcionālās attīstības rādītāji mainās, bet izmaiņas nav statistiski nozīmīgas.

Statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes (p=0,004), apmierinātības (p=0,003) un kompetences rādītājos (p=0,003), kas liecina, ka izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savas bērna dzīves veidošanā (Goodnow,1998; Goodnow&Collins,1990; Rodrigo&Triana,1996; Rodrigo&Palacios,1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez).

Kontrolgrupas pašefektivitātes mērījumos arī novērojamas atšķirības, bet tās nav statistiski nozīmīgas. Kontroles grupas vecāku pašefektivitātes rādītāju izmaiņas var skaidrot ar tādām vecāku garastāvokļa izpausmēm kā trauksme un depresija (Cutrona&Troutman,1986;

Donovans&Levits,1989 Donovans et al,1990; Gondoli & Silverberg,1997; McCabe&Schneiderman, 1985; Teti&Gelfands, 1991 kā minēts Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin, 2003), kas korelē ar negatīvām vecāku efektivitātes izpausmēm.

Pēc intervences statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas bērnu staigāšanas, percepcijas, valodas sapratnes un sociālā vecuma rādītājos (p=0,04), kā arī rokas veiklības vecuma rādītājos (p=0,03) un patstāvības vecuma rādītājos (p=0,45), kas liecina, ka padziļināta uzmanība jāpievērš nevis bērnam, bet vecākam, jo no vecāka izturēšanās ir atkarīga bērna attīstība (Bünder,2011, kā minēts Caturova,2012), kā arī sekmīga vecāku iesaistīšanās un profesionāļu mijiedarbība ar vecākiem, ir priekšnoteikums veiksmīgai bērnu attīstībai (Ristiü&Kociü, Miloševi,2013)

Statistiski nozīmīgu atsķirību nav eksperimentālās un kontrolgrupas grupas respondentu bērnu runas vecuma rādītājos, līdz ar to var secināt, ka pozitīvā ietekme ir tikai daļēja. Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas arī kontrolgrupas respondentu bērnu sociālā vecuma, percepcijas vecuma, staigāšanas vecuma, rokas veiklības vecuma un valodas sapratnes vecuma rādītājos. Veiktā pētījuma rezultāti pierādīja, ka, iespējams, ir nepieciešams ilgāks laiks un vecāka un bērna mijiedarbība, lai paaugstinoties vecāku kompetences izjūtai tiktu sekmēta agrīnās bērnības bērnu runas vecuma attīstība, jo bērnu kognitīvo, fizisko, sociālo un emocionālo attīstību būtiski ietekmē agrīnā dzīves pieredze (Park&Peterson,2003; Landy&Menna&Sockett-Dimarcio,1997), tāpēc ir nepieciešama atbalstoša mijiedarbība, atsaucīga aprūpe, un droši laikā, stimulējoša mācību vide (Early&Burchinal,2001).

Vienlaikus novērojumus un bērnu izpētes kartē 2016./2017. mācību gadā tika novērotas 6 eksperimentālās grupas vecāku bērnu labāk parādītas ekspresīvās runas spējas nekā kontrolgrupas vecāku bērniem, līdz ar to var pieņemt, ka intervencei bija ilgtermiņa rezultāts. 1 eksperimentālās grupas vecāka bērna ekspresīvās runas spējas netika uzrādītas augstākas kā kontrolgrupas vecāku bērniem.

5.PĒTĪJUMA IEROBEŽOJUMI

- Maģistra darba ietvaros veikta intervence skaitliski nelielā izlasē (n=7), līdz ar to iegūtie rezultāti attiecināmi uz konkrēto grupu, nevis plašāku populāciju
- Intervences sesiju nesistemātiskums, kas saistīts ar vecāku aizņemtību un nepieciešamību pārcelt nodarbības bērnu slimošanas dēļ, līdz ar to optimālākai izmaiņu sasniegšanai būtu nepieciešams sistemātiskas nodarbības.
- Pētījumā iesaistītie bērni bieži slimoja (1-3 reizes pētījuma laikā), līdz ar to slimošana var ietekmēt bērna spēju un motivāciju sadarboties ar vecākiem.
- Pētījumā iesaistītie bērni apmeklēja pirmsskolas izglītības iestādi, kas paredz ikdienas nodarbības, strukturētu dienas kārtību, dažādu problēmrisināšanas stratēģiju pielietošanu. Pirmsskolas izglītības iestāžu apmācību programma, dienas kārtība, audzinātāju profesionalitāte un citi faktori var būt atšķirīgi katrā grupā, līdz ar to, pētījumā iesaistīti bērni daļu no dienas pavada atšķirīgās vidēs.
- Novērtējot vecāku kompetences izjūtu, tika izmantots tikai vecāku pašvērtējums, netika novērota vecāka mijiedarbība ar bērnu. Turpmākā pētījumā būtu vēlams izmantot Marte Meo metodiku, lai izvērtēju vecāku un bērnu mijiedarbību.
- Pētījuma mājasdarbu pildīšana tika izvērtēta tikai pēc vecāku sniegtās infomācijas, līdz ar to pastāv iespēja, ka vecāki par mijiedarbību ar bērnu ir snieguši sociāli vēlamas atbildes.
- Veikais pētījums neatspoguļo situāciju kopumā, jo vecāku dalība bija brīvprātīga, vecākiem pārsvarā bija augstākās izglītības un motivācija piedalīties intervencē, kā arī piedalījās vecāki tikai no pilnām ģimenēm. Līdz ar to, iespējams, ka pētījums, kurā tiktu iekļauti nemotivēti vecāki vai vecāki no sociālā riska ģimenēm, ar zemu izglītību vai nepilnām ģimenēm, uzrādītu citus rezultātus.

6.REKOMENDĀCIJAS

Pamatojoties uz maģistra darbā iegūtajiem kvalitatīvās, teorētiskās un kvantitatīvās izpētes rezultātiem un atbilstoši psihologa kompetencei maģistra darba autore piedāvā sekojošas rekomendācijas pirmskolas izglītības iestādei un vecākiem agrīnās bērnības viens līdz trīs gadus vecu bērniem funkcionālās attīstības sekmēšanai, un vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanai.

1. **Pirmsskolas izglītības iestādei**
    - Viens līdz trīs gadus veciem bērniem, uzsākot apmeklēt pirmskolas izglītības iestādi, veikt bērnu funkcionālās attīstības izvērtējumu, izmantojot Minhenes funkcionālās attīstības diagnostiku;
    - Sistemātiski sniegt informāciju vecākiem par bērnu sasniegumiem un attīstības problēmzonām, individuāli iepazīstinot vecākus ar bērnu izpētes kartēm, sniedzot rekomendācijas attīstības sekmēšanai;
    - Nodrošināt regulārus preventīvos pasākumus bērnu attīstības veicināšanā un vecāku informēšanai- seminārus, izdales materiālus, psihologu un logopēdu piedalīšanos grupu sapulcēs;
    - Īstenot intervenci agrīnās bērnības viens līdz trīs gadus vecu bērnu vecākiem kompetences izjūtas: apmierinātības ar vecāku lomu un efektivitātes paaugstināšanai;
    - Nodrošināt katrā pirmsskolas izglītības iestādes grupā nodarbību laikā uz katriem 10-12 bērniem vienu pirmsskolas izglītības pedagogu un uz katriem 20-24 bērniem – pirmsskolas izglītības pedagoga palīgu;
    - Nepieciešamības gadījumā nodrošināt bērniem asistentu, agrīnās bērnības bērna funkcionālās attīstības sekmēšanā;
    - Nodrošināt sistemātiskas logopēdu konsultācijas vecākiem un logopēdiskās nodarbības ar bērniem vecumā no viena līdz trim gadiem.

2. **Pirmsskolas izglītības iestādes psihologiem**
    - Nodrošināt regulārus preventīvos pasākumus bērnu attīstības veicināšanā un vecāku informēšanai- seminārus, izdales materiālus, psihologa piedalīšanos grupu sapulcēs;

- Īstenot intervenci agrīnās bērnības viens līdz trīs gadus vecu bērnu vecākiem kompetences izjūtas: apmierinātības ar vecāku lomu un efektivitātes paaugstināšanai;
- Viens līdz trīs gadus veciem bērniem, uzsākot apmeklēt pirmskolas izglītības iestādi, veikt bērnu funkcionālās attīstības izvērtējumu, izmantojot Minhenes funkcionālās attīstības diagnostiku.

3. **Viena līdz trīs gadus vecu bērnu vecākiem**
    - Sistemātiski sadarboties ar pimsskolas izglītības iestādes pedagogiem un atbalsta personālu viens līdz trīs gadus vecu bērnu attīstības sekmēšanā.
    - Iesaistīties dažādās intervences programmās un individuālajā intervencē vecāku kompetences izjūtas paaugstināšanai.
    - Veidot ģimenē emocionāli pozitīvu vidi, sekmējot bērna attīstību.
    - Ierobežot bērnam pieejamos informāciju tehnoloģijas resursus, sekmējot mijiedarbību ar vecākiem.
    - Sākotnēji sekmēt bērna dzimtās valodas un runas attīstību, tikai pēc tam iesaistīt bērnu svešvalodas apguvē.
    - Sekmēt bērna valodas attīstību: vairāk runāt ar bērnu, spēlēties, izmantojot attīstošas spēles, lasīt bērnu grāmatas, skaitāmpantiņas, izmantot spēles, kas nostiprina sīko pirkstu muskulatūru un bagātina bērna emocionālo pasauli, veikt artikulācijas vingrinājumus.

Eksperimentālās grupas dalībniekiem tika izstrādātas arī individuālās rekomendācijas bērnu funkcionālās attīstības tālākai sekmēšanai:

- **Respondents A1**

Turpināt bērna sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, griešana ar šķērēm; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); pogu pogāšana. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc formas; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu, būvēt torni, mājas utt. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- 3 vārdu teikumu lietošanu, „es" formas lietošanu runā, pazīstamu dzīvnieku un priekšmetu nosaukšana, darbību nosaukšana. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt.. Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es" formā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem,

piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es”. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

- **Respondents A2**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pareiza roku satvēriena sekmēšana. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc formas; ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu, būvēt torni, mājas utt. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- „ es” formas lietošanu runā, pazīstamu dzīvnieku un priekšmetu nosaukšana, darbību nosaukšana. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „ parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu”; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles”. Turpināt iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es”. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- pogu pogāšana, mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

- **Respondents A3**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); darbs ar vēršanu- makaronu vēršana, bumbiņu vēršana u.c.; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu, būvēt torni, mājas utt. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- 2 vārdu teikumu lietošanu, sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es” formā; pazīstamu dzīvnieku un priekšmetu nosaukšana, darbību nosaukšana. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- ķermeņa daļu atpazīšanu un parādīšanu (roka, kāja, vēders, kakls, zods utt.); vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „ parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu”; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles”. Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- ēšana, ģērbšanās, roku mazgāšana, pogu pogāšana, mantu sakārtošana.

- **Respondents A4**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, griešana ar šķērēm; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- 3-4 vārdu teikumu lietošanu. Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es” formā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es”. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- pogu pogāšana, nelielu pienākumu uzticēšana.

- **Respondents A5**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, griešana ar šķērēm; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- darbību nosaukšanu, 3-4 vārdu teikumu lietošanu, priekšmetu un dzīvju būtņu nosaukšanu. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt. Turpināt iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es" formā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es".

- **Respondents A6**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, pareiza roku satvēriena sekmēšana; Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- darbību nosaukšanu, 3-4 vārdu teikumu lietošanu, „kāpēc" formas lietošanu runā, pretstatu nosaukšanu (antonīmi) priekšmetu un dzīvju būtņu nosaukšanu. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles". Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

- **Respondents A7**

Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām, zīmēšana, izkrāsošana u.c. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- 3-6 vārdu teikumu lietošanu runā, „kāpēc" formas lietošanu runā, pretstatu nosaukšanu (antonīmi). Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- jaunu jēdzienu un apzīmējumu apgūšanu (piem. skaists, daiļš, izskatīgs). Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā.

NOBEIGUMS

Maģistra darba tēma ir "Agrīnās bērnības 1līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistība ar viņu vecāku kompetences izjūtu". Maģistra darba ideja ir pirmsskolas izglītības iestāžu pasūtījums, noskaidrot iespējamos viena līdz trīs gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības neatbilstības vecumposmam iemeslus, kā arī izstrādāt rekomendācijas bērnu attīstības veicināšanā un vecāku sadarbības ar speciālistiem sekmēšanā.

Magistra darba mērķis ir teorētiski un praktiski izpētīt agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistību ar vecāku kompetences izjūtu pirmsskolas izglītības iestādēs „X" un „Y", izstrādāt ieteikumus pirmsskolas izglītības iestādēm un vecākiem. Saskaņā ar maģistra darba mērķi, tika definēti pētījuma jautājumi:

- Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes "X"un "Y" speciālistu intervijām (n_1=5)?
- Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes "X"un "Y" vecāku intervijām (n_2=4)?
- Kādi ir agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)?
- Vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji?

Pētījums sastāv no kvalitatīvās, teorētiskās un kvantitatīvās pētījuma daļas, kur katrai no tām ir izvirzīti atbilstoši uzdevumi un izdarīti secinājumi.

Pētījuma kvalitatīvajā daļā ir veiktas intervijas ar pirmsskolas izglītības iestādes 5 speciālistiem (n_1=5) un 4 pirmsskolas vecuma bērnu vecākiem (n_2=4) pēc nejaušas izlases, veikta iegūto interviju kontentanalīze, lai izdalītu pirmsskolas izglītības iestādes speciālistu un vecāku satura vienības saistībā ar vecāku kompetences izjūtu un izpratni par bērnu funkcionālo attīstību. Kvalitatīvajā daļā, atbildot uz 1.pētījuma jautājumu "Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes speciālistu intervijām (n_1=5)", tiek secināts, ka, pēc speciālistu domām, agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība ir saistīta ar vecāku kompetenci, apmierinātību ar vecāku lomu, zināšanām un efektivitāti. Savukārt atbildot uz 2.pētījuma jautājumu "Kāda ir pieteiktā pētījuma problēma, spriežot pēc pirmsskolas izglītības iestādes

vecāku intervijām (n_2=4)", tiek secināts, ka, pēc vecāku domām, agrīnās bērnības bērnu funkcionālā attīstība ir saistīta ar atbalsta trūkumu vecākiem, vecāku zināšanu un efektivitātes trūkumu.

Pētījuma teorētiskajā daļā ir analizēts jēdziens "vecāku kompetences izjūta" psiholoģijas pētījumos, analizēta vecāku kompetences izjūtas ietekme uz bērnu funkcionālo attīstību un analizēti pētījumi par agrīnās bērnības bērnu funkcionālo attīstību un to ietekmējošajiem faktoriem. Teorētiskā daļa balstās uz vairāku autoru teorētisko bāzi: Naumann, Kuschel, Bertram, Heinrich&Hahlweg,2007; Johnston&Mash,1989; Lendija&Ozola,2004; Rodrigo, Correa, Maiquez, Martin, Rodriguez, 2006; Skreitule-Pikša, 2010; Kolko&Pardini, 2010; Harvey, Youngwirth, Thakar & Errazuriz, 2009; Dettling, Gunnar& Donzella 1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin& Gunnar, 2003; Park&Peterson,2003; Landy&Menna&Sockett-Dimarcio,1997.

Kvantitatīvajā daļā tiek veikts pētījums, lai atbildētu uz pētījuma 3.jautājumu "kādi ir bērnu funkcionālās attīstības rādītāji sākotnējās izpētes grupai pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" (n_3=50)" un 4. jautājumu "vai intervences rezultātā izmainās pirmsskolas izglītības iestādes vecāku kompetences izjūta un agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāji". Maģistra darbā tiek izmantotas sekojošas metodes: Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas tests (Hellbrugge et al,1994, adaptēta Latvijā Eikena, Demidova,Grundmane, Raščevska& Ūdriņa,2000, Tomele, 2012); Kompetences izjūtas skala (Parenting Sense of Competence Scale (PSOC) Johnston&Mash,1989; adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre,2008); Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa (Strautmane, 2012).

Kvantitatīvajā sākotnējā pētījumā tiek iesaistīti 50 pirmsskolas izglītības iestādes bērni vecumā no 1 līdz 3 gadiem (n_3=50), lai noteiktu bērnu funkcionālās attīstības rādītājus. No sākotnējās grupas (n_3=50) tiek atlasīti 14 vecāki un bērni divās grupās - eksperimentālajā grupā (n_4=7) un kontrolgrupā (n_5=7). Eksperimentālajā grupā tiek veikta intervence, veicot individuālo konsultēšanu vecākiem ar mājas uzdevumiem. Pēc intervences tiek veikta iegūto datu analīze un interpretācija, izdarot secinājumus par intervences efektivitāti katrā eksperimentālās grupas dalībnieku gadījumā (n_4=7), kā arī apkopoti kontrolgrupas (n_5=7) individuālie rezultāti.

Kvantitatīvajā pētījumā tiek izdarīti sekojoši secinājumi:

- var secināt, ka pētījuma grupa pietuvināti vecumposmam uzrāda rezultātu staigāšanas vecumā (M=2,22) un patstāvības vecumā (M=2,24), kā funkcionālās attīstības problēmzonas ir runas attīstības vecums (M=2,74), valodas sapratnes vecums (M=2,66), rokas veiklības vecums (M=2,50), percepcijas vecums (M=2,50) un sociālais vecums

(M=2,58). Līdz ar to var secināt, ka pirmsskolas izglītības iestādēs "X" un "Y" agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālā attīstība neatbilst vecumposmam.

- intervences rezultātā paaugstinās eksperimentālās grupas vecāku kompetences izjūta, un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji. Statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes (p=0,004), apmierinātības (p=0,003) un kompetences rādītājos (p=0,003). Intervences rezultātā eksperimentālās grupas vecāki jūtas kompetentāti, izjūt lielāku apmierinātību ar vecāku lomu un jūtas efektīvāki. Izglītojot vecākus un mainot vecāku viedokli par bērna attīstību un izglītību, tiek palielinātas iespējas vecākiem atzīt savu svarīgo lomu, kādu tie ieņem savas bērna dzīves veidošanā (Goodnow,1998; Goodnow&Collins,1990; Rodrigo&Triana,1996; Rodrigo&Palacios,1998; Sameroff&Feil, 1985; Triana,1991, kā minēts Rodrigo, Correa, Maiquez).
- Kontrolgrupas vecāku kompetences rādītājos statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas (kontrolgrupas efektivitātes rādītāji (p=0,441), apmierinātības rādītāji (p=0,383) un kompetences (p=0,935) rādītāji).
- Pēc intervences statistiski nozīmīgas atšķirības ir eksperimentālās grupas bērnu staigāšanas, percepcijas, valodas sapratnes un sociālā vecuma rādītājos (p=0,04), kā arī rokas veiklības vecuma rādītājos (p=0,03) un patstāvības vecuma rādītājos (p=0,45).
- Statistiski nozīmīgu atsķirību nav eksperimentālās un kontrolgrupas grupas runas vecuma rādītājos.
- Statistiski nozīmīgas atšķirības netiek uzrādītas arī kontrolgrupas sociālā vecuma, percepcijas vecuma, staigāšanas vecuma, rokas veiklības vecuma un valodas sapratnes vecuma rādītājos.

Pētījuma noslēgumā ir sniegtas rekomendācijas pirmsskolas izglītības iestādei un vecākiem, kā arī katram vecākam izstrādātas individuālās rekomendācijas turpmākai bērnu funkcionālās attīstības veicināšanai.

BIBLIOGRĀFIJA

Ackerman B.P., Brown E.D.&Izard C.E.(2004). The relations between contextual risk, earned income, and the school adjustment of children from economically disadvantaged families. Developmental Psychology, 40(2), 204–216.

Alan D.Castel,Kathryn L.Humphreys,Steve S.Lee,Adriana Galván,David A. Balota, David P. McCabe (2011)The Development of Memory Efficiency and Value-Directed Remembering Across the Life Span: A Cross-Sectional Study of Memory and Selectivity Developmental Psychology American Psychological Association, Vol. 47, No. 6, 1553–1564

Ādlers A. (2001). Individuālpsiholoģija skolā. Lekcijas skolotājiem un audzinātājiem. Rīga: Zvaigzne ABC

Blackman J.A.(2003) Early Intervention: An Overview. In Odom, S. L., Hanson, M.J., Blackman, J.A., Kaul, S. *Early Intervention Practices around the World*. Baltimore: Brookes Publishing.

Bradley, McKelvey,Whiteside-Mansell, (2011). Supporting the quality of the home environment moderate the effect of early education programs.Child development, 82, 2110-2122, doi:10111/

Caturova K. (2012) Vecāku kompetences izmaiņas Marte Meo intervences programmas dinamikā. Maģistra darbs psiholoģijā. Rīga: RPIVA

Coley R., Caitlin McPherran Lombardi, and Jacqueline Sims (2015) Long-Term Implications of Early Education and Care Programs for Australian ChildrenJournal of Educational Psychology © 2014 American Psychological Association 2015, Vol. 107, No. 1, 284–299

Coley,Rebekah Levine; Hernandez, Daphne C. (2006) Predictors of paternal involvement for resident and nonresident low-income fathers. Developmental Psychology, Vol 42(6), Nov 2006, 1041-1056.http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.42.6.1041

Crnic, K., & Acevedo, M. (1996). Everyday stresses and parenting. In M.H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting. Volume 4: Applied and practical parenting (pp. 277–298). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Crockenberg, Susan, Langrock, Adela. The role of specific emotions in children's responses to interparental conflict: A test of the model. Journal of Family Psychology, Vol 15 (2), Jun 2001, 163-182. doi: 10.1037/0893-3200.15.2.163

Ceļā uz skolu. Bērnu sagatavošana pamatizglītības ieguvei. R.-Zvaigzne ABC, 2012.- 270 lpp

D.Dillman Taylor, K. Purswell, N. Lindo, K. Jayne, D. Fernando (2011). The Impact of Child Parent Relationship Therapy on Child Behavior and Parent-Child Relationships: An Examination of Parental Divorce

Diane M, Early Margaret R, Burchinal (2001) Early childhood care: relations with family characteristics and preferred care characteristics. Early childhood Research Quarterly, 16, 475-479, doi:10,1016//

Dzintere D., Stangaine I. (2005) Rotaļa- bērna dzīvesveids. Rīga: Raka

Duncan, G.J.; Dowsett, Chantelle J.; Claessens, Amy; Magnuson, Katherine; Huston, Aletha C.; Klebanov,Pamela; Pagani, Linda S.; Feinstein, Leon; Engel, Mimi; Brooks-Gunn, Jeanne; Sexton, Holly; Duckworth, Kathryn; Japel, Crista (2007) "School readiness and later achievement": Correction to Duncan et al. (2007).Developmental Psychology, Vol 44(1), Jan 2008, 232. http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.44.1.217

EEZ grants, Veselības ekonomikas centrs (2011). Vadlīnijas bērnu agrīnai funkcionēšanas novērtēšanai. Rīga, Veselības ekonomikas centrs.

Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra (2005). Agrīnā iejaukšanās. Situācijas analīze Eiropā. Galvenie aspekti un rekomendācijas. European Agency for Development in Special Needs Education.

Es gribu iet skolā (2003) Rokasgrāmata skolotājiem. R.-Puse Plus, 2003- 192 lpp.

Eurydice (2009). Pirmsskolas izglītība un aprūpe Eiropā:sociālās un kulturālās nelienlīdzības risināšana. Izglītības, audiovizuālās un kultūras izpildaģentūra. htpp://www.eurydice.org.

Feinberg M.E., Jones D.E., Kan M.L., Goslin M.C. (2010) Effects of family foundations on parents and children: 3.5 years after baseline. Journal of Family Psychology, Vol 24(5), Oct 2010, 532-542. doi: 10.1037/a0020837

Fuller, Kagan, Loeb, Chang 2004; Maccoby&Lewis, (2004). Child care quality:centers and home settings that serve poor families. Early childhood Research Quaanterly, 19, 505-527. Doi:10.1016//

Gilliam, W.S.,&Zigler, E.F.(2000). A critical meta-analysis of all evaluations of state-funded preschool from 1977 to 1998:Implications for policy, service delivery, and program evaluation. Early Childhood Research Quarterly, 15(4), 441–473.

Guralnick M.J. (2001) A Developmental Systems' Model for Early Intervention. In *Infant and Young Children*, Vol. 14:2. Aspen Publishers, ISEI.

Harvey E. A., Youngwirth S.D., Thakar D.A., & Errazuriz P. A. (2009). Predicting attention-deficit/hyperactivity disorder and oppositional defiant disorder from preschool diagnostic assessments

Heath P. (2009) Effective Communication with Children. Excerpt from Parent-Child Relations: Context, Research, and Application, by P. Heath, 2009 edition, p. 90-95. *2005*

Heinrich N.(2005) Eltern können Erziehungskompetenz lernen - mit Triple P. [Elektroniskais resurss].–Tiešsaistes pakalpojums –Pieejas veids: https://www.familienhandbuch.de/familienbildung/programme/eltern-konnen-erziehungskompetenz-lernen-mit-triplep Skatīts 14.12.2015

Edwards N.A., Sullivan J. M., K. Meany-Walen, Kantor K.R.(2010). Child Parent Relationship Training: Parents' Perceptions of Process and Outcome. International Journal of Play Therapy, Vol 19(3), Jul 2010, 159-173

Izglītības likums. http://likumi.lv/doc.php?id=50759, skatīts 12.09.2015.

Jākobsone G. (2010) Vecāku audzināšanas kompetences ideālos un realitātē. Avots: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskola. Jauno zinātnieku konference 2009. Rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 40-46

Johnston, C. & Mash, E. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. Source: *Journal of Clinical Child Psychology*, 18, 167-175.

John J. McArdle, Kevin J. Grimm, Fumiaki Hamagami, Ryan P. Bowles, William Meredith (2009) odeling Life-Span Growth Curves of Cognition using Longitudinal Data with Multiple Samples and Changing Scales of Measurement

Yvonne Brehmer, Shu-Chen Li,Viktor Müller,Timo von Oertzen,Ulman Lindenberger (2007) Memory Plasticity Across the Life Span: Uncovering Children's Latent Potential. Developmental Psychology 2007, Vol.43, No. 2, 465– 478

Kaminski J.W., Valle L.A, Filene J.H., Boyle C.L.(2008). A Meta-analytic Review of Components Associated with Parent Training Program Effectiveness. Source: Journal of Abnormal Child Psychology Volume 36, Number 4

Keller, H. (2001) Ein Vorschlag zur Spezifikation elterlicher Investitionen in ihre Kinder. [Elektroniskais resurss]. – Tiešsaistes pakalpojums. – Pieejas veids: https://www.familienhandbuch.de/cms/Familienforschung-Fruehkindheit.pdf Skatīts 14.11.2015

Kolko D.J.& Pardini, D.A.(2010). ODD dimensions, ADHD, and callous–unemotional traits as predictors of treatment response in children with disruptive behavior disorders.

Крайг Г. (2000). Психология развития. 7-ое международное издание. Перевод с анггл. Питер.

Landy S., Menna R.& Sockett-Dimarcio N. (1997). A pilot study to evaluate a treatment model for parents of preschoolers with behavioral problems. Early Child Development and Care, 131, 45-64.

Lebeer Jo (2005). Mācīšanās kā mācīties iekļaujošā vidē. Kognitīvā mācīšanās procesa konstruēšana izglītības riska bērniem vai bērniem ar attīstības traucējumiem. Izglītības iniciatīvu centrs, Jēkabpils.

Lendija S., Ozola E. (2004) Bērnu emocionāla audzināšana. Vecāku apmācības programma. Rasa ABC, 7-13.

Love, J.M., Kisker, E.E., Ross, C., Raikes, H., Constantine, J., Boller, K., et al. (2005). The effectiveness of early head start for 3-year-old children and their parents: Lessons for policy and programs. Developmental Psychology, 41(6), 885–901.

Lynch, Jacqueline (2002). Parents' self-efficacy beliefs, parents' gender, children's reader selfperceptions, reading achievement and gender. University of British Columbia Copyright United Kingdom Reading Association 2002.

Ļubina G.A., Želonkina O.V. (2006) Roka attīsta smadzenes. Minska, 2006. I.Smalnieces tulkojums.

Maccoby&Lewis, (2003). Less day care or different day care? Child deveploment, 74,1069-1075:doi:10111/

Mondell S., Tyler F.B. (1981) Parental competence and styles of problem solving/play behavior with children. Source*: Developmental Psychology*, Vol 17(1), Jan 1981, 73-78.

Meunier, Jean-Christophe, Roskam, Isabelle: Psychometric properties of a parental childrearing behavior scale for French-speaking parents, children, and adolescents. European Journal of Psychological Assessment. Vol 23(2), (2007), 113-124. doi: 10.1027/10155759.23.2.113

Naumann S., Kuschel A., Bertram H., Heinrichs N.&Hahlweg K. (2007). Förderung der Elternkompetenz durch Triple P – Elterntrainings. [Promotion of parental competence with triple P].*Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 56*, 676-690.

Neander K., Engström I. (2009) Parents' assessment of parent-child interaction interventions--a longitudinal study in 101 families. Source: *Child Adolesc Psychiatry Ment Health.* 2009 Mar 10;3(1):8.

Olds, D.L., Henderson, C.R., Jr., Cole, R., Eckenrode, J., Kitzman, H., Luckey, D., Pettitt, L., Sidora, K., Morris, P. & Powers, J. (1998). Long-term effects of nurse home visitation on children's criminal and antisocial behavior: 15-year follow-up of a randomized controlled trial. Journal of the American Medical Association, 280(14), 1238–1244.

Park N., Peterson, C. (2003). Early Intervention from the Perspective of Positive Psychology. In *Prevention and Treatment*, Vol. 6, article 35, American Psychological Association.

Plaude A. (2009) Bērns starp pieaugušajiem. Rokasgrāmata skolotājiem. Zvaigzne ABC.

Porter, Christin L., Hsu, Hui-Chin (2003). FirstTime Mothers' Perceptions of Efficacy During the Transition to Motherhood: Links to Infant Temperament. Journal of Family Psychology Copyright 2003 by the American Psychological Association, Inc. 2003, Vol. 17, No. 1, 54–64 0893-3200/03/$12.00 DOI: 10.1037/08933200.17.1.54

Purpura D.J., Wilson, S.B.&Lonigan C.J.(2010). Attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms in preschool children: Examining psychometric properties using item response theory.

Puškarevs, I. (2001). Attīstības psiholoģija. Raka, 2001.

Repetti, R.L.,Taylor, S.E.,&Seeman, T.E.(2002). Risky families: Family social environments and the mental and physical health of offspring. Psychological Bulletin, 128(2),330–366.

Ristiü S., Kociü B., Miloševi Z. (2013). The effect of parental attitudes on habilitation of hearing impaired children. Vojnosanit Pregl 2013; 70(4): 363–367

Rodrigo, Maria Jose, Correa, Ana Delia, Maiquez, Maria Luisa, Martin,Carlos J., Rodriguez, Guacimara (2006). Family preservation services on the Canary Islands: Predictors of

the efficacy of parenting program for families at risk social exclusion. European Psychologist, Vol 11(1), (2006), 57-70. Doi: 10.1027/1016-9040.11.1.57.

Sameroff, A.J.,&Fiese, B.H.(2000).Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. In J.P. Shonkoff& S.J. Meisels (Eds.), Handbook of early childhood intervention (Second edition;pp.135–159). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Schneewind K.A. (2001). Kleine Kinder in Deutschland. Was sie und ihre Eltern brauchen. In A. v. Schlippe, E. Lösche & C. Hawellek (Hrsg.), *Frühkindliche Lebenswelten und Erziehungsberatung* (S. 124-150). Münster: Votum Verlag.

Scott K.M., Barbarin O.A., Brown J.M. (2013) Tulane University From Higher Order Thinking to Higher Order Behavior: Exploring the Relationship Between Early Cognitive Skills and Social Competence in Black Boys, 2013

Shonkoff J.P., Meisels S.J. (2000) Preface. In *Handbook of early childhood intervention*. 2nd edition. Edited by Shonkoff JP, Meisels SJ. New York: Cambridge University Press; 2000:XVII-XVIII.

Shonkoff J.P., Phillips D.A. (2000) *From Neurons to Neighbourhood. The Science of Early Childhood Development*. Washington: National Academy Press.

Skreitule-Pikša I.(2010) Mātes kompetences izjūtas, mātes- bērna emocionālās pieejamības un bērna uzvedības izmaiņas pēc mātes piedalīšanās vecāku mācību programmā "Bērna emocionālā audzināšana". Avots: *LU, Promocijas darba kopsavilkums.*

Skreitule-Pikše I.&Sebre S. (2008). Vecāku kompetences izjūtas skalas adaptācija Latvijā. Avots :*Latvijas Universitātes raksti. Psiholo*ģija, 742, 67-77

Stefan, Catrinel A. (2008) Cogniţie Creier Comportament, Short-term efficacy of a primary prevention program for the development of social-emotional competencies in preschool children. 2008.

Stright, Dopkins A., Neitzel, Sears C., Garza K., Hoke-Sinex L.(2001). Instruction Begins in the Home: Relations Between Parental Instruction and Children's Self-Regulation in the Classroom. 2001 American Psychological Association.

Strautmane R. (2012) Multimodālas korekcijas programmas aprobācija darbā ar hiperaktīviem pirmskolas vecuma bērniem un viņu vecākiem.

Svence G.(2008) Bērna runas attīstība pirmsskolas vecumā. http://www.bilingvals. lv/uploads_docs/Guna_Svence_zin_raksts_1303885160.pdf

Sweet, M.A., & Appelbaum, M.I. (2004). Is home visiting an effective strategy? A meta-analytic review of home visiting programs for families with young children. Child Development, 75(5), 1435–1456.

Tomele (2015). Minhenes funkcionālās attīstības diagnostika.

Tomsone K. (2012). Pirmsskolas vecuma bērnu vecāku sociālās un emocionālās pašefektivitātes un vecāku kompetences izjūtas izmaiņas intervences programmas rezultātā.

The Center on Media and Child Health (2005). The Effects of Electronic Media on Children Ages Zero to Six: A History of Research. Source: Prepared for the Henry J. Kaiser Family Foundation by the Center on Media and Child Health, Children's Hospital Boston, January 2005

Tully L. (2009) What makes parenting programs effective? An overview of recent research. [Elektroniskais resurss].–Tiešsaistes pakalpojums.–Pieejas veids: www.community.nsw.gov.au/.../researchnotes_parenting_programs2.pdf

UNESCO (1997) International Consultation on Early Childhood Education and Special Educational Needs. Paris: UNESCO.

Vinikots D.W. (2004) Bērns un viņa māte. Rīga: Izdevniecība RaKa.

Volling B.L., McElwain N.L., Notaro P.C., Herrer C. (2002). Parents' emotional availability and infant emotional competence: Predictors of parent-infant attachment and emerging

self-regulation. Journal of Family Psychology, Vol 16(4), Dec 2002, 447-465. doi:10.1037/0893-3200.16.4.447

Wolfson A., Lacks P., Futterman A. (1992). Effects of parent training on infant sleeping patterns, parents' stress, and perceived parental competence. Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol 60(1), Feb 1992, 41-48. doi:10.1037/0022-006X.60.1.4

Леонтьев А. Н.(1981) К ТЕОРИИ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ РЕБЕНКА. (С. 509518) Из книги: Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М: МГУ, 1981.- 584 с[Elektroniskais resurss]. –http://www.childpsy.ru/index.php?view=book&item=506&cat=1&full=yes – Skatīts 30.10.2015

Выготский Л.С.(2005)Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо. — 1136 с

ANOTĀCIJA

Maģistra darba tēma ir ,,Agrīnās bērnības 1 līdz 3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistība ar viņu vecāku kompetences izjūtu". Maģistra darba pētījuma mērķis ir teorētiski un praktiski izpētīt agrīnās bērnības bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistību ar vecāku kompetences izjūtu pirmsskolas izglītības iestādēs „X", izstrādāt ieteikumus pirmsskolas izglītības iestādēm un vecākiem. Pētījums sastāv no kvalitatīvās, teorētiskās un kvantitatīvās pētījuma daļas, kur katrai no tām ir izvirzīti atbilstoši uzdevumi un izdarīti secinājumi.

Pētījuma kvalitatīvajā daļā ir veiktas intervijas ar pirmsskolas izglītības iestādes 5 speciālistiem un 4 pirmsskolas vecuma bērnu vecākiem, veikta iegūto interviju kontentanalīze.

Teorētiskā daļa balstās uz vairāku autoru teorētisko bāzi: Naumann,Kuschel, Bertram,Heinrich& Hahlweg, 2007; Johnston& Mash,1989; Lendija&Ozola,2004; Rodrigo,Correa, Maiquez, Martin,Rodriguez,2006; Skreitule-Pikša,2010; Kolko&Pardini,2010; Tomele,2015; Harvey, Youngwirth, Thakar& Errazuriz,2009; Dettling, Gunnar&Donzella,1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin& Gunnar, 2003; Park& Peterson,2003; Landy&Menna, Sockett-Dimarcio,1997.

Kvantitatīvajā daļā tiek izmantotas sekojošas metodes: Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas tests (Hellbrugge et al,1994, adaptēta Latvijā Eikena, Demidova,Grundmane, Raščevska& Ūdriņa,2000, Tomele, 2012); Kompetences izjūtas skala (Johnston&Mash,1989; adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre,2008); Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa (Strautmane,2011). Eksperimentālajā grupā tiek veikta intervence.

Kvantitatīvajā pētījumā tiek izdarīts secinājums, ka intervences rezultātā paaugstinās eksperimentālās grupas vecāku kompetences izjūta, un bērnu funkcionālās attīstības rādītāji. Statistiski nozīmīgas atšķirības tiek uzrādītas eksperimentālās grupas vecāku efektivitātes (p=0,004), apmierinātības (p=0,003) un kompetences rādītājos (p=0,003). Pēc intervences statistiski nozīmīgas atšķirības ir eksperimentālās grupas bērnu staigāšanas, percepcijas, valodas sapratnes un sociālā vecuma rādītājos (p=0,04), kā arī rokas veiklības vecuma rādītājos (p=0,03) un patstāvības vecuma rādītājos (p=0,45).

Pētījuma noslēgumā ir sniegtas rekomendācijas pirmsskolas izglītības iestādei un vecākiem. Veiktais pētījums ir aktuāls izglītības psiholoģijā, strādājot pirmsskolas izglītības iestādē ar 1 līdz 3 gadus veciem bērniem un viņu vecākiem.

Atslēgas vārdi: vecāku kompetence, vecāku apmierinātība, vecāku efektivitāte, pirmsskolas vecuma bērni, kognitīvā attīstība, sociālā attīstība, patstāvības attīstība, fiziskā attīstība.

ABSTRACT

Master's thesis: "Early childhood 1-3 years old children`s functional development indicator connection with their parent`s sense of competence". Master`s thesis aim is to theoretically and practically research early childhood children`s functional development indicator connection with their parent`s sense of competence in preschool educational institutions "X", develop suggestions for preschool educational institutions and parents. The research consists of qualitative, theoretical un quantitative parts, which every one of them has been given specific tasks according to it's content and conclusions made.

In the qualitative part of the research there are interviews with 5 specialists from pre-school educational institutions and 4 interviews with pre-school children parents, subsequently was done an analysis of the interviews and it's content. Theoretical part bases on many foundations of other authors: Naumann,Kuschel, Bertram,Heinrich& Hahlweg, 2007; Johnston& Mash,1989; Lendija&Ozola,2004; Rodrigo,Correa, Maiquez,Martin,Rodriguez,2006; Skreitule-Pikša,2010;Kolko&Pardini,2010; Tomele,2015; Harvey, Youngwirth, Thakar& Errazuriz,2009; Dettling, Gunnar&Donzella,1999; Vermeer&van IJzendoorn, 2006; Watamura, Donzella, Alwin& Gunnar, 2003; Park& Peterson,2003; Landy&Menna, Sockett-Dimarcio,1997.

In the quantitative part of the research there were used following methods: Munchen's functional develpoment diagnostics test (Hellbrugge et al,1994, adapted in Latvia Eikena, Demidova,Grundmane, Raščevska&Ūdriņa,2000, Tomele,2012); competence sense grid (Johnston&Mash,1989; adapted in Latvia Skreitule-Pikše&Sebre,2008); Child's development diagnostic screening form (Strautmane,2012). Intervention was done in the experimental groups. Quantitative research consists of conclusion, which reports that parental competence of the experimental group and children functional development results were increased by the intervence. Statically important differences were shown in the results of parental efficency (p=0,004), satisfaction (p=0,003) and competence (p=0,003). After the intervence, statically important differences are the ecperimental group's children indicators of walking, perception, sense of language and social age (p=0,04), as well as dexterity of hands in age indicators (p=0,03) and in the indicators of autonomy (p=0,45).

In the conclusion of the research, there are given recommendations for pre-school education institution and parents. This research is actual in educational psychology, working with 1-3 years old children and their parents.

Key words: parental competence, parental satisfaction, parents efficiency, preschool children, cognitive development, social development, independence development, physical development.

PIELIKUMI

1.pielikums

Intervijas jautājumi pirmsskolas izglītības iestādes speciālistiem

1. ***Jūsu ieņemamais amats, profesija……...***
2. ***Jūsu vecums……..***
3. ***Jūsu darba stāžs……...***
4. ***Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?***

   ……

   ……

   ……

   ……..
5. ***Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?***

   ……

   ……

   ……

   ……

2.pielikums

Intervijas jautājumi pirmsskolas izglītības iestādes vecākiem

1. ***Jūsu vecums……..***
2. ***Bērnu skaits……..***
3. ***Pastāstiet, ko Jūs domājat par sava bērna attīstību?***

……

……

……

……..

4. ***Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par sava bērna attīstību?***

……

……

……

……

5. ***Pastāstiet konkrētu kādu gadījumu, kad Jūs kaut kas satrauca, saistībā ar sava bērna attīstību!***

   ……

   ……

   ……

   ……

3.pielikums

Speciālistu interviju apkopojums

Visi intervijās minētie vārdi ir mainīti.

Inta, vadītāja, logopēde

Vecums 52, darba stāžs 17 gadi

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Palielinājies nerunājošo bērnu skaits, šobrīd uz 20 trīsgadīgiem bērniem ir 2 nerunājoši bērni. Bērniem ir sapratne atbilstoši vecumposmam, bet aizkavēta runas attīstība.

Uztrauc tas, ka vecāki aizvien vairāk iegrimst IT tehnoloģiju izmantošanā mājās un viņiem maz laika paliek sarunām ar bērnu. Tāpat jūtams, ka jaunajiem vecākiem vieglāk piesēdināt bērnu pie kompjūtera un piedāvāt kādu spēlīti, nevis veltīt laiku pasaku lasīšanai un sarunai. Vecākiem nav zināšanu, vai viņi ir tik ļoti iegrimuši darbā, ka aizmirst par to, kādu iespaidu tas atstāj uz bērniem. Varbūt viņi nejūtas pārliecināti kā vecāki.

Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

- Papildus speciālisti- logopēdi vai speciālie pedagogi, kuri sniegtu konsultācijas vecākiem. Vecākiem būtu nepieciešamas individuālas sistemātiskas pārrunas ar speciālistiem, jo cik esam mēģinājuši organizēt seminārus, vecāku apmeklējums ir neliels- parasti 2-3 vecāki, un parasti atnāk tie, kam vajag vismazāk. Citi pamato, ka trūkst laika, ka PII visu iemācīs, pasmejas, ka uzticas mums, vai ka bērns vēl ir maziņš, kas liecina par zināšanu trūkumu un savas lomas, kompetences neapzināšanos bērna dzīvē.
- Individuālas nodarbības ar bērniem.
- Psihologi, kuri var veikt agrīno diagnostiku, konsultēt vecākus.
- Maziem bērniem ieteicams apmeklēt ārstus: ģimenes ārstu, LOR, neirologu, lai pārliecinātos ar bērna veselības stāvokli un nepieciešamības gadījumā sniegtu palīdzību.
- Vajag nodrošināt papildus materiālo bāzi PII, lai sekmētu darbu ar 1,5-3 gadus veciem bērniem- Montesori materiālus, dažādus dabas materiālus šķirošanai (kastaņus, pupas, gliemežvākus, utt.), dažādas piramīdas, dažāda lieluma un krāsas klucīšus, puzles, attīstošās spēles matemātikas (formas, skaita apguvei) un valodas attīstības veicināšanai (lietvārdu, darbības vārdu, īpašības vārdu apguvei).
- Nepieciešami materiāli sensorās attīstības sekmēšanai (dažādu faktūru materiāli- taustes attīstībai), vēršanai, siešanai, pīšanai. Izmantoju roku lelles, tamborētas vilnas dzijas pirkstiņlellītes. Būtu nepieciešamas telpiskās rotaļu mājiņas, koka „maružiņas". Pūšanas un elpošanas vingrinājumu attīstībai būtu nepieciešami salmiņi, svilpaunieki, vates vai filca bumbiņas. Fonemātiskās dzirdes attīstībai: skanošās rotaļlietas un instrumenti utt.

Sandra, logopēde, speciālais pedagogs

Vecums 49, darba stāžs 21

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Pašlaik nopietna problēma – valodas mazattīstība 1-3 gadus bērniem. Runas attīstība atpaliek no atbilstošām vecumam normām. Valodas nepilnības ietekmē bērna vispārējo intelektuālo darbību, un vēlāk var radīt grūtības mācību procesā. Bērni arī fiziski, emocionāli un intelektuāli nav stabili. Domāju, ka nepieciešams vairāk akcentēt vecāku lomu, ka tikai vecāks var efektīvi sniegt bērnam atbalstu un palīdzību, ka vecākam jābūt zinošam un apmierinātam ar savu ieguldījumu bērna dzīvē.

Cēloņi bērna valodas mazattīstībai, pirmkārt, tā ir vecāku nolaidība. Vecāki maz runā ar bērnu, nespēlējas ar bērnu, izmantojot attīstošas spēles, nelasa grāmatas – praktiski nenodarbojas ar savu bērnu. Visbiežāk bērns sēž pie televizora un skatās multenes, vai spēlējas ar planšeti vai citām dārgām rotaļlietām, vai viens pats. Daži vecāki uzskata, ka bērns ļoti labi var augt un attīstīties pats, ja vien ir nodrošināti materiālie apstākļi. Vecāku attaisnojumi ir standarti:

- Man nav laika, es strādāju no rīta līdz vakaram.
- Viņš (bērns) mani neklausās un negrib ar mani darboties.

Otrkārt, vecāki laicīgi nevēršas pie speciālistiem: pie logopēda, psihologa, bērnu neirologa, ortodonta un citiem. Par cēloni bērna valodas mazattīstībai var būt redzes un dzirdes traucējumi, vai fiziski defekti. Tik svarīgi atšķirt, vai bērna defekts ir iedzimts, iegūts vai varbūt bērns ir tikai atdarinātājs. Vecākiem jāpārliecinās, vai bērnam nav iedzimti artikulācijas aparāta defekti un nepieciešamības gadījumā jāmeklē speciālista palīdzība.

Treškārt, bērna valodas attīstību ietekmē divvalodība**.**

- Panākumi otrās valodas runā ir saistīti ar dzimtas valodas attīstības līmeni, ar to cik labi bērns saprot un runā savā dzimtā valodā.
- Ja bērnam ir runas attīstības aizture, nav ieteicams veikt apmācību citā valodā. Jo bērnam ir traucēta runas sapratne. Viņš ne tikai nerunā, bet arī nesaprot runu. Un tas ietekmē bērna psihisko un psiholoģisko stāvokli, bet vecāki bieži ir pārliecināti, ka jo vairāk nodarbību ārpus ģimenes, jo bērnam labāk.
- Visbiežāk vērojami uzvedības traucējumi bērniem ar runas attīstības traucējumiem: Bērns atsakās iet uz dārziņu, raud, kliedz, kož un sit citus bērnus, neklausās. Nodarbību laikā var sēdēt zem galda vai skraidīt pa telpu. Var sākties arī enurēze.
- Bērniem ar runas attīstības problēmām bieži veidojas „jauktā valoda"- jauc krievu un latviešu vārdus. (*Это bumba. Там suns спит. Дай gurķis.)* Normā valodu jaukšanā izzūd līdz 5.-6. g.v. Bet bērniem ar nopietnām runas un valodas traucējumiem „jaukta valoda" vērojama vēl skolā.

Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

- Pieaugušajiem jāievēro jebkurš cēlonis, kas runas attīstību varētu kavēt.
- Laicīgi vērsties pie speciālistiem.
- Vecākiem nepieciešams attīstīt bērna valodu: vairāk runāt ar bērnu, spēlēties, izmantojot attīstošas spēles, lasīt bērnu grāmatas, skaitāmpantiņas, izmantot spēles, kas nostiprina sīko pirkstu muskulatūru un bagātina bērna emocionālo pasauli, veikt elementārās artikulācijas vingrinājumus.
- Galvenais nosacījums, lai pilnvērtīgi attīstītos bērna psihe, ir savlaicīga valodas un kustību apguve.
- Kamēr bērns nav apguvis dzimto valodu, nav ieteicams mācīt citu valodu.

<u>Anita, psiholoģe</u>

Vecums 32, darba stāžs 2

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Katrs bērns attīstās individuāli. Tomēr katru gadu aizvien vairāk strādājot ar jaunajiem vecākiem adaptācijas sapulcēs un dienās, pārsteidz vecāku zemais informētības līmenis par bērna attīstību, par bērna sagatavošanu bērnudārza gaitām un par pozitīvu bērna motivēšanu. Pēdējā laikā bieži nākas saskarties ar bērna pamešanu novārtā un klaju vecāku nolaidību pat „labās ģimenēs", kur vecāki strādā, ir atbildīgi un strukturēti un it kā rūpējas par bērniem. Tomēr bērna pamatprasmes netiek attīstītas un redzams ir būtisks uzmanības trūkums no vecāku puses. Diemžēl bērns bieži vien vairāk uzmanības saņem no TV vai informāciju tehnoloģijām, kas kļuvušas par bērna aukli un pieskatītāju. Domāju, ka aizņemtības dēļ vecāki zaudē īpašo saikni ar bērnu un bērns saņem maz atbalsta no vecāku puses, kas palīdzētu viņam sekmīgi attīstīties – runāt, draudzēties, spēlēties, domāt, fantazēt. Vecākus vairāk uztrauc uzvedība un disciplīna,

aizmirstot, ka šajā vecumā bērna uzvedība ir cieši saistīta ar vecāku gādīgumu, atbalstu un konsekvenci. Rezultātā bērns sit, kož, ņem nost mantas, jo pat trijos gados nav iemācījies runāt, pozitīvi sadarboties. Domāju, ka vecāki nejūtas apmierināi ar savu lomu, tāpēc nav iemācījušies efektīvi sadarboties ar saviem bērniem.

Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību!

Arvien vairāk nosliecos domāt, ka pirmais ir darbs ar vecākiem, vecāku apzināšanās par vecumposmu īpatnībām ,vecāku pozitīva iesaistīšanās bērna attīstības sekmēšanā. Nav tik būtiski, lai to darītu „tantes" vai „onkuļi" no malas, bet pats vecāks bērnam pierastā, mierīgā gaisotnē. Speciālisti var vecākiem ieteikt un palīdzēt.

Antra, logopēde

Vecums 46, darba stāžs 16

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Ikviens bērns attīstās ļoti atšķirīgi, bet ir tomēr zināmi kritēriji, pēc kuriem vadoties, var spriest vai bērna attīstība atbilst viņa vecumam. Runas un valodas jomā bērnam 3 gadu vecumā jāspēj veidot paplašinātus teikumus, apmēram 70% runas būtu jābūt saprotamai, bet ar katru gadu palielinās bērnu skaits, kam ir runas un valodas traucējumi. Diemžēl ir liela daļa bērnu, kuriem fizioloģiski nav problēmu pareizi izteikties, bet runas traucējumi rodas no tā, ka vecāki ar bērniem nepietiekami sarunājas, nelasa kopīgi pasakas, nerunā skaitāmpantus, nedzied, nerotaļājas. Vecāki arvien mazāk pavada laiku kopā ar bērniem, bet bērna dzīvē arvien vairāk ienāk jaunās tehnoloģijas.

Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību!

Bērnu attīstību ietekmē iedzimtas slimības, smagas dzemdības, skābekļa bads, neiroloģiskas saslimšanas, vide, audzināšana, apmācība. Ja bērnam ir veselības problēmas, tad nepieciešama attiecīgo speciālistu: neirologu, fizioterapeitu, otolaringologu, okulistu utt. savlaicīga palīdzība. Bērns sekmīgi attīstās mijiedarbojoties daudziem un dažādiem faktoriem. Lai nodrošinātu pilnvērtīgu attīstību, bērns jāskata kopumā ar visām individuālajām īpatnībām un jābūt sadarbībai starp vecākiem un pedagogiem. Pedagogi ieteiks konkrētus darbības veidus, kā vecāki var nodarboties ar bērnu mājās-rotaļas, vingrinājumus. Ir vērts pievērst uzmanību pēc iespējas agrākai vecāku un speciālistu sadarbībai.

Vineta, PII pedagogs

Vecums: 30 gadi, darba stāžs: 7 gadi

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Es uzskatu, lai šajā vecumā bērns pilnvērtīgi attīstītos ir jābūt tikai un vienīgi ar vecākiem un vecāku atbildībai. Jo no dzimšanas līdz 3 gadiem ir pats svarīgākais posms bērnu attīstībai. Nevis uzkraut atbildību pedagiem: "Attīstat manu bērnu". Ļoti daudz sabiedrībā ir tendence, bērnus uzkraut kādam citam. Ar aizbildināšanos, ka man nav laika. Strādājot pirmā jaunākajā grupā, ar katru gadu šādas situācijas ir ar vien vairāk, un es pārliecinos, ka vecāki ir laimīgi, ka bērns ir dārziņā, tur pedagogi visu izdarīs. Bet kā bērns var pilnvērtīgi attīstīties, ja strādā tikai pedagogi. Nevaru teikt, ka tā ir visiem, bet ir daļa, kuri tā dara.

Kā arī nenolieksim, ka mums 21.gs. attīstās tehnoloģijas, ka mums aug "datora bērni". Ja tā padomā, tas ir briesmīgi! Ja mazi bērni sēž pie datoriem, vēl briesmīgāk ir iedot bērnam mobilo, lai paspēlējas, lai netraucē. Ko mēs varam gribēt no bērna attīstības? Otrs sāpīgākais ir tas, ka vecāki neļauj bērnam kļūdīties un mācīties no savām kļūdām. Tāpat bērns lieliski divos gados spēj saģērbties. Bet kāpēc to darīt? Ja vecāki saģērbs bērnu, tā ir ātrāk un vieglāk, nav

jāgaida bērns, kamēr pats saģērbsies. Ļoti izbrīna tas, ka divus gadus vecu bērnu baro, atkal aizbildinoties, ka viņš nošmulējās vai kamēr viņš paēdīs paies liels laiks.

Tāpat, vecāki savus bērnus zina, un pazīst viss labāk. Ja bērniņš divos gados nerunā, rāda žestus, vecāki atbild viņa vietā vai izdara, ko bērns grib, tad vecāki neveicina, lai bērns apgūtu valodu. Ļoti skumji, ka sabiedrība ir aizņemta ar citām lietām, nevis ar savu bērnu. Kāpēc bērnam nevar dot telefona vai datora vietā zīmēt, darboties ar plastalīnu, veicināt bērna fantāziju, kaut ko veidot. Mums jādarbina sīko pirkstu muskulatūru, lai attīstītos valodiņa. Skumji. Jāsaka paldies tiem vecākiem, kam patiesi rūp savs bērns.

Un ko mēs esam aizmirsuši - vakara pasaciņu. Ļoti reti, kurš tagad lasa bērniem pasakas. Pasakas, kas bagātina bērna iztēli.

Pastāstiet, pēc Jūsu domām, kādi resursi (speciālisti, vecāku iesaistīšanās, individuālais darbs, mācību materiāli utt.) ir nepieciešami, lai sekmētu 1-3 gadus vecu bērnu attīstību?

Sāksim ar to, ka lai vecāks atrastu laiku bērnam: kopā darboties, ļaut bērnam daudz zīmēt. Vairāk ļaut bērnam pašam darboties. Vienozīmīgi daudz strādāt ar pirkstu muskulatūru. Ļoti efektīvi ir manuprāt griķos vai graudos paslēpti priekšmeti, kur bērns rokās, kamēr atrod. Pat piegušos nomierina tas. Daudz strādāt ar pirkstiņkrāsām, tauste, sajūtas, tas darbina visu attīstību. Individuālais darbs, runāšana un vēlreiz runāšana. Papīru plēšana. Pasaku lasīšana priekšā. Bagātināt bērna iztēli, fantāziju, piemēram. Klucītis varbūt, kā parasts klucītis, varbūt kā mašīna, vai mājiņa no daudziem klucīšiem. Dabas materiāli, kas ne ko nemaksā, ļaut spēlēties, bet parādīt, kā to darīt, pēc tam bērns pats izdomāt, ko vēl var izdarīt. Pogu pogāšana, ļaut bērnam pogāt pogas uz auduma. Tagad ir ļoti daudz pieejamas attīstošās spēles, puzles u.c., jautājums, vai vecāks grib un prot tās izmantot?

4.pielikums

Vecāku interviju apkopojums

Visi intervijās minētie vārdi ir mainīti.

Diāna

Respondenta vecums: 43, bērnu skaits: 2

Pastāstiet, ko Jūs domājat par sava bērna attīstību?

Bērna attīstība atbilst normai un viņas vecuma posmam. Bērns rāpo, ja vajag, skrien ar kājām, uzkāp, kur vajag/nevajag, ar interesi skatās bildes grāmatās, komunicē ar ģimenes locekļiem, izrunājot dažus vārdus. Piemēram, gada un 6 mēn. vecumā izrunā ļoti sarežģītus vārdus kā Didzis, Dzintars. Ļoti patīk likt puzles (koka daļiņas, kuras jāieliek pēc formas un izmēra), aizpogāt/atpogāt savus bodijus, ko var darīt 5-7 minūtes no vietas. Pati māk uzvilkt sev zeķes kājās, mazgā rokas, muti, rāda sejas daļas sev un citiem, pat kaķim. Izrāda emocijas, ja kas patīk/nepatīk, tāpat priecājas satiekot pazīstamus cilvēkus un ģimenes locekļus. Patstāvīgi ēd ar karoti un dakšu, dzer no krūzes. Dzird, kad rej suns un saka savā valodā: "Vauva". Tāpat nepārprotami māk pieprasīt, piemēram, pupu, kad grib ēst pienu. Paceļot balsi un raudot vēlas panākt savu vēlamo.

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par sava bērna attīstību?

Uztrauc tas, ka mūsu laikmetā bērna attīstība ir atkarīga ne tikai no iedzimtības, veselības aprūpes, vecāku aprūpes un sniegtās mīlestības, bet arī no ārējiem faktoriem, kas var būtiski ietekmēt bērna attīstību, kā piemēram, sadzīves traumas, nelaimes gadījumi, trešās personas apdraudējums utt.

Pastāstiet konkrētu kādu gadījumu, kad Jūs kaut kas satrauca, saistībā ar sava bērna attīstību!

Pirmkārt, jau pēc bērna piedzimšanas tika konstatēti kādi veidojumi – mezgli galvas smadzeņu rajonā, kas var atstāt/neatstāt iespaidu uz bērna attīstību. Veicām atkārtotu pārbaudi – mezgli izzūd, visticamāk nekādas sekas neatstās. Otrkārt, bērns sāka rāpot vēlāk nekā pēc ārsta kalendāra, kas tika norādīts kā neliela attīstības aizture un nosūtīts pie neirologa – fizioterapeita – uz masāžām. Viss sakārtojies. Tomēr ik pa laikam saprotu, ka man vajadzīga papildus informācija par savu bērnu, dažreiz jūtos nogurusi un nesaprasta, īsti nezinu, ko darīt.

Laimdota

Respondenta vecums: 36, bērnu skaits: 1

Pastāstiet, ko Jūs domājat par sava bērna attīstību?

Priecājos, ka puika interesējas par visu, kas jauns, neizjusts, neapjausts. Sāka runāt, līdzko tikām pāri 3. gadiņa slieksnim, līdz tam nerunāja. Valoda attīstījās veiksmīgi, katru dienu papildinoties vārdu krājumam. Salīdzina, spriež, ātri uztver lietas un likumsakarības.

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par sava bērna attīstību?

Ļoti biju satraukusies, saskaroties ar 3-gadnieka krīzi. Daudz lasīju un ieklausījos padomos, kā tai tikt pāri un ar to sadzīvot. Vairāk esmu sākusi pievērst uzmanību bērna fiziskajai attīstībai. Citreiz domāju, vai esmu laba mamma, vai protu pareizi paskaidrot, gadās, ka viņš kaut ko negrib, tad man ir grūti aizliegt.

Pastāstiet konkrētu kādu gadījumu, kad Jūs kaut kas satrauca, saistībā ar sava bērna attīstību!

Pat īsti varētu teikt, ka patreiz nekas, izņemot jau pieminēto 3-gadnieka krīzi, pretī runāšanu, niķošanos un to, ka mazajam neviens nav vajadzīgs. Tad palieku dusmīga, citreiz neizturu, eju prom. Vīrs, savukārt, dusmojas, ka netieku galā ar bērnu.

Biruta

Respondenta vecums: 32, bērnu skaits: 2

Pastāstiet, ko Jūs domājat par sava bērna attīstību?

Fiziskā attīstība domāju ir laba. Arī saprot visu ko saka, bet ne vienmēr paklausa.

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par sava bērna attīstību?

Satrauc, ka 2 gadu vecumā vēl nerunā. Satrauc, ka atsakās darīt dažādas lietas, piemēram, zīmēt, pati ēst ar karoti. Mums ir lielas domstarpības audzināšanā ar vīru. Viņš uzskata, ka es izlaižu bērnus un manis dēļ viņi ir tādi, pats savukārt nemaz nepiedalās bērnu audzināšanā. Jūtos nogurusi, viss, ko daru nevienam nepatīk- ne bērniem, ne vīram.

Pastāstiet konkrētu kādu gadījumu, kad Jūs kaut kas satrauca, saistībā ar sava bērna attīstību!

Vecākā meita šinī vecumā jau skaidri runāja, jaunāka liek pa vārdam, vārdu krājums mazs. Lai arī mājās tiek runāts, lasīts, iet bērnudārzā, tomēr runas attīstību tas pagaidām neveicina.

Olga

Respondenta vecums: 38, bērnu skaits: 3

Pastāstiet, ko Jūs domājat par sava bērna attīstību?

Domāju, ka mana bērna attīstība atbilst vecumposmam, bērns vēl nerunā, bet tas nav būtiski, jo mēs bērnu labi saprotam.

Pastāstiet, kas Jūs uztrauc, domājot par sava bērna attīstību?

Satrauc tas, ka negrib šķirties no knupīša.

Pastāstiet konkrētu kādu gadījumu, kad Jūs kaut kas satrauca, saistībā ar sava bērna attīstību!

Satrauc histērijas, ja cenšamies knupīti paslēpt, stāstot, ka atnāca pelīte un aiznesa saviem pelēniem. Bērns ļoti raud un mēs padodamies. Pati saprotu un nejūtos apmierināta, ka tā notiek, nedomāju, ka tas ir pareizi, ka padodos. Tomēr pēc darba vēl būt par vecāku ir grūti, bērns piedzima vēlu, man vairs nav tika daudz spēka.

5.pielikums

Cienījamie vecāki!

Mans vārds ir Inga Rutule, esmu RPIVA maģistratūras 3.kursa studente.

Strādājot PII esmu secinājusi, ka nepieciešams veikt bērnu agrīnā diagnostika pirmsskolā, lai savlaicīgi sniegtu rekomendācijas vecākiem bērnu funkcionālās attīstības veicināšanā, kā arī nepieciešams izvērtēt, vai pašvaldībā būtu nepieciešami papildus atbalsta pasākumi vai pakalpojumi vecākiem ar bērniem vecumā līdz 3 gadiem, kuri neapmeklē pirmsskolas izglītības iestādi.

Līdz ar to esmu iecerējusi veikt pētījumu pirmsskolas izglītības iestādēs, izvērtējot bērnu vecumā no 1 līdz 3 gadiem (līdz 47 mēnešiem) funkcionālās attīstības rādītājus ar Minhenes funkcionālās attīstības diagnostikas testu, apkopojot datus ar sniegto vecāku informāciju un izstrādājot rekomendācijas individuāli katram pētījuma dalībniekam un pašvaldībai (tikai apkopotā veidā, nodrošinot datu anonimitāti) nepieciešamo pakalpojumu attīstīšanā.

Bērnu izvērtēšana notiks PII grupā, bērnam ierastā sociālā vidē, audzinātāju klātbūtnē, kā arī neskaidrie jautājumi papildus tiks uzdoti vecākiem.

Visi iegūtie dati ir tiks šifrēti un pētījumā tiks izmantoti tikai apkopotā veidā, līdz ar to tiks nodrošināta datu anonimitāte.

Ja Jūs piekrītat pētījumam, lūdzu, parakstīt atļauju veikt bērnu funkcionālās attīstības diagnostiku ar Minhenes funkcionālās attīstības testu, kā arī aizpildīt Bērna attīstības diagnosticējošo skrīninga anketu un Vecāku kompetences izjūtas skalu.

Paldies par Jūsu ieinteresētību!

Ar cieņu, Inga Rutule

29295510

ingarutule@gmail.com

6.pielikums

Psiholoģei
Ingai Rutulei

_____
Vecāka/aizbildņa vārds, uzvārds

_____
Tālrunis , e-pasts

Iesniegums
XXXX

Piekrītu, ka tiks veikta psiholoģiskā izpēte manai (am) meitai/ dēlam.....

Bērna pilns vecums..... gadi..... mēneši.

Bērna dzimšanas dati…….

Paraksts

Datums:

7.pielikums

Bērna funkcionālās attīstības rādītāji 2 gadu vecumā

	Funkcionālās attīstības rādītāji	Funkcionālās attīstības traucējumi
Fiziskā attīstība (lielā un sīkā motorika)	Bērns nepieturoties noiet trīs soļus uz pirkstgaliem. Bērns stāv un nepieturoties pasper bumbu. Bērns nokāpj un uzkāpj trīs pakāpienus ar pieliekošo soli, pieturoties ar vienu roku. Bērns uzrāpjas uz krēsla un norāpjas no tā. Bērns iet atmuguriski trīs soļus. Bērns zīmē šurpu turpu svītras ar noapaļotiem galiem. Bērns uzliek piramīdai divus gredzenus. Bērns ieliek kastītē divus kociņus tos pagriežot. Bērns iebāž auklas galu bumbiņas caurumā. Bērns divas sekundes tur katrā rokā pa diviem klucīšiem.	Paaugstināts vai pazemināts muskuļu tonuss, ja bērnam ir pozas un kustību asimetrija vai bērns patstāvīgi nestaigā un pārsvarā iet uz pirkstgaliem vai klibo. Bērns nespēj piecelties no tupus stāvokļa bez roku palīdzības vai nespēj pieturoties iet pa kāpnēm. Bērns zaudē kādu no iepriekš iegūtām iemaņām. Bērns nespēj ātri un precīzi manipulēt ar sīkiem priekšmetiem. Bērns netver zīmuli, nezīmē apļus un spirāles vai nespēj pāršķirt grāmatas lapas pa vienai. Bērnam neinteresē priekšmetu formas, lielumi, krāsas vai bērns neaplūko attēlus.
Kognitīvā attīstība	Bērns spēj salikt trauciņus vienu otrā. Bērns spēj ielikt kociņu atvērtā kastītē. Bērns izber priekšmetus. Bērns izsaka savas vēlmes vārdiem un atkārto pazīstamu vārdu. Bērns runā pirmo divu vārdu teikumus bērna valodā. Bērns var ar vārdiem noraidīt uzaicinājumu. Bērna nosauc konkrētu priekšmetu, izrunājot noteiktas nozīmes vārdu, kam ir divi patskaņi. Bērna spēj dungot līdzi bērna dziesmiņām. Bērna pareizi parāda vai paskatās uz trim ķermeņa daļām. Bērns pareizi izpilda norādījumu "pacel lelli un noliec to uz galda". Bērns saprot vārdu "atver" un atver trauciņu.	Bērns nespēj koncentrēties, neprot grupēt priekšmetus pēc krāsas, formas, lieluma, faktūras. Bērns neatveido apļus, līnijas, neatpazīst ģeometriskas figūras (aplis, kvadrāts, trijstūris) vai neatšķir krāsas. Bērna runas vienība tikai vārds, ja bērns nelieto frāzi. Bērna vārdu krājums ierobežots. Bērns lieto agramatismus. Bērna runa ģimenē nesaprotama. Bērns nelokalizē skaņas avotu virs sevis.
Sociālā attīstība	Bērns labprāt spēlējas ar vienaudžiem. Bērns veic vienkāršus uzdevumus mājsaimniecībā un atdarina darbības, piemēram, slaucīšanu ar lupatu vai slotu. Bērns palīdz sakārtot rotaļlietas. Bērns var neilgu laiku palikt pie pazīstamiem cilvēkiem. Bērns divu gadu vecumā bērns spēj spēlēt spēles ar slēpšanu un meklēšanu, un bumbas ripināšanu turp un atpakaļ. Bērns izrāda empātijas spējas.	Bērns izvairās no kontaktiem ar vienaudžiem. Bērns ir mazkustīgs, neiesaistās rotaļās, neievēro noteikumus un normas, nespēlē lomu spēles. Bērna emocionālās reakcijas un izpausmes ir vājas vai iztrūkst. Bērns neizrāda empātijas spējas (piemēram, necenšas mierināt citu bērnu) Bērns nespēj nosaukt vārdā vienkāršas emocijas.
Patstāvības attīstība	Bērns prot maisīt ar karoti krūzē un ar karoti izēst šķīvi (smērēšanas ir atļauta). Bērns patstāvīgi dzer no krūzes. Bērns berzē rokas zem ūdensstrūklas. Bērns paņem ēdienu uz dakšiņas.	Bērns patstāvīgi neprot ēst jebkuru barību un padzerties, turot krūzīti vienā rokā. Bērnam nav interese par ģērbšanos. Bērns neprot nokārtoties.

Sagatavots pēc Tomele, 2015; Ļubina&Želonkina,2006; Lendija&Ozola,2004; Veselības ekonomikas centrs, 2011.

8.pielikums

Bērna funkcionālās attīstības rādītāji 3 gadu vecumā

Kategorija	Funkcionālās attīstības rādītāji	Funkcionālās attīstības traucējumi
Fiziskā attīstība (lielā un sīkā motorika)	Bērns brauc ar trīsriteni minot pedāļus. Bērns lec uz priekšu nenokrītot.Bērns divas sekundes stāv uz vienas kājas nepieturoties. Bērns uzkāpj divus pakāpienus pārmaiņus solī pieturoties. Bērns nepieturoties noiet piecus soļus uz pirkstgaliem. Bērns ar pārtvērienu atskrūvē vai aizskrūvē pudelītes vāciņu. Bērns uzver uz auklas bumbiņas.Bērns uzbūvē torni no astoņiem klucīšiem. Bērns divreiz iegriež ar šķērēm. Saplēš papīru, rokas virzot pretēji vienu otrai. Atdarina rakstīšanas kustības, uzzīmē plakanu vai apaļu spirāli.	Bērns bieži krīt un nespēj pieturoties iet pa kāpnēm. Bērns nespēj skriet, lēkt uz abām kājām, piecelties no tupus stāvokļa bez roku palīdzības vai mainīt kustības tempu un virzienu. Bērns nespēj tvert zīmuli ar trim pirkstiem. Bērns nespēj pārzīmēt apli, krustu, nespēj griezt ar šķērēm. Bērns nespēj ēst ar karotīti.
Kognitīvā attīstība	Bērns ieliek ieliktņos lielos un mazos apļus, ieliek ieliktņos kvadrātu, apli un trīsstūri. Pēc parauga uzbūvē rindu (vilcienu), kvadrātu, uzceļ tiltu. Sašķiro ripiņas pēc lieluma (12 ripiņas ar trīs dažādiem lielumiem) un krāsām. Bērns ieliek ripiņas ar atbilstošiem zīmējumiem ieliktņos. Bērns runā pirmos četru vārdu teikumus bērna valodā. Bērns runājot par sevi lietot "es" formu. Bērns nosauc noteiktus priekšmetus (piemēram, bumba, lācis, mašīna, zivs utt.). Bērns saprot un atbild uz diviem jautājumiem (ko tu dari ar karoti, ko tu dari, kad tev nāk miegs utt.), saprot 2 no četriem prievārdiem (uz, zem, aiz, blakus), saprot vārdus "viegls", "smags".	Bērnam nav interese par izziņas aktivitātēm. Bērns negrupē priekšmetus pēc krāsas, izmēra, lieluma, skaita, neatveido pēc parauga. Bērns neatpazīst ģeometriskas figūras (aplis, kvadrāts, trijstūris, taisnstūris). Bērns neatšķir krāsas, neskaita līdz 3. Bērns neuztver skaņu ritmu (2 piesitieni). Bērns nerunā īsos teikumos (2-3 vārdi), vai bērna vārdu krājums ierobežots, saglabājas mazbērnu valodas iezīmes.Bērna runa svešam nesaprotama. Bērns bieži pārjautā teikto un cieši skatās runātājam uz lūpām.
Sociālā attīstība	Bērns var ievērot spēles noteikumus "vienreiz es, vienreiz tu". Bērns var izteikt vēlmes "es" formā. Bērns var izteikt vārdiem, kā jūtas. Ja kāds ir bēdīgs, mēģina viņu mierināt. Spontāni aprūpē lelli vai citu rotaļlietu. Bērns jau brīvi pauž pieķeršanos un spēj paust dažādas emocijas. Bērna emocionālajā attīstībā parādās plaša emociju gamma, bērns izrāda mīlestību, pažēlo, atšķir īstenību no izlikšanās, pauž dusmas vārdos, nolieguma gadījumā dusmojas.	Bērns izvairās no kontaktiem ar vienaudžiem. Bērns ir mazkustīgs un neiesaistās rotaļās. Bērns neievēro noteikumus un normas. Bērns nespēlē lomu spēles-emocionālās reakcijas un izpausmes ir vājas vai iztrūkst. Bērnam ir nabadzīga emociju dažādība. Bērnam trūkst empātijas - emocionāli nereaģē uz citu cilvēku satraukumu
Patstāvības attīstība	Bērns lielās pogas atpogā pats. Bērns mazgā rokas ar ziepēm un noslauka tās. Bērns pats uzvelk un novelk apakškreklu, uzvelk kājās kurpes vai zābakus. Bērns novelk atvērtu jaku. Bērns prot atvērt rāvējslēdzēju.	Bērnam joprojām nepieciešama asistēšana ēšanas un ģērbšanās aktivitātēs. Bērns neprot nokārtoties

Sagatavots pēc Tomele, 2015; Ļubina&Želonkina,2006; Lendija&Ozola,2004; Veselības ekonomikas centrs, 2011.

9.pielikums

Minhenes funkcionālās attīstības diagnostika

(Hellbrugge, adaptēta Latvijā Tomele, 2012)

10.pielikums

11.pielikums

Vecāku kompetences izjūtas skala

(Johnston&Mash, 1989, adaptēta Latvijā Skreitule-Pikše&Sebre)

12.pielikums

Bērna attīstības diagnosticējošā skrīninga anketa

(Strautmane, 2012)

(iztrūkstošo ierakstīt, nepieciešamo pasvītrot)
Anketēšanas datums: „_____”_____20__ g.
Psihologs_____
Bērna vārds, uzvārds: _____
Dzimšanas datums: „____”_____20__g. _____gadi.
Dzimums: vīriešu, sieviešu.

1. Pamatinformācija par ģimeni

1. Ģimenes sastāvs:

Vecāku uzvārds, vārds:_____
_____

Izglītība:
_____

Darba vieta, ieņemamais amats:
_____

2. Kurš pēc skaita ir bērns ģimenē?_____
3. Ģimenes sastāvs un raksturojums: pilna, nepilna (nav mātes vai tēva, paplašināta (ar vecvecākiem un radiniekiem), bez ģimenes, jauna ģimene, cits_____
4. Izmaiņas ģimenes sastāvā: nav, pirms bērna dzimšanas, pēc dzimšanas. No kurām laulībām ir bērns: pirmās, otrās, trešās, cits_____
5. Dzīves apstākļi: māja, dzīvoklis, kopmītnes, komunālais dzīvoklis, istaba pie radiniekiem, cits_____
6. Vai bērnam ir/nav savs stūrītis, istaba (pasvītrot)? Kā šī vieta ir noformēta, aprakstiet_____
   _____
7. Attiecības ģimenē: labvēlīgas, konfliktējošas, ar afektiem.
8. Vai bērns ģimenē ir gaidīts: gaidīts, negaidīts.
9. Kas bērnu audzināja līdz gada vecumam: mamma, aukle, silītē.
10. Kas bērnu audzina šobrīd: mamma, aukle, silītē, internātā.
11. Kurš no radiniekiem pavada laiku ar bērnu ilgstoši: _____
12. Kurš palīdz esošo grūtību risināšanā:_____
13. Kurš bērnu pieskata slimības laikā:_____
14. Kurš bērnu ved un izņem no bērnudārza:_____
15. Kurš ar bērnu iet pastaigās:_____

16. Citas nodarbes kopā ar bērnu:_____
17. Ģimenes materiālais stāvoklis:_____
18. Kurš no ģimenes locekļiem ir galvenais ģimenes apgādātājs:_____

2. Galvenie dati par māti

1. Cik gadu bija mātei bērna dzimšanas brīdī „_____”.
2. Mātes profesija:_____
   Profesijas kaitīgums:_____
3. Iedzimtība no mātes:
   3.1. Nervu sistēmas hroniskas saslimšanas: nav, veģetatīvā distonija, astēnija, psihopātija, citas_____
   3.2. Endokrīnās sistēmas slimības: cukura diabēts, citas_____
   3.3. Tendence uz alkohola atkarībām: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.4. Smēķēšana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.5. Narkotiku lietošana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.6. Epilepsija: nav bijusi, ir bijusi. Garīga atpalicība: nav bijusi, ir bijusi.
4. **Mātes radinieku iedzimtība**:
   4.1. Nervu sistēmas hroniskas saslimšanas: nav, veģetatīvā distonija, astēnija, psihopātija, citas_____
   4.2. Endokrīnās sistēmas slimības: cukura diabēts, citas_____
   4.3. Tendence uz alkohola atkarībām: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   4.4. Smēķēšana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   4.5. Narkotiku lietošana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   4.6. Epilepsija: nav bijusi, ir bijusi. Garīga atpalicība: nav bijusi, ir bijusi.

3. Galvenie dati par tēvu

1. Cik gadu bija tēvam bērna dzimšanas brīdī „_____”.
2. Tēva profesija:_____
   Profesijas kaitīgums:_____
3. Iedzimtība no tēva:
   3.1. Nervu sistēmas hroniskas saslimšanas: nav, veģetatīvā distonija, astēnija, psihopātija, citas_____
   3.2. Endokrīnās sistēmas slimības: cukura diabēts, citas_____
   3.3. Tendence uz alkohola atkarībām: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.4. Smēķēšana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.5. Narkotiku lietošana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.
   3.6. Epilepsija: nav bijusi, ir bijusi. Garīga atpalicība: nav bijusi, ir bijusi.
4. **Tēva radinieku iedzimtība**:

4.1. Nervu sistēmas hroniskas saslimšanas: nav, veģetatīvā distonija, astēnija, psihopātija, citas_____

4.2. Endokrīnās sistēmas slimības: cukura diabēts, citas_____

4.3. Tendence uz alkohola atkarībām: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.

4.4. Smēķēšana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.

4.5. Narkotiku lietošana: nav, maz izteikta, spēcīga atkarība.

4.6. Epilepsija: nav bijusi, ir bijusi. Garīga atpalicība: nav bijusi, ir bijusi.

4. Grūtniecības un dzemdību periods, papildus informācija

1. Smēķēšana un alkohols:
   1.1. Mātes smēķēšana grūtniecības laikā: jā, nē, izsmēķēto cigarešu skaits_____
   1.2. Mātes smēķēšana pēc bērna piedzimšanas: jā, nē, izsmēķēto cigarešu skaits_____
   1.3. Alkohola lietošana – māte (līdz bērna dzimšanai): jā, nē.
   1.4. Alkohola lietošana – tēvs (līdz bērna dzimšanai): nē, periodiski, regulāri.
2. Šīs grūtniecības (anketējamā bērna) reālais kārtas skaits_____
3. Iepriekšējo grūtniecību iznākums: vesela bērna dzimšana, medicīnisks aborts, spontānais aborts, cits_____
4. Mātes slimības neilgi pirms grūtniecības vai agrīnā grūtniecības laikā_____
5. Grūtniecība ar anketējamo bērnu: ar sarežģījumiem, bez sarežģījumiem.
6. Pirmais grūtniecības trimestris: atbilstīgi, slikta dūša, vemšana, augsts asinspiediens, nefropātija, anēmija, spontānā aborta draudi, hospitalizācija grūtniecības saglabāšanai, akūta vīrusa infekcija, hronisku slimību saasināšanās, medikamentu lietošana, ārstnieciska iejaukšanās ar narkozes palīdzību, antirēzusa vielu paaugstināšanās.
7. Otrais grūtniecības trimestris: atbilstīgi, slikta dūša, vemšana, augsts asinspiediens, tūskas, olbaltumvielas urīnā, nefropātija, anēmija, spontānā aborta draudi, hospitalizācija grūtniecības saglabāšanai, akūta vīrusa infekcija, hronisku slimību saasināšanās, medikamentu lietošana, ārstnieciska iejaukšanās ar narkozes palīdzību, antirēzusa vielu paaugstināšanās.
8. Dzemdības: laikā, pirmslaicīgas, pārstaigātas (kāda nedēļa).
   7.1. Dzemdības: normālas, priekšlaicīga ūdeņu noiešana, ātras, dzemdību procesa vājums, stimulācija, vakuumekstrakcijas vai stangu izmantošana, ķeizargrieziens, asiņošana dzemdību laikā, cits _____
9. Bērniņs iekliedzās uzreiz; pēc papildus pasākumiem.
   8.1. Dzimšanas svars_____
10. Bērna barošana uzsākta_____
11. Pēc cik dienām izrakstīts no dzemdību nama_____
12. Vai bērns slimoja pirmā mēneša laikā? Jā, nē, ar_____

5. Agrīnā attīstība

1. Vai bija vērojamas nobīdes bērna attīstībā: jā, nē.
2. Kā pielāgojās ēšanas režīmam: ēda pēc režīma, pielāgojos bērna režīmam.
3. Kā pielāgojās gulēšanas režīmam: gulēja mierīgi, gulēja nemierīgi, bieži raudāja, jauca dienu ar nakti.
4. Kādā vecumā:
   4.1. sāka turēt galvu_____;
   4.2. apgriezties no muguras uz vēdera_____;
   4.3. apgriezties no vēdera uz muguras_____;
   4.4. sēdēt_____;
   4.5. rāpot_____;
   4.6. staigāt_____;
   4.7. pirmie vārdi_____;
   4.8. pirmie teikumi_____;
   4.9. raustīja valodu: jā, nē.
5. Bieži atgrūda ēdienu: jā, nē. Vai bija vemšana: jā, nē.
6. Vai bērnam bija krampji: jā, nē. Ja bijuši, tad pie kādas temperatūras?
7. Saaukstēšanās slimības (līdz gadam):_____
8. Infekcijas (līdz gadam):_____
9. Traumas (līdz gadam):_____
10. Dispepsijas (līdz gadam):_____
11. Hospitalizācijas (līdz gadam):_____
12. Vai patika likt klucīšus: patika, bija neveikls, destruktīvs spēles raksturs.
13. Vai patika likt mozaiku: patika, bija neveikls, nesalika līdz galam.
14. Atkārtoja vecāko bērnu vai pieaugušo uzvedību: atkārtoja, atkārtoja daļēji, neatkārtoja.
15. Ar kuru izvēlējās spēlēties: ar bērniem, vienatnē, vienveidīgs spēles raksturs.
16. Pavada spēles gaitu ar runu: jā, nē.
17. Spēles forma: sižetiska, atbilstīgas darbības, manipulācijas.
18. Ar kādām mantiņām guļ: mīkstajām, cietām, ar mantiņām neguļ, cits_____
19. Garastāvoklis: mierīgs, raudulīgs, kaprīzs, pārdrošs, biežas garastāvokļa maiņas.
20. Kontakts ar bērniem: draudzīgs, agresīvs, neveido, izolējas.
21. Atieksme pret pazīstamiem un nepazīstamiem cilvēkiem: aktīvs, no kontakta atturas, noslēdzas.
22. Vai izjūt trauksmi un/vai bailes: neizjūt, trauksmi, nakts bailes, bailes vispār_____
23. Kā aizmieg: pats, ar kāda palīdzību, šūpojas no vienas puses uz otru, cits_____
24. Saaukstēšanās slimības 2 – 3 gadu vecumā_____
25. Infekcijas 2 – 3 gadu vecumā_____
26. Traumas 2 – 3 gadu vecumā_____

27. Psihotraumas 2 – 3 gadu vecumā_____
28. Intoksikācijas 2 – 3 gadu vecumā_____
29. Hospitalizācijas gadījumi 2 – 3 gadu vecumā_____

6. Pirmsskolas bērna attīstība

1. Kādas bērnu iestādes apmeklēja: silīti, bērnudārzu, neapmeklēja, specializētu bērnu dārzu, cits_____
2. Bērnu iestādes apmeklēja ar prieku jau no pirmās dienas: jā, raudāja pirmo mēnesi, atteicās iet, cits_____
   2.1. Ja neapmeklēja, tad kāds bija iemesls:_____
   2.2. Ja apmeklēja, tad no kāda vecuma:_____
3. Kad bērns iemācījās patstāvīgi ēst, no 2 gadu vecuma, 3 gadiem, 4 gadiem, cits_____
4. Cik gados bērns iemācījās patstāvīgi ģērbties: 3-4 gadi, 5 gadi, 6 gadi, cits_____
5. Bērna dzirde: normāla, dzirdes aparāts, pasliktināta, kurlums.
6. Vai prot dzejoļus: jā, mazliet, neprot.
7. Vai varēja iemācīties dzejoļus: jā, ar grūtībām, uzreiz aizmirsa.
8. Vai aktīvi izmantoja runātprasmi: mājās un bērnudārzā, neaktīvi, tikai mājās, autisks.
9. Audzinātājas sūdzības: nav, konfliktē, izrāda agresiju, kaprīzs, raudulīgs, cits_____
10. Tipiskie konflikti:_____
11. Sods un atbalsts/uzslavas no pieaugušo puses:_____
12. Kādas spēles izvēlējās: mierīgas nodarbes, kustīgas spēles, destruktīvs spēles raksturs, cits_____
13. Tika praktizēta kopīga nodarbošanās ar bērnu: jā, nē.
14. Kuru no pieaugušajiem bērns vairāk klausīja: vecākus, audzinātājus, garām - gājējus uz ielas, cits_____
15. Kopējs spēles raksturojums: kreatīvas spēles, spēles vienatnē, vienveidīgas spēles raksturs, nav spēles, cits_____
16. Nakts enurēze: bija, nebija, ir šobrīd.
17. Izjūt trauksmi, bailes: neizjūt, izjūt trauksmi, nakts bailes, bailes vispār_____
18. Saaukstēšanās slimības pirmsskolas vecumā_____
19. Infekcijas pirmsskolas vecumā _____
20. Traumas pirmsskolas vecumā _____
21. Psihotraumas pirmsskolas vecumā _____
22. Intoksikācijas pirmsskolas vecumā _____
23. Hospitalizācijas gadījumi pirmsskolas vecumā _____

Piezīmes:

13.pielikums

Individuālās intervences programma un darba lapas

Nr.	Intervences daļas	Konsultācijas mērķis	Konsultācijas uzdevumi	Nepieciešamie materiāli	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7
1.	MFAD rezultāti, vecāka un bērna ikdienas sadarbība, bērna prasmju attīstība ģimenē.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem.	Iepazīstināt ar MFAD rezultātiem. Sniegt teorētisko izpratni par agrīnās bērnības bērna attīstības posmiem. Iepazīstināt vecāku ar mājas uzdevumiem vecāka un bērna ikdienas sadarbībai, sekmējot bērna funkcionālo attīstību.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi darbam ar bērnu mājās	05.11.2015.	19.11.2015.	17.11.2015.	06.11.2015.	10.11.2015.	13.11.2015.	24.11.2015.
2.	Lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības sekmēšanu.	Iepazīstināt vecāku ar agrīnās bērnības bērna lielās un sīkās motorikas attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus lielās un sīkās motorikas attīstībai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi lielās un sīkās motorikas attīstīšanai darbam ar bērnu mājās	16.11.2015.	09.12.2015.	30.11.2015.	20.11.2015.	24.11.2015.	27.11.2015.	08.02.2015.
3.	Valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstības sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni, kā sekmēt valodas sapratnes vecuma un runas vecuma attīstību agrīnā bērnībā.	Iepazīstināt vecāku ar valodas sapratnes un runas vecuma rādītājiem atbilstoši agrīnās bērnības bērna vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus bērna valodas sapratnes vecuma un runas vecuma sekmēšanai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi ekspresīvās un receptīvās valodas attīstībai darbam ar bērnu mājās	30.11.2015.	23.12.2015.	15.12.2015.	04.12.2015.	15.12.2015.	11.12.2015.	22.12.2015.
4.	Bērna percepcijas prasmju sekmēšana ģimenē.	Sniegt vecākam izpratni par agrīnās bērnības bērna percepcijas sekmēšanu.	Iepazīstināt vecāku ar percepcijas vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus percepcijas spēju attīstībai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi sakarību uztverei darbam ar bērnu mājās	15.12.2015.	06.01.2016.	29.12.2015.	18.12.2015.	29.12.2015.	05.01.2016.	15.01.2016.

5.	Bērna sociālās kompetences veicināšana.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērna sociālā vecuma attīstības rādītājiem atbilstoši vecumposmam.	Iepazīstināt vecāku ar agrīnās bērnības bērnu sociālā vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus sociālo prasmju un sociālās kompetences veicināšanai.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi sociālo prasmju, sociālās kompetences sekmēšanai darbam ar bērnu mājās	29.12.2015.	20.01.2016.	13.01.2016.	04.01.2016.	13.01.2016.	26.01.2016.	29.01.2016.
6.	Bērna patstāvības sekmēšana.	Sniegt izpratni par agrīnās bērnības bērnu patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam.	Iepazīstināt vecāku ar patstāvības vecuma rādītāju atbilstību vecumposmam. Sniegt mājas uzdevumus bērna patstāvības prasmju sekmēšanā.	Papīrs, pildspalva, praktiskie vingrinājumi patstāvības sekmēšanai darbam ar bērnu mājās	12.01.2016.	03.02.2016.	29.01.2016.	18.01.2016.	27.01.2016.	09.02.2016.	11.02.2016.
7.	Noslēguma tikšanās. Atgriezeniskā saite par atkārtotas MFAD rezultātiem, tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai ģimenē.	Individuālā darba apkopojums, atgriezeniskās saites sniegšana vecākam par atkārtotas MFAD rezultātiem.	Sniegt informāciju par atkārtotas MFAD izpētes rezultātiem. Sniegt tālākās rekomendācijas bērna funkcionālās attīstības sekmēšanai.	Papīrs, pildspalva	01.02.2016.	17.02.2016.	12.02.2016.	15.02.2016.	10.02.2016.	23.02.2016.	24.02.2016.

14.pielikums

Individuālās rekomendācijas kontrolgrupas vecākiem

Respondents B1

1. Turpināt nodrošināt fiziskās aktivitātes atbilstoši vecumam- staigāšana uz pirkstu galiem kāpšana pa kāpnēm pārmaiņus solī, lekšana u.c.
2. Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana, zīmēšana, krāsošana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); darbs ar vēršanu- makaronu vēršana, bumbiņu vēršana u.c.; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
3. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas pēc kategorijām; puzļu likšana, būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu, salikt rindu no klucīšiem, būvēt torni, mājas utt. (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
4. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- 2 vārdu teikumu veidošanu runā, „es" formas lietošanu.
5. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, man garāko līniju, nosauc, parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt..
6. Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es" formā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es".
7. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- ģērbšanās, pogu pogāšana, mantu sakārtošana.

Respondents B2

1. Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); darbs ar vēršanu- makaronu vēršana, bumbiņu vēršana u.c.; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
2. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas; ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
3. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību- pirmo 2 vārdu teikumus, "es"formas lietošanu, attēlu nosaukšanu, uzaicinājuma noraidīšanu ar vārdiem.
4. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt..
5. Turpināt nodrošināt bērnam aktivitātes ar vienaudžiem; iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; sekmēt bērna spēju izteikt savas vajadzības „es" formā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es".

6. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- ģērbšanās, podiņa lietošana, pogu pogāšana, mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

Respondents B3

1. Attīstīt sīko motoriku, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); pogu pogāšana; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
2. Sekmēt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas; ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
3. **S**ekmēt bērna runas attīstību, "es" formas lietošanu, 2-3 vārdu teikumu lietošanu, dažādu jēdzienu atpazīšanu un nosaukšanu.
4. Sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt..

Respondents B4

1. Nodrošināt fiziskās aktivitātes atbilstoši vecumam – kāpšana pa kāpnēm, lēkšana, bumbas ķeršana, stāvēšana uz vienas kājas.
2. Attīstīt sīko motoriku, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); pogu pogāšana; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
3. Sekmēt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas; ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
4. **S**ekmēt bērna runas attīstību, "es" formas lietošanu, 2-3 vārdu teikumu lietošanu, dažādu jēdzienu atpazīšanu un nosaukšanu.
5. Sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles", atbildēt uz jautājumiem „Ko tu dari ar karoti, ķemmi utt..
6. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- pogu pogāšana, mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

Respondents B5

1. turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pudeļu vāciņu atskrūvēšana un aizskrūvēšana; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); darbs ar vēršanu- makaronu vēršana, bumbiņu vēršana u.c.; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.

2. turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas; ielikt atbilstošās detaļas puzlē; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu, būvēt torni, mājas utt. (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
3. turpināt sekmēt bērna runas attīstību- runājot saukt sevi vārdā vai lietot es formu, nosaukt redzamās vienkāršās darbības, runāt pirmo 3-4 vārdu teikumus bērna runā.
4. turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles".
5. iesaistīt bērnu vienkāršu mājas uzdevumu veikšanā; spēlēt galda spēles un spēles ar noteikumiem, piemēram, „vienreiz tu, vienreiz es".

Respondents B6

1. Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; zīmēšana, izkrāsošana, darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
2. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc nozīmes, likt puzles utt..
3. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību – kāpēc formas lietošana, pretstatu nosaukšana (antonīmi).
4. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību, mācot sarežģītākus jēdzienus vai sekmējot valodas bagātību (skaists, daiļš utt.).

Respondents B7

1. Turpināt sīkās motorikas attīstīšanu, piemēram, papīra plēšana, virzot roku vienu otrai pretī; griešana ar šķērēm; pareiza roku satvēriena sekmēšana; darbs ar plastilīnu (veltņu veidošana, bumbiņu veidošana utt.); darbs ar vēršanu- makaronu vēršana, bumbiņu vēršana u.c.; pogu pogāšana; darbs ar lego; darbs ar pirkstiņkrāsām u.c.
2. Turpināt sakarību uztveršanas attīstību, piemēram, sašķirot pēc lieluma, pēc krāsām, pēc formas; būvēt no klucīšiem tiltu, salikt kvadrātu (vēlamais klucīšu izmērs ne lielāks par 3x3 cm).
3. Turpināt sekmēt bērna runas attīstību 4 vārdu teikumu lietošanu, sekmēt „ kāpēc" formas lietošanu.
4. Turpināt sekmēt bērna valodas sapratnes vecuma attīstību- vārdu – garāks, īsāks, liels, mazs, smags, viegls, auksts, silts u.c. izpratni, piemēram, „parādi, kas ir auksts, iedod man lielo bumbu"; prievārdu (uz, zem, blakus, aiz) izpratni, piemēram, „noliec lācīti aiz peles".
5. Turpināt bērna patstāvības sekmēšanu- ģērbšanās, pogu pogāšana, mantu sakārtošana, nelielu pienākumu uzticēšana.

GALVOJUMS

Ar savu parakstu apliecinu, ka maģistra darbs **"Agrīnās bērnības 1-3 gadus vecu bērnu funkcionālās attīstības rādītāju saistība ar viņu vecāku kompetences izjūtu"** ir izstrādāts Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolā patstāvīgi, nav bijis iesniegts citai institūcijai izvērtēšanai, nav bijis pilnā apjomā iepriekš publicēts.

Darba autors _____ I.Rutule

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs_____

DARBA BEIGU LAPA

Darbs aizstāvēts maģistru darbu aizstāvēšanas komisijas sēdē 2017. gada _____.

Novērtējums _____.

Maģistra darbu aizstāvēšanas komisijas priekšsēdētājs

_____

Maģistra darbu aizstāvēšanas komisijas sekretārs

_____