

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**PASAKU IZMANTOŠANAS IESPĒJAS 4 – 5 GADUS
VECU BĒRNU UZVEDĪBAS UZLABOŠANAI**

DIPLOMDARBS

Autore: **Dana Drubiņa**
Stud. apl. dd13031

Darba vadītāja:
Dr. paed. Linda Daniela

RĪGA
2017

ANOTĀCIJA

Diplomdarba “Pasaku izmantošanas iespējas 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības uzlabošanai” mērķis ir izpētīt pasaku izmantošanas iespējas 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības problēmu mazināšanā. Darba teorētiskā daļa satur informāciju par pētījuma problemātiku, empīriskā daļa atspoguļo sākotnējo uzvedības problēmu biežumu grupā X un pasaku ietekmi uz bērniem, atklājot pasaku izmantošanas iespējas.

Pētījuma uzdevumi ir: analizēt teorētisko literatūru par pētījuma problemātiku; analizēt bērnu literatūru un radīt pasakas, kas atstātu pozitīvu iespaidu uz bērnu uzvedību; veikt empīrisku pētījumu par pasaku izmantošanas iespējām 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības problēmu mazināšanā.

Izvirzītā hipotēze ir: Ar mērķtiecīgi radītu un atbilstoši bērnu vecumam izklāstītu pasaku palīdzību ir iespējams sekmēt pozitīvas uzvedības veidošanos 4 – 5 gadus veciem bērniem.

Atslēgvārdi:

- 4 – 5 gadus veci bērni;
- Uzvedības problēmas;
- Pasakas.

ABSTRACT

The aim of the diploma paper “Fairy Tales to Improve Behaviour of 4 - 5 Years Old Children” is to research opportunities fairy tales can be used to decrease behavioural problems of 4 – 5 years old children. The theoretical part contains information about research problematic, empirical part reflects initial frequency of behavioural problems in group X and influence of fairy tales to children, revealing opportunities fairy tales can be used.

Research tasks are: to analyse theoretical literature of research problematic; to analyse children literature and to create fairy tales which cause positive effect to children behaviour; carry out an empirical research of opportunities fairy tales can be used to decrease behavioural problems of 4 – 5 years old children.

Hypothesis: Purposefully created and accordingly to the age of the children set out fairy tales can promote positive development of 4-5 years old children behaviour.

Keywords:

- 4 – 5 years old children;
- Behaviour problems;
- Fairy tales.

SATURS

Ievads	5
1. 4 – 5 gadus vecu bērnu attīstības īpatnības	7
1. 1. Fiziskā attīstība	7
1. 2. Kognitīvā attīstība	8
1. 3. Emocionālā attīstība	12
1. 4. Personības un sociālā attīstība	13
2. Uzvedības raksturojums	17
2. 1. Uzvedības jēdziena izpratne	17
2. 2. Uzvedību ietekmējošie faktori, kas var izraisīt uzvedības problēmas	19
2. 3. Uzvedības problēmu veidi un izpausmes	22
2. 4. Uzvedības pārkāpumu risināšanas iespējas	24
3. Pasaku izmantošanas iespējas pirmsskolā	31
4. Pasaku izmantošanas iespējas uzvedības uzlabošanai	36
4. 1. Sākotnējās situācijas izvērtējums	36
4. 2. Pasaku izmantošana bērnu uzvedības korigēšanai	46
Nobeigums	63
Izmantotā literatūra un avoti	66
Pielikumi	69
1. pielikums. Novērošanas protokols	69
2. pielikums. Iegūto rezultātu tabula pēc sākotnējās novērošanas	70
3. pielikums. Iegūto rezultātu tabula pēc otreizējās novērošanas	71
4. pielikums. Kritērijos saņemto punktu skaits novērošanas gaitā	72
5. pielikums. Saņemto punktu skaits novērošanas gaitā bērniem	73
6. pielikums. Darba autores pašsacerētās pasakas	74

IEVADS

Pirmsskolas posms bērna dzīvē ir viens no svarīgākajiem, jo tas bērnā ieliek pamatus viņa turpmākajai attīstībai visas dzīves garumā. Iespējams, ka pedagoģiskās darbības veiksmīga norise pirmsskolā, lielā mērā ietekmē to, cik kvalitatīva būs bērna dzīve arī pēc šī posma noslēgšanās, tāpēc pedagogu viens no galvenajiem uzdevumiem ir organizēt savu darbību tā, lai tiktu apmierinātas bērna vajadzības pēc drošības, zināšanām un socializēšanās. Pirmsskolas pedagoģiskais process ir ļoti sarežģīts un ietver sevī dažādus aspektus. Kā viens no šiem aspektiem ir pedagoga spēja nodrošināt bērnu drošību un labsajūtu pirmsskolas izglītības iestādē, kas lielā mērā ir atkarīga no tā, kāda ir bērnu uzvedība rotaļnodarbību laikā, brīvajos brīžos un dažādās dienas režīma aktivitātēs gan pret citiem bērniem, pedagogiem, gan arī pret mācību materiāliem un rotaļlietām. Pedagoga, īpaši pirmsskolas skolotāja, darbs nav tikai izglītēt bērnus, sniedzot viņiem zināšanas par skaitļiem un burtiem. Pirmsskolas vecuma bērniem ļoti svarīgi ir tas, kāds audzināšanas darbs tiek veikts pirmsskolā – kādas vērtības bērnos tiek ieaudzinātas, kāds uzvedības modelis tiek pielietots saskarsmē ar citiem.

Mūsdienās, kad pirmsskolas izglītības iestādes grupās bieži vien atrodas vairāk kā 20 bērni, liela uzmanība ir jāpievērš tam, lai darba organizācija grupā būtu veiksmīga, droša un būtu pēc iespējas mazāk uzvedības problēmu. Pavisam likumsakarīgi ir tas, ka, jo vairāk bērnu ir grupā, jo vairāk uzvedības problēmu tajā būs. Katrs bērns ir individualitāte ar atšķirīgu temperamentu un jo vairāk bērnu atrodas vienkopus, jo grūtāk ir sadzīvot vienam ar otru un izvairīties no domstarpībām. Tā kā esošo situāciju ar pārpildītām pirmsskolas izglītības iestādēm vismaz tuvāko gadu laikā nav iespējams mainīt, tad jākoncentrējas uz to, ko mēs kā pedagogi varam ietekmēt, proti, arvien lielāka uzmanība ir jāvelta tam, lai mācītu bērnus sadzīvot vienam ar otru un lai mazinātu uzvedības problēmas viņu vidū.

Lielāko daļu uzvedības modeļu bērni iemācās no apkārtējiem cilvēkiem, kā arī arvien vairāk bērni mācās no dažādām multiplikācijas filmām un spēlēm, kuras mūsu dzīvē ir ienākušas līdz ar modernajām tehnoloģijām. Bērni, atnākot uz bērnudārzu, stāsta un izspēlē situācijas no dažādām datorspēlēm un arvien retāk var novērot, ka bērni atstāstītu kādu pasaku vai dzejolīti, ka mēģinātu iejusties kāda pasaku varoņa tēlā. Liela daļa mūsdienu multiplikācijas filmu ataino dažāda veida vardarbību, sižets tajās ir virspusējs un notikumi uz priekšu virzās ļoti ātri, lai spētu noturēt bērnu uzmanību. Maz ir tādu multiplikācijas filmu, kas bērniem māca dalīties, būt draudzīgiem vienam pret otru un risināt dažādas sarežģītas situācijas. Saspringtajā ikdienā mēs virzāmies pa šķietami vieglāko tehnoloģiju ceļu, aizmirstot, cik būtiska nozīme ir vienkāršai pasakai. Bieži vien tikai pirmsskola ir tā vieta, kur bērns mācās kādu dzejoli vai dzird kādu pasaku. Pirmsskolas izglītības iestādē pedagogi var bērnam mācīt visu to labo, ko sniedz pasakas. Tēlaini izstāstītai pasakai, kuru papildina

pedagoga vai bērnu dramatizācija, ir paliekoša ietekme uz bērnu. Vēl jo vairāk, pedagogam ir iespēja pašam radīt pasaku, kas attēlo kādu reālās dzīves notikumu un kurā paši bērni var būt kā galvenie varoņi, radot saikni starp reālo un izdomu pasauli. Pedagoģs pasakas stāstīšanas brīdī var padarīt gan par jautru rotaļu, gan par izglītojošu nodarbību, kuras rezultātā bērns attīsta sevī dažādas prasmes – klausīties, analizēt, novērtēt, pielietot gūtās zināšanas ikdienā un daudz ko citu.

Mērķis: Izpētīt pasaku izmantošanas iespējas 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības problēmu mazināšanā.

Pētījuma objekts: Pedagoģiskais process pirmsskolā

Pētījuma priekšmets: 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedība

Pētījuma hipotēze: Ar mērķtiecīgi radītu un atbilstoši bērnu vecumam izklāstītu pasaku palīdzību ir iespējams sekmēt pozitīvas uzvedības veidošanos 4 – 5 gadus veciem bērniem.

Uzdevumi:

1. Analizēt teorētisko literatūru par pētījuma problemātiku;
2. Analizēt bērnu literatūru un radīt pasakas, kas atstātu pozitīvu iespaidu uz bērnu uzvedību;
3. Veikt empīrisku pētījumu par pasaku izmantošanas iespējām 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības problēmu mazināšanā.

Izmantotās metodes:

Darba pirmajā nodaļā tiek veikts problēmas teorētisks apskats, sīkāk analizējot uzvedības jēdzienu, 4 – 5 gadus vecu bērnu vecumposma īpatnības dažādās attīstības sfērās, kā arī pasaku ietekmi. Otrajā nodaļā tiek aprakstīts veiktais pētījums.

- Teorētiskās literatūras analīze
- Pedagoģiskais novērojums
- Pedagoģiskā izmēģinājuma darbība
- Iegūto datu analīze

1. 4 – 5 GADUS VECU BĒRNU ATTĪSTĪBAS ĪPATNĪBAS

Lai pēc iespējas sekmīgāk izprastu bērnu un viņa uzvedību, kā arī pēcāk īstenotu pedagoģisko procesu, ir nepieciešams noskaidrot, kāda ir konkrētajam vecumposmam raksturīgā attīstība. Vārdam “attīstība” tiek piedāvātas vairākas definīcijas, piemēram, Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā tā skaidrota kā “secīgas, neatgriezeniskas, likumsakarīgas kvalitatīvas pārmaiņas cilvēka dzīves, dabas, sociālo un garīgo procesu norisē. Attīstību raksturo ar objekta stāvokļu (situāciju), posmu, fāžu u.tml. maiņas likumsakarību. Cilvēka individuālā attīstība ir viņa dotumu (fizisko, garīgo) un vides faktoru (t. sk. pedagoģiskās vides) mijietekmju noteikta neatgriezeniska pārvērtība virzībā no zemākā uz augstāko, uz jaunā rašanos” (*Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 22*). Tādi autori kā I. Puškarevs un A. Golubeva min, ka attīstība ir gan kvalitatīvs, gan kvantitatīvs process, kas ietver fizisko, psihisko un sociālo attīstību (*Puškarevs, Golubeva 1999*). Jāņem vērā arī tas, ka vecumposmu robežas nav strikti noteiktas, jo dažādu attīstību ietekmējošu faktoru rezultātā bērns attīstībā var atpalikt vai apsteigt vienaudžus (*Golubina, 2007*).

1. 1. Fiziskā attīstība

Fiziskā attīstība ir tā attīstības joma, kuru var skaidri novērot un aprakstīt. 4 – 5 gadu vecumā bērni atrodas pirmsskolas vecumposmā, kurā vēl joprojām turpinās atsevišķu orgānu un sistēmu attīstība. Šajā posmā bērnu kustības kļūst drošākas un precīzākas, kā arī palielinās izturība pret dažādām fiziskām slodzēm (*Golubina, 2007*). Bērnam sāk veidoties auguma proporcijas, kas vairāk līdzinās pieaugušā ķermeņa uzbūvei, jo garākas aug rokas, kājas un rumpis. Notiek svara palielināšanās pateicoties muskuļu attīstībai un novērojams, ka meitenēm vairāk ir taukaidu, bet zēniem muskuļaudu. Bērni kļūst stiprāki pateicoties muskuļu un skeleta attīstībai. Šajā vecumā skrimšļi ātrāk nekā pirms tam kļūst par kauliem un kauli kļūst arvien stiprāki, nodrošinot stingrāku ķermeņa formu un aizsargājot iekšējos orgānus. Nobriest arī elpošanas un asinsrites sistēmas, kas palielina izturību un kopā ar nobriestošo imūnsistēmu, padara bērnus veselīgākus un izturīgākus pret dažādām slimībām. Šīs ķermeņa izmaiņas veicina plaša diapazona kustību attīstību (*Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2008*).

Bērna smadzeņu svars 4 gadu vecumā ir sasniedzis aptuveni 90% no pieauguša cilvēka smadzeņu svara. Ir beigusies to nervu šūnu ceļu, kas saistīti ar dzirdi, mielinizācija. 5 gadu vecumā bērnu smadzenes ir gandrīz tikpat lielas, cik pieauguša cilvēka smadzenes, bet tās nav pilnībā attīstītas. Nobriest tie smadzeņu garozas rajoni, kas saistīti ar runu (*Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2008*).

4 – 5 gadu vecumā bērniem ir lieli sasniegumi kustību attīstībā, kas ietver lielos muskuļus, piemēram, skriešanā un lekšanā. Uzlabojas koordinācija starp to, ko bērns vēlas izdarīt un ko var izdarīt. Pateicoties kaulu un muskuļu spēkam, kā arī lielākam plaušu tilpumam, bērns var lekt, skriet un kāpt ātrāk un tālāk. Bērnu spējas veikt dažādas kustības, iedzimtības un mācīšanās iespēju dēļ, ir ļoti atšķirīgas. Liela daļa bērnu šajā vecumā vēl nav gatavi piedalīties organizētā sporta spēlē. Fiziskā attīstība vislabāk norisinās aktīvā un brīvā rotaļā. 4 gadu vecumā bērniem ir labākas spējas kontrolēt kustību apstāšanos, sāksanu un pagriešanos, spēj kāpt pa trepēm, mainot kāju un spēj lekt 6 palēcienus uz vienas kājas. 5 gadu vecumā bērns jau labi spēj sākt kustību, to apturēt un pagriezties dažādās spēlēs (*Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2008*). Šajā vecumā bērni spēj stāvēt uz vienas kājas vismaz 10 sekundes, lekt (arī pāri šķēršļiem) un mest kūleņus, kā arī rāpties un šūpoties (*Developmental Milestones, 2015*).

Sīkās motorikas attīstība ļauj bērniem uzņemties vairāk atbildības par savu pašaprūpi. Bērni savieno tās darbības, ko viņi jau prot, ar tām, kuras vēl tikai apgūst, lai veiktu vēl sarežģītākas darbības. Šādu prasmju kombināciju mēdz dēvēt arī par darbību sistēmām (*systems of action*). 4 – 5 gadu vecumā bērni spēj ēst ar galda piederumiem, ieliet dzērienu, apmeklēt tualeti vienatnē, kā arī patstāvīgi apģērbties (*Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2008*). 4 – 5 gadu vecumā bērni spēj uzzīmēt cilvēku ar visu tā ķermeni, dažādas ģeometriskas formas, kā arī rakstīt burtus (*Developmental Milestones, 2015*).

Tā kā šajā vecumā acis vēl attīstās, tad bērniem pilnveidojas prasmes koncentrēt skatienu uz mazām lietām, kā arī vairākām lietām vienlaicīgi. Aptuveni 10% no bērniem ir kreīļi, kas reizēm var radīt grūtības gan bērnam, gan pedagogam bērnu mācot (*Svence, 1999*). Tie bērni, kuriem dominē kreisā puslode, labāk izvēlas darboties ar labo roku, bet tiem bērniem, kuriem abas smadzeņu puslodes funkcionē vienlīdzīgi, ir tieksme būt kreīļiem. Par kreīļiem biežāk kļūst zēni, nekā meitenes (*Papalia, Wendkos Olds, Duskin Feldman, 2008*). Lai arī cik viegli būtu būt labrocim, nekādā gadījumā nevajadzētu censties kreīli pāraudzināt, jo tas var radīt pirmsskolēnā vainas izjūtu un nervozitāti (*Svence, 1999*).

Bērni šajā vecumā bieži iekarst un šādu parādību mēdz saukt arī par “plosīšanos”. Bērnus “plosīšanās” gadījumā ir ļoti grūti nomierināt, tāpēc pedagogam vajadzētu piedomāt par kādu skaņu ieviešanu, kas kalpotu kā signāls tam, ka bērniem “plosīšanās” ir jāpārtrauc. Tas kalpotu kā labs līdzeklis paškontroles attīstīšanai un mācītu saskaņot principus “Es gribu!” un “Man vajag!” (*Svence, 1999*).

1. 2. Kognitīvā attīstība

Kognitīvā attīstība pirmkārt saistās ar dažādiem izziņas procesiem un runas attīstību. Psihologi, uzskaitot kognitīvās attīstības faktorus, nosauc gan smadzeņu nobriešanu un

izmaiņas centrālajā nervu sistēmā, gan arī manipulācijas ar priekšmetiem un saskarsmi ar pieaugušajiem un tāda paša vecuma bērniem. Kā norāda G. Svence, lielu uzmanību kognitīvās attīstības izpētei pievērsis Ž. Piažē, kurš izdalījis 4 attīstības stadijas, kognitīvos psihes procesus saistot ar tādiem psihes mehānismiem kā operācijas, asimilācija, akomodācija un līdzsvars (*Svence, 1999*).

Pēc Ž. Piažē, aptuveni 2 gadu vecumā sākas otrais periods bērna kognitīvajā attīstībā, kas turpinās līdz pat 7 – 8 gadu vecumam. Šī perioda sākumu iezīmē simboliskā funkcija, kas ar simbolu vai zīmju palīdzību ļauj attēlot objektus vai notikumus, kuri tajā brīdī nav redzami. Šī procesa piemērs ir simboliskā rotaļa, kuru veic bērns, iesaistot tajā atdarināšanu, zīmējumus un galvenokārt valodu. Simboliskā funkcija ļauj paplašināt sensomotoro inteliģenci ar domu, bet pastāv divi apstākļi, kas kavē pareizu garīgo operāciju veidošanos. Kā viens no tiem ir laiks, kas nepieciešams, lai iztēlotos darbību domās. Ir daudz grūtāk iedomāties kādas darbības norisi nekā to reāli veikt. Kā otrs ir tas, ka šāda domāšana pieprasa daudz plašāku decentrisku procesu, nekā tas bija sensomotorajā periodā. Tas nozīmē, ka bērnam ir ne tikai jāiedomājas sevi starp lietu kopumu, bet arī starp cilvēku kopumu. Bērns nespēj veidot visvienkāršākos priekšstatus par saglabāšanos. Tā vietā viņš domā, ka rindā paliek vairāk priekšmetu, ja tos izvietoj ar lielākām atstarpēm, ka priekšmetu kopa sadalīta divās daļās kļūst skaitliski lielāka nekā viena kopēja, ka šķidruma daudzums vienā glāzē palielinās, ja to pārlej šaurākā glāzē (*Piaget, 1970*).

Pirmsoperacionālajā stadijā nenoliedzami pieaug spēja lietot simbolus organizētā un loģiskā veidā. Ž. Piažē veiktie pētījumi liecina, ka bērns nav spējīgs veidot plānu kāda uzdevuma risināšanai un bieži pat pēc neveiksmes uzdevuma izpildē neapzinās savas kļūdas. Tomēr citi pētījumi liecina, ka daļa piecus gadus vecu bērnu konkrētos apstākļos spēj paredzēt četru soļu risinājumu (*Klahr, 2012*).

Pirmsoperāciju stadija sīkāk tiek iedalīta pirmsoperāciju fāzē (no 2 – 4 gadiem) un intuitīvajā fāzē (no 4 – 7 gadiem). Pirmsoperāciju fāzē bērns spēj grupēt priekšmetus pēc labi saskatāmas pazīmes un savākt tos pēc viena kritērija, kurš var būt arī mainīgs, kā arī spēj veidot priekšmetu rindas un izdarīt secinājumus tikai par tiem priekšmetiem, kuri atrodas blakus. Bērns nespēj iejusties kāda cita ādā, galvenokārt ir centrēts uz sevi, kā arī nesaprot, ka vienā ziņā līdzīgi priekšmeti var būt atšķirīgi citā. Intuitīvajā fāzē pieaug valodas nozīme, bērns ir spējīgs veidot priekšmetu grupas, bet var būt gadījumi, kad viņš to neapzinās, apzinās skaitļa jēdzienu un spēj ar to darboties, pamazām spēj izprast loģiskas sakarības, kā arī apgūst nezūdamības principu. Intuitīvajai fāzei ir šāds nosaukums, jo bērns bieži vien neapzinās savas izveidotās kategorijas (*Geidžs, Berliners, 1999*).

Uztvere

Šajā vecumā veidojas iekšējās uztveres shēmas, kad bērns no apkārtnes gūto sensoro informāciju interpretē subjektīvi ar asimilācijas un akomodācijas palīdzību. Pirmsskolēns uztver tikai būtisko informāciju un mācās veidot lietu kopsakarības, vadoties tikai pēc būtiskajām pazīmēm. Jo vecāks bērns, jo labāk viņam padodas abstrahēšana un galveno pazīmju izdalīšana. Šajā vecumā īpaši jāattīsta redzes uztvere, kas pirmām kārtām saistīta ar krāsu uztveri. Četrgadīgam bērnam jāvar nosaukt pamatkrāsas, bet piecgadīgam bērnam atšķirt krāsu nianšes. Runājot par formu uztveri, no sākuma bērns salīdzina dažādu priekšmetu īpašības pēc dotajiem paraugiem no ikdienas dzīves. Bērnam kļūstot vecākam, spēja izšķirt dažādas formas palielinās. Telpas uztveri attīsta ar dažādu ilustrāciju skatīšanos un apguvi. No sākuma bērns vadās pēc sensorajiem priekšstatiem, bet pēc tam liela nozīme ir vārdiskajiem apzīmējumiem, lieluma, virziena, tuvuma, tāluma un telpisko attiecību izpratnei. Laika uztvere bērnam šajā vecumā vēl ir kas abstrakts, jo bērns vēl nespēj saistīt vārdu ar uztveres tēlu. Tomēr bērni jau ir spējīgi izšķirt tādus jēdzienus kā “sākumā”, “beigās”, “pēc tam”, “vēlāk” un citus (Svence, 1999). Piecu gadu vecumā bērns ir spējīgs uztvert aptuveni 50% no viņam sniegtās informācijas (Golubina, 2007).

Valoda un runa

Četru gadu vecumā bērns saprot 1500 – 2000 vārdu, bet piecu gadu vecumā šis vārdu skaits ir pieaudzis jau līdz 2500 – 2800 vārdiem. Bērns ir spējīgs izprast apgalvojuma “ja... tad” nozīmi, runā izmanto vietniekvārdus “viņš” un “viņa”, lieto saikli “tādēļ ka”, kā arī parādās jautājumi, kas sākas ar vārdiem “vai bija”. Pakāpeniski bērna runa kļūst arvien skaidrāka, teikumi sastāv no 4 – 7 vārdiem, spēj atbildēt uz jautājumu “Cik tālu?”, kā arī veido citus jautājumus ar vārdu “vai”. Bērns runā sāk izmantot īpašības vārdu salīdzināmās pakāpes, piemēram, “lielāks”. Piecu gadu vecumā bērns spēj izpildīt trīsdaļīgus norādījumus, atpazīt skaņas, atbildēt uz vienkāršiem jautājumiem, kuri sākas ar vārdiem “cik bieži”, “kad”, “cik ilgi”, ir ieinteresēts noskaidrot vārdu nozīmi. Šajā vecumā pirmsskolēns spēj izstāstīt garu stāstu, runā saskaņot īpašības vārdus un lietvārdus, lietot darbības vārdus nākotnes formā (Smita, Strika, 1998). Runā bērni izmanto arī palīgteikumus, tomēr to veidošana var radīt grūtības. Šajā vecumā bērns mācās locīt lietvārdus un darbības vārdus, bagātina vārdu krājumu ar dažādiem sinonīmiem, kā arī apgūst apvidus runas īpatnības (Hadaņonoka, I., Hadaņonoka, L., 2014). Bērna runa šajā vecumā pakāpeniski attīstās no egocentriskās uz dialoga runu, kā arī veidojas iekšējā runa (Svence, 1999).

Atmiņa

Pirmsskolas vecumā atmiņa attīstās no netīšās iegaumēšanas uz tīšo, turklāt bērns mācās arī saglabāt un reproducēt informāciju. Pirmsskolēniem labāk padodas iegaumēt to, kas

saistīts ar emocijām un raisa interesi, jo tišā iegaumēšana vēl tikai attīstās. Bērnam ļoti labi padodas iegaumēt to, kam pamatā ir kāds ritms, bieži neizprotot jēgu un saturu. 4 – 5 gadus vecs bērns var skandēt dažādas tautasdziesmas un skaitāmpantus, nesaprotot ko nozīmē katrs vārds. Galvenais iegaumēšanas paņēmiens, ko izmanto pirmsskolēns, ir atkārtošana, kā arī līdzību un atšķirību meklēšana. Ja informācijas pamatā nav emocionāla pārdzīvojuma, tad tā bērna atmiņā saglabājas ļoti īsu laiku, tāpēc mācību procesā nepieciešams veidot asociācijas un raisīt bērnos spēcīgas pozitīvas emocijas. Tāpat šajā vecumā notiek arī dažādu atmiņas veidu attīstība, piemēram, tēlainās atmiņas attīstīšana, kad jaunā informācija tiek saistīta ar redzes tēliem, kā arī kustību atmiņas attīstīšana, kad bērns pats aktīvi darbojas. Notiek arī verbālās atmiņas attīstība, kad bērns pakāpeniski sāk jēdziena saturu pielīdzināt tam, ko domājuši pieaugušie (Svence, 1999).

Domāšana

Aptuveni 4 gadu vecumā bērns atklāj, ka pastāv cēloņsakarības, piemēram, kājas palika slapjas, jo nebija uzvilkti gumijas zābaki. Šis ir vecums, kad bērns sāk uzdot daudzus “Kāpēc?” jautājumus. Bērns spēj atrisināt uzdevumu tikai tad, ja viņam priekšā ir uzskates materiāls, kā arī labāk saprot redzēto. Loģiskā domāšana attīstās pakāpeniski bērnam izdarot mēģinājumus, kļūdoties un gūstot pieredzi. Tā kā iztēle pirmsskolas vecumposmā ir attīstītākais izziņas process, raksturīgākie domāšanas veidi ir tēlainā un uzskatāmi konkrētā domāšana. Abstraktās domāšanas attīstībā ļoti liela nozīme ir iztēlei. Bērns ļoti bieži fantazē un neatšķir realitāti no izdomas, kas rada vecākos domas par to, ka bērns melo. Reizēm fantāzija darbojas arī kā aizsargmehānisms, kad bērns kādu traumējošu informāciju domās padara par fantāziju un tādējādi samazina tās ietekmi. 4 – 5 gadu vecums ir tas laiks, kad bērns zīmē visvairāk un gada laikā ir spējīgs radīt ap 2000 darbu. No sākuma bērns zīmē pēc iztēles un sajūtām, tikai pēc tam zīmējot pēc vērojuma. Aptuveni piecu gadu vecumā bērns sāk zīmēt princeses vai kādus pasaku varoņus, jo šādā veidā notiek dzimumidentifikācija (Svence, 1999).

Uzmanība

Viena no bērnu uzmanības īpašībām ir tā, ka to piesaista tikai tie objekti, kas bērnam šķiet pievilcīgi un interesanti, kā arī ir saistīti ar emocionālu pārdzīvojumu. Bērns savu uzmanību veltīs tik ilgi, kamēr būs interese par konkrēto darbību vai objektu. Pirmsskolas vecumā vairāk raksturīga netišā uzmanība, jo bērns uzmanību reti kad pievērš, vadoties pēc iekšējiem nosacījumiem. Uzmanību lielā mērā nosaka dažādi faktori, piemēram, centrālās nervu sistēmas īpatnības, emocionālais un fiziskais stāvoklis, kā arī gribas kvalitāte, sociālās prasmes un paškontrolē (Svence, 1999). Pedagogam jāpieliek lielas pūles, lai piesaistītu bērnu

uzmanību ar dažādu darbības veidu maiņu un savu personību, kā arī izgatavotu interesantus uzskates materiālus.

1. 3. Emocionālā attīstība

Šajā vecumā ir ļoti svarīgi, lai pedagogs spētu bērnam raisīt emocionālo pārdzīvojumu, jo caur to lielā mērā notiek domāšanas attīstība un priekšstatu veidošanās. 4 – 5 gadu vecumā bērns ir ļoti viegli iespaidojams (*Golubina, 2007*), kas nozīmē, ka viņam pārdzīvojumu var raisīt visdažādākās lietas – pasakas, rotaļas, cita bērna teiktais, pieaugušā izturēšanās. Bērnam pirmsskolas vecumā raksturīgs neapvaldīts raksturs un bieži vien var rasties ambivalentas jūtas, kad bērns vienlaikus jūt gan dusmas un līdzjūtību, gan prieku un bailes. Šajā vecumā bērns jau ir spējīgs izjust vainas apziņu un mēģināt rast sev attaisnojumu. Bērnam arvien pieaugot, pieaug arī bērna socializācijas pakāpe un viņš ir spiests biežāk rēķināties ar citiem, atsakoties no sava dabiskā egoisma. Par to liecina konflikta veidošanās starp “Es gribu!” un “Tā vajag!” Brīžos, kad bērns nespēj atrisināt šo konfliktu un viņa rīcība nesaskan ar to, ko no viņa gaida pieaugušais, var parādīties uzvedības problēmas (*Svence, 1999*).

Lai bērnam nerastos emocionālās attīstības problēmas, viņam ir nepieciešams vismaz viens cilvēks, kuram uzticēties un kurš ir gatavs ar viņu pavadīt laiku, izrādīt mīlestību un prieku pret bērnu, ir nepieciešams apmierināt bērna fiziskās vajadzības, kā arī vajadzības pēc drošības, jāļauj bērnam izzināt pasauli un darboties visdažādākajos veidos, jārada bērnam izpratne par noteikumiem un dzīvošanu sabiedrībā, lai bērns iemācītos ievērot uzvedības normas, kā arī jāmača bērns uzņemties atbildību, draudzēties, piemēroties dažādām situācijām un kontaktēties ar citiem cilvēkiem (*Svence, 1999*).

Ž. Piažē ir veicis pētījumus par bērnu morālo attīstību. Izmantojot spēli, Ž. Piažē secināja, ka var izdalīt 4 stadijas, kā bērns uztver noteikumus. 4 – 5 gadu vecumā bērns atrodas otrajā stadijā, kuru pētnieks nosauca par egocentrisko stadiju. Stadija sākas brīdī, kad bērns no ārpuses saņem sistematizētus noteikumus, kas notiek aptuveni 2 gadu vecumā. Lai gan bērns atdarina šos piemērus, viņš nemeklē citus spēlētājus, bet gan spēlē pats par sevi, vai arī, ja spēlē kopā ar citiem, nealkst uzvaras un neņem vērā noteikumus. Ž. Piažē raksta, ka 4 – 5 gadu vecumā bērns noteikumus uztver kā pagādās (*Piaget, 1932*).

Izmantojot stāstus, Ž. Piažē pētīja morālo reālismu un izdalīja divas stadijas, kas seko viena otrai un ir saistītas ar prāta veidošanās procesiem. 4 – 5 gadu vecumā bērns atrodas pirmajā stadijā, kas ir saistīta ar morālajiem ierobežojumiem, kas nāk no pieaugušā. Šie ierobežojumi noved pie heteronomijas un sekojoši pie morālā reālisma. Šai stadijai raksturīgs vienpusējs respekts un uzskats, ka jebkurš norādījums, kas nāk no cienījama cilvēka ir kā sākumpunkts obligātam noteikumam. Šajā vecumā pienākumu nezagt, teikt patiesību bērns sevī dziļi jūt, tomēr tas nenāk no viņa paša, bet gan no pieaugušā. Ž. Piažē arī raksta, lai

pastāvētu izturēšanās, ko varētu raksturot kā morālu, ir vajadzīgs kas vairāk par ārēju saskaņu. Ir nepieciešams, lai arī prāts tiekots pēc morālas rīcības un novērtētu noteikumu vērtību (*Piaget, 1932*).

S. Makleods (McLeod) savā rakstā apskata L. Kolberga (Kohlberg) morāles attīstības teoriju. Saskaņā ar to bērns 4 – 5 gadu vecumā atrodas pirms vispārpieņemtās (*pre-conventional*) morāles stadijā, kas nozīmē, ka bērnam nav sava personīgā morāles koda, tas atbilst pieaugušo radītajiem standartiem un sekām. Spriešana ir saistīta ar darbību fiziskajām sekām. Šī stadija sīkāk iedalās divos līmeņos, kur pirmajam raksturīgs uzskats, ka rīcība ir slikta, ja par to tiek piemērots sods, bet otrajā parādās sapratne, ka nav tikai viens pareizais uzskats (*McLeod, 2013*).

1. 4. Personības un sociālā attīstība

To, kā norit personības attīstība, lielā mērā nosaka dažādi sociālie faktori. Bērnībā tiek apgūtas dažādas sociālās lomas, morāles normas, attieksmes, runa un priekšmetu sociālās lietojums, un tikai socializācijas ietekmē veidojas cilvēka identitāte. Pirmie bērna dzīves gadi, kas ietver pirmsskolas vecumu, nosaka to, kā attīstīsies bērna personība un psihe (*Svence, 1999*).

Apkārtējo vērtējumam liela nozīme ir ES tēla attīstībā. Pirmsskolas vecumā nozīmīgākie vērtētāji ir vecāki, kā arī pirmsskolas skolotāji, kas ietekmē bērna pašapziņas attīstību (*Svence, 1999*).

Pirmsskolas vecumā svarīga loma jāvelta bērna tikumiskajai audzināšanai un morālās stājas veidošanai, kas ietver izpratnes veidošanu par godīgumu, labestību, darba tikumu, taisnīgumu, empātiju un citām labām īpašībām. Šīm īpašībām būtu jāklūst par bērna personības pamatu, lai vēlāk nodrošinātu pamatu arī bērna spējai novērtēt sevi (*Golubina, 2007*). Lai bērns spētu sevi novērtēt, ir svarīgi viņam likt izvērtēt savu darbu, salīdzinot to ar citu vienaudžu padarīto vai kāda cita nozīmīga etalona paveikto. Bērna pašvērtējuma attīstīšanās var palīdzēt kādu sporta spēļu rezultātu izvērtēšana un pārrunāšana, radošo darbu apskate un apspriešana un daudz kas cits. Tomēr jāatceras, ka nedrīkst noniecināt bērna veikumu (*Golubina, 2007*).

Vadoties pēc E. Eriksona personības psihosociālās attīstības iedalījuma, pirmsskolas vecuma bērns atrodas trešajā stadijā, ko sauc par “Iniciatīva pret vainas apziņu”. Šīs stadijas briesmas ir vainas izjūta par iecerētajiem mērķiem un uzsāktajām darbībām, ko bērns var veikt pateicoties jaunajām kustību un prāta spējām. Bērna autonomija koncentrējas uz sāncensību pārņemšanu, kas bieži vien parādās pret jaunākiem brāļiem un māsām kā greizsirdīgas dusmas. Iniciatīva līdz ar to izraisa iepriekšēju sāncensību pret tiem, kas var būt kaut kur pirmie un ar savu pārkumu ieņemt to vietu, pret kuru vērsta bērna iniciatīva. Bērns

izrāda sāncensību un greizsirdību, lai norobežotu savas privilēģijas pret māti un, ja bērnam neveicas, tas noved pie samierināšanās, vainas, nemiera un dusmām. Bērns var nodoties fantāzijām, ka ir milzis vai kāds cits pārkāps radījums, tomēr pēkšņi sapņos viņš var attapties bailēs par savu dzīvību (*Erikson, 1950*).

Mazbērna seksualitāte, superego (arī sirdsapziņa) un asinsgrēks palīdz iziet cauri krīzei, lai bērns tuvinātos kļūšanai par vecāku un tradīciju nesēju. Parādās arī liktenīgais dalījums starp potenciālo slavu un pilnīgu iznīcību. Kādreizējie instinkti mainās un tiek dots atbalsts pašnovērošanai, pašvadībai un paša sodīšanai. Viens no dziļākajiem dzīves konfliktiem var būt arī vecāka, kurš kalpojis par paraugu, nedzīvošana saskaņā ar izveidoto sirdsapziņas modeli, kas bērna acīs ir kā pārkāpums, kuru viņš nav spējīgs pieļaut (*Erikson, 1950*).

Konflikts pār iniciatīvu var izpausties kā histēriska noliegšana vai kā pārlietu liela izrādīšanās (*Erikson, 1950*).

Stadija "Iniciatīva pret vainas apziņu" ir cieši saistīta ar posmu bērna dzīvē, kad viņam sāk piemist gatavība uzņemties lomas. Šajā posmā ir trīs svarīgi aspekti, kas var izraisīt gan progresu, gan krīzi – bērna pieaugošās prasmes staigāt un kustēties, kas paplašina viņa mērķus; valodas pilnveidošanās, kas ļauj saprast daudz vairāk no teiktā un uzdot jautājumus, kuru atbildes bērns bieži vien pārprot; valodas un lokomotoro prasmju attīstība, kas dod bērnam iespēju iztēloties milzum daudz lomu, kuras viņu pašu biedē (*Eriksons, 1998*).

Jebkurš jaunveidojums, šajā gadījumā tā ir iniciatīva, veidojas, izejot cauri noteiktai kārtībai, proti, iestājas krīze, kad notiek atsvešināšanās, tad seko tās atrisināšana, kā rezultātā bērns kļūst drošāks, uzņēmīgāks, gudrāks un dzīvīgāks un pāri paliekošā enerģija viegli liek aizmirst neveiksmes (*Eriksons, 1998*).

Ir novērojamas Edīpa un Elektras kompleksa izpausmes – bērns izjūt mīlestību pret pretējā dzimuma vecāku, kā arī parādās greizsirdība pret tā paša dzimuma vecāku. Parādās zēnu un meiteņu atšķirības arī dažādās darbībās, piemēram, zēni vairāk dara, veido "uzbrukumu", bet meitenes vairāk "ķer" savu mērķi, izmanto mīļumu un pievilcību, lai to sasniegtu. Tas veido atšķirības starp sievišķo un vīrišķo iniciatīvu (*Eriksons, 1998*).

Šajā posmā bērnam tiek piedāvāts "darbības ētoss", ko rada vecāki ar saviem stāstiem par savu dzīvi un pagātņi, un bērns to ar prieku pieņem, jo tas liekas interesantāks par pasaku grāmatās piedāvāto. Parādās arī bērna vēlme meklēt jaunus identifikācijas tēlus, kas bērnam dotu plašākas iespējas uzņemties iniciatīvu un ļautu izvairīties no konfliktiem (*Eriksons, 1998*).

Šajā vecumā bērni sevi aizstāv daudz biežāk un viņu attīstība ir ļoti strauja. Šim laikam var būt raksturīga spēcīga darbība un uzvedība, kas brīžiem var šķist agresīva. Šajā periodā bērns regulāri sastopas ar citiem pirmsskolēniem un galvenais darbības vaids ir rotaļa, ar

kurās palīdzību bērns attīsta savas saskarsmes prasmes. Bērns sāk plānot aktivitātes, izdomāt spēles un uzsākt dažādas darbības kopā ar citiem. Ja bērnam tiek dota šāda iespēja, tad viņā attīstās iniciatīva un viņš spēj vadīt citus un pieņemt lēmumus. Turpretī, paužot nosodījumu bērna rīcībai un pārlietu kontrolējot viņu, bērnam attīstās vainas izjūta. Šādā gadījumā bērns paliks par sekotāju citiem un nespēs uzņemties iniciatīvu. Bērnam šajā vecumā raksturīgi pārkāpt robežas, kā rezultātā vecāki, lai izvairītos no briesmām un pasargātu, bieži vien soda bērnu un pārāk daudz ierobežo viņa iniciatīvu (*McLeod, 2008*).

Pārāk daudz vainas izjūtas var traucēt bērnam savstarpēji sadarboties ar citiem bērniem un ierobežot viņa radošumu. Tomēr neliela vainas izjūta ir vajadzīga, jo tā palīdz bērna attīstīt paškontroli un sirdsapziņu. Ir nepieciešams balanss starp iniciatīvu un vainas apziņu, jo panākumi šajā posmā noved pie nolūku tikumības (*McLeod, 2008*).

Pirmsskolas vecuma bērnam ir svarīgi izpatikt draugiem, kā arī ir manāma vēlme līdzināties tiem. Brīžiem var ļoti stipri vēlēties sadarboties ar citiem (*Developmental Milestones, 2015*).

A. Freida raksta, ka 4 – 5 gadu vecumā bērns atrodas falliskajā stadijā, kad bērns pastiprināti interesējas gan par saviem, gan par pretējā dzimuma dzimumorgāniem. Bērnu moka ziņkāre par to, kā viņš atšķiras no saviem vienaudžiem, brāļiem un māsām, pretējā dzimuma un kaut kur pastarpināti ir novērojama interese par bērna paša izcelšanos. Bērns izjūt prieku, rādot savus dzimumorgānus citiem, un kā atlīdzinājumu par to pieprasa apskatīt viņējos. Šeit rodas konflikts starp bērna dziņām un vēlmēm un to, kas pieaugušajiem šķiet pieņemams. Gadījumos, kad bērna dabiskās dziņas netiek apmierinātas un bērnam nav iespējas iziet kādu stadiju, var rasties paliekošas sekas viņa nākotnē, proti, ja bērnam netiek dota iespēja apmierināt savas vajadzības falliskajā stadijā, iespējams, ka vēlāk viņa dzīvē nāksies sastapties ar tādu jēdzienu kā “perversitāte” (*Freida, 2010*).

Svarīga loma personības attīstībā ir arī motivācijai. Pirmsskolas vecumā motivāciju galvenokārt rada bērnu vajadzības pēc jauniem iesaistītiem un izzināšanas, kā arī nepieciešamība pēc saskarsmes, sazināšanās un novērtējuma. Šajā vecumā bērns ir īpaši jūtīgs pret aizrādījumiem un kritiku. Aizvien nozīmīgāks kļūst vienaudžu vērtējums un bieži vien ir novērojama lielīšanās bērnu starpā. Pirmsskolas vecumā bērns bieži maina vērtējumu gan par sevi, gan citiem atkarībā no noskaņojuma un situācijas, nespēj nodalīt personiskās īpašības no priekšmetiskajām (*Svence, 1999*).

Liela nozīme personības un sociālajā attīstībā ir rotaļām. Ja jaunākajā pirmsskolas vecumā galvenās ir manipulācijas ar priekšmetiem, tad vēlāk par galveno rotaļu veidu kļūst sižeta lomu rotaļas. Sižeta lomu rotaļas no sākuma ir vienkāršas, bērns tajās atdarina kāda pieaugušā vai filmu varoņa darbību, taču vēlāk bērns jau sevi identificē ar kādu no attēlotajām

lomām, iesaistās grupās. Šajās rotaļās bērnam ir iespēja novērtēt savu un citu vienaudžu uzvedību, kā arī sekot līdzi tam, lai tiktu ievēroti spēles noteikumi. Psihologi uzskata, ka pēc tā, kā bērns iesaistās rotaļās, seko līdzi noteikumiem, pats tos regulē, var spriest par bērna spēju pielāgoties dažādām dzīves situācijām. Tie bērni, kuri ir agresīvi, nevēlas ievērot noteikumus un vienmēr vēlas būt uzmanības centrā, bieži tiek atraidīti un sižeta lomu rotaļās nepiedalās. Tā kā šajā vecumā jau sāk izvirzīties līderi un padotie, jeb ir novērojami subordinācijas procesi, svarīgi ir sekot līdzi, lai katram bērnam būtu iespēja justies gan kā līderim, gan kā padotajam (*Svence, 1999*).

Pēc autores domām 4 – 5 gadu vecumā bērna dzīvē liela nozīme ir kustībām, vēlmei būt fiziski aktīvam, tā attīstot ne tikai ķermeni, bet arī prātu. Šajā vecumā ļoti būtiska ir runas attīstība, kas cieši saistīta ar domāšanas attīstību un bieži vien parāda, cik lielā mērā bērns ir spējīgs operēt ar simboliem. Arvien pieaug bērna spēja iztēloties lietas, tās neredzot, tomēr bērns neapzinās nezūdamības likumus. Būtiska loma bērna attīstībā ir emocionālam pārdzīvojumam, jo pozitīvu emociju virzīts bērns daudz labāk spēj uztvert informāciju, kas viņam tiek sniegta. Darba autore uzskata, ka svarīgi ir iepazīstināt bērnu ar dažādām emocijām, lai veicinātu viņa spēju tās izprast un kontrolēt. Tā kā bērna morāle vēl tikai veidojas, ir ļoti svarīgi, lai pozitīvu piemēru dotu cilvēks, kuru bērns respektē.

2. UZVEDĪBAS RAKSTUROJUMS

Bērna fiziskā, kognitīvā, emocionālā, personības un sociālā attīstība ir cieši saistīta ar viņa uzvedību. Gan pedagogam, gan vecākam ir jāapzinās bērna attīstības īpatnības, lai spētu noteikt, kāda uzvedība ir pieļaujama vai arī tai ir nepieciešami kādi ierobežojumi. Svarīgi ir apzināties, ka bērnam ir nepieciešams daudz kustēties, kā arī to, ka bērna morāle un izpratne par pasauli un sabiedrību vēl tikai veidojas. Jo augstāka būs pieaugušā izpratne par bērna attīstību, jo labāk viņš spēs izvērtēt bērna uzvedību un radīt apstākļus, lai to nepieciešamības gadījumā uzlabotu.

Ikdienā, runājot par pirmsskolas pedagoģisko procesu, tiek izvirzīti dažādi mērķi un uzdevumi, kas ne tikai saistīti ar bērnu domāšanas un radošuma attīstību, bet arī ar pieklājīgas uzvedības un sabiedrisko normu ieaudzinašanu. Pirmsskolas izglītības mācību satura programmā viens no izvirzītajiem uzdevumiem ir “veicināt pozitīvas attieksmes veidošanos pret sevi, līdzcilvēkiem, apkārtējo vidi un Latvijas valsti (*Pirmsskolas izglītības satura programma, 2012, 6*)”, tomēr, kas liecina, ka šis uzdevums ir īstenots? Pēc autores domām galvenais rādītājs, kas liecina par sekmīgu uzdevuma īstenošanu, ir bērna uzvedība, kas atspoguļo gan viņa saskarsmes spēju kvalitāti, gan arī viņa domāšanu. Tātad, lai veiksmīgi tiktu īstenoti visi uzdevumi, kas atspoguļoti šajā programmā, nepieciešams īstenot pedagoģisko procesu tā, lai tas veicinātu bērna pozitīvo uzvedību.

2. 1. Uzvedības jēdziena izpratne

Vieni no pazīstamākajiem zinātniekiem, kas pētījuši uzvedību, ir Dž. Vatsons (Watson), B. F. Skinners (Skinner) un F. Kellers (Keller) un avoti liecina, ka uzvedības analīzes vēstures sākumpunkts saistās ar 1913. gadā publicēto Dž. Vatsona rakstu “Psiholoģija kā to redz biheiviorists” (*“Psychology as the Behaviorist Views It”*) (*Timeline of the History of Behavior Analysis, 2013*). No tā izriet, ka atbildes uz jautājumiem, kas saistās ar uzvedību, ir meklētas jau sen un tām ir pievērsta liela uzmanība.

Lai varētu veiksmīgi raksturot uzvedību, ir nepieciešams izprast pašu uzvedības jēdzienu. Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā vārds “uzvedība” definēts kā “Indivīda rīcības ārējā izpausme, izturēšanās, attieksme, ko parasti nosaka vitālās vajadzības un vides apstākļi, kā arī tuvākajā apkārtnē vai plašākā sabiedrībā pieņemtās estētiskās, tikumiskās normas, etiķete un ko, tāpat kā zināšanas, vērtē izglītības ieguves procesā (*Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 182*).” Salīdzinot šo definīciju ar Psiholoģijas vārdnīcā piedāvāto, redzamas vairākas kopējas iezīmes, piemēram, uzvedība ir cilvēka aktīva darbība, tās izpausmes izraisa kādi ārēji apstākļi, tomēr Psiholoģijas vārdnīca atklāj vēl kādu ļoti

būtisku atziņu – cilvēka uzvedību ne vienmēr nosaka vitālās vajadzības vai vide, un tās noteikšana var būt ļoti sarežģīta (*Psiholoģijas vārdnīca, 1999*).

Sabiedrībā vārds “uzvedība” bieži vien tiek lietots kopā ar vārdu “disciplīna”, un, ja palūkojam Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā, tad šiem jēdzieniem patiešām var atrast saistību, jo vārds “disciplīna” skaidrots kā “Stingri noteikta, obligāta kārtība, noteiktas obligātās uzvedības normas; kārtības un normu ievērošana. Cilvēku vai sociālo grupu izturēšanās, kas atbilst sabiedrībā vai konkrētā organizācijā noteiktām juridiskām un morāles normām. Personas iekšējā sakārtotība – domu un vēlmju kārtība, ko īsteno ar paškontroli, pašvirzību, lai sasniegtu savu mērķi, ievērojot sabiedrībā noteiktās uzvedības normas (*Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 38*).” Tātad, šie jēdzieni “pozitīva vai laba uzvedība” un “disciplīna” tik tiešām ir saistīti, tomēr, pēc autore domām, vārds “disciplīna” saistās ar noteikumu izstrādi un ievērošanu, bet uzvedība var būt jebkura indivīda uzvedības izpausme. Tieši šo jēdzienu līdzību dēļ, aprakstot uzvedību, tika izmantoti literatūras avoti, kuros iekļauts arī termins “disciplīna”.

Nenoliedzami, uzskati par to, kas ir slikta vai laba uzvedība, var atšķirties, dažādu faktoru ietekmē. Kā daži no šiem faktoriem minami kultūra un rase (katrai kultūrai ir savas unikālās īpašības, kas ietekmē cilvēku), reliģija (tiek ieaudzinātas un pieņemtas kādas konkrētās reliģijas vērtības), vecums (atkarībā no vecuma, mainās arī cilvēku uzskati, jaunībā cilvēks var būt iecietīgāks nekā vecumdienās), ģimenes struktūra un audzināšana (kādam pieņemams šķiet ieaudzināts autoritatīvs ģimenes modelis, kur nav nepieciešami paskaidrojumi par izvirzītiem noteikumiem), dzimums (var valdīt uzskati, ka zēniem nav pieņemami raudāt, izrādīt savas emocijas) un izglītība (*Riddall – Leech, 2003*).

Pirmsskolas vecuma bērna uzvedība ir daudz atšķirīgāka, nekā pusaudža vai pieauguša cilvēka uzvedība un kā viens no daudzajiem iemesliem ir tas, ka bērns vēl tikai mācās kontrolēt savas emocijas un atbilst uzvedības standartiem, kurus no viņa pieprasa apkārtējā pasaule. Tieši tādēļ bērns var izpaust savas emocijas vai censties sasniegt savu mērķi veidos, kas citiem apkārtējiem var likties neatbilstoši, jo viņi neizprot bērna uzvedības iemeslus un izpausmes. Šādu situāciju rašanās ir normāla parādība bērna attīstībā (*Understanding children's behaviour, 2013*).

Bērns bieži izrāda dažāda veida uzvedību, kas nereti atspoguļo viņa uztveri par situāciju, kurā viņš atrodas. Uzvedība var izpausties kā kautrīgums, pasīvums vai arī destruktīvisms un agresija. Pirmsskolas darbiniekiem ir jāņem vērā bērna domāšanas, sapratnes un dažādu prasmju attīstības stadijas, lai izprastu konkrētās uzvedības iemeslu (*Understanding children's behaviour, 2013*).

4 – 5 gadu vecumā bērna attīstībā liela nozīme ir prasībām, ko tam izvirza pieaugušie. Svarīgi ir ievērot, lai prasības būtu vienmērīgas un pakāpeniskas. Tā kā 4 – 5 gadu vecumā bērna uzvedība mēdz būt pretrunīga, svarīgi ir ieaudzināt organizētas uzvedības nosacījumus un prasības. Bērnos šajā vecumā ir vērojama liela ietiepība un vēlme būt patstāvīgam, tomēr viņi vēl nespēj izprast cēloņus un sekas (*Golubina, 2007*).

Piecu gadu vecumā pārkārtojas bērna iekšējie motīvi un par patstāvīgu motīvu kļūst bērna interese par jaunām zināšanām, kas ļoti lielā mērā ietekmē un vada pirmsskolēna uzvedību (*Golubina, 2007*).

A. Vorobjovs min, ka cilvēkam, atšķirībā no dzīvnieka, piemīt spēja “maskēt” savu uzvedību, ne vienmēr atspoguļojot domu īstos pārdzīvojumus. Cilvēkam piemīt spēja teikt vienu, bet darīt pavisam ko citu, kas nozīmē, ka cilvēka uzvedība nevar tikt uztverta viennozīmīgi (*Vorobjovs, 2000*). Pēc autores domām A. Vorobjova teikto var attiecināt uz pirmsskolēnu, jo arī viņš ir cilvēks.

2. 2. Uzvedību ietekmējošie faktori, kas var izraisīt uzvedības problēmas

Ievērojamus pētījumus par uzvedību ir veicis B. F. Skinner (Skinner), meklējot atbildes arī uz tādu jautājumu kā “Kāpēc cilvēki uzvedas tā kā viņi uzvedas?” Atbildot uz šo jautājumu, B. F. Skinner raksta, ka viens no daudzajiem piemēriem, kas ietekmē uzvedību, ir īpaši svarīgs, proti, persona, ar ko esam vispazīstamākie, esam mēs paši un daudzas lietas, ko mēs novērojam tieši pirms izpaužam uzvedību, notiek mūsu ķermenī un ir viegli to uztvert kā cēloni mūsu uzvedībai. Bieži vien, atbildot uz jautājumu “Kāpēc tu darīji tā?”, mēs atsaucamies uz kādām sajūtām. Sajūtas parādās īstajā brīdī, lai kalpotu kā uzvedības cēlonis. Mēs pieņemam, ka citi cilvēki jūtas tāpat kā mēs, kad viņi izturas tāpat kā mēs. Tomēr ne viss ir tik vienkārši. Cilvēks nevar skatīties tikai uz otra cilvēka jūtām un paredzēt viņa uzvedību (*Skinner, 1974*).

Uzvedības pētīšanā pastāv vairākas metodes. Pieeja, kura pasaka, kā cilvēks uzvedas, bet visai maz atklāj par viņa uzvedības iemesliem, tiek saukta par strukturālismu. Tas nozīmē, ka kaut kas līdzīgs prognozēšanai ir iespējams, balstoties uz principu, ka cilvēks atkārtos to pašu, ko darījis parasti. Metodoloģiskais biheiviorisms izslēdza privātos notikumus, jo nebija vienotu uzskatu par to derīgumu uzvedības izpētē. Tas pievērsās tikai ārējiem notikumiem. Radikālais biheiviorisms nenoliedz pašnovērošanas un pašizzināšanas iespēju vai tās iespējamo lietderīgumu, bet gan pēta jūtu un novērotā raksturu. Tiek meklētas atbildes uz jautājumu “Cik daudz no paša ķermeņa cilvēks patiesībā var novērot?”, pētot novērojumu uzticamību (*Skinner, 1974*).

B. F. Skinner lieto arī tādu jēdzienu kā “uzvedību pastiprinošas sekas”: pozitīvs pastiprinājums pastiprina jebkuru uzvedību, kas to rada un negatīvs pastiprinājums pastiprina jebkuru uzvedību, kas to samazina (*Skinner, 1974*).

Lielākoties faktori, kas ietekmē bērna uzvedību, dalās divās grupās – ārējie un iekšējie. Ārējie faktori ir daļa no vides, kurā bērns ikdienā atrodas – pirmsskola, bērnudārzs, bet iekšējie faktori ir saistīti ar bērna personību un arī neiroloģiskajām īpašībām (*Factors that Influence Behavior, 2011*).

Ārējie faktori:

- Ierobežotā sociālā pieredze;
- Kāds nesens notikums;
- Pakļautība narkotiskām vielām, alkoholam
- Ģimenes attiecības un iespējamās izmaiņas (*Understanding children's behaviour, 2013*);
- Māsas vai brāļa parādīšanās;
- Vecāku savstarpējās attiecības;
- Ģimenes labklājība, materiālas nodrošinājums;
- Ģimenes locekļa garīga slimība;
- Nepiepildītas emocionālās vajadzības;
- Nolaidība, kura lielākoties nāk no vecāku vai pedagogu puses;
- Sajūta, ka apkārt ir pārāk daudz cilvēku;
- Pārāk lielas vai pretēji, mazas, cerības un prognozes;
- Vardarbība, no kuras bērns cieš, vai vienkārši ir tās liecinieks (arī medijos atspoguļotā vardarbība);
- Mainīgas, nekoncekventas cerības;
- Mīļotā cilvēka zaudējums;
- Aktivitātes, kas prasa par daudz vai par maz no bērna;
- Pārāk maz iespēju, lai bērns izdarītu izvēli;
- Dažādi medikamenti, ko bērns lieto;
- Apbalvojums par agresiju vai iedrošināšana uzvesties agresīvi;
- Vide, kura ir pārlietu stimulējoša (*Factors that Influence Behavior, 2011*);
- Aprīkojums, telpas iekārtojums, kas ir neatbilstošs bērna vecumam un attīstības stadijai;
- Izglītības programmas īstenošanas, atpūtas brīžu nodrošinājuma neatbilstība katra bērna individuālajām vajadzībām, interesēm un pieredzei;

- Slikta, nedroša attiecība ar skolotājiem, palīgiem;
- Pedagogu, skolotāja palīgu mainība;
- Sabiedrības un ģimenes kultūra (*Understanding children's behaviour, 2013*).

Iekšējie faktori:

- Temperaments;
- Mazvērtīgs un nesabalansēts uzturs;
- Veselības stāvoklis, dažādas slimības;
- Nogurums;
- Izsalkums;
- Dažādi fiziskie traucējumi;
- Neiroloģiskas problēmas;
- Runas un valodas attīstības problēmas (*Factors that Influence Behavior, 2011*).

Analizējot humānisma teoriju saistībā ar uzvedību, atklājas vēl dažādi faktori, kas rada uzvedības problēmas:

- Sekundārās problēmas, kas bieži vien aprakstītas kā problemātiska uzvedība, ir tikai problēmas simptomi, kas radušies to metožu ietekmē, ko skolotāji izmanto, lai koriģētu bērnu;

- Bērns izpēta sociālo vidi tāpat kā fizisko vidi un viņam nepiemīt spēja paredzēt iznākumu, kas nozīmē, ka reizēm viņu rīcība negatīvi var ietekmēt kādu citu;

- Bērnam, īpaši agrīnajā bērnībā, ir jāizrāda viņa emocijas, lai varētu saņemt neieciešamo aprūpi izdzīvošanai, bet pēc tam viņam ir jāiemācās regulēt emocijas, lai saglabātu emocionālo drošību, tomēr kļūdas ir neizbēgamas, jo nav apgūtas prasmes pārvaldīt emocijas;

- Bērns reizēm pielieto kādu prasmi neatbilstoši laikam un vietai, jo ir redzējis, ka tā ir piemērota kādā citā situācijā vai vienkārši atdarina kāda cita pārsteidzīgo uzvedību, kā, piemēram, bērni, kuri ir pakļauti vardarbīgai disciplīnai kļūst agresīvi saskarsmē ar citiem cilvēkiem;

- Bērns izrāda disfunkcionālu uzvedību arī gadījumos, kad netiek sasniegta kāda viņa vajadzība un kad viņš dzīvē sastopas ar kādām grūtībām, ko nav spējīgs saprast un atrisināt (*Porter, 2001*).

Bieži vien tiek minēts, ka bērna uzvedībai ir kāds apzināts vai neapzināts mērķis, piemēram, ar savu slikto uzvedību bērns var mēģināt pievērst sev uzmanību, censties iemantot varu, parādīt spēku vai vienkārši atbērties par kādu pāridarījumu (*Svence, 1999*).

Pēc autores domām, pastāv iespējas uzlabot bērna uzvedību, mainot dažādus faktorus, taču ne visi faktori ir pakļaujami izmaiņām, piemēram, tādi bioloģiskie faktori kā

temperaments nav izmaināmi, un lielā daļā gadījumu nav iespējams novērst arī neiroloģiskās problēmas vai fiziskos traucējumus. Tieši tāpēc gan pedagogiem, gan bērnu vecākiem, vajadzētu pievērsties tiem faktoriem, kurus viņi var ietekmēt pozitīvi.

2. 3. Uzvedības problēmu veidi un izpausmes

Pirmsskolas izglītības iestādē var saskarties ar dažādām uzvedības problēmām, kur katra problēma ir unikāla, tomēr pastāv tādas problēmas, kuras var novērot diezgan bieži.

Viens no uzvedības problēmu, kurām nepieciešams pievērst uzmanību, iedalījumiem ir primārās un sekundārās uzvedības. Primārās: uzvedība turpinās aiz normāla attīstības posma vai parādās biežāk nekā tas būtu normāli; uzvedības kombinācijas, kur katra uzvedība atsevišķi neliecina par problēmām, bet kopā tās kļūst ļoti traucējošas; konkrētajai situācijai neatbilstoša uzvedība; uzvedība, kas traucē vai pārtrauc, piemēram, mācīšanās procesu vai kādu aktivitāti (*disruptive behaviour*). Sekundārās uzvedības problēmas ir bērnu negatīvā atbildes reakcija uz mēģinājumiem viņus pamācīt, koriģēt. Šādas uzvedības iekļauj strīdēšanos pretī, kļūšanu dusmīgam, aizsargāšanos (*Porter, 2000*).

Bieži sastopama uzvedības problēma ir agresivitāte, kas var izpausties dažādos veidos, piemēram, kā košana, sišana, grūstīšanās. Agresija var izpausties gan nosacīti veselīgiem bērniem, gan arī tādiem, kuriem ir novērojami attīstības traucējumi. Ja agresija izpaužas bērniem ar kādiem veselības traucējumiem, tad bieži vien tā ir tikai sekas, piemēram, dažādām sāpēm, bailēm, grūtībām koncentrēties, garastāvokļa izmaiņām. Par agresijas cēloni var kalpot dažādi faktori, kas radušies bērnībā, piemēram, ciešanas, negatīva emocionālā pieredze, negatīvs uzvedības modelis kā arī saņemtais atbalvojums par agresijas izrādīšanu. Liela nozīme ir arī audzināšanai, jo par agresijas cēloni var kļūt arī izlutinātība vai, gluži pretēji, situācija, kad bērnam netiek dota iespēja izteikties, būt pašam, kad bērna problēmas netiek pietiekoši labi risinātas. Ja bērnam ir kādi vecākie vai jaunākie brāļi vai māsas, arī tas var radīt agresiju, jo var parādīties greizsirdības jūtas. Svarīgi apzināties, ka agresivitāte var kalpot arī kā aizsargmehānisms. Agresijai ir dažādi veidi, piemēram, verbālā un fiziskā agresija, kā arī, atkarībā no mērķa, var sastapties ar autoagresiju (*Svence, 1999*).

Pie uzvedības problēmām tiek minēti arī dažādi nervozi paradumi, kuru cēlonis parasti ir stress. Šādi paradumi var būt, piemēram, nagu graušana, šūpošanās (*Svence, 1999*).

Pētījumos parādās, ka - 10 – 15% pirmsskolas vecuma bērnu ir vieglas vai vidējas uzvedības problēmas, pie kurām pieder arī:

- Dusmu lēkmes;
- Ignorēšana;
- Neuzmanība;

- Ar vecumu saistīta frustrācija (aizkaitinātība);
- Nepaklausība;
- Pārāk liela aktivitāte.

Normālas uzvedības problēmas 3 – 5 gadus veciem bērniem, samazinās, kad aug lielāki (*Schaefer, Fitch Shur, Macri-Summers, MacDonald, 2004*).

Dž. Vikofs un B. Anela, piedāvājot dažādus uzvedības problēmu praktiskos risinājumus, uzskaita arī tādas uzvedības problēmas kā:

- Atteikšanās doties gulēt;
- Vēlme naktī staigāt;
- Atteikšanās ieturēt maltīti, kas saistās ar lielo vēlmi izzināt apkārtējo pasauli;
- Rotaļšanās ar ēdienu, kas liecina par to, ka ēdiens bērnam negaršo vai arī viņš vairs nejūtas izsalcis;

• Bieža “nē” lietošana jeb atteikšanās kaut ko darīt, kas lielā mērā saistīta ar vecāku paradumiem bērnam kaut ko aizliegt;

• “Čikstēšana”, ko izraisa vēlme pēc uzmanības gadījumos, kad citas bērna vajadzības ir apmierinātas;

• Runāšana pretī, kam par iemeslu var kalpot apkārtējo cilvēku izteikumi un šādi gūtā bērna pieredze;

• Apsaukāšanās, ar kuras palīdzību bērns nereti pārbauda, cik liela vara viņam piemīt, un parāda, ka var izteikties kā vēlas;

• Iejaukšanās citu cilvēku sarunās, pārtraukšana, kas atkal saistās ar vēlmi pievērst uzmanību;

- Mantas postīšana;
- Rotaļlietu atņemšana, piesavināšanās;
- Privātīpašnieciskums, kas saistīts ar nemācēšanu dalīties, saprast, ka ar lietām var arī apmainīties;

- Atteikšanās ievērot higiēnu;
- Nekārtīgums, nevēlēšanās rotaļlietas nolikt tām paredzētā vietā;
- Bērnu sāncensība, kura var izpausties dažādos veidos, piemēram, fiziskās cīņās;
- Noklīšana;

• Darīšana “pa savam”, neieklausīšanās citos, kas bieži vien novērojama kopā ar nepacietības izpausmēm;

- Tīša vēlme visu darīt lēnāk;
- Norādījumu nepildīšana;

- Atteikšanās sēdēt konkrētā vietā – vislielākais risks pastāv, piemēram, dažādos transporta līdzekļos, kad bērns atsakās lietot drošības jostas, tomēr problēma pastāv arī ikdienas nodarbēs, kad nepieciešams ievērot kārtību (*Vikofs, Anela, 1998*).

Aprakstot šo uzvedības problēmu risinājumus, autori bieži vien piemin to, ka bērnu nevajadzētu piespiest, drīzāk pārvērst procesu rotaļā, kā arī parādīt vēlamās darbības, uzslavēt pat par nelielu labu darbu, atklāt sekas un noteikt skaidri zināmas robežas (*Vikofs, Anela, 1998*).

2. 4. Uzvedības pārkāpumu risināšanas iespējas

Balstoties uz dažādām uzvedības teorijām, pastāv arī vairākas pieejas uzvedības problēmu risināšanā. Lai gan pārsvarā šīs pieejas ir balstītas uz skolas vecuma bērnu uzvedības problēmu risināšanu, tajās nenoliedzami atspoguļojas arī atziņas, kuras var pielietot darbā ar pirmsskolas vecuma bērniem. Katrs gadījums ir individuāls un pedagogs ir tas, kurš meklē individuālus risinājumus katra bērna problēmām.

Lai veiksmīgi atrisinātu radušos problēmu, ir jāsāk ar tās saknēm, jeb, šajā gadījumā, ir jāatrod nevēlamās uzvedības cēlonis. Kad bērns atspoguļo nevēlamu uzvedību, ir svarīgi noteikt, cik bieži parādās šāda uzvedība, kam tā varētu būt kā atbildes reakcija, kādā vidē tā parādās un cik ārkārtēja vai bīstama tā ir. Novērojumiem būtu jābūt precīziem un pilnvērtīgiem, lai vai nu pirmsskolas izglītības iestādes darbinieki vai vecāki varētu izlemt, kāda turpmākā rīcība ir nepieciešama. Tiek minēts, ka “atslēga, lai izprastu bērna uzvedību, ir mērķēt, lai identificētu uzvedības iemeslus” (*Understanding children's behaviour, 2013, 1, Autores tulkojums*).

Kad bērna uzvedība sagrauj gan viņa paša, gan citu cilvēku vidi, traucē mācīšanos, ir bieža un ilgstoša, tas ir kā signāls, ka jārikojas. Ir nepieciešams izstrādāt stratēģiju, lai palīdzētu bērnam attīstīt spējas, ar kuru palīdzību būtu iespējams kontrolēt uzvedību. Lai izstrādātu rīcības plānu, jāievāc informācija, kurā jāiekļauj:

- Novērojumi par bērnu saistībā ar izglītības un atpūtas programmu;
- Vides raksturojums;
- Bērna uzvedības raksturojums saistībā ar bērna vecumu, attiecībām ar vienaudžiem, sadarbību ar vecākiem;
- Bērna uzvedības novērojumi un pieraksti;
- Informācija no vecākiem vai izglītības iestādes darbiniekiem (*Understanding children's behaviour, 2013*).

Kā norāda L. Portere, viena no pieejām, ko izmanto uzvedības problēmu risināšanā, ir saistīta ar humānisma teoriju. Šī pieeja radusies, pateicoties tādiem progresīvās izglītības

piekritējiem kā Dž. Djūijam (Dewey), M. Montesori (Montessori), Fr. Frēbelim, kuri radīja bērnudārzus un bērnu sēdēšanu pie mācību galdiem neuzskatīja par labu metodi. Humānisma pieejai raksturīgi, ka, lai uzlabotu uzvedību, humānisma ietvaros tiek novērstas gan primārās grūtības, kad bērna vajadzības netiek apmierinātas, gan sekundārās, kad netiek ievērota viņa autonomija. Tiek attīstīta vide, kurā skolēns jūtas aprūpēts un ir iedrošināts rūpēties arī par citiem, ir gatavs vairāk riskēt intelektuāli. Pirmais solis ir paļauties uz bērnu, respektējot, pieņemot un izrādot empātiju, neskatoties uz profesionālo amatu, tomēr vissvarīgāk ir būt godīgiem vienam pret otru. Ir jārada atbilstoša fiziskā vide, jāpapildina aprīkojums, kā arī var radīt atbilstošu vietu katrai aktivitātei, sadalīt sarežģītākus uzdevumus daļās. Ir vērts piedāvāt vērtīgas nodarbības, kuras atbilstu bērna vecumam, tiktu saistītas ar aktuālām problēmām, iekļaujot arī emocionālu, ne tikai izglītojošu saturu, atklātu mērķi un dotu iespējas eksperimentēt. Jāpatur prātā, ka svarīgāks ir mācīšanās process, nevis galaprodukts, jāļauj arī kļūdīties. Humānisma pieejā izvairās no nosodošas vai novērtējošas atgriezeniskās saites par bērna sasniegumiem vai uzvedību, dodot priekšroku informatīvai atgriezeniskai saitei vai paša bērna refleksijai par sasniegto. Tiek nodrošināta iespēja sanākt visiem kopā, lai nostabilizētu vienotas grupas izjūtu, veicināta kooperatīva mācīšanās un pāru apmācība. Bieži vien tiek izstrādātas autoritatīvas vienošanās par to, kas bērnam jādara un kas notiks, ja viņš to nedarīs, taču humānismā tiek izstrādātas vienošanās arī par to, kā skolotājs var palīdzēt apmierināt šīs cerības (Porter, 2001).

Humānisma pieejā skolotājs neizmanto sodu vai verbālu vardarbību pat tad, kad tiek izaicināts, bet gan var izturēties spontāni, nevis impulsīvi, kā rezultātā tiek iedrošināta problēmu risināšana. Svarīga ir arī sadarbība ar vecākiem. Tiek noliegts autoritārisms, jo pēc humānistu uzskatiem tas provocē sekundārās problēmas, izposta attiecības un skolotājs zaudē savu ietekmi. Sodam tiek piedāvātas dažādas alternatīvas, piemēram, parādīt veidu, kā bērns var būt noderīgs; izpaust skolotāja nepiekrišanu bērnam, neuzbrūkot viņa raksturam jeb skolotājam esot pašpārliecinātam, nevis agresīvam; izpaust gaidāmo pozitīvā veidā un dot rīcības piemērus; piedāvāt izvēli; ļaut bērnam piedzīvot dabīgās sekas viņa uzvedībai (kas nav ideāls risinājums, jo problēma jau ir parādījusies) (Porter, 2001).

Lai nošķirtu loģiskās sekas no soda, var vadīties pēc dažādām pazīmēm, piemēram, pedagoga attieksmes pret stingrību vai noteiktību, kas tad arī nosaka, vai loģiskās sekas vairāk ir kā atriebība vai dabisks efekts; seku lietošana kā draudi padara tās par sodu; “sprediķošana” padara sekas represīvas; loģiskās sekas pieprasa atkāpties no varas; sekām un rīcībai jābūt bērnam saprotamām un loģiskām, lai notiktu mācīšanās; seku iepriekšēja norādīšana padara tās par sodu; ja nevar piedēvēt loģiskas sekas, tad ir vērts padomāt, vai ir nepieciešams ieviest kādus ierobežojumus (Porter, 2001).

Kognitīvais biheiviorisms ir vēl viena pieeja, ko izmanto uzvedības uzlabošanai. Tā koncentrējas uz skolēnu pašvadišanu un piedāvā padomus skolotājiem, lai uzlabotu mācītprasmes. Mērķis tiecas uz skolēnu spēju pašiem vadīt savu uzvedību. Pieejas gaitā uzlabo skolēnu motivāciju, lai izpildītu gaidas, nodrošina patstāvīgumu, uzlabo jaunu spēju vispārinājumu, palielina uzvedības programmas efektivitāti, atbrīvo no uzvedības vadīšanas (*Porter, 2001*).

Vadoties pēc izvēles teorijas, svarīgi ir nevis valdonīgi vadīt bērnu, bet gan virzīt viņu, kā arī attīstīt labas un gādīgas attiecības gan starp pedagogu, gan starp citiem bērniem. Negatīvas uzvedības gadījumā iesaka kopīgi risināt problēmu, kolīdz bērni ir pietiekoši mierīgi. Demokrātijas princips paplašinās aiz skolēnu un skolotāju attiecībām un iekļauj visu skolas hierarhiju, nepieciešama izglītības iestādes vadības ticība pedagogiem un audzēkņiem pieņemt atbildīgus lēmumus (*Porter, 2001*).

Atšķirībā no citām teorijām, kuras indivīdu redz kā vienu veselu, kas veidots no vairākām daļām, sistēmu teorija indivīdu redz kā daļu no lielāka veseluma. Tās galvenie soļi, lai šī sistēma būtu veiksmīga, ir: sākt ar kaut ko mazu; būt iejūtīgam un noticēt, ka problēmas risināšanai ir vairāki veidi; veidot konstruktīvākas attiecības ar bērnu; virzīties lēni; izmantot humoru; pamanīt izmaiņas; izmantot arī citu teoriju pieejas; pārbaudīt tehniku; izmēģināt citu pieeju; brīdināt par problēmas atgriešanos (*Porter, 2001*).

Neo-Adlerian teorijas pieeja balstīta uz uzskatu, ka bērni tiecas iedēties un ja to neizdodas panākt ar pozitīvu uzvedību, tiek pielietota antisociāla uzvedība. Galvenais uzdevums ir radīt demokrātiskas attiecības, kas pieņem visus, samazina sacensību vienam ar otru un skolotāju un iedrošina. Galvenais princips ir mācīt bērniem ar iedrošinājuma, vienošanās un seku apzināšanās palīdzību pašiem uzņemties atbildību par viņu uzvedību (*Porter, 2001*).

Uzvedības vadības teorija (*behaviour management theory*) – ja tiek izdarīta kāda darbība un tās rezultātā rodas pozitīva pieredze, visdrīzāk šī darbība tiks atkārtota. Patīkamā pieredze tiek saukta arī par atlīdzību vai balvu. Šī sakarība darbojas arī apgriezti, proti, ja kaut kas tiek izdarīts un izveidojas nepatīkama pieredze jeb sankcijas vai sods, visticamāk, ka šī darbība netiks atkārtota. Sankcijas ne vienmēr var tikt izpaustas aktīvi kā kāda nepatīkama darbība. Tās var būt arī kā atlīdzības neiegūšana (*Drifte, 2004*).

Uzvedības vadīšanā pielieto arī “ABC” metodi, kuras nosaukums angļu valodā apzīmē “*Antecedent, Behaviour, Consequence*”, kas latviski nozīmē situāciju vai notikumu, kas noved pie nepatīkamas vai nevēlamas uzvedības, bērna uzvedību un sekas uzreiz pēc šīs uzvedības īstenošanas. Šīs metodes īstenošanā tiek pielietots 4 soļu process:

1. solis – tiek veikta novērošana, lai noteiktu nevēlamās uzvedības cēloņus, pašu uzvedību un sekas;

2. solis – tiek atlasīta uzvedība, kuru vēlas mazināt, ja ir vairākas nevēlamas uzvedības, sākumā izvēlas vienu vai divas, kuras ir visnevēlamākās vai visvieglāk maināmas;

3. solis – tiek identificēti nevēlamās uzvedības, kuru vēlas mazināt, cēloņi un izveidots rīcības plāns;

4. solis – plāns tiek realizēts, lai mainītu cēloņus, uzvedību un sekas (*Drifte, 2004*).

Iepriekš minētā Uzvedības vadīšanas teorija un tajā pielietotā “ABC” metode ir ļoti līdzīga turpinājumā aprakstītajai “ABA” metodei. Abu metožu sākotnējie soļi ir ļoti līdzīgi, tomēr ABA metode piedāvā plašāku rīcības plānu problēmas risināšanai.

ABA metode

1. solis – apstākļu novērošana;

2. solis – definē uzvedību, kura visvairāk uztrauc;

3. solis – nosaka mērķus par to, kādu uzvedību vēlas sagaidīt;

4. solis – maina situāciju, kas izraisa negatīvu uzvedību;

5. solis – izvēlas protokolēšanas metodi, lai varētu noteikt izmaiņas;

6. solis – plāno pastiprinājumus, lai veicinātu pozitīvu uzvedību;

7. solis – novērtēšana;

8. solis – samazina nevēlamo uzvedību, ja pozitīvie pastiprinājumi neiedarbojās;

9. solis – iepriekšējo soļu atkārtošana, lai mazinātu citas uzvedības problēmas (*Porter, 2001*).

Viens no šīs metodes veiksmīgas īstenošanas priekšnoteikumiem ir saistīts ar seku atklāšanu. Metodes, lai informētu par sekām iedalās divās grupās:

- Pastiprinājuma darbības – dabisks pastiprinājums, paša radīts pastiprinājums, pieaugušā īstenots pastiprinājums;

- Vienkāršojošas darbības (*reductive procedures*) – pašsodišana, vienkārša labošana, diskriminācijas treniņš, pozitīvu stimulu atsaukšana, iepazīstināšana ar nepatīkamiem stimuliem, negatīva prakse (*Porter, 2001*).

Uzvedības uzlabošanā var palīdzēt arī pozitīvas uzvedības veicināšanas stratēģijas:

- Neatbilstošas uzvedības ignorēšana, jo dažos gadījumos arī negatīva uzmanība bērnam var likties kā apbalvojums;

- Vēlamās uzvedības veicināšana un pozitīvās atlīdzības jeb apbalvojuma parādīšana nekavējoties, pat pēc sīkiem notikumiem. Par apbalvojumu var izmantot, piemēram, uzlīmes, tomēr tās nekad nevajadzētu atņemt par sliktu uzvedību, kā arī jāseko līdzi, lai tās būtu bērnam nozīmīgas, jo pretējā gadījumā no šāda apbalvojuma nav jēgas;

- Nevēlamas uzvedības alternatīvu meklēšana, piemēram, gadījumos, kad tiek lietoti rupji vārdi, var palīdzēt saruna par to, ko tieši bērns ar to ir domājis un citu vārdu atrašana, lai izteiktu to pašu domu;

- Citu cilvēku (vecāku, citu pirmsskolas iestādes darbinieku) iesaistīšana plānošanas procesā, lai iegūtu pilnīgāku informāciju un labāk izvairītos no situācijām, kas izraisa nevēlamu uzvedību;

- Dažu pamatotu un kodolīgu noteikumu, kuri ir bērnam viegli izprotami, izstrādāšana un ieviešana;

- Fiziskās vides pielāgošana tā, lai tā atbilstu bērna vajadzībām un neveicinātu negatīvu uzvedību;

- Turēšanās pie dienas kārtības un tās organizācijas pārskatīšana, atbilstoša laika plānojuma, aktivitāšu un grupēšanas ieviešana, simbolu, attēlu izmantošana un dienas režīma novietošana bērnam redzamā vietā;

- Koncentrēšanās uz dienas ritma labu zināšanu, nemainīgumu, jo bērniem ar uzvedības traucējumiem ir nepieciešama stabilitāte un drošība par to, kas notiks tālāk;

- Pozitīvu attiecību veidošana ar bērna ģimeni, kur abas puses izprot viena otras nozīmīgumu bērna izglītošanā;

- Negatīvas uzvedības cēloņa aizstāšana ar kādu izklaidējošu aktivitāti, kas piesaista bērna uzvedību;

- Bērna spējām atbilstošu aktivitāšu izvēlēšanās, lai bērnam būtu iespēja gūt panākumus un varētu izvairīties no neveiksmēm, kas izraisa dusmas un stresu;

- Uzmanības piesaistīšana pirms sarunas ar bērnu, jo bērns ne vienmēr uztvers informāciju, kura tiek izklāstīta visai grupai;

- Bīstamo situāciju paredzēšana un novēršana;

- Skaidru instrukciju došana, lai izvairītos no apjukuma un pārpratumiem. Vislabāk instrukcijas dot pakāpeniski, soli pa solim;

- Klusā “stūrīša” ieviešana, ja ir šāda iespēja, lai bērns pēc savas iniciatīvas varētu tajā nomierināties, parotaļāties vienatnē. Kluso “stūrīti” nekad nevajadzētu izmantot kā vietu, kur bērnam nākas izciest sodu;

- Brīvo rotaļu organizēšana, lai bērniem būtu iespēja uz neilgu laiku pārtraukt strukturētas aktivitātes, kas dotu iespēju bērnam atbrīvoties no stresa, kas radies gadījumā, kad ir grūtības noturēties pie kādas skolotājas organizētas aktivitātes (*Drifte, 2004*).

T. Gordons (Gordon), rakstot par bērnu uzvedību un disciplīnu, vērš uzmanību uz to, ka vārdam “disciplinēt” var būt vairākas nozīmes, piemēram, viena no tām ir saistīta ar mērķi

kontrolēt, bet otra ar instruēšanas, mācīšanas un izglītošanas darbībām. Tāpat T. Gordons atklāj divus būtiski atšķirīgus disciplīnas veidus – viena ir ārēji vadīta jeb citu radīta, bet otra ir iekšēji vadīta (*Gordon, 1991*).

T. Gordons apraksta tradicionālo apbalvo un sodi pieeju, kurā liela nozīme ir kontrolei. Uzvedību (vēlama/ nevēlama) novērtē kontrolētājs, lielākā daļa kontrolētāju ir pārliecināti, ka zina, kas ir labāk, kontrolētāji savu varu gūst caur apbalvojumiem un sodiem (*Gordon, 1991*).

Lai apbalvojums strādātu, jābūt izpildītiem 3 priekšnosacījumiem: kontrolējamajam ir pietiekoši jāvēlas apbalvojums, lai tiktu īstenota uzvedība, ko vēlas kontrolētājs; kontrolētāja piedāvātajam apbalvojumam bērna acīs jāapmierina kāda viņa vajadzība; apbalvojumu kontrolējamais nevar iegūt pats. Pastāv divi veidi kā apbalvot – piesolot balvu, lai tiktu veikta vēlamā uzvedība, vai apbalvojot negaidīti (*Gordon, 1991*).

Lai sods darbotos, nepieciešams ievērot 3 priekšnosacījumus: sodam jābūt nepatīkamam, nevēlamam; sodam jābūt pietiekoši spēcīgam, lai izslēgtu nevēlamo uzvedību; sodam jābūt neizbēgamam. Līdzīgi kā apbalvojumu, arī sodu var piemērot divējādi – vispirms brīdinot, vai pielietojot kā sekas. Lai vai kā, nevienlīdzīgas attiecības ir ļoti nestabilas un īslaicīgas (*Gordon, 1991*).

T. Gordons min, ka gan vecāki, gan pedagogi pārāk daudz paļaujas uz apbalvojumiem. Viena daļa domā, ka plašā pielietojuma dēļ apbalvojums ir efektīva metode, tomēr T. Gordons apskata to no pavisam citas puses, kurā tieši tāpēc, ka apbalvojums ir tik plaši izmantots, tas kļūst neefektīvs. Savā grāmatā “Disciplīna, kas strādā” (*“Discipline That Works”*), autors diskutē arī par to, kāda nozīme ir uzslavām un vai patiešām ar to palīdzību var sasniegt gaidīto rezultātu. Autors min, ka, lai gan mēs slavējam bērnu, uzslavās slēptas slēpts motīvs, kas patiesībā vērsts uz uzslavas izteicēju (*Gordon, 1991*).

Metodes, kas nav kontrolējošas, lai panāktu bērna uzvedības maiņu:

- Bērna vajadzību noskaidrošana, to apmierināšana;
- Darījuma īstenošana – aizstāj nevēlamo ar vairāk pieņemamo;
- Vides pārveidošana;
- Konfrontīvā “Es-ziņa” (*“I-Message”*), piemēram, “Kad grupā ir tik liels troksnis, es nevaru dzirdēt ko katrs saka”;
- Preventīvā “Es-ziņa”, piemēram, “Es vēlos, lai pasaki man, kad aizkavēsies skolā, lai man nav jāuztraucas”;
- Problēmu risināšana (*Gordon, 1991*).

L. Kanters un M. Kantere (Canter) apraksta mūsdienu bērnu vajadzības saistībā ar uzvedību un kā dažas no tām min nepieciešamību zināt, kāda ir vēlamā uzvedība, atbildīgas

uzvedības mācīšanu, robežu noteikšanu, kā arī pozitīvu atzīšanu un atbalstu. Tiek minēts, ka skolotājam vajadzētu būt asertīvam (*assertive*), proti, tādām, kurš pozitīvā un skaidrā veidā saviem audzēkņiem dara zināmu sagaidāmo uzvedību (*L. Canter, M. Canter, 2001*).

L. Kanters un M. Kantere salīdzina reaktīvu un proaktīvu pieeju, kas vērstas uz bērnu uzvedību. Reaktīvā pieeja neparedz plānošanu, reakcijas uz bērnu uzvedību ir neproduktīvas, jo tās novirzās no mērķa apturēt nevēlamu uzvedību un mācīt vēlamu. Proaktīvā pieeja ir produktīva, jo tā aptur nevēlamu uzvedību un tiek modelēta sociāli pieņemama uzvedība, bērnam tiek dota izvēles iespēja un tās pamatā ir plānošana (*L. Canter, M. Canter, 2001*).

Liela uzmanība proaktīvas pieejas ieviešanā tiek veltīta attiecībām, kurās bērns uzticas skolotājam un ir pārliecināts, ka skolotājam viņš ir svarīgs. Tiek piedāvāti soļi, lai izstrādātu veiksmīgu disciplīnas plānu un kā pirmais tiek minēts noteikumu izstrādāšana, kur svarīga skaidrība, attiecināmība uz visām ikdienas situācijām un bērnu iesaistīšanās. Svarīgi ir izmantot arī atbalstošu atgriezenisko saiti, kas palīdz veidot labas attiecības, iedrošināt un samazināt nevēlamu uzvedību. Tālāk seko labo darbu pielietošana, ja noteikumi pārkāpti, tomēr tās nedrīkst būt psiholoģiski vai fiziski smagas, kā arī, lai tās būtu efektīvas, tām nav jābūt bargām. Autori vērs uzmanību arī uz to, ka ir svarīgi šo disciplīnas plānu mācīt arī bērniem, kā arī regulāri to pārskatīt. Lai iemācītu atbildīgu uzvedību, nepieciešams noteikt un mācīt konkrētu virzienu, izmantot atbalstošu atgriezenisko saiti motivēšanai uzvesties pozitīvi, kā arī novirzīt uz uzvedību, kas nav traucējoša (*L. Canter, M. Canter, 2001*).

Pēc autores domām vispiemērotākās metodes uzvedības uzlabošanai ir humānisma pieeja, jo tā izvairās no sodiem, tā vietā atklājot vēlamu rīcību, un dod iespēju bērnam mācīties, kā arī ABC metode un tai ļoti līdzīgā ABA metode, jo tās atklāj bērna rīcības motīvus un novērš cēloņus, lai bērna negatīvā uzvedība vairs neatkārtotos.

Lai arī cik veiksmīga liktos katra no šīm teorijām, vienmēr pastāvēs arī kritika, kas atklāj katras pieejas trūkumus. Gadījumos, kad viena pieeja var būt pavisam neveiksmīga, kāda cita var izrādīties ļoti iedarbīga. Pedagoģa spēkos ir iespējas izmantot jebkuru no šīm pieejām pēc saviem ieskatiem, rodot visveiksmīgāko risinājumu konkrētajai problēmai. Pedagoģa iespēju robežās ir tiesīgs mainīt vidi, kurā atrodas bērns, vai izvēlēties, viņaprāt, vispiemērotākās metodes un līdzekļus, kas spētu uzlabot bērnu uzvedību, piemēram, izstrādāt noteikumus, organizēt rotaļas vai izmantot stāstus un pasakas.

3. PASAKU IZMANTOŠANAS IESPĒJAS PIRMSSKOLĀ

Pasakas ir neatņemama bērna dzīves sastāvdaļa un tiek izmantotas pirmsskolā ikdienas rotaļnodarbībās un brīvajos brīžos, kā arī mājās. Daļai bērnu ir savs pasaku varonis, kuram viņš grib līdzināties un kura uzvedību viņš cenšas atdarināt. Pasakas atspoguļo ne tikai notikumus, kurus izdzīvo to varoņi, bet arī dažādas morāles vērtības, varoņu uzvedību un tās sekas. Pedagoģa spēkos ir izmantot pasakas kā metodi, lai izglītotu bērnu gan par dažādām lietām un parādībām, gan arī lai mācītu morāles vērtības un pozitīvu uzvedību.

Pasaka pati par sevi ir vēstītājfolkloras žanrs un tās pamatā parasti ir fantastiska rakstura izdoma, kas nozīmē, ka pasakās parasti atklājas dzīvē neiespējami brīnumi, tajās darbojas izdomātas būtnes un bieži vien pasaku varoņiem ir pārdabiskas spējas (*Pasaka un literārā pasaka, 2017*). Avotos pasaka definēta kā “prozas, retāk dzejas sacerējums, kam raksturīgs reālu parādību atspoguļojums fantastiskā pavērsienā.” (*Pasaka, 2017*) Mūsdienās plaši pazīstamas ir dažādu autoru literārās pasakas, bet vēl aizvien ievērojamu vietu mūsu dzīvē, īpaši pirmsskolā, ieņem arī brīnumu, sadzīves un dzīvnieku pasakas, kuras pieder folkloras žanram (*Pasaka un literārā pasaka, 2017*).

Pasakām pirmsskolas pedagoģiskajā procesā ir liela nozīme. Liela daļa pedagogu ikdienā izmanto pasakas gan kā mācīšanās līdzekli, gan arī izklaides un atpūtas nolūkos. Dažādos literatūras avotos tiek minēta daiļliteratūras nozīme bērna personības un individualitātes attīstībā, kā arī tiek vērsta uzmanība uz pasaku saistību ar kultūras vērtībām un augstāko ideālu pasauli, kas veicina arī bērna estētisko, tikumisko un intelektuālo attīstību. Dažāda daiļliteratūra veicina arī bērna socializāciju, jo ar tās palīdzību bērns iepazīstas ar dažādām sociālajām normām, vērtībām, apgūst problēmu risināšanas viedus un dažādus uzvedības modeļus, kā arī mācās kontrolēt savu uzvedību un izprast cilvēku līdzāspastāvēšanu (*Freiberģa, 2015*).

Pasakas un visa daiļliteratūra kopumā ir bagāta ar fantāziju, kura bieži vien ir saistīta ar reālās dzīves notikumiem, un tikai caur šo fantāziju bērns izzina īsto pasauli no dažādām tās pusēm, labāk izprotot īstenības būtību. Tā kā bērna domāšana šajā vecumā ir piepildīta arī ar dažādām pārdabiskām lietām, parādībām un brīnumiem, pasakās attēlotie notikumi var šķist pavisam dabiski (*Sīle, Volkova, 2011*).

Literatūrai piemīt īpašības ietekmēt arī bērna garīgo pasauli un bagātināt valodu ar vārdiem, ko ikdienā tik bieži nenākas dzirdēt. Tieši vārdi ir tie, ar kuru palīdzību tiek pausts pasakas saturs un varoņu attiecības. Klausoties pasaku, bērns pirmām kārtām uztver valodu, tās tēlainību, vārdu un skaņu spēles. Pasakas sižetu, tā nozīmi bērns neuztver tikai ar analīzi pārrunu laikā, bet gan sajūt intuitīvi jau daiļdarba klausīšanās laikā. Vārdam daiļdarbā ir būtiska nozīme, jo ar tā palīdzību bērnam tiek rosināta jaunrade un audzināta jūtu kultūra.

Literārie teksti satur milzum daudz informācijas par pasauli un lasītājam un klausītājam sniedz to tādos veidos, kādos realitātē šo informāciju nav iespējams gūt. Pasakas lasītājam un klausītājam dod iespēju radīt dažādas sajūtu gleznas, ainas iztēlē, un šāda īpašība nepiemīt ne multiplikācijas, ne mākslas filmām (*Freibergera, 2007*).

Kā viena no galvenajām īpašībām, kas piemīt pasakām, tiek minēta to spēja ietvert sevī dažādas vērtības un tās izklāstīt lasītājam un klausītājam. Pasakās glabājas tās cilvēciskās vērtības, kuras dod pamatu reālajā pasaulē. Pasakām bērībā ir liela nozīme, jo šajā laikā veidojas vērtību orientieri. Pasaka kalpo kā līdzeklis, lai bērnam palīdzētu izprast sevi, pasauli un atrast vietu šajā pasaulē. Tajās glabājas tikumiskās vērtības un tautas gudrības un ar to palīdzību tiek audzinātas tādas labās īpašības, kā, piemēram, labestība, mīlestība, palīdzība citiem, cīņa ar ļaunumu un labā uzvara (*Sīle, Volkova, 2011*).

Tomēr pasakas ne vienmēr attēlo tikai labo. Bieži vien pasakas sižets un varoņi atklāj tādas negatīvās īpašības kā ļaunums, meli, mantkārība, cietsirdība, slinkums, kas pasakā tiek nosodītas, turpretī devība, pateicība, čaklums, godīgums, rūpes tiek slavētas. Tas virza bērnu izskaust negatīvās rakstura īpašības un censties līdzināties pozitīvajiem varoņiem un piekopt labās vērtības (*Sīle, Volkova, 2011*).

Daiļliterārai, tai skaitā arī pasakām, piemīt īpašības skaidrāk nekā reālajā dzīvē atklāt faktu un vērtību jēgu, kas tiek panākts, ietverot darbā dinamiskumu, kā arī dažādus tēlus, simbolus un ritmu, kam ir pārliecinošs spēks un spēja rosināt emocijas un psiholoģiski izpaust to, ko nevar izteikt loģiski (*Freibergera, 2015*). Ar pasaku palīdzību bērni var uz dažādām situācijām paskatīties no malas, labāk apzinot un izprotot tās. Pasakas palīdz arī sagatavoties turpmākai apkārtējo lietu un sakarību uztverei, nodrošinot sekmīgas mācīšanās gaitas turpmākajā dzīvē. Bērņa sociālo attiecību pieredzes veicināšanā palīdz pasakās tēlaini atspoguļotās sociālās prasmes. Pasakas kalpo kā lielisks līdzeklis, lai bērns mācītos saskatīt cēloņu un sekū sakarības, kā arī meklētu risinājumus problēmām un veidus kā tās novērst (*Sīle, Volkova, 2011*).

Tieši pasaku tēlainība, neparastā vide, sižeti, brīnumainie notikumi, kuros darbojas pasaku varoņi, ir tas, kas saista bērnu. Tā kā pasaku varoņi un tēli ir spilgti, bērnam ir viegli saprast rīcības motīvus un savstarpējās attiecības, kas dod iespēju bērnam patstāvīgi noteikt galveno domu, kas ietverta pasakā. Kā citi bērnu saistošie pasakās ietvertie elementi ir daudzās darbības, konkrētie notikumu atrisinājumi, kas ir labi saprotami un saplūst ar tēlu, ļaujot skaidri izjust līdzpārdzīvojumu. Pasakas ir cieši saistītas ar galveno darbības veidu pirmsskolā, kas ir rotaļa. Padarot pasakas uztveri par aktīvu darbību, tā vienmēr raisa bērnos atsaucību un kļūst par neatņemamu daļu no viņu lasāmvielas. Protams, nevar aizmirst arī

pedagoga darbību un, lai pasaka bērnos raisītu emocionālus pārdzīvojumus, skolotājam ir jāprot veidot izteiksmīgu stāstījumu un inscinējumu (*Sīle, Volkova, 2011*).

Tomēr bieži vien pasakās ietvertie izteiksmes līdzekļi tās padara neviennozīmīgas un daudzslāņainas. Īpaši pirmsskolas vecumā tiek uztverti tikai daiļdarbā attēlotie notikumi, tēli, to uzvedība un rīcība, neizprotot motīvus, jo bērns savas domāšanas attīstības dēļ nav spējīgs uztvert darba morāli vai ideju. Tieši tāpēc tiek rosināts pievērsties arī teksta dziļākai izpratnei, lai veidotos personiskā jēga, jo svarīgas ir ne tikai gūtās zināšanas, bet arī attieksme pret tām. Tas nozīmē, ka darbs bērna personības attīstību spēj ietekmēt tikai tad, kad tas tiek izprasts personiskās jēgas līmenī (*Freiberģa, 2015*). Svarīgi ir arī, lai izveidojušās jūtas un attieksmes atspoguļotos arī bērna reālajā darbībā. Ir nepieciešams radīt saikni starp zināšanām, vērtējošo attieksmi un praktisko rīcību, lai veidotos tādi labie paradumi kā cieņas pilna un pieklājīga attieksme pret līdzcilvēkiem, saudzīga izturēšanās pret lietām, kā arī uzvedības organizētība (*Sīle, Volkova, 2011*).

Pēc autores domām, jebkurā pedagoģiskajā procesā svarīgi ir izvirzīt konkrētu mērķi un uzdevumus, kuriem tiek pakārtoti arī izmantotie mācību līdzekļi. Izvēloties pasaku, kā mācību līdzekli, ir iespējams īstenot dažādus uzdevumus:

- Audzināt lasītāju;
- Rosināt interesi par grāmatu un literatūru kopumā;
- Paplašināt vārdu krājumu;
- Veicināt uztveri par literatūru kā mākslu, iepazīstot arī māksliniecisko valodu;
- Sniegt priekšstatus par cilvēku attiecībām un norisēm pasaulē (*Freiberģa, 2007*);
- Attīstīt iztēli un fantāziju, radošumu;
- Attīstīt klausīšanās prasmi;
- Veicināt prasmi uzdot un atbildēt uz jautājumiem, izteikt savu viedokli, attieksmi;
- Bagātināt pieredzi mācīties individuāli, pāri vai grupā;
- Sekmēt prasmi novērtēt savu veikumu, rīcību;
- Veicināt vērtību izpratni (*Sīle, Volkova, 2011*);
- Bagātināt tēmu ar brīnuma un pārsteiguma noskaņu;
- Ievirzīt pirmsskolēnus dažādos apakštematos;
- Izmantot literāros tēlus, lai sniegtu nopietnas zināšanas un bērnu attīstībā īstenotu arī citus uzdevumus (*Freiberģa, 2007*).

Ir dažādi faktori, kas ietekmē to, cik lielu iespaidu uz bērnu atstās pasaka vai jebkurš cits daiļdarbs. Kā daži no tiem tiek minēti:

- Bērna psihofizioloģiskais stāvoklis:

- Stress;
- Nogurums;
- Emocionāli pārdzīvojumi;
- Veselības stāvoklis;
- Grūtības uztvert tekstu:
 - Vārdu, jēdzienu nozīme nav zināma;
 - Tekstam nav personiskas nozīmes, tas neatsaucas uz bērna vajadzībām un interesēm (*Freiberga, 2015*).

Nepārprotami, lai ar daiļdarba, šajā gadījumā pasakas, palīdzību bērnam sniegtu zināšanas un atstātu pozitīvu iespaidu uz viņa uzvedību, ir svarīgi pievērst uzmanību tam, kā tiek īstenots pasakas uztveres process. L. Ķuze un B. Brēdiķe apraksta 3 daiļdarba uztveres procesa posmus:

1. posms: Tiek saukts par ievirzes posmu un tā mērķis ir ieinteresēt bērnu, izsaukt viņā emocijas un vēlmi klausīties daiļdarbu. Galvenās ir emocijas, jo tās kalpo kā stimuls tālākai literārā darba apguvei. Intereses rosināšanā izmantojamās ilustrācijas, rotaļlietas, dabas objekti, apkārtējie priekšmeti.

2. posms: Tiek saukts par uztveres posmu, kurā svarīgākais ir emocionālais līdzpārdzīvojums, ar kura palīdzību bērns saplūst ar daiļdarba tēliem, notikumiem, izdzīvo jūtu stāvokļus, kurus nav iespējams izdzīvot realitātē. Emocionālo pārdzīvojumu nodrošina ilustrācijas, īss dialogs stāstījuma vai lasījuma laikā un pedagogs (vai kāds cits stāstītājs, lasītājs), kurš ir pietiekami meistarīgs un izmanto acu kontaktu, balsis ekspresiju, mīmiku, žestus un savu personību kopumā, lai bērni uztvertu daiļdarba jēgu, noskaņu, attieksmi, jūtas.

3. posms: Norit pēc daiļdarba noklausīšanās, kad pārdzīvotais tiek iekļauts turpmākā bērna darbībā, zīmējumos, rotaļās, stāstījumos un rosina respektēt morālās vērtības un nosodīt sliktu. Sākas bērna radošā darbība (*Ķuze, Brēdiķe, 2009*).

Lai pasakas stāstīšana būtu daudz patīkamāka un bērni labāk uztvertu pasakā ietvertu vēstījumu, nepieciešams rast risinājumu, kā kontrolēt bērnu uzvedību, lai tā netraucētu. Kā daži no ieteikumiem ir:

- Izveidot atsevišķu vietu bērniem un pasakas stāstītājam, kā arī iezīmēt vietu, kura paredzēta, piemēram, pedagogam, kurš pasaku stāsta;
- Iegaumēt visu bērnu vārdus vai lietot vārdu kartes, lai nepieciešamības gadījumā varētu pievērst viņu uzmanību, piemēram, aizrādot vai uzdodot jautājumus;

- Rēķināties, ka būs vismaz viens bērns, biežāk zēns, kurš vēlēties pārbaudīt noteikumus, kā arī ņemt vērā to, cik ilga ir bērnu uzmanības noturība un lai to veicinātu, izmantot, piemēram, kustības;

- Negatīvu aizrādījumu vietā izmantot pozitīvas piezīmes par vēlamo uzvedību, kā arī izvairīties no “ne”;

- Ieviest apbalvojumus par uzmanīgu klausīšanos, piemēram, uzlīmes, par ko paziņo pirms pasakas klausīšanās, tomēr jābūt gatavam pieņemt bērnu negatīvo reakciju, ja šāds apbalvojums netiek piešķirts;

- Izmantot dažādus runas izteiksmes līdzekļus – skaļumu, tempu, intonāciju;

- Pārrunās uzdot tādus jautājumus, kuri pieprasa īsas atbildes, jo pretējā gadījumā var vaidoties haoss;

- Izvēlēties jautrus, atraktīvus stāstus un pasakas;

- Pievērst uzmanību tiem bērniem, kuri ir jaunāki vai kuri ir aktīvāki;

- Ilgās nodarbībās, kurās ir dažāda vecuma bērni, izvēlēties saturu, kas atbilst vidējam grupas vecumam, kā arī sākt ar garākiem un sarežģītākiem stāstiem, bet nobeigt, piemēram, ar pasakas dramatizējumu, izmantojot pirkstu lelles vai flanelogrāfu;

- Padarīt visu redzamu un ievērojamu, kā arī pārliecināties, ka pilnīgi visi bērni redz rādīto;

- Lai labāk tiktu galā ar bērnu uzvedību, var izmantot kādu īpašu vārdu savienojumu, kur pedagogs nosauc sākumu, bet bērni beigas, iesaistīt pasakā arī bērnus, pārtraukt lasīšanu, pieklusināt balsi (*Rodgers-Whitehead, Fay, 2010*).

Nenoliedzami, pasakām piemīt spēja ietekmēt bērnu pozitīvā veidā, jo tās bērnu izglīto dažādos veidos – paplašina vārdu krājumu, veicina iztēli un māca morālās vērtības. Pareizi izklāstīta pasaka rosinās bērna domāšanu un veidos pamatu viņa tālākai izaugsmei. Atbilstoši bērna vecumam un raksturīgajām īpašībām, izmantojot runas izteiksmes līdzekļus un ievērojot dažādus principus, veicot pārrunas, pedagogs caur pasakām netiešā veidā bērnam var mācīt gan vispārīgas zināšanas, gan pieklājīgas uzvedības normas.

4. PASAKU IZMANTOŠANAS IESPĒJAS UZVEDĪBAS UZLABOŠANAI

4. 1. Sākotnējās situācijas izvērtējums

Risināmās problēmas apraksts

Darba autore, ikdienā strādājot ar 4 – 5 gadus veciem bērniem, novēroja, ka liela daļa bērnu neievēro grupas noteikumus, bieži izraisa strīdus savā starpā, nevēlas iesaistīties rotaļnodarbībās un veikt noteiktās dienas režīma aktivitātes pat pēc vairākkārtēja skolotājas lūguma, kas apgrūtina pedagoga darbu visas dienas garumā un tā rezultātā ir traucēta zināšanu apguve, kā arī grupā valda saspringts emocionālais noskaņojums.

Vides apraksts

Pirmsskolas izglītības iestādes grupiņa izvietota ēkas otrajā stāvā. Grupā nav atsevišķi izveidotas guļamtelpas, kā arī nav atsevišķas ēdamtelpas, garderobes telpa un neliela virtuve nav nodalītas ar durvīm. Pie abām grupas sienām, kurās nav logu, ir izvietotas trīs līmeņu izvelkamās gultas, kā rezultātā grupas vienā pusē ir izveidota brīva platība, bet otrā pusē atrodas vieta brīvajām rotaļām, galdi ar krēsliem, kā arī dažādi skapji. Bērnu rotaļlietas, spēles un mācību materiāli lielākoties ir novietoti uz gultām, tāpēc bērniem tos bieži vien ir grūti aizsniegt.

Pētījuma vides konteksts

Izvērtējot pētījuma problemātiku, kā vēl viens svarīgs faktors jāmin tas, ka pirms tam šajā grupā nebija pastāvīga pedagoga. Jau kopš 2016. gada janvāra, grupā uz nepilnu slodzi pārsvarā strādā tikai viens pastāvīgs pedagogs. Tā rezultātā bieži grupā strādāja bērniem nepazīstami pedagogi, kuriem katram bija dažādas prasības un mācību procesa organizācija. Vēl jo vairāk, gadījumos, kad neizdevās atrast aizstājējpedagogu, grupa tika apvienota ar kādu citu grupu. Šīs situācijas rezultātā palielinājās arī slodze un atbildība skolotāja palīgam, kurš bieži sāka ilgstoši slimot.

Pētījuma apraksts

Lai izstrādātu pētījuma empīrisko daļu, darba autore izvēlējās pielietot pedagoģiskā novērojuma, pedagoģiskās izmēģinājuma darbības un rezultātu analīzes metodes. Pedagoģiskais novērojums pētījumā izmantots, lai iegūtu informāciju par bērnu uzvedības problēmām, kuras pastāv konkrētajā grupā, kā arī, lai veiktu otrreizējus novērojumus grupā un ar iegūto datu analīzes metodi izvērtētu pedagoģiskās izmēģinājuma darbības rezultativitāti. Pedagoģiskā izmēģinājuma darbība pētījumā izmantota, lai ar pašsacerētu pasaku palīdzību rosinātu bērnus iejusties galvenā varoņa tēlā, izjūtot tā emocijas un pārdzīvojumus, izdzīvojot sekas un tādā veidā uzlabotu bērnu uzvedību.

Pamatojoties uz analizēto literatūru un veiktajiem novērojumiem, pētījuma gaitā tika izdalīti 13 nevēlamas uzvedības kritēriji, kurus visbiežāk varēja novērot grupā X:

- Nepilda skolotājas norādījumus;
- Traucē darbu rotaļnodarbībās;
- Atsakās ievērot dienas režīmu;
- Ilgstoši skrien (bez pedagoga norādījuma);
- Bojā rotaļlietas, spēles, mēbeles;
- Neievēro galda kultūru;
- Kliedz;
- Kaujas;
- Grūstās;
- Kož;
- Atņem rotaļlietas;
- Apsaukājas, lieto rupjus vārdus;
- Mēdās.

Lai, vadoties pēc izstrādātajiem kritērijiem, izvērtētu bērnu uzvedību un atbilstību katram no tiem, tika izdalīti 3 vērtējuma līmeņi, kur katrs tika apzīmēts ar ciparu no 1 līdz 3:

- 1 – uzvedība nav novērojama;
- 2 – uzvedība novērojama reti (ne vairāk kā 2 reizes nedēļā);
- 3 – uzvedība novērojama bieži (vairāk kā 2 reizes nedēļā).

Pētījumā tika izmantots novērošanas protokols (1. pielikums), kurā tika aprakstīta bērnu uzvedība un pedagoga darbība dažādās situācijās. Ņemot vērā darba apjomu, tika iekļauts viena bērna novērojums vienas dienas gaitā. Iegūtie dati, izvērtējot novērotās uzvedības biežumu, tika apkopoti tabulā (2. pielikums).

Pētījuma gaita

Pirms pētījuma tika iegūta pirmsskolas izglītības iestādes X vadības atļauja veikt pētījumu. Pirms tam bērnu vecāki tika informēti par pētījuma mērķiem un gaitu, kā arī tika saņemtas vecāku atļaujas veikt pētījumu.

Pēc kritēriju un līmeņu izstrādes, autore veica novērojumus grupā X, kuru apmeklēja 11 meitenes un 10 zēni. Lai veiktu pēc iespējas precīzāku pētījumu, no pētījuma grupas tika izslēgti bērni, kuri ir jaunāki par 4 gadiem, kā arī tie, kuri pirmsskolas izglītības iestādē pētījuma laikā ir apmeklējuši reti vai ar ilgiem pārtraukumiem. Tā rezultātā pētījuma grupa ietver 7 meitenes un 9 zēnus vecumā no 4 – 5 gadiem, kuru vārdi ir mainīti. Sākotnējie

novērojumi tika veikti janvārī un februārī, novērojot bērnus visas dienas garumā, veicot dažādas dienas režīma aktivitātes.

Pētījuma gaitā tika novērota grupas X bērnu uzvedība visas dienas laikā. Pirms novērošanas un arī tās laikā bērni netika informēti par to, ka viņi tiek novēroti, kā arī netika mainītas iepriekš pielietotās metodes darbam ar bērniem.

Autore, ievērojot kādu uzvedības pārkāpumu, izteica bērnam aizrādījumu un lūdza darbību pārtraukt. Saskatot bīstamus uzvedības pārkāpumus, tika runāts par iespējamajām sekām, kādas šis uzvedības pārkāpums var izraisīt. Ja kādas aktivitātes laikā nebija iespējas ar bērnu pārrunāt uzvedības pārkāpumu, jo tas traucētu mācību darbu, tas vēlāk tika izdarīts individuāli. Grupas iekšējās kārtības noteikumi tika pārrunāti gan nodarbību laikā, gan arī brīvajos brīžos ar bērnu grupu vai individuāli. Ja starp bērniem bija izveidojušās konfliktsituācijas, ar visiem iesaistītajiem tika veiktas pārrunas, kāpēc šāds konflikts izveidojies un kā to atrisināt.

Autore novēroja, ka brīžos, kad tiek pārrunāti grupas noteikumi vai vadītas rotaļnodarbības, daļa bērnu ir neuzmanīgi, sarunājas ar citiem bērniem, aiziet prom un sāk rotaļāties, kā rezultātā pedagoga teikto nedzird, arī pēc aizrādījuma vietā neatgriežas un turpina iesākt nodarbi. Bieži vien bērni atteicās ar visiem kopā doties sakārtot rotaļlietas vai pārgērbties atbilstoši sporta nodarbībai vai pastaigai, kā arī doties mazgāt rokas vai apsēsties.

Tika novērots, ka bērni daudz vairāk skrien tieši pa brīvo telpas platību un tas notiek apļveidā, ļoti ātri, ik pa brīdim skrienot cauri arī garderobes telpai. Skriešanu bērni turpināja, līdz saņēma skolotājas aizrādījumu, tomēr drīz pēc tā skriešana atkal atkārtojās. Tad bērniem tika lūgts apsēsties savās vietās un nomierināties, pievērsties kādai citai nodarbei. Atsevišķi bērni tika novēroti bojājam rotaļlietas vai spēles un nesaudzīgi izturoties pret mēbelēm grupā, piemēram, apgāžot krēslus, tos sitot pret zemi. Liela daļa bērnu ēdienreīžu laikā nevarēja pārtraukt sarunas, atsevišķi bērni nepārtraukti grozījās, rotaļājās gan ar ēšanas piederumiem, gan arī ar ēdienu. Brīvajos brīžos tika novērots, ka bērni ir ļoti skaļi, bieži kliez viens uz otru sarunājoties, kliez arī skrienot un rotaļājoties.

Autore, veicot novērojumus, ievēroja, ka grupā bērni pielieto arī fizisku agresiju, piemēram, situācijās, kad vēlas kāda cita bērna rotaļlietu, tika pielietota sišana, rotaļlietu atņemšana un brīžos, kad bija jāsanāk visiem kopā, daļa bērnu grūstījās.

Likumsakarīgi, ka bērni, kuriem ir attīstītāka runa, biežāk pielietoja emocionālo agresiju, apsūkājot citus bērnus, izmantojot rupjus vārdus un mēdoties, situācijās, kad ar kaut ko nejutās apmierināti.

Apkopojot novērošanas rezultātus, var secināt, ka visbiežāk novērotās uzvedības problēmas ir ilgstoša skriešana un rotaļnodarbību traucēšana (2. pielikums). Citas bieži

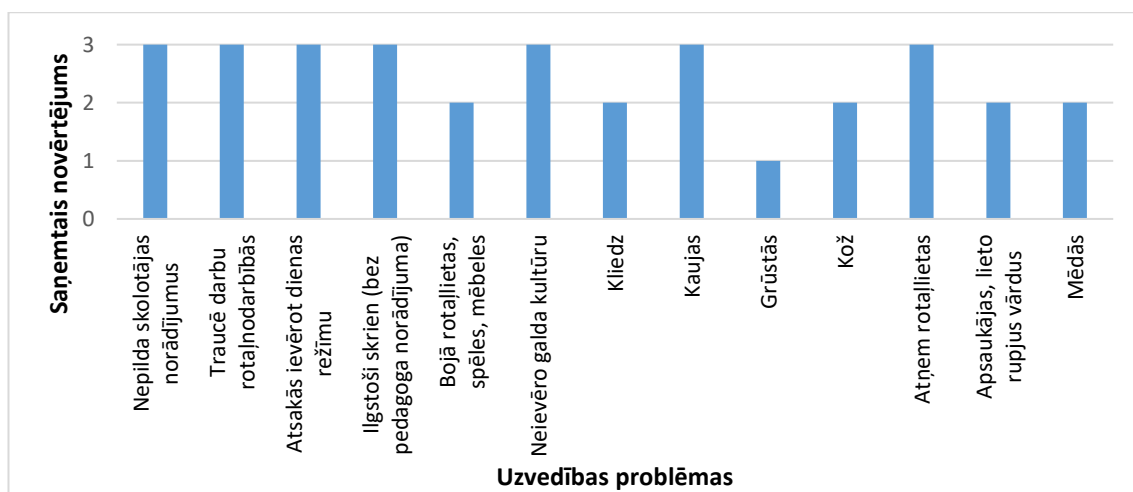
izplatītas uzvedības problēmas ir rotaļlietu atņemšana, kaušanās, galda kultūras neievērošana. Visretāk novērotas uzvedības problēmas bija košana, rotaļlietu un mēbeļu bojāšana, kā arī atteikšanās ievērot dienas režīmu.

Pētījuma gaitā, pasakas visiem bērniem tika lasītas vairākkārt dažādos dienas režīma brīžos, katrai pasakai atvēlot vienu dienu. Pēc pasaku klausīšanas, ar bērniem tika veiktas pārrunas par pasakās atspoguļotajiem notikumiem un morāli. Pirms katras nākošās pasakas klausīšanās tika pārrunāta iepriekšējā pasaka. Vislielākā uzmanība tika vērsta uz pasakas beigās ietverto morāli, kā arī vēlamo rīcību dažādās pasakā atspoguļotajās situācijās. Pamanot uzvedības pārkāpumus, kas saistīti ar kādu no pasakām, atkārtoti tika veiktas pārrunas gan ar bērnu grupām, gan individuāli. Individuālas sarunas tika veiktas ar tiem bērniem, kuriem ir izteiktāka problemātika. Darba autore centās rast saikni arī ar bērnu reālo dzīvi, lai pasaku vēstījums būtu vieglāk uztverams un nozīmīgāks.

Bērnu izvērtējums

Apkopojot novērojuma datus, redzams, ka 1 bērnam uzvedības problēmas ir ļoti izteiktas, 4 bērniem tās ir izteiktas, 6 bērniem uzvedības dažādas uzvedības problēmas ir novērojamas reti, bet 5 bērniem problēmas nav novērojamas vai reti ir novērojama kāda atsevišķa problēma (2. pielikums). Dati liecina, ka biežākās uzvedības problēmas ir ilgstoša skriešana, darba traucēšana rotaļnodarbībās un rotaļlietu atņemšana (2. pielikums).

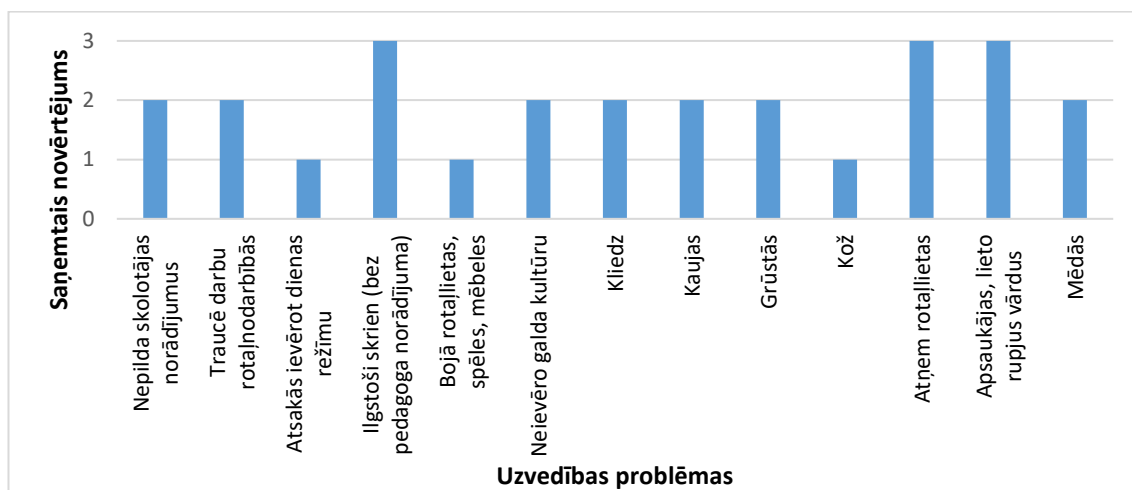
Lai labāk izvērtētu katra bērna uzvedību, tika aprakstīti visi bērni, tomēr lielāka uzmanība tika pievērsta tiem bērniem, kuriem uzvedības problēmas ir ļoti izteiktas vai izteiktas un kuri kādā no kritērijiem bija saņēmuši novērtējumu “bieži”. Tas ļāva labāk izprast, kuriem bērniem jāpievērš lielāka uzmanība un uz kurām pasakām nepieciešams koncentrēties vairāk.



4. 1. att. Krista uzvedības izvērtējums

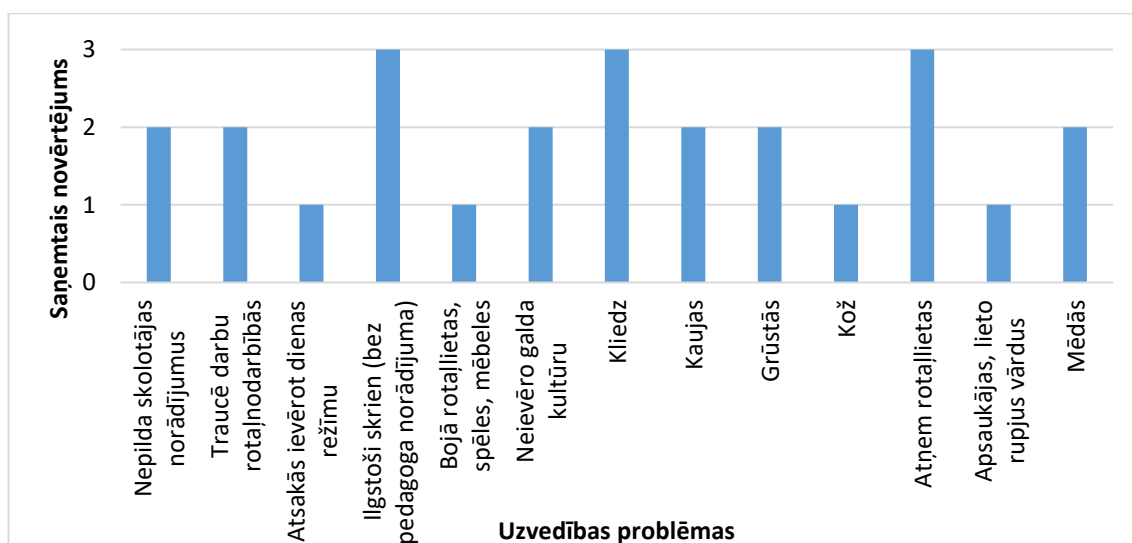
Apkopojot visas grupas rezultātus, redzams, ka lielākās uzvedības problēmas novērojamas Kristam. Novērtējumu “bieži” viņš saņēmis 7 no 13 kritērijiem, 5 kritērijos

vērtējums ir “reti”, bet tikai 1 reizi ir saņemts vērtējums “nekad” (skatīt 4.1. attēlu). Krists reti uzklausa skolotājas lūgumus, bieži tos ignorē, izvairās no kopējām grupas aktivitātēm, bieži ar savu kavēšanos panāk, ka var būt, apgērbties viens pats. Viņam grūtības sagādā grupas noteikumu ievērošana, saskarsmē ar citiem bērniem viņš ir agresīvs, nemāk skaidri izteikt savas domas. Atrodies kopā ar citiem bērniem, nemitīgi viņus aizskar un tādējādi izraisa konfliktus. Reizēm novērojamas spēcīgas agresijas izpausmes, kas radušās, nesaņemot kāroto.



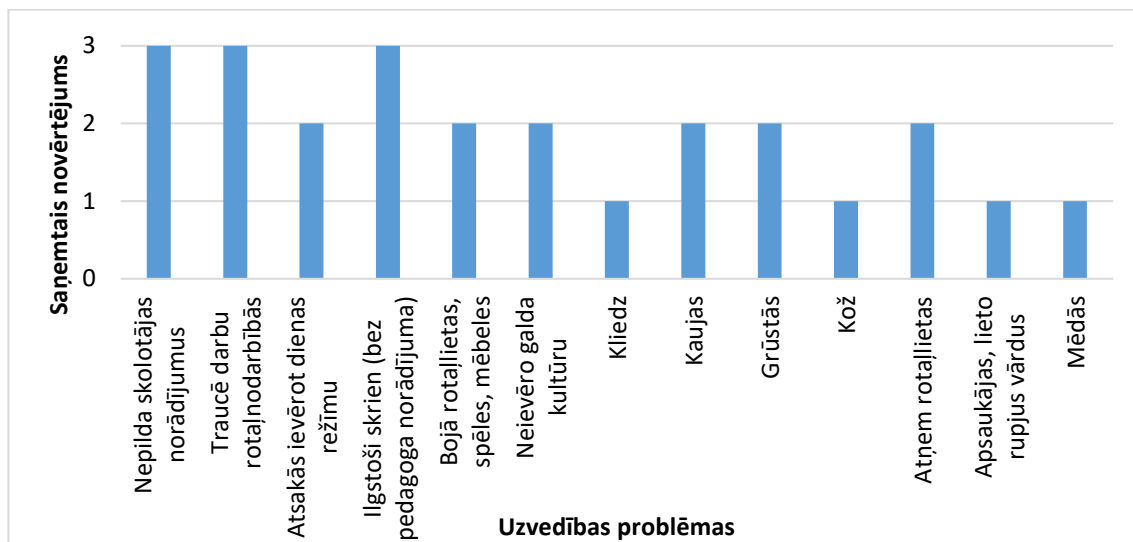
4. 2. att. Inas uzvedības izvērtējums

Izteiktas uzvedības novērojamas Inai, kura vērtējumu “bieži” saņēmusi 3 reizes, vērtējums “reti” saņemts 7 reizes, bet vērtējumu “nekad” viņa ir ieguvusi 3 reizes (skatīt 4.2. attēlu). Inai lielākās uzvedības problēmas saistītas ar rotaļlietu atņemšanu un citu bērnu vārdisku aizskaršanu, pēc vairākkārtēja aizrādījuma netiek pārtraukta arī skriešana pa grupas telpām. Inai ir labi attīstītas valodas spējas, viņa bieži vien mēdz sarunāties, kad jāievēro klusums, kā arī izteikt aizskarošus komentārus citiem bērniem. Konflikti lielākoties rodas dēļ vēlmes iegūt kāroto rotaļlietu vai spēli.



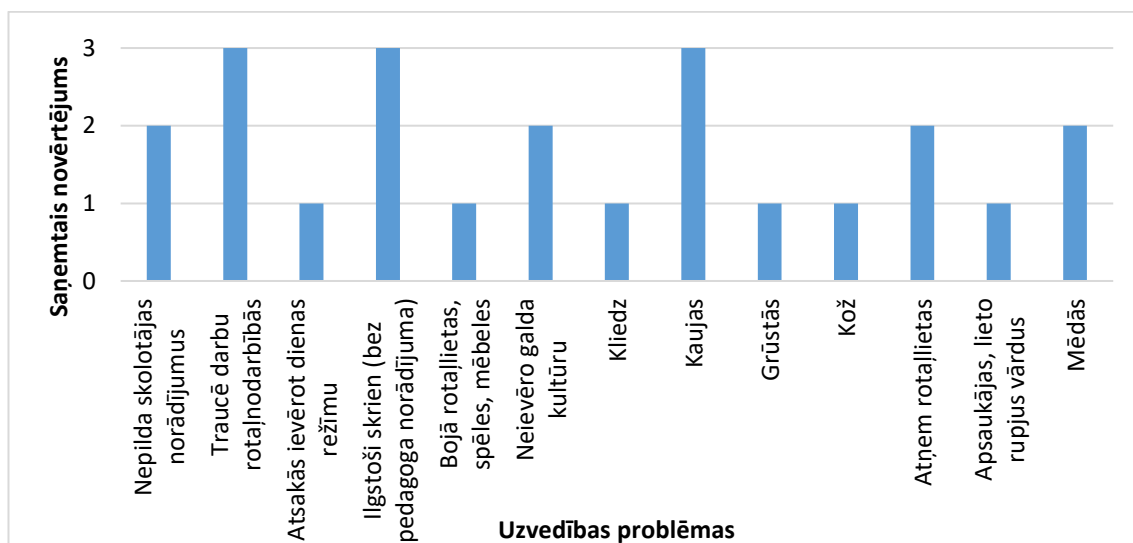
4. 3. att. Agijas uzvedības izvērtējums

Agija vērtējumu “bieži” saņēmusi 3 reizes, 6 reizes saņemts vērtējums “reti”, bet 4 reizes viņa ieguvusi vērtējumu “nekad” (skatīt 4.3. attēlu). Agijas uzvedības problēmas saistītas ar ilgstošu skriešanu, kliegšanu lielākoties uz citiem bērniem, kā arī rotaļlietu atņemšanu. Rotaļnodarbības, kā arī ēdienreizēs, Agija bieži sarunājas un nedzird skolotājas teikto, ir grūtības ar grupas noteikumu ievērošanu. Saskarsmē ar citiem bērniem novērojama neiecietība, vēlme fiziski aizskart.



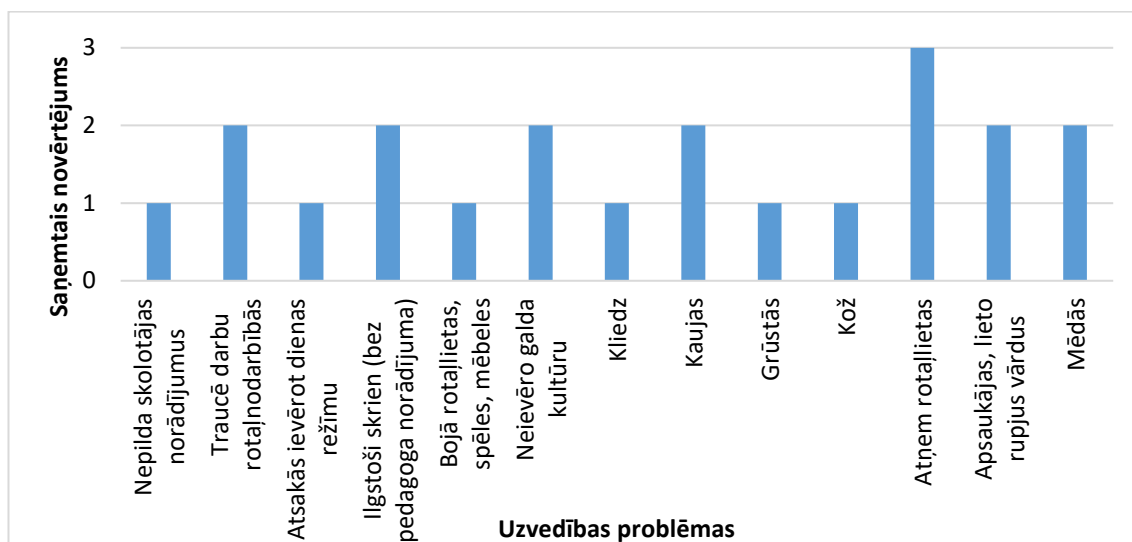
4. 4. att. Salvja uzvedības izvērtējums

Salvim ir izteiktas uzvedības problēmas – 3 kritērijos saņemts vērtējums “bieži”, 6 kritērijos “reti”, bet 4 kritērijos vērtējums ir “nekad” (skatīt 4.4. attēlu). Arī Salvim ir izteikta vēlme ilgstoši skriet un arī pēc skolotājas aizrādījuma viņš skriešanu nepārtrauc. Bieži vien viņš nedzird skolotājas teikto un rotaļnodarbību laikā rotaļājas ar citiem bērniem. Gandrīz nekad netiek ievēroti skolotājas lūgumi, bieži vien rodas konfliktsituācijas ar citiem bērniem, jo ir traucēta valodas attīstība, spēja izteikties ir vāja un tā rezultātā pret citiem bērniem tiek lietots fizisks spēks.



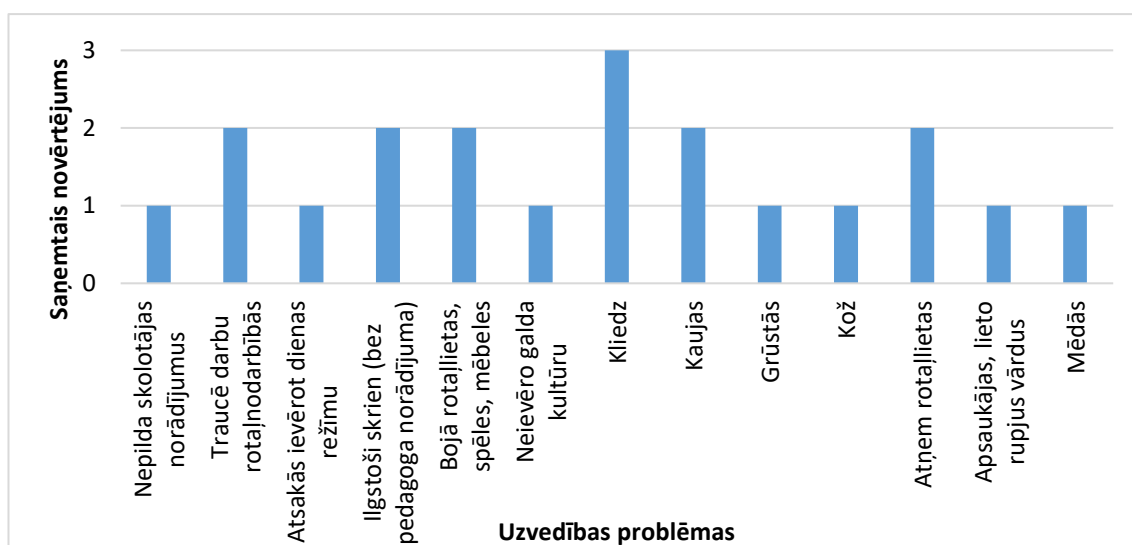
4. 5. att. Renāra uzvedības izvērtējums

Renāram bieži novērojamas 3 uzvedības problēmas – rotaļnodarbību traucēšana, ilgstoša skriešana un kaušanās. Novērtējums “reti” saņemts 4 gadījumos, bet “nekad” 7 gadījumos (skatīt 4.5. attēlu). Vislielākās uzvedības problēmas ir rotaļnodarbību laikā, kad Renārs bieži sarunājas, aizskar citus bērnus, kā arī var vienkārši doties prom un sākt rotaļāties. Renāram ir stabils draugu loks, bet ar pārējiem bērniem saskarsmē ir neiecietīgs, bieži sit, var atņemt arī rotaļlietas vai mēdīties.



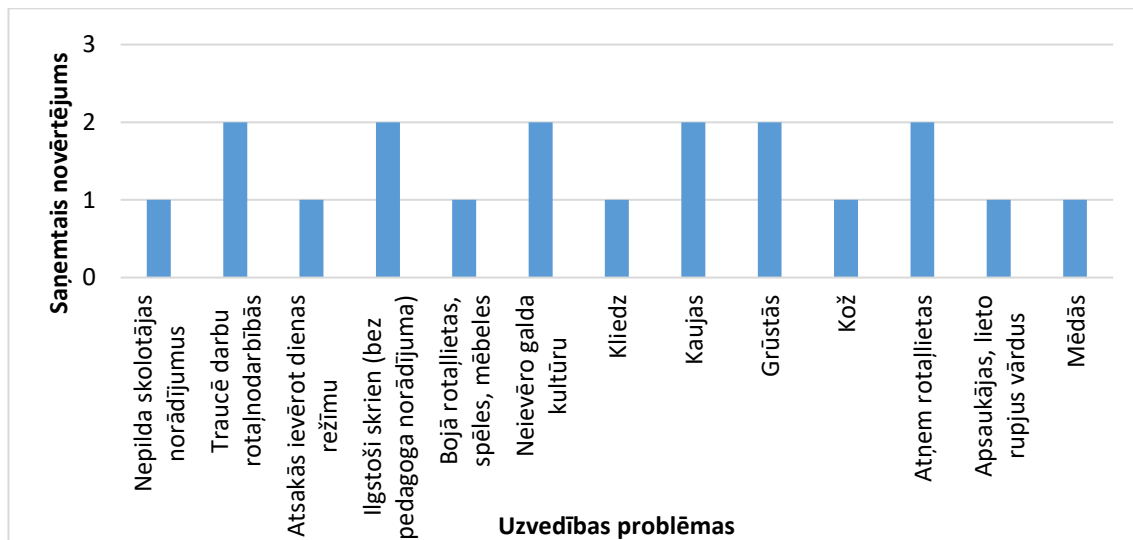
4. 6. att. Regnāra uzvedības izvērtējums

Regnāram nav novērojamas lielas uzvedības problēmas, tomēr novērtējumu “bieži” viņš ir ieguvis pie kritērija “Atņem rotaļlietas” (skatīt 4.6. attēlu). Bieži vien Regnārs aizmirst pajautāt kādu rotaļlietu un tā vietā citam bērnam to vienkārši atņem, kā rezultātā rodas konflikts. Reizēm strīdā par rotaļlietu viņš var arī iesist, apsaukt citu bērnu vai mēdīties. Reti tika novērots, ka Regnārs traucētu darbu rotaļnodarbībās, ilgstoši skrietu, neievērotu galda kultūru. Novērtējumu “nekad” Regnārs saņēmis 6 kritērijos.



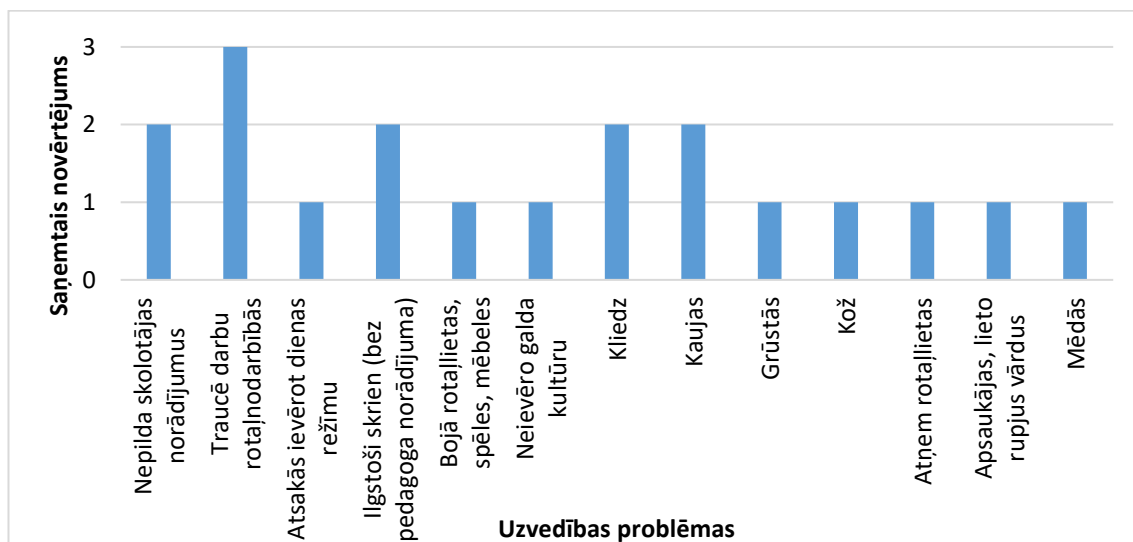
4. 7. att. Dagna uzvedības izvērtējums

Dagnim bieži novērojamas problēmas ar kliegšanu (skatīt 4.7. attēlu). Bieži vien viņš nespēj izteikt savu neapmierinātību, ir emocionāli ļoti jūtīgs, tāpēc izvēlas kliegt gan uz citiem bērniem, gan arī bez tieša mērķa. Reizēm novērojams, ka Dagnis traucē darbu rotaļnodarbībās, ilgstoši skrien, bojā rotaļlietas, kaujas vai kādam citam atņem rotaļlietas. Pārējās uzvedības problēmas nav novērotas.



4. 8. att. Roberta uzvedības izvērtējums

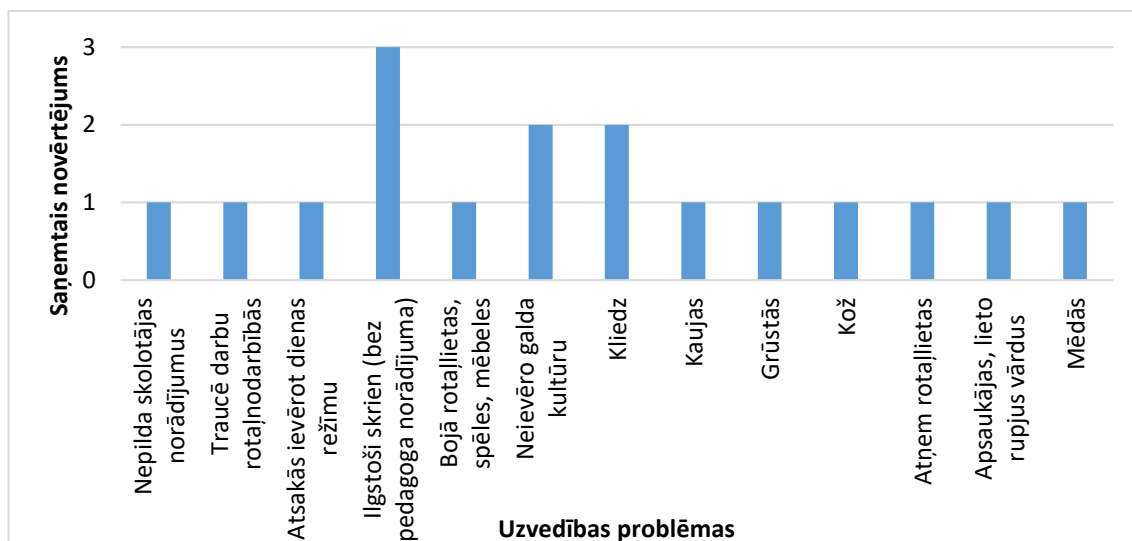
Novērtējumu “bieži” Roberts nav saņēmis nevienā kritērijā, tomēr 6 kritērijos ir saņemts novērtējums “reti” un 7 kritērijos “nekad” (skatīt 4.8. attēlu). Roberts ir draudzīgs pret visiem grupas bērniem, ir pozitīvi noskaņots, konfliktus mēģina risināt vispirms sarunu ceļā, bet, ja tas neizdodas, mēdz iesaistīties kautiņā vai grūstīties. Reizēm darbs rotaļnodarbībās tiek traucēts ar sarunām, kā arī sarunas notiek arī ēdienreīžu laikā.



4. 9. att. Kates uzvedības izvērtējums

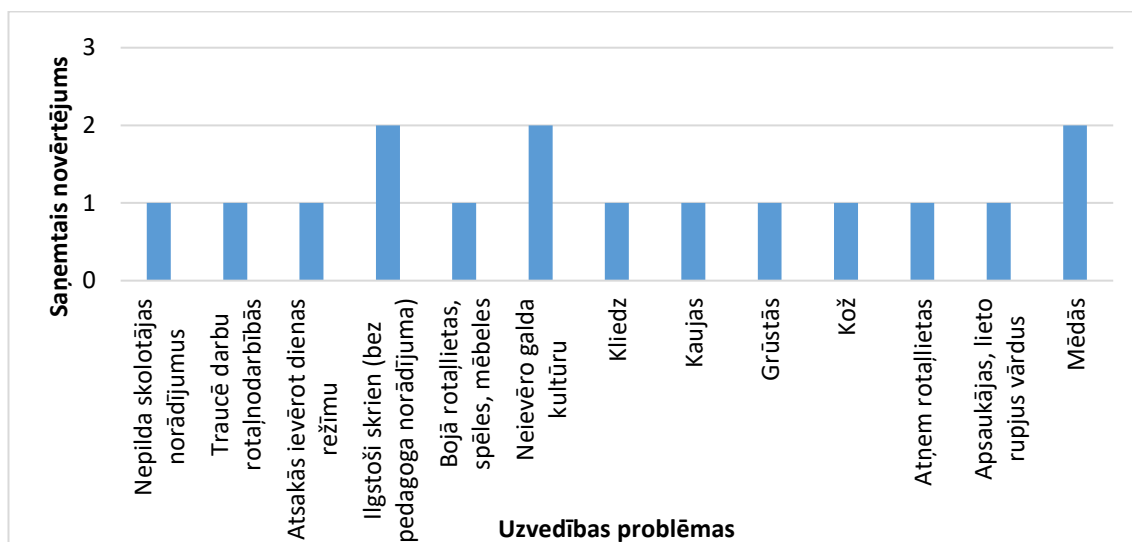
Lai gan Kates uzvedības novērtējums punktu ziņā ir zemāks, vērtējumu “bieži” Kate ir saņēmusi pie kritērija “Traucē darbu rotaļnodarbībās” (skatīt 4.9. attēlu). Bieži vien nodarbību laikā Kate neklausās, nodarbojas ar citām lietām, rotaļājas ar citiem bērniem un skolotājas

teiktajā neklausās. Kates runa ir vāji attīstīta, tāpēc ir apgrūtinātas spējas komunicēt ar citiem bērniem. Reizēm Kate izvairās no skolotājas norādījumu pildīšanas, turpina ilgstoši skriet pat pēc aizrādījuma un ir arī gadījumi, kad kliez un kaujas.



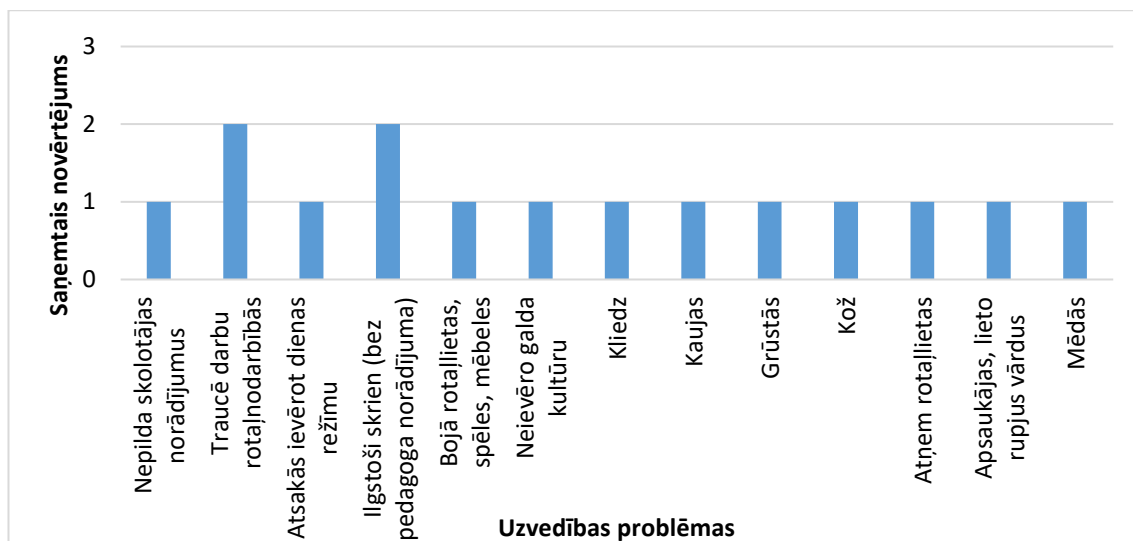
4. 10. att. Elzas uzvedības izvērtējums

Elza ir ļoti aktīva un bieži ilgstoši skrien pa grupas telpām, neievērojot noteikumus un skolotājas aizrādījumus (skatīt 4.10. attēlu). Reizēm ilgstošo skriešanu apvieno arī ar kliegšanu, radot grupā ļoti lielu troksni un nesakārtotību. Labā kontakta ar citiem bērniem dēļ Elza bieži vien uz skriešanu pamudina arī pārējos bērnus. Ēdienreīzu laikā Elza reizēm sarunājas, tomēr rotaļnodarbību laikā ir uzmanīga, visu veikli apgūst. Prot komunicēt ar citiem bērniem un reti kad izraisa konfliktus.



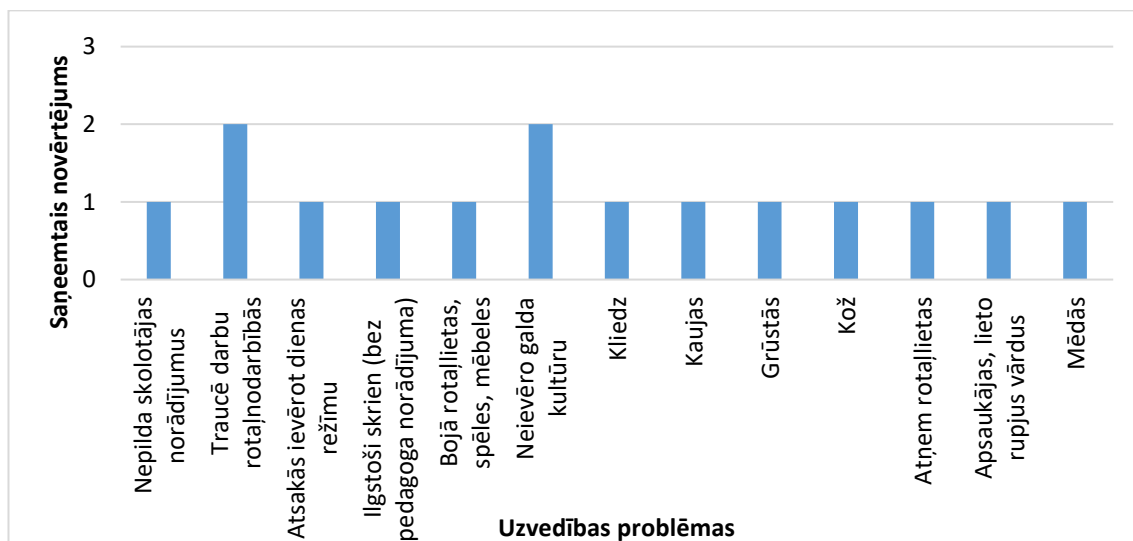
4. 11. att. Leldes uzvedības izvērtējums

Lelde novērtējumu “bieži” nav saņēmusi, tomēr reizēm viņa ilgstoši skrien, neievēro galda kultūru un mēdās (skatīt 4.11. attēlu). Attiecībā ar vienaudžiem Lelde ir iecietīga, draudzīga, reti izraisa konfliktus, ir labs kontakts ar pedagogiem, nebaidās runāt par problēmām.



4. 12. att. Sāras uzvedības izvērtējums

Sārai kopumā nav vērojamas uzvedības problēmas, jo novērtējums “bieži” nav saņemts ne reizi, bet novērtējums “reti” saņemts tikai kritērijos “Traucē darbu rotaļnodarbībās” un “Ilgstoši skrien” (skatīt 4.12. attēlu). Sāra ir mierīga, draudzīga, ir izveidojies stabils draugu loks, atbilstoši komunikācijas prasmēm, jo Sāra komunikācijā izmanto arī krievu valodu.



4. 13. att. Raivo uzvedības izvērtējums

Arī Raivo nav novērojamas uzvedības problēmas, jo novērtējums “reti” saņemts tikai kritērijos “Traucē darbu rotaļnodarbībās” un “Neievēro galda kultūru” (skatīt 4.13. attēlu). Raivo ir draudzīgs, ir labi attīstīta runa, tomēr rotaļnodarbībās un ēdienreižu laikā patīk sarunāties ar citiem bērniem.

Grupā ir arī 3 bērni, kuri visos kritērijos ir saņēmuši novērtējumu “nekad” (2. pielikums). Šie bērni ir ar ļoti attīstītu runu un viņiem visiem ir ļoti laba emocionālā attīstība. Viņi gandrīz nekad neiesaistās konfliktos un arī ar visiem bērniem ir draudzīgi, ir ļoti labas attiecības gan ar pedagogiem, gan ar viņu palīgu. Novērots, ka bērniem labi padodas iejusties kāda varoņa lomā, izjust viņa pārdzīvojumus un izdarīt secinājumus.

4. 2. Pasaku izmantošana bērnu uzvedības korigēšanai

Pētījuma gaitā darba autore sacerēja 10 pasakas: “Pogacis”, “Pogacis mācās mācīties”, “Pogacis mācās klausīties un darīt kopā”, “Kad labāk neskriet”, “Diena bez rotaļlietām”, “Izsalkušais vēders”, “Pogacis un Everts sastopas ar pumu”, “Pogača lielā roka un citi brīnumi”, “Pogacis apgriež sapņus”, “Pipari un sinepes uz mēles” (6. pielikums). Katra pasaka ietvēra vienu vai vairākus uzvedības pārkāpumus un ar tiem saistītos notikumus un katras pasakas mērķis saistījās ar tajās atspoguļoto uzvedības pārkāpumu mazināšanu vai seku atklāšanu. Tika uzšūts pasakas galvenais tēls – lelle “Pogacis”, ar kura palīdzību tika veidota arī neliela dramatisācija pasaku stāstīšanas laikā.

Pasakas “Pogacis” izvērtējums

Pasakas mērķis bija iepazīstināt ar pasaku galveno tēlu, radot pozitīvu emocionālo bāzi turpmākai iepazīstināšanai ar pasakām. Pasakas stāstīšana tika organizēta pēcpusdienas cēlienā, bērniem sēžot puslokā uz paklāja. Sākumā tika parādīta uzšūtā lelle, kura bērnos, īpaši Inā, Kārlī, Elzā, Dinā radīja lielu interesi un bērni nekautrējās uzdot jautājumus, kas šī ir par lelli un kāpēc tā skolotājai ir līdzī. Kad tika uzdoti jautājumi par lelles izskatu, iepriekš minētie bērni to aprakstīja, kā arī Elza, Kristis, Ina to ļoti vēlējās aptaustīt, tomēr pēc pedagoga lūguma bērni piekrita nogaidīt. Bērniem tika jautāts, vai viņi vēlas uzzināt, kā šī lelle radusies un pēc pozitīvas atbildes saņemšanas sekoja pasakas stāstīšana.

Pasakas stāstīšanas gaitā tika veikta arī neliela dramatisācija. Uzmanīgi klausījās un vēroja Elza, Kārlis, Līva un Kate, bet ļoti neuzmanīgi bija Renārs un Kristis, kur pasakas laikā grozījās un Kristis brīžiem devās prom un atgriezās tikai pēc vairākkārtēja lūguma. Tā kā pasaka ilga aptuveni 15 minūtes, pēdējās 5 minūtes bērniem bija zemāka uzmanība, tomēr to izdevās piesaistīt, lelli pakustinot, parādot to tuvāk un pastāstot sīkāk. Īpaši tika uzsvērtā pasakas pēdējā rindkopa, kurā pastāstīts ar kādu mērķi lelle atrodas grupā.

Pēc pasakas noklausīšanās, bērniem tika uzdoti jautājumi par to, kas šo lelli izveidoja, kāpēc tā tika izveidota un kāpēc tā ir parādījies grupā. Īpaši aktīvi atbildēja Elza un Kārlis, tomēr atbildēs iesaistījās arī Regnārs un Dins. Bērni, kuri neuzmanīgi klausījās, nespēja atbildēt uz šiem jautājumiem, tāpēc viņiem vēlreiz tika sniegti paskaidrojumi. Kristis spēja atbildēt tikai uz tiem jautājumiem, kas bija par lelles izskatu. Ina, Regnārs, Elza, Kārlis, Līva spēja saprast sakarību starp lelles izskatu un tās vārdu.

Pēc pasakas klausīšanās un pārrunām bērniem tika dota iespēja lelli apskatīt, pataustīt. Lielākā daļa bērnu savās darbībās bija uzmanīgi, tomēr Kristis pret lelli izturējās pavirši. Pēc 2 dienām bērniem tika jautāts, vai viņi atceras, par ko bija iepriekšējā pasaka. Daļa bērnu varēja nosaukt lelles vārdu, bet ar kļūdām. Elza, Kārlis, Roberts atcerējās, ka lelle mācīs pieklājību un pareizu uzvedību. Šie paši bērni varēja pastāstīt arī kā lelle radusies.

Pasakas “Pogacis mācās mācīties” izvērtējums

Pasakas mērķis bija veicināt bērnu vēlmi klausīties un līdzdarboties rotaļnodarbībās. Pasaka pirmo reizi tika stāstīta rīta cēlienā, iesaistot arī lelli – novietojot to uz krēsla bērniem redzamā vietā, paslēpjot vai kustinot atbilstoši tekstam. Lielākā daļa bērnu aktīvi klausījās, ievēroja klusumu. Kristis, Raivo, Sāra un Renārs pasakas laikā grozījās, bija neuzmanīgi. Pasakas laikā jautājumus, kuru atbilde bija ietverta pasakas turpinājumā, uzdeva Ina un Kārlis. Dažādus komentārus par galvenā varoņa rīcību izteica Elza un Kārlis, norādot uz tā neatbilstošo uzvedību. Pēc pasakas tika uzdoti jautājumi par to, kas galvenā varoņa rīcībā nebija pareizs, kā vajadzētu uzvesties un vai arī bērni uzvedas tāpat kā lelle. Kārlis, Regnārs, Ina un Elza ļoti labi spēja atbildēt uz jautājumiem, izdarīja secinājumus arī par savu uzvedību, kā arī Elza raksturoja grupas biedru neatbilstošo uzvedību. Ina jutās ļoti priecīga, jo ik pa brīdīm bija iespēja paturēt lelli. Kristis sēdēja blakus pedagogam, centās pārvietoties un ik pa brīdīm viņam tika aizrādīts, kā arī tika satverta viņa roka, lai viņš nomierinātos un koncentrētos.

Otro reizi pasaka tika lasīta pēcpusdienas cēlienā. Tad bērni bija uzmanīgāki, vairāk klausījās un likās, ka stāstījumu uztver labāk. Mazāk tika izmantota lelle. Kristis un Renārs bieži grozījās, bija jūtama vēlme doties prom, Dins, Raivo, Roberts pasakas laikā sarunājās, tomēr pēc aizrādījuma turpināja klausīties. Pēc pasakas bērniem tika lūgts atstāstīt tās sižetu, ko ļoti labi izdarīja Elza un viņu papildināja Kārlis un Ina. Regnārs pēc pasakas atzina, ka bērni rotaļnodarbībās neklausās, bet Kārlis norādīja uz to, ka skolotāja jāklausa. Kristis pret lelli izturējās cietsirdīgi, tai iesperot un mēģinot aizmest. Ina vēlējās uzzināt, par ko būs nākošā pasaka. Lelle tika novietota bērniem redzamā vietā un ik pa brīdīm tika atgādināts pasakas sižets.

Pārrunu laikā radās iespaids, ka bērni apzinās savu rīcību, kā arī zina kāda uzvedība nav vēlama, tomēr praktiski to vēl nespēj īstenot. Jāatzīst, ka nevēlēšanās piedalīties rotaļnodarbībās turpmāk tika novērota retāk, pārsvarā tikai no Krista. Arī pēc pasakas daļa bērnu pedagogam uzdeva jautājumus par lelli un tās rīcību dažādās situācijās, vēlējās uzzināt, vai tā arī ir piedzīvojusi to pašu, ko bērni, kas liecināja, ka vismaz daļa bērnu ieklausās pasakās un tās saista arī ar sevi un savu rīcību.

Pasaka tika pārrunāta pirms nākošās pasakas stāstīšanas. Pārrunu laikā tika noskaidrots, ka visi bērni pareizi var nosaukt lelles vārdu, kā arī gandrīz visi bērni atceras iepriekšējās pasakas sižetu, spēj pastāstīt ko lelle darīja, lai uzlabotu savu uzvedību.

Pasakas “Pogacis mācās klausīties un darīt kopā” izvērtējums

Pasakas mērķis bija sekmēt bērnu vēlmi ievērot dienas režīmu veicināt skolotājas norādījumu izpildi. Pirmo reizi pasaka tika lasīta rīta cēlienā, tomēr šoreiz bērni sēdēja nevis

uz paklāja, bet gan katrs uz sava krēsliņa. Gandrīz visi bērni uzmanīgi klausījās un vēroja. Krists bija nemierīgs jau no pasakas sākuma, Elza, Renārs un Sāra sāka grozīties, kad pasaka bija līdz pusei izstāstīta, tomēr nesarunājās. Ik pa brīdim no bērniem bija dzirdamas nopūtas un komentārus izteica Raivo, Kārlis un Ina. Pēc katra notikuma tika uzdots jautājums par to, ko lelle nedarīja kopā ar citiem bērniem un gandrīz visi bērni spēja atbildēt. Ļoti labas atbildes sniedza Roberts un Kārlis. Pēc pasakas bērniem tika uzdoti jautājumi par katru aprakstīto notikumu un galvenā varoņa rīcības sekām. Uz šiem jautājumiem labas atbildes sniedza Kārlis, Elza, Roberts. Atbildēt vēlējās arī Krists un Sāra, tomēr viņu atbildes bija neprecīzas, vairāk aprakstošas. Pēc pārrunām lelle tika novietota bērniem redzamā vietā un uz sarunu tika pasaukti tie bērni, kuri pasakas stāstīšanas laikā neizrādīja lielu atsaucību. Arī ar Kristu tika veiktas individuālas pārrunas.

Otrreiz pasaka tika stāstīta pirms gulētiešanas. Visi bērni, izņemot Kristu, uzmanīgi klausījās, ievēroja klusumu. Pēc pasakas noklausīšanās tās notikumus vēlreiz izstāstīja Ina un Regnārs.

Pēcpusdienas cēlienā tika īstenotas pārrunas, kuru laikā bērniem tika lūgts vispirms atstāstīt pasakas sižetu, ko ļoti labi izdarīja Elza, Regnārs, Ina un Kārlis, viens otru papildinot. Sāra izteica komentārus, uzsverot to, ka galvenā varoņa rīcība nav laba, ka nepieciešams darīt to, ko saka skolotāja, kā arī jācenšas visu paspēt izdarīt laikā. Tika novērots, ka bērni atceras arī sīkas detaļas, piemēram, kādā krāsā bija lelles apģērbs, kāda putra bija brokastīs. Tāpat bērni varēja izvērtēt, vai viņi paši vienmēr rīkojas pareizi.

Vēlāk lelle tika novietota redzamā vietā un meitenes izteica vēlmi ar to parotaļāties. Lelle tika iedota pie nosacījuma, ka tā tiks saudzēta un netiks pamesta. Vēlāk, vērojot rotaļas, tika novērots, ka tiek izspēlētas pasakā ietvertās varoņa rīcības.

Apkopojot novērojumus, var secināt, ka bērni labi uztver stāstīto un prot to attiecināt uz reālo dzīvi, tomēr iegūtās zināšanas uz savu darbību nespēj attiecināt. Tāpat jūtams, ka bērniem tēls liekas interesants un viņi labprāt ar to spēlētos ikdienā. Bērni izprot pasakā aprakstīto uzvedības problēmu sekas un maina savu rīcību brīdī, kad par tām tiek atgādināts. Daudz labāk pasakas sižetu uztver bērni ar attīstītu runu, bet tie, kam runa nav attīstīta, par tām nerunā. Krista un Inas uzvedībā izmaiņas nav novērojamas arī pēc pasakas sižeta atgādināšanas.

Pasakas “Kad labāk neskriet” izvērtējums

Pasakas mērķis bija mazināt bērnu ilgstošo skriešanu pa grupas telpu un veicināt prasmi pārvietoties lēnām, neizraisot bīstamas situācijas. Pirmo reizi pasaka tika lasīta rīta cēlienā, bērniem sēžot puslokā uz krēsliem. Šīs pasakas laikā vairāk kā iepriekš tika pielietota dramatisācija, kā arī ik pa brīdim pedagogs ar lelli pieskārs bērniem, lai pievērstu viņu

uzmanību. Līdzīgi kā iepriekšējo pasaku stāstīšanas laikā, Kristis nevēlējās klausīties, bet, kad pēc vairākkārtēja uzaicinājuma pievērsās pasakas stāstījumam, sekoja dažādi jautājumi, kuri pārtrauca pedagogu. Pasakas gaitā bērni izrādīja emocijas, piemēram, Raivo, Kārlis, Lelde brīdī, kad tika stāstīts par to, kā pasakas galvenais varonis nokrita un savainojās, rādīja noskumušas sejas izteiksmes, nopūtās. Daļa bērnu aptuveni pēc 7 minūtēm sāka grozīties, tomēr pēc aizrādījuma atkal pievērsās pasakai. Izdzirdot vēl kāda varoņa vārdu, bērnos uzreiz parādījās interese par to, kas viņš bija un sekoja vairākkārtēji jautājumi, uz kuriem tika sniegtas atbildes.

Pēc pasakas bērniem tika uzdoti jautājumi par tās sižetu, notikumiem. Ļoti labi atstāstīt pasaku izdevās Inai, Kārlim, Regnāram, Robertam un Elzai. Iesaistījās arī Lelde, Dins un Raivo, bet Kristis pārrunās bija neuzmanīgs. Pārrunu laikā tika secināts, ka bērni labāk atceras notikumus, kur galvenais varonis skriešanas dēļ savainojas, bet grūtāk izprast to, ka skriešanas dēļ varoņi nevarēja izpildīt uzdevumu sporta nodarbībā. Pēc autores domām, tas saistīts ar attīstības īpatnībām, kad bērniem šajā vecumā grūtāk iztēloties tālākus notikumus. Bērniem tika uzdoti jautājumi arī par to, kāpēc lelle savainojās, kāpēc nespēja izpildīt uzdevumus, kādas bija galveno varoņu emocijas, kā viņi jutās. Īpaši lielu atsaucību, atbildot uz jautājumiem, šoreiz izrādīja Sāra, aktīvi bija arī Kārlis, Ina, Elza. Uz jautājumiem varēja atbildēt arī Renārs, Dins, Raivo, tomēr to darīja pēc skolotājas uzaicinājuma. Neskaidras atbildes sniedza Kate, neiesaistījās Kristis.

Otrreiz pasaka tika lasīta pirms gulētiešanas. Uzmanīgi klausījās gandrīz visi bērni, izņemot Kristu. Pēc pasakas notikumus atstāstīja Ina, Sāra, Elza un Roberts. Ina izrādīja interesi par to, vai pasaka tiks lasīta arī pēcpusdienā.

Vakara cēlienā vēlreiz tika pārrunāts pasakas sižets un tas, kādas sekas izraisījusi skriešana. Kārlis un Regnārs ļoti labi pastāstīja par varoņu emocijām, bet Elza, Ina labi atstāstīja sižetu. Sāra jauca šo pasaku ar citām pasakām. Individuālas pārrunas tika veiktas ar Kristu, bet to laikā viņš bija neuzmanīgs, bija grūtības veidot acu kontaktu ar pedagogu.

Pirms nākošās pasakas lasīšanas bērni kā spilgtāko notikumu atcerējās to, ka galvenais tēls skriešanas dēļ savainojies un no viņa kājas ārā līda pūkas, stāstījumā Kārlis izmantoja tieši šos vārdus.

Analizējot bērnu reakciju, var secināt, ka bērni labi ir uztvēruši pasakās lietoto valodu, sapratuši tās sižetu, tomēr pasakā atspoguļotās sekas uz reālo dzīvi var attiecināt tikai daži bērni, ko var saistīt ar runas un morāles attīstību šajā vecumā.

Pasakas “Diena bez rotaļlietām” izvērtējums

Pasakas mērķis bija veicināt saudzīgas attieksmes veidošanos pret grupā pieejamajām rotaļlietām un spēlēm. Pasaka pirmo reizi tika lasīta rīta cēlienā, bērniem puslokā sēžot uz

krēsliem. Pirms pasakas bērniem tika jautāts, par ko bijušas iepriekšējās pasakas un visspilgtāk tika raksturoti notikumi un sekas no pasakas “Pogacis mācās klausīties un darīt kopā”, tomēr pēc vairākiem uzvedinošiem jautājumiem, bērni spēja atcerēties arī citās pasakās aprakstītos notikumus. Sāra pasakas tēlu raksturoja kā nepaklausīgu, nespēja uztvert pasakas beigās ietvertu pamācību. Pasaku uzmanīgi klausījās gandrīz visi bērni, tomēr Elza un Kristis brīžiem bija neuzmanīgi. Bērni aktīvi atbildēja arī uz pasakā ietvertajiem jautājumiem, kas liecināja par spēju dzirdēto saprast. Īpaši emocionāls pasakas laikā kļuva Kārlis, kura sejā bija manāmas izteiktas skumjas. Pārrunu laikā uzmanība vairāk tika vērsta uz emocijām, kuras rodas kāda notikuma rezultātā, piemēram, skumjām, ka rotaļlietas pazudušas vai dusmām, kuras it kā izjūt nesaudzētās rotaļlietas. Pārrunās neizsacījās vienīgi Kate un Dagnis.

Otrreiz pasaka tika stāstīta pirms gulētiešanas. Kristis izteica vēlmi dzirdēt pasaku tieši par Pogaci. Kad bērniem tika pastāstīts, ka sekos no rīta dzirdētā pasaka, Kristis, Elza, Ina un Kārlis vēlējās pasaku “Pogacis mācās klausīties un darīt kopā”, tomēr ar bērniem izdevās vienoties par iepriekš iecerētās pasakas stāstīšanu. Pasakas stāstīšanas laikā visi bērni, arī Kristis, bija mierīgi. Pēc pasakas Elza, Ina un Kārlis īsi atstāstīja sižetu.

Pasaka vēlreiz īsāk tika atstāstīta pēcpusdienas cēlienā un, lai bērni būtu uzmanīgāki, vairāk ieinteresēti un tiktu veicināta pozitīva uzvedība, lelle tika piešķirta Dinam un Kārlim par noteikumu ievērošanu dienas gaitā. Neuzmanīga bija Elza, Agija un Sāra, pasakas laikā viņas sarunājas. Pārrunās aktīvi iesaistījās Dins, Regnārs, Elza, Sāra un Kārlis. Kārlis arī pauda savu novērojumu, ka pret mantām nerūpīgi izturas Kristis, citi bērni tam piekrita. Pēc pasakas katram bērnam tika dota iespēja lelli apskaut. Iesaistījās visi bērni un bija novērojamas pozitīvas emocijas.

Pirms nākošās pasakas lasīšanas, Kārlis labi atcerējās šīs pasakas sižetu, varēja to atstāstīt, pauda līdzjūtību rotaļlietām par to, ka bērni tām “darījuši pāri”. Tāpat šo pasaku bērni vēlējās dzirdēt arī pirms pasakas “Pogacis un Everts sastopas ar pumu” stāstīšanas.

Novērojot bērnu uzvedību pēc pasakas noklausīšanās un pārrunām, tūlītēji rezultāti nebija vērojami. Tomēr, kad bērniem tika atgādināts, viņi bija spējīgi analizēt savu rīcību un to mainīt. Arī Kristis bija sācis vairāk ieklausīties pedagogā, reizēm mainīt savu uzvedību.

Pasakas “Izsalkušais vēders” izvērtējums

Pasakas mērķis bija sekmēt bērnu prasmi ievērot galda kultūru ēdienreižu laikā. Pirmo reizi pasaka tika lasīta rīta cēlienā, uzreiz pēc brokastīm, bērniem sēžot puslokā uz paklāja. Tā kā nodarbībā bija mazāk bērnu kā ierasts (nepiedalījās Renārs, Lelde, Roberts, Dagnis, Agija, Ina, Regnārs, Salvis), pasakas laikā atmosfēra bija ļoti mierīga un bija vērojama ieinteresētība no visiem bērniem. Pirms pasakas tika pārrunāti iepriekšējās pasakās atspoguļotie notikumi. Kārlis labi atcerējās pasaku “Diena bez rotaļlietām”, bet Kristis atcerējās pasaku, kurā

galvenais varonis netaisīja darbu kopā ar citiem bērniem. Pasakas stāstīšanas laikā galvenā varoņa tēls tika uzticēts Dinam un Raivo, jo iepriekš bija vērojama ļoti laba uzvedība. Klausoties pasaku, bērni uzreiz analizēja tās varoņu rīcību – Sāra, Raivo un Kārlis izteicās, ka nedarīs tā, kā Andris, proti, pie galda nerunās. Bērni jautāja arī par jaunajiem tēliem, kuri parādījušies pasakā un viņiem uzreiz tika sniegtas atbildes. Pēc pasakas noklausīšanās bērniem tika uzdoti jautājumi par to, kā pasakas varoņi uzvedās pie galda. Tika saņemtas divējādas atbildes – skaļi uzvedās Andris, bet klusi uzvedās pārējie bērni. Kārlis un Raivo pastāstīja, ka arī viņu tēti mājās kādreiz ir aizrijušies ar ēdienu. Kārlis un Elza labi atstāsta pasakas sižetu, kā arī piemin, ka grupā šķīvjus ir saplēsis arī Kristis, paskaidro arī kāpēc. Dins un Kārlis pēc pasakas kopīgi ļoti labi paskaidro, kas notiek runājot, kā var aizrīties. Iesaistās arī Raivo, Elza, Sāra, Kristis.

Pusdienu laikā bērnu uzmanība tika vērsta uz blakus sēdošo galveno tēlu un tika atgādināti pasakas notikumi. Bērni pusdienoja klusi, tomēr brīžos, kad kāds sarunājas, tika norādīts uz lelli, kā rezultātā sarunas pieklusa. Vēl joprojām neuzmanīgs bija Kristis.

Otrreiz pasaka tika lasīta pirms gulētiešanas. Lai gan bērni vēlējās dzirdēt pasaku “Pogacis mācās klausīties un darīt kopā”, pedagogam izdevās vienoties, ka šo pasaku lasīs pēcpusdienas cēlienā. Pasaku bērni klausījās uzmanīgi, Elza, Kristis un Kārlis jautāja, kas ir “deserts”, vārds tika paskaidrots. Tas liecina, ka pirmajā pasakas klausīšanās reizē bērni pievērs lielāku uzmanību pasakas sižetam, bet otrajā reizē lielāka uzmanība tiek vērsta uz pasakā lietotajiem vārdiem. Pēc pasakas pedagogs rosināja bērnus klusībā pārdomāt tajā atspoguļotos notikumus un doties gulēt.

Pasakas “Pogacis un Everts sastopas ar pumu” izvērtējums

Pasakas mērķis bija veicināt bērnu prasmi uzvesties klusi grupas telpās. Pirmo reizi pasaka tika lasīta no rīta, bērniem puslokā sēžot uz paklāja. Nodarbībā nepiedalījās Kristis, Roberts, Agija, Salvis, Dins. Lai veicinātu bērnu disciplīnu pasakas lasīšanas laikā, Elzai un Renāram tika iedota Pogača lelle. Pirms tam tika izskaidroti noteikumi, kā jāuzvedas pasakas laikā un kā nevajadzētu rīkoties ar lelli, tomēr abi bērni šos noteikumus neievēroja un pēc trešā aizrādījuma lelle tika novietota priekšā skolotājam. Pasakas lasīšanas laikā īpaši tika pielietota intonācija, vēršot uzmanību uz balss skaļumu. Pasakas klausīšanās laikā, atbilstoši pasakas saturam, mainījās bērnu sejas izteiksmes, bērni jautāja, kas ir puma, skolotāja to salīdzināja ar kaķi, parādīja attēlu telefonā. Neuzmanīgi pasakas laikā bija Elza, Lelde un Raivo. Pēc pasakas klausīšanās bērniem tika lūgts atstāstīt tās sižetu, to ļoti labi darīja Kārlis, iesaistījās arī Lelde, Elza, Ina. Pēc tam tika uzdoti jautājumi par pasakas sižetu – kas parādījās, kad bērni kļiedza; kāpēc parādījās; kas notika ar kaķi; ko darīja puma; ko apsolījās bērni. Uz jautājumiem precīzi atbildēja Kārlis, neprecīzi atbildēja Ina, Elza, Lelde, radās

iespajds, ka Sāra nesaprot jautājumus. Pēc pasakas visi bērni, izņemot Inu, apsoliņās, ka vairs nekliegs.

Otro reizi pasaka tika lasīta pirms gulētiešanas. Pogača lelle tika iedota Līvai par ļoti priekšzīmīgu uzvedību un, tā kā meitene pret lelli izturējās ļoti saudzīgi, tā palika pie viņas uz visu diendusas laiku. Visspilgtāk Kārlis, Renārs, Ina atcerējās pumu. Šoreiz pasaka tika lasīta mierīgāk, lai bērnos nerosinātu pārlietu lielu iztēli. Pasaku uzmanīgi klausījās visi bērni un pēc pasakas visi apsoliņās uzvesties klusi. Šoreiz pēc pasakas bērni paši organizēja īsas pārrunas, kurās Kārlis minēja, ka kliezot var sāpēt ausis un kakls, iesaistījās arī Ina, Elza, Renārs un Regnārs.

Trešo reizi pasaka īsi tika atstāstīta pēcpusdienas cēlienā. Šoreiz bērni vairs tik uzmanīgi neklausījās, tāpēc tika izstāstīti tikai galvenie notikumi un organizētas īsas pārrunas, kurās iesaistījās Kārlis un Līva, bet neuzmanīgi bija Renārs, Elza un Lelde. Pēc pasakas klausīšanās bērni spēlējoties iztēlojās, ka puma dzīvo garderobē un ir paslēpusies griestos. Lelde, Elza pedagogam pastāstīja, ka ir redzējušas pumas asti. To dzirdot, pārējie bērni sarosījās un centās ievērot klusumu. Pedagogs, lai bērnos neveidotos bailes, pastāstīja, ka puma nav slikta, ka tā var ierasties tikai tad, kad grupā valda liels skaļums, lai pastāstītu, kāpēc nevajag kliegt.

Pirms nākošās pasakas stāstīšanas Kārlis un Sāra vēlējās, lai tiek stāstīta šī pasaka, kā arī bērni pumu raksturoja kā labu tēlu, kas ar bērniem tikai vēlējās aprunāties. Pasakas sižetu ļoti labi varēja atstāstīt Kārlis, viņam pievienojās un galvenos notikumus atcerējās arī Sāra, Elza, Līva.

Izvērtējot pasaku, autore secina, ka bērnu atmiņā visspilgtāk palicis pumas tēls un ir rosināta bērnu iztēle. Salīdzinot skaļumu grupā ar iepriekšējām dienām, tika novērots, ka bērni ir palikuši klusāki, īpaši rīta cēlienā, tomēr to var sasaistīt arī ar zemo izglītojamo skaitu grupā. Vērojot bērnu rotaļas, tika pamanīts, ka bērni viens otram aizrāda un piemin arī pumu, kas liecina par to, ka bērni pasakas sižetu ir uztvēruši un ir spējīgi kontrolēt gan savu, gan citu uzvedību.

Pasakas “Pogača lielā roka un citi brīnumi”

Pasakas mērķis bija mazināt bērnu vēlmi pielietot fizisku agresiju pret citiem grupas audzēkņiem. Pirmo reizi pasaka tika stāstīta pēc brokastīm, bērniem sēžot puslokā uz paklāja. Nodarbībā nepiedalījās Regnārs. Pirms šīs pasakas stāstīšanas bērniem tika lūgts pastāstīt, ko viņi atceras no iepriekšējās pasakas. Bērni pasaku klausījās ļoti uzmanīgi, jo pirms tam stingri tika pārrunāta kārtība, kā bērniem ļauts izteikt savas domas (ne visiem reizē, paceļot roku), ko bērni arī ievēroja. Jau pēc pirmā pasakas pavērsiena, aktīvi uzdot jautājumus sāka Kārlis un Renārs, kuri vēlējās uzzināt, kas notiks tālāk. Viņiem pedagogs lūdza turpināt uzmanīgi

klausīties. Pasakas laikā bērni aktīvi atbildēja uz tajā ietvertajiem jautājumiem. Klausoties par pirmajiem diviem notikumiem, bērni bija uzmanīgāki, nekā klausoties trešajā, tomēr jāatzīst, ka pēc pasakas lielākā daļa bērnu atcerējās tieši pēdējo notikumu. Pārrunās pēc pasakas noklausīšanās aktīvi iesaistījās Sāra, Kārlis, Roberts, Renārs, Elza, Lelde. Otro notikumu visspilgtāk atcerējās Elza, Kārlis un Roberts, bet pēdējo īpaši uzsvēra Renārs. Krists uz lielāko daļu jautājumu par tekstu atbildēja ar vārdu “noteikumi”, kas liecina, ka jautājumi līdz galam netika izprasti.

Otro reizi pasaka tika stāstīta pirms gulētiešanas. Kārlis un Sāra vēlējās dzirdēt iepriekšējo pasaku, tomēr pēc vienošanās pedagogs atkārtoja šo pasaku. Pasakas gaitā uz jautājumiem aktīvi atbildēja Ina un Kārlis, kā arī šoreiz pārrunām par pasaku tika veltītas aptuveni 7 minūtes, lai pārrunātu visus notikumus. Pārrunās iesaistījās Kārlis, Ina, Elza, Renārs, Roberts. Krists pārrunās bija neuzmanīgs.

Trešo reizi pasaka tika lasīta pēcpusdienas cēlienā. Pogača lelle tika iedota Agijai, kura lelli tiešām turēja ļoti uzmanīgi, glāstīja to un izrādīja mīļumu. Pasakas gaitā Agija arī rādīja to lelles roku, kura pēc sitiena bija palikusi liela, kā arī Kārlis norādīja uz savu celi, kad tika stāstīt notikumi saistībā ar to. Ļoti aktīvi pēc pasakas atbildēja Lelde, lai gan pasakas stāstīšanas gaitā viņa sarunājās ar Inu. Bērni paužu laikā varēja pastāstīt par pasakas turpmākajiem notikumiem, izmantojot tieši tos pašus vārdus, kas ietverti pasakas tekstā. Vislabāk atmiņā bērniem palika notikumi, kas saistīti ar košanu un pagrūšanu.

Pārrunājot pasakas sižetu pirms nākošās pasakas lasīšanas, labi to atcerējās Kārlis, Elza, Roberts, kā arī Krists atcerējās tos notikumus, kas bija saistīti ar sižetu.

Tā kā bērni aktīvi atbildēja uz pasakā ietvertajiem jautājumiem, var secināt, ka notika aktīva klausīšanās, kā arī bērni uztvēra pasakā ietverto vēstījumu. Nākas secināt, ka bērni labāk atceras tos notikumus, kas ietverti pasakas beigās, kā arī tos, kuros varoņi ir kādi citi bērni.

Pasakas “Pogacis apgriez sapņus” izvērtējums

Pasakas mērķis bija mazināt bērnu vēlmi atņemt rotaļlietas citiem bērniem, veicinot prasmi pajautāt un dalīties ar tām. Pirmo reizi pasaka tika lasīta pēc brokastīm. Nodarbībā nepiedalījās Lelde. Pirms pasakas stāstīšanas ar bērniem tika pārrunāti uzvedības noteikumi, kas jāievēro pasakas klausīšanās laikā. Par labu uzvedību iepriekšējo dienu laikā Pogača lelle tika iedota Robertam, kurš pret lelli izturējās saudzīgi. Pasakas laikā bērni klausījās uzmanīgi, tomēr vairākkārt par nepiemērotu uzvedību nācās aizrādīt Renāram. Lai noturētu uzmanību, tika izmantota balss intonācija, kā arī uzdoti daži ar teksta izpratni saistīti jautājumi, uz kuriem labi atbildēja Kārlis, Elza, Roberts un Līva. Īpaši pasakas stāstīšanas laikā tika uzsvērts tas, ko saprata un apsolījās pasakas galvenie varoņi. Šo vēstījumu labi uztvēra

Roberts un Raivo, bet visu pasakas sižetu labi atstāstīja Kārlis, kurš arī analizēja varoņu nevēlamo uzvedību. Kristis pārrunu laikā sēdēja nemierīgi, centās sarunāties ar citiem.

Otro reizi pasaka tika lasīta pirms gulētiešanas. Uzmanīgi klausījās lielākā daļa bērnu, tomēr aizrādījumu saņēma Kristis un Renārs. Tā kā pasakas sižets bija saistīts ar sapņiem un diendusas gulēšanu, tad tika uzsvērtā tās saistība ar reālo dzīvi, kā arī tika uzdoti jautājumi par to, vai bērni sapņo, vai atceras savus sapņus, vai arī viņiem kādreiz ir bijuši slikti sapņi. Šajās pārrunās iesaistījās Kārlis, Ina, Regnārs un Elza. Īsi pārrunājot pasakas sižetu, bērni izmantoja pasakā ietvertos vārdus un vārdu savienojumus, kā arī atbildēja, ka vienam no pasakas varoņiem nepatika, ka pret viņu izturas tikpat slikti, kā pret rotaļlietu. Tad pedagogs bērniem pastāstīja, ka viņiem slikti sapņi nerādīsies, ja vien viņi pārdomās savu uzvedību un centīsies uzvesties pieklājīgi. Par labu uzvedību dienas laikā Pogača lelle tika iedota Elzai, pirms tam vienojoties, ka viņa uzreiz centīsies iemigt. Elza šo norunu izpildīja.

Trešo reizi pasaka tika lasīta pēcpusdienas cēlienā, tomēr jāatzīst, ka bērni bija diezgan satraukti un grūti nomierināmi, tāpēc vairākās pasakas vietās nācās ieturēt aktīvu pauzi, lai atkal pievērstu bērnu uzmanību. Pasakas sākumā Kristis uzvedās labi, tomēr pēc kāda laika devās prom un uz lūgumu atgriezties nereaģēja. Pasakas stāstīšanas gaitā bērni jau spēja pastāstīt par gaidāmajiem notikumiem, kā arī labi saprata pasakas sižetu. Kārlis, Elza, Ina spēja pastāstīt, kas ir “sapņu apgriešana” un kā jutās bērns, kurš sapnī bija rotaļlieta. Kārlis un Elza ļoti labi spēja pastāstīt, kāda būtu vēlamā uzvedība pasakā atspoguļotajā situācijā. Uz jautājumu, vai bērni rotaļlietas apsolās vispirms pajautāt vai samainīties ar tām, visi izglītojamie atbildēja pozitīvi.

Pārrunās pirms nākošās pasakas lasīšanas, šo pasaku labi atcerējās Roberts, Ina un Kārlis, kuri arī citiem bērniem atstāstīja pasakas notikumus.

Pēc pasakas izvērtēšanas darba autore secina, ka izglītojamie pasakas sižetu ir uztvēruši, tomēr tas notiek pakāpeniski – pirmajā reizē vēstījumu izprot aktīvākie bērni, bet trešajā reizē vismaz daļu saprot visi bērni. Bērni ar attīstītāku domāšanu spēj pasakā aprakstītos notikumus personificēt, kā arī izvērtēt. No sākuma bērni vairāk ir spējīgi runāt par pasakas sižetu, bet vēlāk vairāk izprot emocijas un notikumu sekas.

Pasakas “Pipari un sinepes uz mēles” izvērtējums

Pasakas mērķis bija mazināt emocionālo agresiju, kas izpaužas kā apsūkšanās un mēdīšanās, bērnu vidū. Pirmo reizi pasaka tika lasīta pēc brokastīm, bērniem sēžot aplī uz paklāja. Nodarbībā nepiedalījās Elza, Regnārs un Sāra. Pogača lelle tika iedota Robertam, lai veicinātu vēlmi klausīties. Pirms tam tika pārrunāti iepriekšējā pasakā atspoguļotie notikumi, kā arī citas pasakas, kuras bērni atcerējās. Pasakas stāstīšanas laikā pedagogs izmantoja intonāciju, kā arī dramatisācijas elementus. Bērni, klausoties pasaku, bija uzmanīgi, tomēr

nācās izteikt aizrādījumu Agijai, Sārai un Renāram, jo viņi sarunājās. Pasakas gaitā Kārlis, Roberts, Ina, Lelde izteica dažādus komentārus, piemēram, kas viņiem negaršo, ka viņiem mājās arī ir pipari, ka tie ir negaršīgi. Kārlis, Dins izrādīja līdzpārdzīvojumu pasakas tēliem, Roberts, Lelde uz sevis iztēlojās pasakā aprakstītos notikumus. Īpaši tika uzsvērtā pasakas morāle, kas ietverta pasakas beigās. Pirms tam tika uzrunāti visi bērni un tikai tad, kad visi klausījās pedagogu, tā tika izstāstīta. Pēc pasakas bērniem tika uzdoti jautājumi, kas palīdz atklāt pasakas jēgu, piemēram, kas zēna rīcībā bija slikts, kā jutās citi bērni, kad viņus apsaukāja, kā zēns izveidojušos situāciju atrisināja, ko viņš darīja, lai mēle vairs nesāpētu, kā bērni paši rīkotos. Uz šiem jautājumiem ļoti labi atbildēja Kārlis, Lelde, Roberts, kā arī iesaistījās Sāra, Agija, Ina.

Otro reizi pasaka tika lasīta pirms gulētiešanas un arī šoreiz Pogača lelle tika iedota Robertam, lai palīdzētu viņam iemigt. Tomēr, pēc pasakas noklausīšanās, Roberts stāstīja, ka Pogacis it kā ar viņu runājoties, ka esot pastāstījis, ka skolotājas galdā paslēpti pipari un sinepes, kā arī Pogacis negrib gulēt un Robertam stāstot nedarbus, tāpēc lelle tika iedota Raivo. Pasaku uzmanīgi klausījās visi bērni, neviens aizrādījumu nesaņēma. Pēc pasakas īsi tika pārrunāti tās notikumi. Pārrunās iesaistījās Roberts, Ina, Kārlis, Renārs.

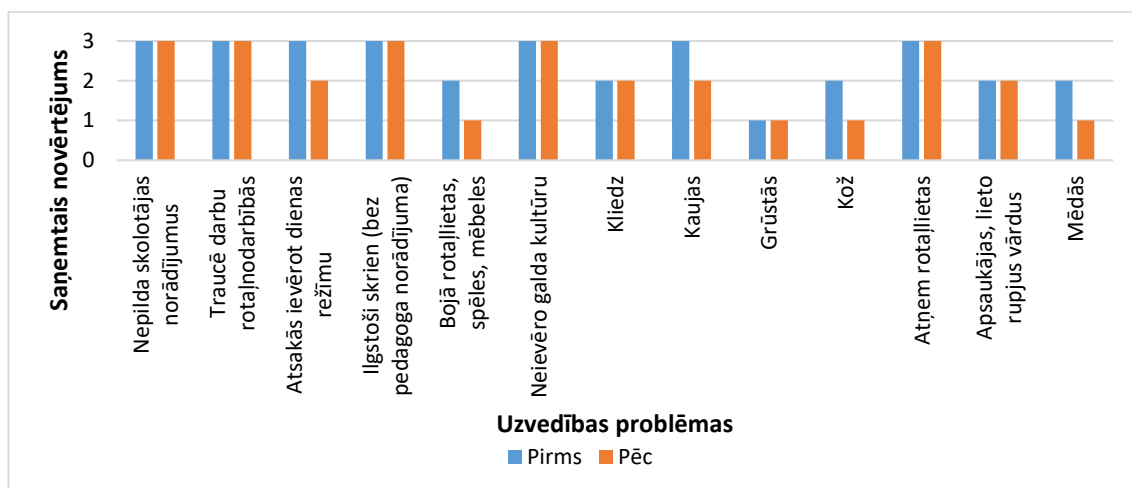
Trešo reizi pasaka tika lasīta pēcpusdienas cēlienā, piedaloties arī vienai no bērnu mammām. Pozitīvi, ka arī viņa iesaistījās pasakas stāstīšanā, piebilstot, ka arī viņai kādreiz uz pirkstiem lika sinepes, kas bērnos veicināja pasakas saiknes veidošanos ar reālo dzīvi. Pārrunās pēc pasakas noklausīšanās lielāka uzmanība tika vērsta uz varoņu emocijām, kā arī pozitīvajiem rīcības piemēriem un situācijām no bērnu dzīves. Šajās pārrunās aktīvi piedalījās Kārlis, Lelde, Roberts, Raivo, Dins, Sāra. Kristis pasakas laikā bija neuzmanīgs, vairākkārt devās prom.

Analizējot pasaku, darba autore secina, ka bērni spēj pasakas sižetu attiecināt uz realitāti, kā arī pastāstīt par līdzīgiem notikumiem no savas dzīves. Spējīgākie bērni prot analizēt varoņu rīcību, kā arī rast risinājumus, kā rīkoties labāk. Bērniem šajā vecumā ir pietiekoši attīstīta fantāzija, lai notikumus varētu iztēloties no savas pieredzes, neredzot attēlus grāmatā. Pēc šīs pasakas klausīšanās un skolotājas pamudinājuma, bērni viens ar otru sāka runāt nedaudz iecietīgāk, izsakot arī kādas uzslavas, kas liecina, ka bērni ir uztvēruši pasakas morāli un spēj to attiecināt arī uz savu rīcību.

Otrreizējs bērnu izvērtējums

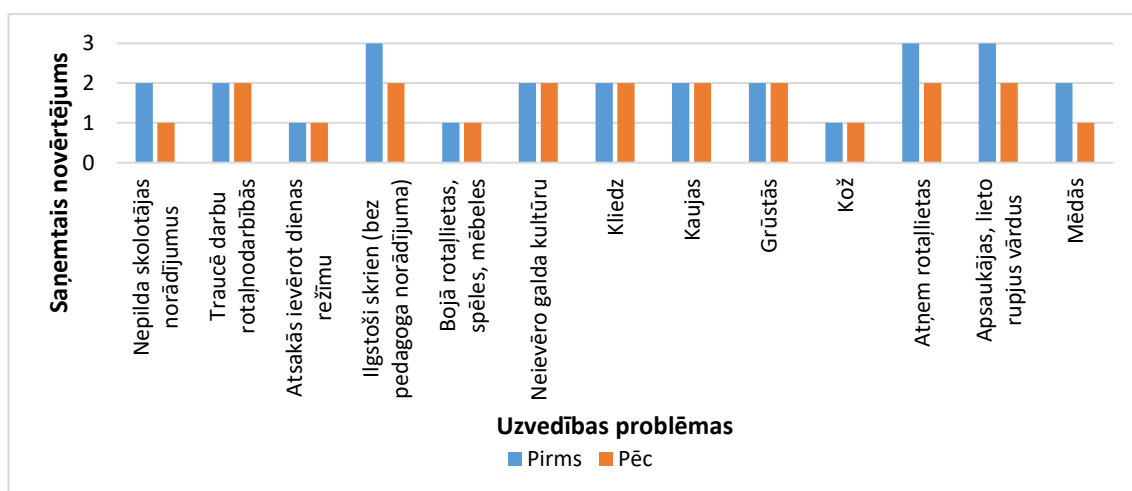
Otrreizējā bērnu novērošana 3 nedēļu garumā tika veikta pēc visu pasaku noklausīšanās. Tika aizpildīts novērošanas protokols un rezultāti tika apkopoti tādā pašā tabulā, kā sākotnēji (3. pielikums). Jāpiemin, ka otrreizējās novērošanas laikā pedagogs vēl joprojām turpināja

bērniem stāstīt iepriekš aprakstītās pasakas, koncentrējoties uz tām, kas saistītas ar izplatītākajām uzvedības problēmām.



4. 14. att. Krista uzvedības izvērtējums

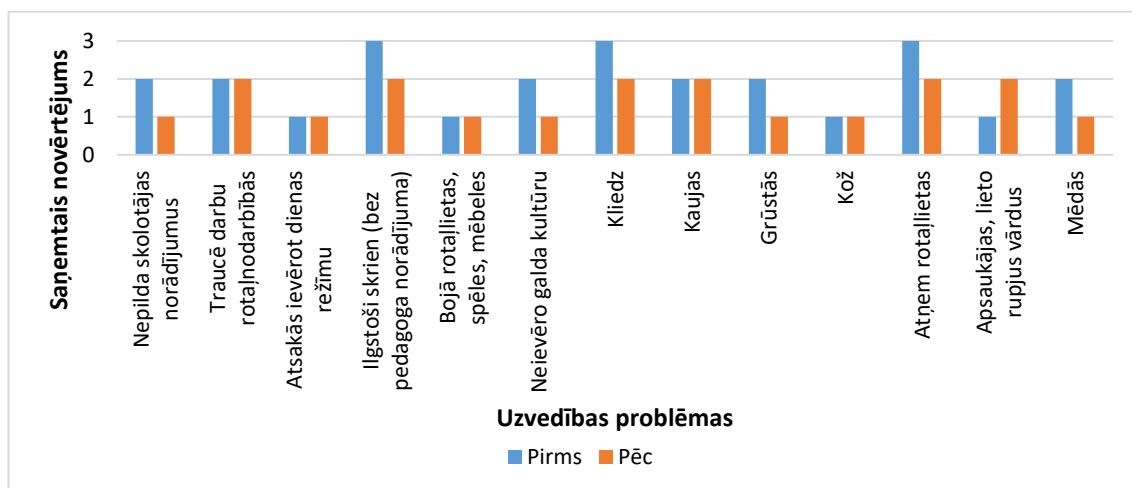
Apkopojot datus, var redzēt, ka Krista uzvedībā ir novērojamas pozitīvas izmaiņas 5 no kritērijiem. Kritērijos “Atsakās ievērot dienas režīmu”, “Kaujas” iepriekš bija saņemts novērtējums “bieži”, bet atkārtotie novērojumi liecina, ka šāda uzvedība tiek izpausta reti. Novērtējumu “reti”, Krista bija saņēmis kritērijos “Bojā rotaļlietas, spēles, mēbeles”, “Kož” un “Mēdās”, bet atkārtotās novērošanas gaitā šāda uzvedība netika novērota (skatīt 4.14. attēlu). Pasaku stāstīšanas laikā Krista bieži bija neuzmanīgs, devās prom, nespēja precīzi atbildēt uz visiem jautājumiem, tomēr, lai gan brīžiem pret Pogača lelli izrādīja nevīžīgu attieksmi, ar to vēlējās spēlēties. Individuālo pārrunu laikā Krista bija neuzmanīgs, bieži pievērsās citām lietām un spēja atbildēt tikai uz vienkāršākajiem jautājumiem. Tika novērots, ka Krista ir palicis mierīgāks, tomēr daudz vairāk alkst uzmanības un mīluma.



4. 15. att. Inas uzvedības izvērtējums

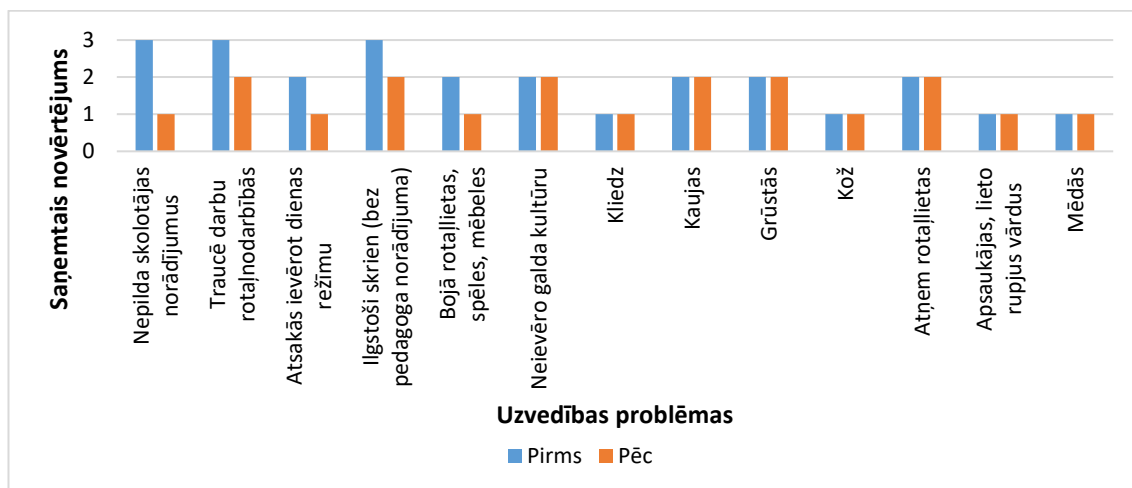
Otrreizējie novērojumi rāda, ka Inas uzvedība ir uzlabojusies un 5 kritērijos ir saņemts zemāks novērtējums un nevienā no kritērijiem nav saņemts novērtējums “bieži” (skatīt 4.15. attēlu). Ina reti ilgstoši skrien, atņem rotaļlietas un apsaukājas, lieto rupjus vārdus.

Salīdzinājumā ar sākotnējiem datiem, kritērijos “Nepilda skolotājas norādījumus”, “Mēdās” tika saņemts novērtējums “reti”, bet atkārtotās novērošanas laikā Ina šādu uzvedību neizrādīja. Lai gan pasaku klausīšanās laikā Ina bija neuzmanīga, viņa labi uztvēra tekstu, prata izanalizēt varoņu rīcību un labi atcerējās pasakas. Arī individuālajās pārrunās Ina bija uzmanīga, ieklausījās pedagogā un prata pastāstīt gan par pasakas notikumiem, gan par pašas uzvedību.



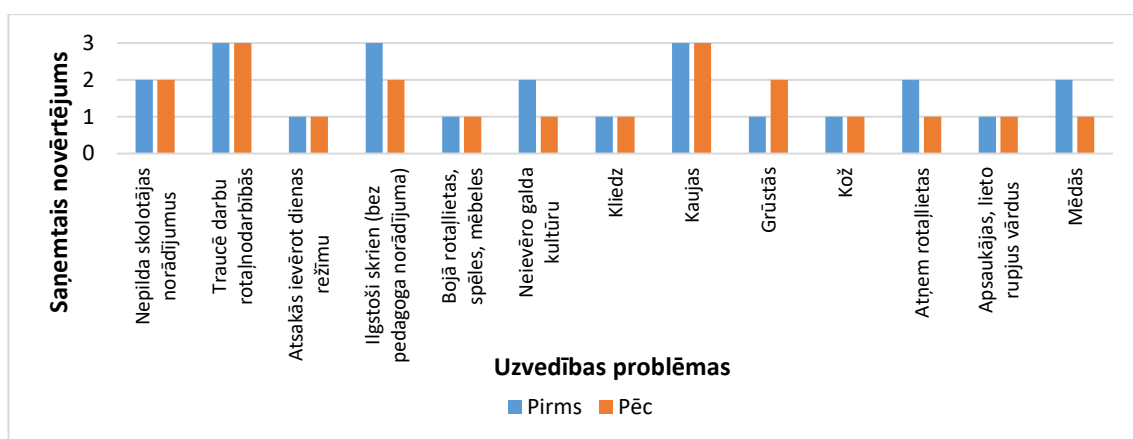
4. 16. att. Agijas uzvedības izvērtējums

Atkārtoti veicot Agijas uzvedības novērošanu, iegūtie dati liecina, ka Agijas uzvedība ir uzlabojusies septiņos no kritērijiem, bet kritērijā “Apsaukājas, lieto rupjus vārdus”, viņa ir saņēmusi augstāku novērtējumu nekā iepriekš (skatīt 4.16. attēlu). Agijas uzvedībā nav novērojama skolotājas norādījumu nepildīšana, galda kultūras neievērošana, grūstīšanās un mēdīšanās, reti var novērot ilgstošu skriešanu, kliegšanu, rotaļlietu atņemšanu un apsaukšanos. Pasaku klausīšanās laikā Agija brīžiem bija neuzmanīga, tomēr individuālās pārrunās spēja atbildēt uz jautājumiem, kā arī izrādīja pozitīvu attieksmi pret galvenā varoņa lelli. Kopumā ir vērojama Agijas uzvedības uzlabošanās, meitene ir kļuvusi patstāvīgāka, tomēr attiecībās ar vienaudžiem mēdz rasties konflikti.



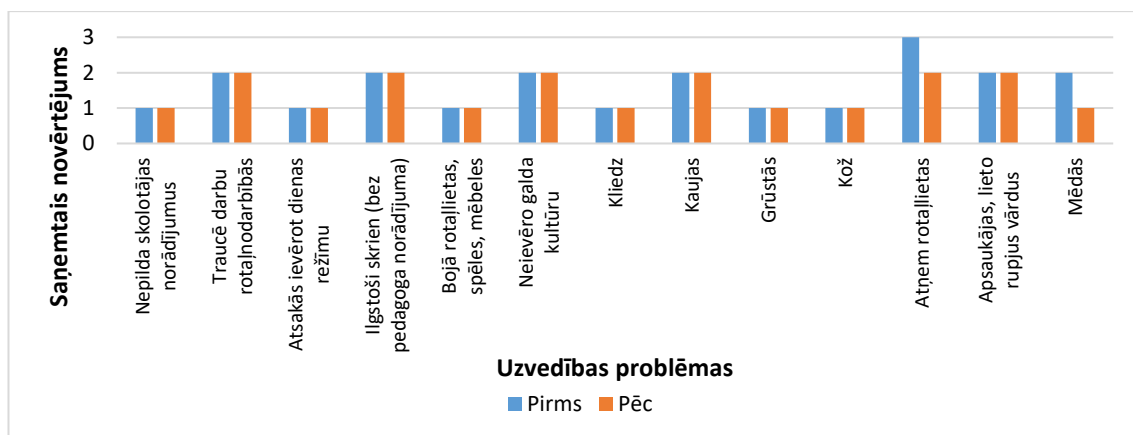
4. 17. att. Salvja uzvedības izvērtējums

Salīdzinot sākotnējos datus ar datiem, kas gūti otrreizējās izvērtēšanas laikā, var redzēt, ka Salvja uzvedība ir uzlabojusies 5 kritērijos un kritērijā “Nepilda skolotājas norādījumus” vērtējums ir mainījies no “bieži” uz “uzvedība nav novērojama” (skatīt 4.17. attēlu). Pirms tam varēja novērot, ka bieži tiek traucēts darbs rotaļnodarbībās, ilgstoši tiek skriets, bet otrreizējās izvērtēšanas laikā šāda uzvedība tika novērota reti. Tāpat netika novērots, ka Salvis atteiktos ievērot dienas režīmu vai bojātu rotaļlietas. Rīta nodarbības Salvis bieži neapmeklēja, vai kavēja, bet pārējās pasakas klausīšanās reizēs pārsvarā bija mierīgs. Pētījuma laikā ir uzlabojusies arī Salvja runa – pirms tam teica tikai atsevišķus vārdus, bet tagad runā teikumos. Iespējams, tas saistīts ar adaptācijas procesu.



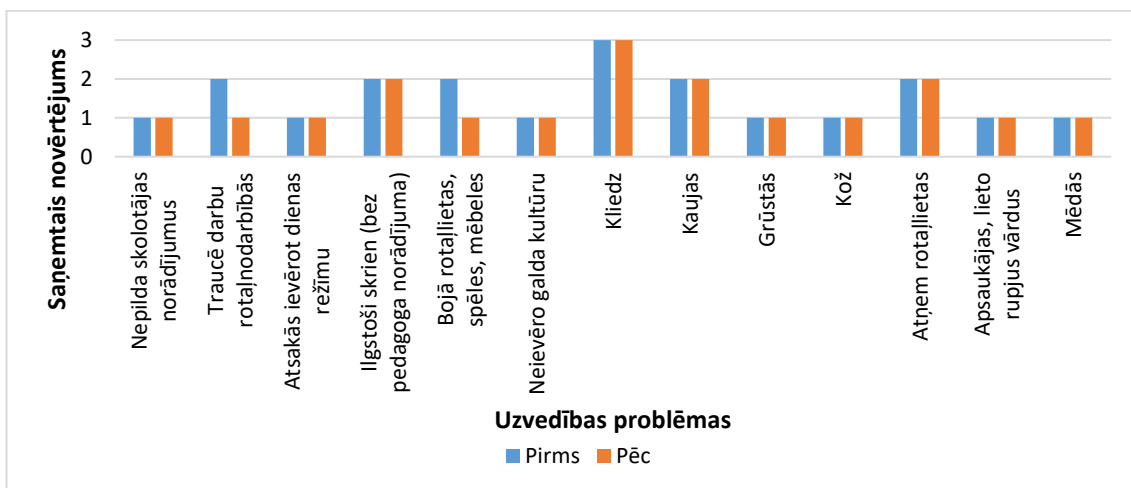
4. 18. att. Renāra uzvedības izvērtējums

Atkārtoti izvērtējot Renāra uzvedību, atklājās, ka 4 no kritērijiem novērojami uzlabojumi, bet reti vērojama grūstīšanās, kas pirms tam netika novērota (skatīt 4.18. attēlu). Vēl joprojām, tāpat kā sākotnējo novērojumu laikā tika novērots, ka Renārs bieži traucē darbu rotaļnodarbībās un kaujas. Salīdzinoši, reti tika novērota ilgstoša skriešana, bet galda kultūras neievērošana, rotaļlietu atņemšana un mēdīšanās netika novērota. Renāram ir izteikta draudzība ar Elzu, bet ar pārējiem bērniem (galvenokārt zēniem) viņš mēdz gan draudzīties, gan konfliktēt un iesaistīties kautiņos. Individuālo sarunu laikā Renāram bija grūti klausīties, tomēr viņš spēja izanalizēt pasakas galvenā varoņa slikto rīcību un pastāstīt par sekām.



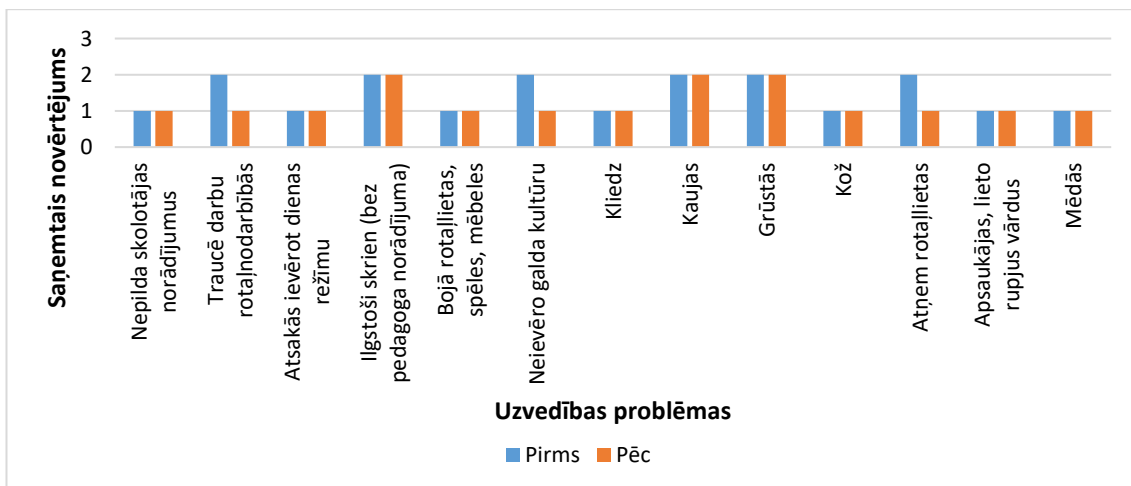
4. 19. att. Regnāra uzvedības izvērtējums

Regnāra uzvedības izmaiņas nav tik pamanāmas, kā citiem bērniem, jo uzvedības uzlabojumi novērojami tikai 2 no kritērijiem (skatīt 4.19. attēlu). Pirms tam Regnārs bieži atņēma citiem bērniem rotaļlietas, bet otrreizējās novērošanas laikā šāda uzvedība tika novērota reti, kā arī pirms tam reti tika novērots, ka Regnārs mēdās, bet pēc tam šāda rīcība novērota netika. Iespējams, ka tas saistīts ar to, ka Regnārs mēdza neapmeklēt pirmsskolas izglītības iestādi. Attiecībā ar grupas bērniem Regnārs ir draudzīgs un runātīgs, tomēr brīžos, kad pedagogs aizrāda, ir noraidošs.



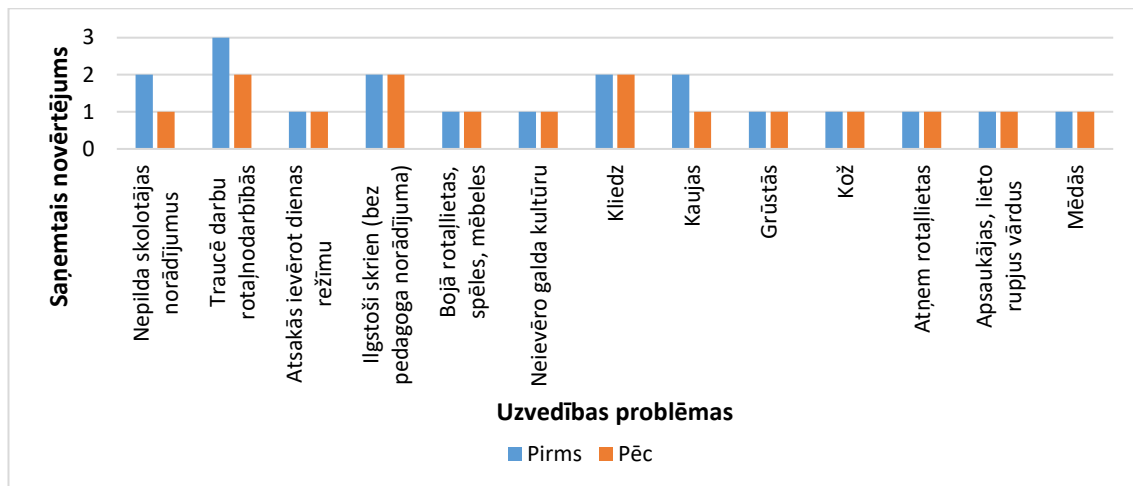
4. 20. att. Dagna uzvedības izvērtējums

Apkopojot otrreizējās novērošanas datus, Dagna uzvedībā uzlabojumi redzami divos kritērijos (skatīt 4.20. attēlu). Netika novērots, ka Dagnis traucētu darbu rotaļnodarbībās, kā arī bojātu rotaļlietas, tomēr vēl joprojām tika novērots, ka Dagnis bieži kliedz. Dagnis no rītiem pirmsskolā ieradās vēlu, bieži vien rīta pasaku nedzirdēja. Uz jautājumiem pēc paša iniciatīvas neatbildēja un, ja pedagogs ko jautāja, tad atbildi nesagaidīja. Dagnim ir izveidojusies izteikta draudzība ar Kati, ar pārējiem bērniem tuva kontakta nav, ir aprūtināta spēja izteikties, kā rezultātā arī kliegšana aizvien tika novērota bieži. Individuālajās pārrunās Dagnis bija kluss, klausījās, tomēr neradās iespaids, ka pedagoga teikto viņš uztvertu.



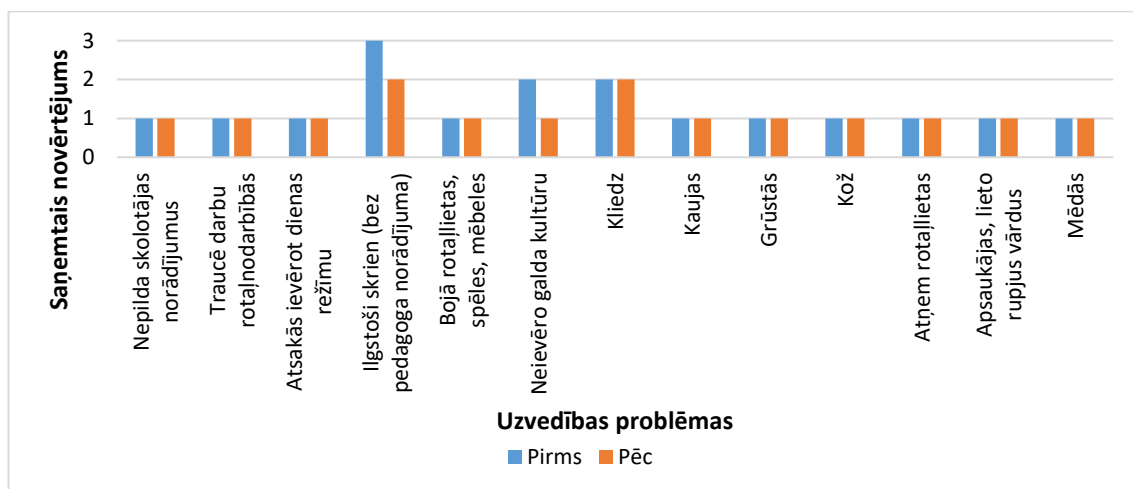
4. 21. att. Roberta uzvedības izvērtējums

Pozitīvas izmaiņas tika novērotas arī Roberta uzvedībā. Pirms tam tika novērots, ka reti Roberts traucē darbu rotaļnodarbībās, neievēro galda kultūru, kā arī atņem rotaļlietas, bet otrreizējo novērojumu veikšanas laikā šādu uzvedības izpausmju nebija (skatīt 4.21. attēlu). Tika novērots, ka Roberts daudz vairāk ieklausās pedagogā, ir ieinteresēts darboties, tomēr, lai gan ar lielāko daļu bērnu Roberts bija ļoti draudzīgs, neizdevās izvairīties no konfliktiem.



4. 22. att. Kates uzvedības izvērtējums

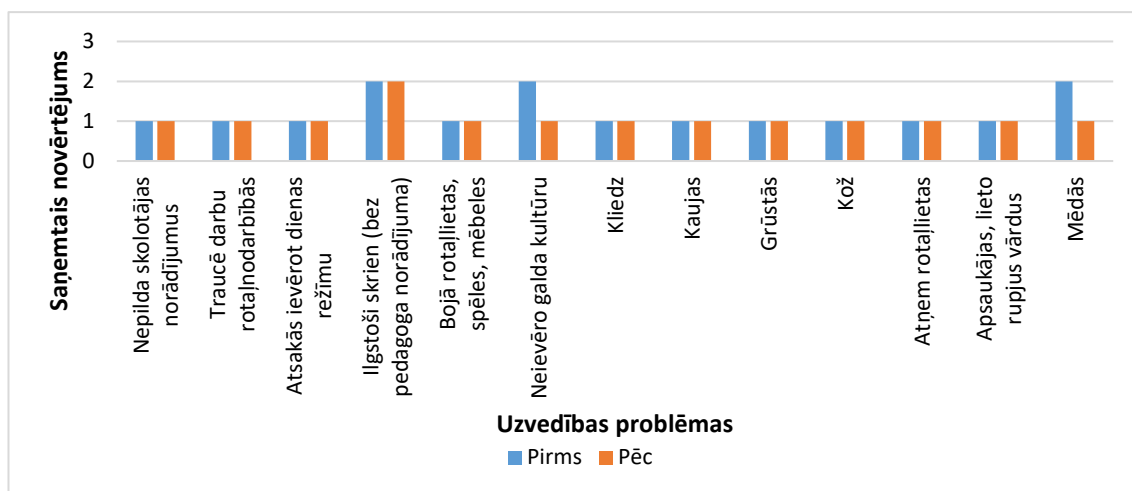
Otrreizējie novērojumi rāda, ka Kates uzvedība ir uzlabojusies trijos kritērijos (skatīt 4.22. attēlu). Pirms tam tika novērots, ka Kate bieži traucē darbu rotaļnodarbībās, tomēr atkārtoti novērojot šāda uzvedība tika pamanīta reti. Netika novērots, ka Kate nepildītu skolotājas norādījumus, kā arī kautos. Pasaku laikā Kate gandrīz vienmēr uzmanīgi klausījās, kā arī mēģināja atbildēt, tomēr atbildes bija neskaidras. Radās iespāids, ka meitene pasaku sižetu uztver, prot analizēt notikumus un rīcības, bet ir grūtības izteikties.



4. 23. att. Elzas uzvedības izvērtējums

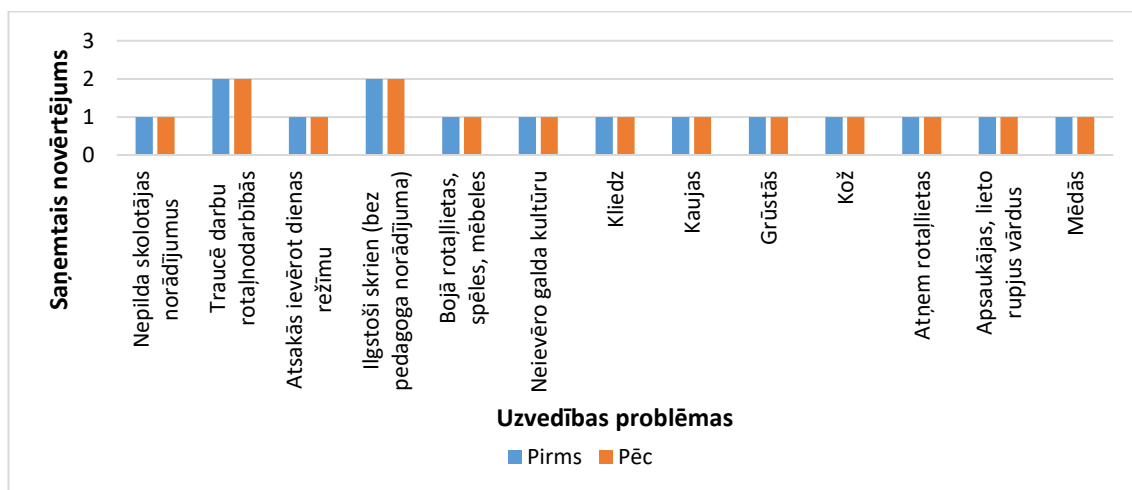
Pēc atkārtotu novērojumu izdarīšanas un datu apkopošanas, var redzēt, ka arī Elzas uzvedībā ir manāmas pozitīvas izmaiņas. Elza daudz retāk ilgstoši skrēja, kā arī netika novērots, ka tiktu neievērota galda kultūra (skatīt 4.23. attēlu). Lai gan pasaku laikā Elzai bieži bija jāaizrāda, viņa gandrīz vienmēr ļoti precīzi spēja atbildēt uz pedagoga uzdotajiem

jautājumiem. Meitene izrādīja arī lielu interesi par Pogača lelli, kā arī vienmēr vēlējās dzirdēt skolotājas stāstīto pasaku. Tika novērots, ka meitene kļuvis daudz mierīgāka un labprāt vairāk iesaistās sarunās ar pedagogu. Bieži vien individuālas sarunas notika pēc Elzas iniciatīvas. Tajās viņa bija aktīva, prata analizēt pasakas notikumus.



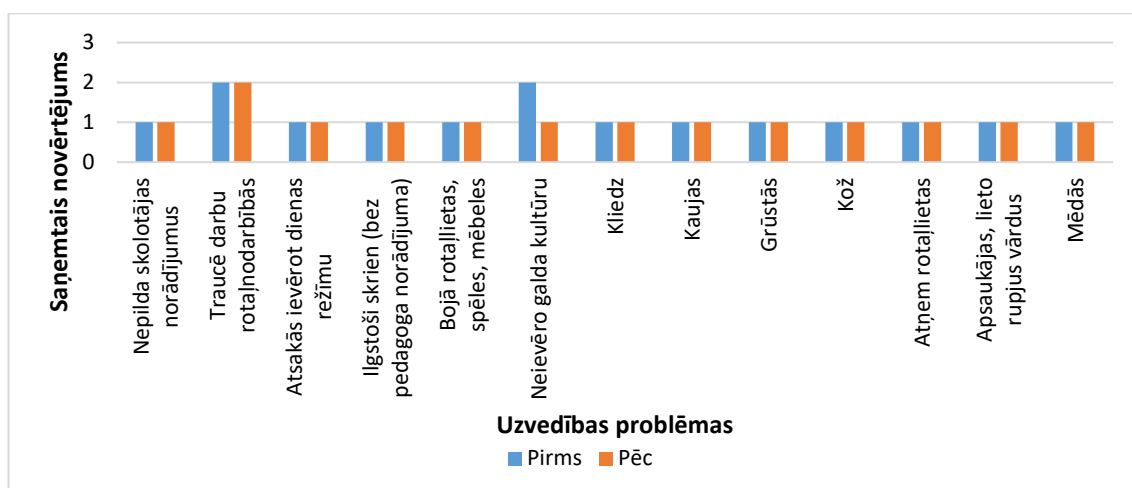
4. 24. att. Leldes uzvedības izvērtējums

Izdarot otrreizējos novērojumus tika pamanīts, ka Lelde uzvedībā vairs reti novērojama tikai ilgstoša skriešana (skatīt 4.24. attēlu). Atšķirībā no sākotnējiem novērojumiem, Lelde uzvedībā neizrādīja galda kultūras neievērošanu, kā arī mēdīšanos. Lai gan sākotnēji pasaku lasīšanas laikā atsaucība no Leldes bija zema, meitene bija neuzmanīga, beigās tika novērots, ka viņa kļūst arvien aktīvāka pārrunās, sniedza arī precīzas atbildes.



4. 25. att. Sāras uzvedības izvērtējums

Sāras uzvedībā pamanāmas izmaiņas nav novērojamas (skatīt 4.25. attēlu). Vēl joprojām tika novērots, ka reizēm meitene traucē darbu rotaļnodarbībās, kā arī ilgstoši skrien. Pasaku klausīšanās laikā meitene brīžiem bija neuzmanīga, tomēr izrādīja ļoti lielu vēlmi atbildēt. Diemžēl, atbildes ne vienmēr bija precīzas, ko varētu saistīt ar to, ka Sāras dzimtā valoda ir krievu.



4. 26. att. Raivo uzvedības izvērtējums

Raivo uzvedībā pēc otrreizēju novērojumu izdarīšanas manāms, ka uzlabojusies galda kultūra, tomēr vēl aizvien tika novērots, ka reizēm ar sarunām tiek traucēts darbs rotaļnodarbībās (skatīt 4.26. attēlu). Pasaku klausīšanās laikā Raivo reizēm bija neuzmanīgs, reti izrādīja iniciatīvu atbildēt uz jautājumiem pēc paša vēlēšanās, tomēr sniedza atbildes, kad jautājumi tika adresēti personīgi viņam.

Grupā bija arī 3 bērni, kuriem sākotnēji netika novērotas uzvedības problēmas. Arī veicot otrreizējos novērojumus, uzvedības problēmas viņiem netika novērotas. Jāuzsver, ka īpaši uzmanīgs pasaku klausīšanās laikā bija Kārlis, kurš arī ļoti aktīvi iesaistījās pārrunās un parādīja lielu izpratni gan par tekstu, gan tajā atspoguļotajiem notikumiem, kā arī spēja analizēt varoņu rīcību. Savukārt Līva un Dīns pasaku klausīšanās laikā bija uzmanīgi, tomēr pārrunās neizrādīja lielu aktivitāti, uz jautājumiem atbildēja reti.

Kopumā grupā vērojama lielāka ieinteresētība, klausoties pasakas, skolotājas stāstījumu, kā arī ir vērojams iniciatīvas pieaugums no bērnu puses, kas saistīts ar vēlmi dzirdēt iepriekš aprakstītās, kā arī citas jaunas pasakas. Ir jūtama emocionāli pozitīvāka atmosfēra, ikdienas darbs ir mierīgāks un uzvedības problēmas vairs nav tik bieži novērojamas.

NOBEIGUMS

Darba gaitā iegūtie dati liecina, ka grupā, kurā darbojas darba autore, ir bērni, kuriem novērojamas izteiktas uzvedības problēmas, kā arī bērni, kuriem uzvedības problēmas novērojamas reti vai nav novērojamas nemaz (5. pielikums).

Sākotnēji vislielākās uzvedības problēmas bija saistītas ar ilgstošu skriešanu bez pedagoga norādījuma, darba traucēšanu rotaļnodarbībās un rotaļlietu atņemšanu. Pēc pētījuma veikšanas, divas no lielākajām problēmām vēl joprojām bija saglabājušās – tās bija ilgstoša skriešana un darba traucēšana rotaļnodarbībās, bet kā trešā problēma bija kaušanās, kas pētījuma gaitā ir samazinājusies (4. pielikums). Vismazāk uzvedības problēmu sākumā bija kritērijos saistībā ar dienas režīma neievērošanu, rotaļlietu, spēļu un mēbeļu bojāšanu un košanu. Otrreizējie bērnu novērojumi liecina, ka pētījuma beigās vismazāk uzvedības problēmu bija saistītas ar rotaļlietu bojāšanu, košanu un mēdīšanu.

Kritēriji, kuros novērojami visaugstākie uzvedības uzlabojumi ir “Neievēro galda kultūru” un “Mēdās”, augsti rezultāti ir arī kritērijos “Nepilda skolotājas norādījumus”, “Ilgstoši skrien” un “Atņem rotaļlietas”. Uzvedības izmaiņas nav novērojamas kritērijos “Grūstās” un “Apsaukājas, lieto rupjus vārdus”, bet nelielas izmaiņas vērojamas kritērijos “Kliedz” un “Kož” (4. pielikums).

Izvērtējot atsevišķu bērnu uzvedības izmaiņas, var secināt, ka vislielākās pozitīvās pārmaiņas vērojamas Salvja, Agijas un Krista uzvedībā, pārmaiņas netika novērotas Dina, Līvas un Kārļa uzvedībā (5. pielikums).

Aplūkojot iegūtos datus, var secināt, ka mērķi, kas tika izvirzīti pirms katras pasakas lasīšanas, ir sasniegti, jo ir vērojami uzlabojumi gandrīz visos kritērijos (izņemot “Grūstās”), kuri tika ietverti pasaku sižetā. Ir uzlabojusies bērnu spēja izvērtēt gan savu, gan citu rīcību, kā arī ir novērojami uzlabojumi bērnu runas attīstībā un vārdu krājumā, spējā vadīt savu uzvedību un analizēt darbības sekas. Analizējot savu uzvedību, bērni spēj atsaukties arī uz pasakas sižetu.

Iegūtos rezultātus nevar interpretēt viennozīmīgi, jo pedagoģiskais process pirmsskolā ir mainīgs. Pētījuma gaitā, iespējams, ir mainījušies dažādi ārējie faktori, kas ietekmē bērnu uzvedību, piemēram, attiecības ģimenē. Ir veikta arī grupas telpu pārveide un grupā nu jau pastāvīgi strādā arī otrs pedagogs un pedagoga palīgs, kā rezultātā ir uzlabojusies ikdienas darba organizācija un nostiprinājušās vienotas prasības grupā strādājošā personāla vidū.

Pētījuma gaitā autore nonāca pie šādiem secinājumiem:

- 4 – 5 gadu vecumā bērni piedzīvo dažādas pārmaiņas fiziskajā attīstībā, kad tiek apgūtas jaunas kustību spējas, domāšanas attīstībā, kad bērns saskaņā ar Ž. Piažē atrodas

pirmsoperāciju stadijā, emocionālajā sfērā, kad sāk veidoties bērna morāle, kas lielākoties atkarīga no pieaugušajiem, kā arī attīstās bērnu personība un psihe, pārmaiņu rezultātā pēc E. Eriksona domām veidojoties iniciatīvai vai vainas izjūtai.

- Bērnu uzvedība ciešā mērā ir saistīta ar viņa attīstības īpatnībām, kā rezultātā lielu kustību aktivitāti var saistīt ar pieaugošo nepieciešamību pēc fiziskām aktivitātēm, nepakļaušanos ar nespēju saskaņot iekšējos principus, kā arī agresīvu un spēcīgu darbību ar iniciatīvas attīstību.

- Uzvedības jēdziens ir ļoti plašs un sarežģīts un bieži vien to var saistīt ar jēdzienu “disciplīna”. Uzvedību var ietekmēt ne tikai ārējie, bet arī iekšējie faktori. Īpaši bērnībā ir vērojamas izteiktākas uzvedības problēmas, jo bērni vēl tikai mācās kontrolēt savu rīcību.

- Lai mazinātu uzvedības problēmas, svarīgi ir meklēt nevēlamās uzvedības cēloņus un censties tos novērst. Cēloņu meklēšana un dažādu seku (apbalvojums, sods) piemērošana kādai bērna uzvedībai ir vieni no svarīgākajiem principiem, kas ietverti dažādās pētnieku izstrādātās teorijās uzvedības uzlabošanai.

- Pasakām bērnu attīstībā ir liela nozīme, jo ar to palīdzību var bagātināt bērnu valodu, veidot vērtību sistēmu un iepazīstināt ar kultūru, kā arī veicināt bērna fantāzijas, domāšanas un morāles attīstību. Lai pasaka atstātu uz bērnu pozitīvu iespaidu, pedagogam ir nepieciešams ievērot dažādus priekšnosacījumus, kas saistīti gan ar pasakās ietverto saturu, gan arī ar pasakas izklāstīšanas veidu.

- Analizējot pētījuma gaitā iegūtos rezultātus, var secināt, ka lielākās pozitīvās pārmaiņas vērojamas tajos kritērijos, kuros uzvedība bija vissliktākā, kā arī tika novērots, ka būtiski uzlabojusies to bērnu uzvedība, kuriem piemita vislielākā problemātika.

- Vislielāko iespaidu pasakas atstāj uz tiem bērniem, kas saprot to tekstu un kam ir pietiekoši attīstīta domāšana, lai spētu analizēt pasakas galveno varoņu rīcību un tās sekas. Jo attīstītāka bērna domāšana un runa, jo labāk viņš ir spējīgs uztvert pasakas sižetu un attiecināt to arī uz savu uzvedību.

- Lai ar pasaku palīdzību atstātu pozitīvu iespaidu uz bērnu uzvedību, nepieciešams mērķtiecīgi atlasīt pasakas, pievērst lielu uzmanību tieši pedagoga stāstīšanas prasmei un izmantojamajiem materiāliem. Runai jābūt emocionālai, bagātai ar izteiksmes līdzekļiem, materiāliem jābūt košiem un bērnu interesi saistošiem.

- Pētījuma sākumā izvirzītā hipotēze ir apstiprinājusies - ar mērķtiecīgi radītu un atbilstoši bērnu vecumam izklāstītu pasaku palīdzību ir iespējams sekmēt pozitīvas uzvedības veidošanos 4 – 5 gadus veciem bērniem.

- Pētījuma gaitā izvirzītais mērķis ir sasniegts, kā arī ir īstenoti visi ar to saistītie uzdevumi.

- Darba autore pēc pētījuma izstrādes secina, ka vēl joprojām nepieciešams veicināt bērnu pozitīvas uzvedības veidošanos, tāpēc tiks strādāts ar bērniem, kuriem ir izteiktāka problēmātika (Kristu, Inu, Renāru) (5. pielikums), kā arī biežāk stāstītas tās pasakas, kas saistītas ar izplatītākajām uzvedības problēmām (“Kad labāk neskriet”, “Pogacis mācās mācīties”, “Pogača lielā roka un citi brīnumi”) (6. pielikums). Darba autore iecerējusi izmantot arī citas radošas metodes, tās saistot ar pašsacerētajām pasakām un to galveno tēlu.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. **By: Drifte, Collette.** *Encouraging Positive Behaviour in the Early Years: A Practical Guide*. London: Thousand Oaks, CA : SAGE Publications Ltd., 2004, Second edition, 112 p. eBook., Database: eBook Academic Collection (EBSCOhost)
2. **Canter, L., Canter, M.** *Assertive Discipline. Positive Behaviour Management for Today's Classroom*. Los Angeles: Canter & Associates, Inc., Third Edition, 2001, 234 p.
3. *Developmental Milestones: 4 to 5 Year Olds*. American Academy of Pediatrics [https://www.healthychildren.org/English/ages-stages/preschool/Pages/Developmental-Milestones-4-to-5-Year-Olds.aspx]. 2015 – [atsauce 13.01.2017.]. Pieejams: https://www.healthychildren.org
4. **Erikson, E. H.** *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton & Company, Inc., 1950, 397 p.
5. **Eriksons, E. H.** *Identitāte: Jaunība un krīze*. Rīga: Jumava, 1998, 271 lpp.
6. *Factors that Influence Behavior*. Center for Inclusive Child Care, Concordia University [http://www.inclusivechildcare.org/pdf/Factors%20that%20Influence%20Behavior%20Tip%20Sheet.pdf]. 2011 – [atsauce 3.02.2017.] Pieejams: www.inclusivechildcare.org
7. **Freiberģa, I.** Literatūra kā nozīmīgs integrēto mācību saturs un līdzeklis. **No: Bērns mācās izzināt pasauli**. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2007, 58. – 59. lpp.
8. **Freiberģa, I.** Literārā darba jēgas līmeņi pirmsskolas vecumā un to izpausmes bērna valodā. **No: Bērnu valoda Latvijā 21. gadsimtā**. Rīga: Zinātne, 2015, 49. – 70. lpp.
9. **Freida, A.** *Ievads bērnu psihoanalīzē*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 2010, 127 lpp. (No sērijas “Mūsdienu domātāji”)
10. **Geidžs, N. L., Berliners, D. C.** *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 1999, 662 lpp.
11. **Golubina, V.** *Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2007, 308 lpp.
12. **Gordon, T.** *Discipline That Works. Promoting Self-Discipline in Children*. New York: Penguin Group, 1991, 258 p.
13. **Hadaņonoka, I., Hadaņonoka, L.** *Kā raisās valodiņa*. Rīga: SIA N.I.M.S., 2014, 96 lpp.

14. **Klahr, D.** *Revisiting Piaget: A Perspective from Studies of Children's Problem-Solving Abilities.* **In:** *Developmental Psychology. Revisiting the Classic Studies.* London: SAGE Publications Ltd., 2012, p. 56 – 70.
15. **Ķuze, L., Brēdiķe, B.** Daiļdarba uztveres process. **No:** *Ideju krātuve pirmsskolai 1. Rotaļnodarbības 2 – 5 gadus veciem bērniem.* Rīga, Apgāds Zvaigzne ABC, 2009, 64. – 76. lpp.
16. **McLeod Saul. A.** *Erik Erikson* [<http://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html>]. 2008 – [atsauce 19.01.2017.]. Pieejams: <http://www.simplypsychology.org/>
17. **McLeod, S. A.** *Kohlberg.* [<https://www.simplypsychology.org/kohlberg.html>]. 2013 – [atsauce 05.05.2017.]. Pieejams: www.simplypsychology.org
18. **Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., Duskin Feldman, R.** *Human Development.* New York: McGraw-Hill, Tenth edition, 2008, 738 pages
19. *Pasaka un literārā pasaka.* Tilde. [<http://www.letonika.lv/literatura/Section.aspx?id=2191144>]. 2017 – [atsauce 16.01.2017.]. Pieejams: www.letonika.lv
20. *Pasaka.* Tilde. [<http://www.letonika.lv/groups/default.aspx?cid=20644&r=1&lid=20644&q=pasaka&h=3146>]. 2017 – [atsauce 16.01.2017.]. Pieejams: www.letonika.lv
21. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca.* Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, SIA, 2000, 248 lpp.
22. **Piaget, J.** *Science of Education and the Psychology of the Child.* New York: Orion Press, 1970. 186 pages. Translated from the French by Derek Coltman.
23. **Piaget, J.** *The Moral Judgement of the Child.* London: Routledge, Trench, Trubner & Co., Ltd., 1932, 418 pages
24. *Pirmsskolas izglītības mācību satura programma.* Valsts izglītības satura centrs [http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pirmsskolai/pirmssk_izgl_mac_programma.pdf]. 2012 – [atsauce 31.01.2017.]. Pieejams: <http://www.visc.gov.lv/>
25. **Porter, L.** *Behaviour in schools: theory and practice for teachers.* Open University Press, 2001, 331 pages.
26. *Psiholoģijas vārdnīca.* Autorkolektīvs. Rīga: Apgāds “Mācību grāmata”, 1999, 157 lpp.
27. **Puškarevs, I., Golubeva, A.** *Bērna attīstība: skolotāja grāmata.* Lielvārde: Lielvārds, 1999, 119 lpp.

28. **Riddal – Leech, Sheila.** *Managing Children's Behaviour.* Oxford: Heinemann Educational Publishers, 2003, 217 pages
29. **Rodgers-Whitehead, C., Fay, J.** *Managing Children's Behavior in Storytime.* Children and Libraries, Spring 2010, p. 8 – 12.
30. **Schaefer, B. A., Fitch Shur, K., Macri-Summers, M., MacDonald, S. L.** *Preschool children's learning behaviours, concept attainment, social skills, and problem behaviors: validity evidence for preschool learning behaviors scale scores.* Journal of Psychoeducational Assessment, 2004, 22, 15-32
31. **Sīle, S., Volkova, L.** *Vērtību vēcelīte pasakās, rotaļās un spēlēs 5 – 6 gadus veciem bērniem.* Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 2011, 95 lpp.
32. **Skinner, B. F.** *About Behaviorism.* New York: ALFRED A. KNOPF, INC., 1974, 256 p.
33. **Smita, K., Strika, L.** *Mācīšanās traucējumi no A līdz Z.* Rīga:, RaKa, 1998, 356 lpp.
34. **Svence, G.** *Attīstības psiholoģija.* Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC, 1999, 159 lpp.
35. *Tomeline of the History of Behavior Analysis.* Aubrey Daniels Institute
[<http://aubreydaniels.com/institute/museum/timeline>]. 2013 – [atsauce 31.01.2017].
Pieejams: <http://aubreydaniels.com/>
36. *Understanding children's behaviour.* State Government Victoria. Department of Education and Early Childhood Development.
[http://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/regulation/pracnote_sundtbeh.pdf]
<http://www.education.vic.gov.au/Documents/childhood/providers/regulation/pracnotesundtbeh.pdf>]. 2010 – [atsauce 16.02.2017.]. Pieejams:
www.education.vic.gov.au Practice Note 8, May 2010. Updated August 2013.
37. **Vikofs, Dž., Anela, B.** *Disciplīna bez uzklīdzieniem un pļaukām.* Aizkraukle: Apgāds "Krauklītis", 1998, 146. lpp.
38. **Vorobjovs, A.** *Vispārīgā psiholoģija.* Rīga: Izglītības solī, 2000, 212 lpp.

PIELIKUMI

1. pielikums

Novērošanas protokols

Novērošanas mērķis: Novērot bērnu uzvedību pirmsskolas izglītības iestādē pēc izvirzītajiem kritērijiem.

Novērošanas laiks: 11. janvāris

Novērošanas vieta: Pirmsskolas izglītības iestāde "X"

Novērojamie: Pirmsskolas izglītības iestādes "X" grupas "X" audzēkņi

Novērotājs: Dana Drubiņa

Bērna vārds	Bērna darbība	Pedagoga darbība	Secinājumi
Ina	Beidzot spēlēt ar lellēm, Ina tās nesakārto, bet dodas prom. Pēc pedagoga aizrādījuma Ina aizskrien uz citu grupas vietu, norādījumu ignorē.	Pedagogs lūdz Inai nolikt lelles tām paredzētajā vietā.	Novērojama pedagoga norādījumu nepildīšana.
	Ina sāk skriet pa grupas telpu, ap galdiem, arī pa garderobi. Ina pedagoga aizrādījumu nedzird, turpina skriet. Ina paskrien pedagogam garām, pēc atkārtotas saukšanas apstājas.	Pedagogs Inai aizrāda, lūdz apstāties. Pedagogs dodas pretī Inai, sauc meiteni, gaida.	Novērojama ilgstoša skriešana pa grupas telpu.
	Ina sarunājas ar meiteni no grupas, saruna paliek skaļāka, Ina nosauc meiteni par "bēbi". Ina atvainojas meitenei.	Skolotāja lūdz Inai paskaidrot, kāpēc viņa meiteni nosaukusi šādā vārdā. Pēc tam lūdz atvainoties, paskaidro, ka arī Inai nepatīktu, ja viņu nosauktu kādā citā vārdā.	Novērojama apsūkšanās.
	Ina ēd launagu, aktīvi citiem bērniem kaut ko stāsta, brīžiem sit pa galdu ar karoti, nevar nosēdēt mierīgi. Ina uz brīdi nomierinās, bet tad turpina iepriekšējās darbības.	Pedagogs Inai lūdz uzvesties pie galda pieklājīgi un ievērot klusumu. Pedagogs Inai atkārtoti lūdz ievērot klusumu, paskaidro, ka pie galda jāuzvedas klusi, jāievēro galda kultūra, lai neaizrītos.	Novērojama galda kultūras neievērošana.
	Cita meitene liek puzli, Ina pieiet viņai klāt un noņem pusi kauliņu, noliek tos sev priekšā uz galda. Ina to nevēlas darīt. Ina atdot kauliņus atpakaļ, dodas paņemt citu puzli, turpina spēlēt ar to.	Skolotāja redz izveidojušos situāciju, pieiet klāt Inai un lūdz meitenei kauliņus atdot atpakaļ. Skolotāja paskaidro, ka ir citas puzles, Ina var paņemt tās un tad samainīties.	Novērojama rotaļlietu atņemšana.

Iegūto rezultātu tabula pēc sākotnējās novērošanas

Bērna vārds	Uzvedības problēmas													Kopā
	Nepaklausība			Grupās noteikumu pārkāpšana				Fiziska agresija				Emocionāla agresija		
	Nepilda skolotāja norādījumus	Traucē darbu rotaļnodarbībās	Atsakās ievērot dienas režīmu	Ilgstoši skrien (bez pedagoga norādījuma)	Bojā rotaļlietas, spēles, mēbeles	Neievēro galda kultūru	Kliedz	Kaujas	Grūstās	Kož	Atņem rotaļlietas	Apsaukājas, lieto rupjus vārdus	Mēdās	
Elza	1	1	1	3	1	2	2	1	1	1	1	1	1	17
Renārs	2	3	1	3	1	2	1	3	1	1	2	1	2	23
Krists	3	3	3	3	2	3	2	3	1	2	3	2	2	32
Lelde	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	16
Roberts	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	19
Sāra	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
Dagnis	1	2	1	2	2	1	3	2	1	1	2	1	1	20
Raivo	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	15
Agija	2	2	1	3	1	2	3	2	2	1	3	1	2	25
Kārlis	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Līva	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dins	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Kate	2	3	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	19
Ina	2	2	1	3	1	2	2	2	2	1	3	3	2	26
Regnārs	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	3	2	2	21
Salvis	3	3	2	3	2	2	1	2	2	1	2	1	1	25
Kopā	24	31	19	34	19	27	24	27	20	17	28	20	22	

1 – uzvedība nav novērojama

2 – uzvedība novērojama reti (ne vairāk kā 2 reizes nedēļā)

3 – uzvedība novērojama bieži (vairāk kā 2 reizes nedēļā)

Iegūto rezultātu tabula pēc otrreizējās novērošanas

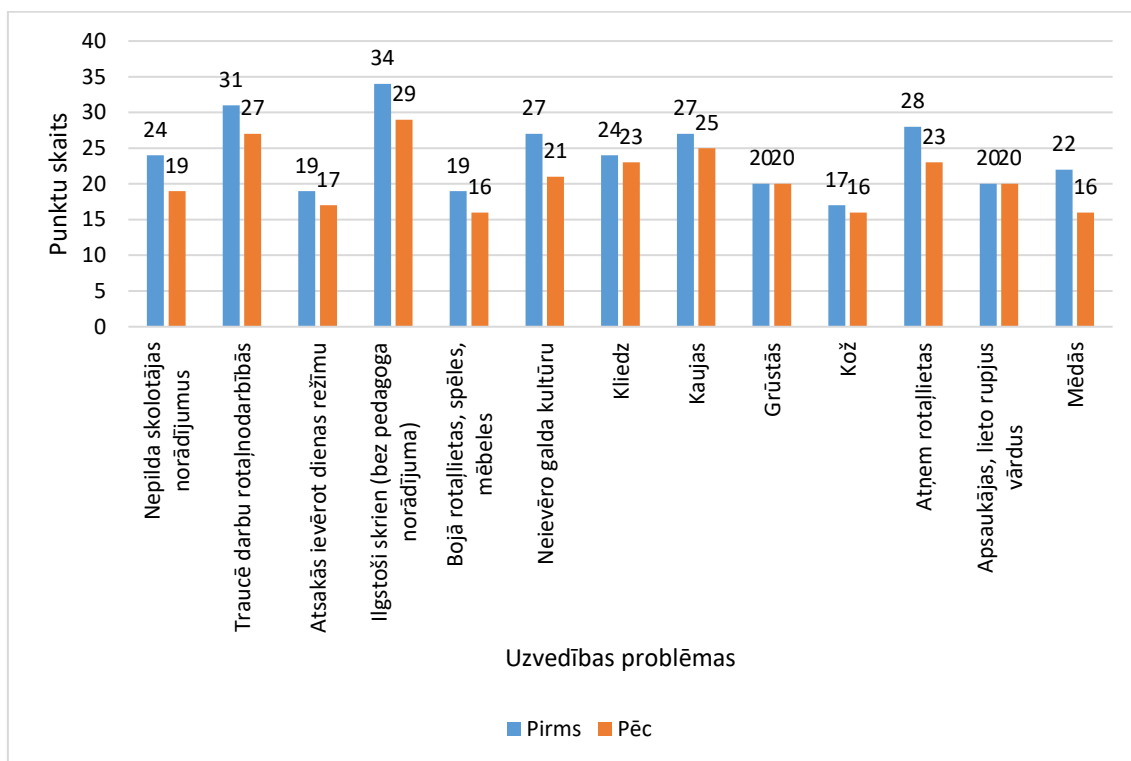
Bērna vārds	Uzvedības problēmas													Kopā
	Nepaklausība			Grupās noteikumu pārkāpšana				Fiziska agresija			Emocionāla agresija			
	Nepilda skolotājas norādījumus	Traucē darbu rotā nodarbībās	Atsakās ievērot dienas režīmu	Ilgstoši skrien (bez pedagoga norādījuma)	Bojā rotaļlietas, spēles, mēbeles	Neievēro galda kultūru	Kliedz	Kaujas	Grūstās	Kož	Atņem rotaļlietas	Apsaukājas, lieto rupjus vārdus	Mēdās	
Elza	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	15
Renārs	2	3	1	2	1	1	1	3	2	1	1	1	1	20
Krists	3	3	2	3	1	3	2	2	1	1	3	2	1	27
Lelde	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Roberts	1	1	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	16
Sāra	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15
Dagnis	1	1	1	2	1	1	3	2	1	1	2	1	1	18
Raivo	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14
Agija	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	19
Kārlis	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Līva	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Dins	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
Kate	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	16
Ina	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	21
Regnārs	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	2	2	1	19
Salvis	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	2	1	1	19
Kopā	19	27	17	29	16	21	23	25	20	16	23	20	16	

1 – uzvedība nav novērojama

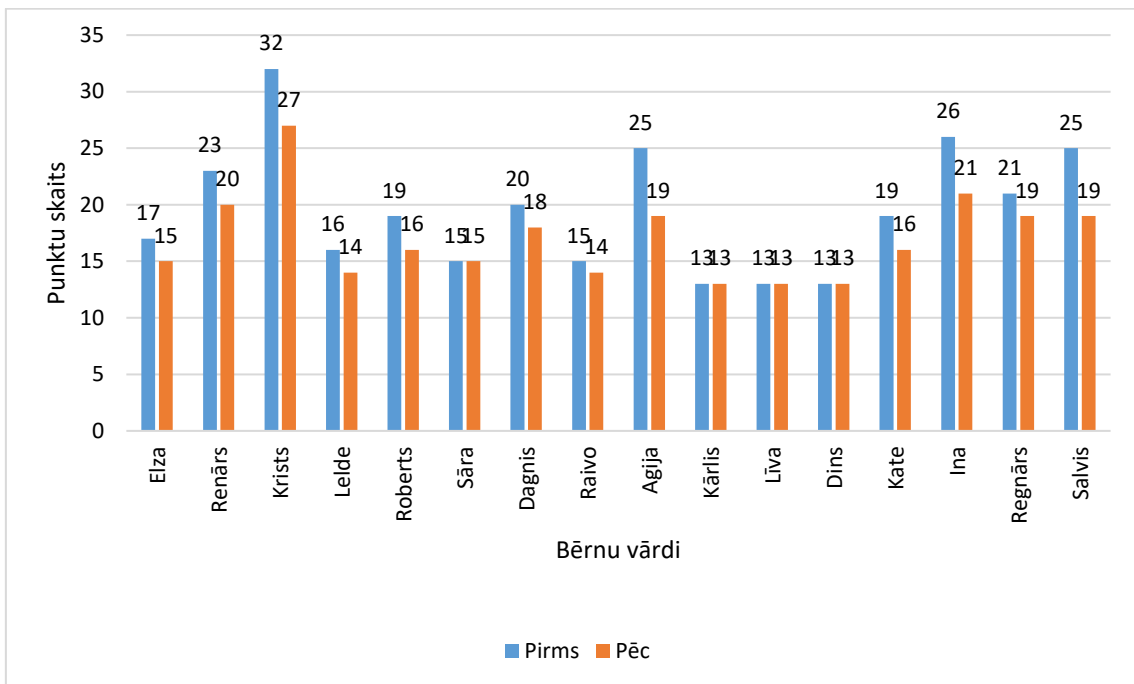
2 – uzvedība novērojama reti (ne vairāk kā 2 reizes nedēļā)

3 – uzvedība novērojama bieži (vairāk kā 2 reizes nedēļā)

Kritērijos saņemto punktu skaits novērošanas gaitā



Saņemto punktu skaits novērošanas gaitā bērniem



POGACIS



SATURS

POGACIS	76
POGACIS MĀCĀS MĀCĪTIES	77
POGACIS MĀCĀS KLAUSĪTIES UN DARĪT KOPĀ	78
KAD LABĀK NESKRIET	79
DIENA BEZ ROTAĻLIETĀM.....	80
IZSALKUŠAIS VĒDERS.....	81
POGACIS UN ĒVERTS SASTOPAS AR PUMU	82
POGAČA LIELĀ ROKA UN CITI BRĪNUMI	83
POGACIS APGRIEŽ SAPŅUS	84
PIPARI UN SINEPES UZ MĒLES	85

POGACIS

SVEIKS, MAZAIS, LASĪTĀJ! ES ESMU POGACIS UN ES ĻOOOOTI PRIECĀJOS AR TEVI IEPAZĪTIES! VAI VĒLIES UZZINĀT, KĀ ES ŠEIT ESMU NONĀCIS? ES TEV PASTĀSTĪŠU!

MANI RADĪJA KĀDA MAZA MEITENĪTE, KURU SAUCA PAR LAIMIŅU, UN VIŅAS MĀMIŅA. KĀDU VAKARU, KAD LAIMIŅA BIJA GAUŽĀM SABĒDĀJUSIES, VIŅAS MĀMIŅA APSĒDĀS LAIMIŅAI BLAKUS, CIEŠI, CIEŠI VIŅU SAMĪĻOJA UN KLUSI JAUTĀJA: “KAS NOTICIS, MANU MEITIŅ? KĀPĒC TAVAS ACTIŅAS PAVISAM BĒDĪGAS?” LAIMIŅA VIŅAI TRĪCOŠĀ BALSĪ ATBILDĒJA: “MĀMIŅ, MANA SIRSNIŅA BĒDĀJAS, JO TAI IR MILZUM DAUDZ DRAUGU – GAN LELLES LEĻĻU MĀJIŅĀ, GAN ROTAĻLIETAS ROTAĻLIETU KASTĒ, GAN BĒRNI BĒRNUDĀRZĀ, TOMĒR TIE NAV MANIS PAŠAS RADĪTI. TIE GAN IR ĪPAŠI, BET ES VĒLOS KĀDU VĒL ĪPAŠĀKU. VĒLOS KĀDU, KO PATI BŪTU RADĪJUSI UN KAM AR SAVU MILZUM LIELO MĪLESTĪBU BŪTU DEVUSI SPĒJU AR MANI PARUNĀTIES, PAMĀCĪTIES UN PASAPŅOT. KĀ LAI IEGŪSTU ŠĀDU DRAUGU?”

“NEBĒDĀ, LAIMIŅ, MAN IR IDEJA!” NOTEICA MĀMIŅA UN PIEVEDA LAIMIŅU PIE SAVAS GREZNĀS ROKDARBU KASTES, ATVĒRA TĀS LIELO, SMAGO VĀKU UN LŪDZA LAIMIŅU TAJĀ IESKATĪTIES. “REDZI, LAIMIŅ, MANĀ ROKDARBU KASTĒ IR TIK DAUDZ VISA KĀ! ZIGZAGOTI RĀVĒJSLĒDZĒJI, RŪTOTI UN PUNKTOTI AUDUMI, VARAVĪKSNES KRĀSU DIEGI, LENTĪTES UN ŠĶĒRĪTES, UN TIK DAUDZ BRĪNUMSKAISTU POGU! TE IR VISS, KAS NEPIECIEŠAMS, LAI TU AR SAVĀM ČAKLAJĀM ROCIŅĀM UN MĪLESTĪBU RADĪTU SEV DRAUGU, PAR KĀDU SAPŅO. TEV TIKAI JĀLIEK LIETĀ SAVA FANTĀZIJA UN JĀVELTA TAM NEDAUDZ LAIKA. VAI TU TO SPĒSI?” JAUTĀJA MĀTE UN IESKATĪJĀS LAIMIŅAS DZIDRAJĀS UN PRIEKA PILNAJĀS ACĪS. “PROTAMS, MĀMIŅ! JA KO ĻOTI STIPRI VĒLAS, IR TIKAI JĀĶERAS PIE DARBA!” NOTEICA LAIMIŅA UN VEIKLI SNIEDZĀS ROKDARBU KASTĒ, LAI LŪKOTU PĒC VISSKAISTĀKAJIEM AUDUMIEM UN VISKRĀŠŅĀKAJIEM DIEGIEM. MĀMIŅA, REDZOT, CIK DEDZĪGI LAIMIŅA VĒLAS ĶERTIES PIE DARBA, NOTEICA: “TIKAI ATCERIES, LAIMIŅ, KA JĀSTRĀDĀ RŪPĪGI UN UZMANĪGI. ESI PIESARDZĪGA AR ADATU UN ŠĶĒRĒM UN PĒC TAM VISU GLĪTI SAKĀRTO.” LAIMIŅA PASKATĪJĀS UZ MĀMIŅU UN PAMĀJA AR GALVU, LĪDZ ATKAL ĶĒRĀS PIE DARBA.

VIŅA ZINĀJA, KA VIŅAS DRAUGAM JĀBŪT KAUT NEDAUDZ LĪDZĪGAM CILVĒKAM – AR DRAUDZĪGU SMAIDU UN LIELĀM ACĪM, SMALKU DEGUNTIŅU, DIVĀM ROKĀM, DIVĀM KĀJĀM UN APAĻU VĒDERU. LAIMIŅA RŪPĪGI IZGRIEZA NO BIEZĀ AUDUMA DRAUGA ĶERMENI, SAŠUVA AUDUMUS KOPĀ UN PIEPILDĪJA AR BALTAJĀM PŪKĀM, TĀPAT VIŅA PIEŠUVA ARĪ DIVAS ROKAS UN DIVAS KĀJAS. LAIMIŅA IZVĒLĒJĀS VISSKAISTĀKOS AUDUMUS, LAI VIŅAS DRAUGS BŪTU SKAISTS, KOŠS UN INTERESANTS. VISBEIDZOT VIŅA IEŠUVA SARKANAS LŪPIŅAS UN MĪĻU DEGUNTIŅU. “BET ACIS? NO KĀ LAI TĀS ES UZTAISU? HMMM...” NODOMĀJA LAIMIŅA UN PĀRCILĀJA SKAISTOS AUDUMA GABALUS, ATSEDZOT AR ZIEDIEM IZROTĀTO POGU KĀRBU. “ZINU, ZINU, ZINU!!! TAVAS ACIS ES UZTAISIŠU NO VISSKAISTĀKAJĀM UN APAĻĀKAJĀM POGĀM, KĀDAS VIEN IR ŠAJĀ KĀRBĀ UN SAUKŠU TEVI PAR POGACI!” LAIMIŅA RŪPĪGI IZVĒLĒJĀS DIVAS APAĻAS POGAS, KURAI KATRAI BIJA ČETRI CAURUMI, NOGRIEZA GABALIŅU DIEGA, IEVĒRA TO SPĪDĪGAJĀ ADATĀ UN ĶĒRĀS KLĀT PIE ŠŪŠANAS. PĒC KĀDA LAICIŅA, ABAS POGAS BIJA GLĪTI PIEŠŪTAS UN VIŅAS DRAUGS BIJA IEGUVIS SKAISTAS, APAĻAS ACIS, KAS TĀ VIEN TĪKOJA IERAUDZĪT PASAULI SEV APKĀRT. POGACIS, TAS ESMU ES, NU BIJA RADĪTS UN LAIMIŅA VIŅU UZRUNĀJA: “SVEIKS, MANS POGACI! VAI ZINI, TU TAGAD BŪSI MANS LABĀKAIS DRAUGS.

TU ESI ĻOTI ĪPAŠS, JO TU ESI MANIS RADĪTS UN ES CERU, KA BŪSI MANS LABĀKAIS DRAUGS. BET TAGAD ES TEVI CIEŠI, CIEŠI SAMĪĻOŠU AR SAVU MĪLESTĪBU, LAI TU KĻŪTU TIKPAT DZĪVS KĀ ES!”

UN KĀDI BRĪNUMI! ES PATIEŠĀM ATDZĪVOJOS! ES VARĒJU RUNĀTIES AR LAIMIŅU, MĒS KOPĀ MĀCĪJĀMIEM UN DRAISKOJĀMIEM, KĀ ARĪ LAISKI VAKAROS SAPŅOJĀM PAR DAŽĀDIEM BRĪNUMIEM, KURUS DZĪVĒ VĒLĒTOS PIEDZĪVOT! TOMĒR TAS BIJA JAU TIIIIK SEN UN NU JAU LAIMIŅA IR IZAUGUSI LIELA. VIŅA MANI, PROTAMS, NAV AIZMIRSUSI, UN, KĀ JAU LABA MEITENE BŪDAMA, NOLĒMA, KA VĒLAS PADALĪTIES AR SAVU DRAUGU. VIŅA IEDEVA TO SAVAI DRAUDZENEI UN NOTEICA: “LŪDZU, TE BŪS MANS POGACIS. ES TEV VIŅU UZTICU, BET AR NOTEIKUMU, KA TU UN POGACIS PALĪDZĒSIET BĒRNIEM IZAUGT SKAISTIEM, GUDRIEM, ČAKLIEM UN PIEKLĀJĪGIEM. TĪKAI NEAIZMIRSTI, KA ARĪ POGACIS TĪKO PĒC JAUNĀM ZINĀŠANĀM UN VĒLAS IEPAZĪT ŠO KRĀSAINO PASAULI VĒL LABĀK.” UN TĀ NU ES ESMU TE, LAI JŪS MĀCĪTU MANI UN ES MĀCĪTU JŪS. UN NO KĀ GAN VĒL LABĀK MĀCĪTIES, JA NE NO MANIS, JO ES JAU ESMU GĀJIS BĒRNUDĀRZĀ KOPĀ AR LAIMIŅU. NĀC, PAKLAUSIES, UN TU DZIRDĒSI, KĀ MAN TUR GĀJA.

POGACIS MĀCĀS MĀCĪTIES

ZINI, ES REIZ BIJU PAVISAM AUŠĪGS UN MAN ĻOOOTI PATIKA DRAISKOTIES. PIRMS DOŠANĀS UZ BĒRNUDĀRZU, LAIMIŅA MAN STĀSTĪJA, KA TUR BŪS ARĪ DAUDZI CITI BĒRNI, SKOLOTĀJAS UN ARĪ LIELAS KASTES AR INTERESANTĀM SPĒĻĒM UN ROTAĻLIETĀM. SPĒĻĒS UN ROTAĻLIETAS ES ILGOJOS IERAUDZĪT VISVAIRĀK. VISU CEĻU LĪDZ BĒRNUDĀRZAM NEVARĒJU VIEN BEIGT DOMĀT, CIK JAUTRI BŪS AR TĀM SPĒĻĒTIEM, UN NEMAZ NEKLAUSĪJOS, KAD LAIMIŅA MAN STĀSTĪJA, KA TUR BŪS JĀKLAUSA ARĪ SKOLOTĀJA UN JĀDARBOJAS KOPĀ AR CITIEM BĒRNIEM. ĀK, CIK ĻOTI MAN GRIBĒJĀS PADRAISKOTIES!

KAD GĀJĀM IEKŠĀ PA DURVĪM, LAIMIŅA SKAĻI SASVEICINĀJĀS AR SKOLOTĀJU: “LABRĪT, MĪĻO AUDZINĀTĀJ,” BET ES TĪKAI NOSMAIDĪJU UN NODOMĀJU: “KĀPĒC GAN MAN BŪTU JĀSVEICINA SVEŠA SKOLOTĀJA!” ATCEROS, KA LAIMIŅA MANI IEPAZĪSTINĀJA AR SAVU SKOLOTĀJU. SKOLOTĀJA GAN LIKĀS JAUKA UN MĪĻA, TAČU MAN NEBIJA VĒLĒŠANĀS AR VIŅU RUNĀTIES. GRIBĒJU TĪKAI ĀTRĀK TĪKT PASPĒĻĒTIEM.

CIK TUR BIJA INTERESANTAS SPĒĻĒS! KRĀSAINI KLUCĪŠI, KURŠ CITS PAR CITU LIELĀKS, MAZAS, ĀTRAS MAŠĪNAS, LĒKĀJOŠAS BUMBAS UN LIDOJOŠI MĒRKAĶI UN DAUDZ, DAUDZ KAS CITS AR SKAITĻIEM, BURTIEM UN KRĀSĀM! PĒC BROKASTĪM VISI SASĒDĀS LIELĀ, APAĻĀ APLĪ, BET ES VEIKLI IZLĀVĪJOS NO LAIMIŅAS ROKĀM UN DEVOS PASLĒPTIES AIZ LIELĀS MANTU KASTES, LAI MANI NEVIENS NEPAMANĪTU. KĀDU BRĪTIŅU ES TUR SAVĀ NODABĀ SPĒĻĒJOS, BET TAD ATNĀCA LAIMIŅA UN SAĶĒRA MANI AIZ MANAS MĪKSTĀS LUPATU ROKAS. “NEKO DARĪT,” ES NODOMĀJU UN DEVOS AR VIŅU UZ APLI.

VISI BĒRNI SKAISTI DZIEDĀJA UN ARĪ ES KĀDU BRĪDI KLAUSĪJOS, BET TAD ES SĀKU LŪKOTIES APKĀRT. MANAS ACIS ŠAUDĪJĀS UZ VISĀM PUSĒM, JO BIJA TĪK DAUDZ KO REDZĒT! ĀK, CIK NEMIERĪGAS KĻUVA MANAS ROKAS UN KĀJAS! TĀS NEVARĒJA VIEN BEIGT VIENA OTRU AIZTIKT UN IK PA BRĪDIM AIZSKĀRA ARĪ KĀDU CITU. ATCEROS, KA SKOLOTĀJA KAUT KO RĀDĪJA UN STĀSTĪJA UN CITI BĒRNI VĒRĪGI LŪKOJĀS UZ SKAISTĀJĀM BILDĒM, SKAITĪJA APAĻOS KASTAŅUS UN GĀJA ROTAĻĀS, BET MAN NEGRIBĒJĀS KLAUSĪTIES. BRĪŽIEM MAN LIKĀS, KA ES CITIEM TRAUČĒJU UN LAIMIŅA GAN

MANI MĒGINĀJA NOTVERT, LAI PARĀDĪTU, CIK DAUDZAS BRĪNUMAINAS LIETAS VARU BĒRNU DĀRZĀ IEMĀCĪTIES, BET MAN DOMAS RAISĪJĀS TIKAI AP ROTAĻLIETĀM.

VĒLĀK BĒRNI VISI KOPĀ DEVĀS PIE GALDIEM, LAI LĪMĒTU KOŠUS TRAMVAJUS UN VILCIENUS AR GREZNIEM LOGIEM, BET ES LABĀK IZVĒLĒJOS PABRAUKĀT AR LIELO KRAVAS AUTO. KAMĒR ES STŪRĒJU AUTO PA LĪKUMOTAJIEM CEĻIEM, BĒRNI GRIEZA AR ŠĶĒRĒM, DARBOJĀS AR OTĀM UN CITS CITAM LEPOJĀS AR SEVIS IZVEIDOTO DARBIŅU. GRUPIŅĀ VALDĪJA KLUSA ČALOŅA UN VISI SMAIDĪGI STEIDZA PAZIŅOT AUDZINĀTĀJAI, KA DARBIŅŠ IR PABEIGTS. TIKAI ES AR SAVU RŪCOŠO TRAKTORU UN KLUČIEM RĪBINĀJU VISU GRĪDU TĀ, KA PAT ZIRNEKLIS NO MANIS BĪDAMIES IELĪDA PAŠĀ TĀLĀKAJĀ KAKTĀ. ES PALIKU PAVISAM VIENS UN NOSKUMIS.

KAD BĒRNI ATKAL BIJA SASĒDUŠIES APLĪ, LAI PĀRRUNĀTU, KO JAUNU VIŅI IEMĀCĪJĀS UN KĀ VIŅIEM VEICĀS, ES IELĒCU LAIMIŅAS KLĒPĪ. VISI BĒRNI PRATA IZSTĀSTĪT, KA IR IEMĀCĪJUŠIES JAUNU SKAITLI UN SALĪMĒJUŠI KRĀSAINUS TRAMVAJUS UN VILCIENUS, TIKAI MAN NEBIJA KO PASTĀSTĪT. KĀDS BĒRNS NO LAIMIŅAS GRUPAS UZ MANI PASKATĪJĀS UN TEICA: "POGACI, LAI ARĪ CIK ĻOTI TEV PATIKTU DRAISKOTIES, IR JĀIEMĀCĀS PAKLAUSĪTIES UN BŪT KLUSAM, LAI MĒS VISI VARĒTU DZIRDĒT TO, KO STĀSTA AUDZINĀTĀJA." ES LĒNI NODŪRU GALVU UN BĒDĪGI NOTEICU: "JĀ, TEV TAISNĪBA. SKAT, CIK VISIEM GLĪTI DARBIŅI SANĀKUŠI UN JŪS JAU PAZĪSTAT CIPARUS UN PROTAT SKAITĪT, TIKAI MAN NAV NEKĀ AR KO PALIELĪTIES. ARĪ LĪMĒT ES NEMĀKU. AK, CIK ĻOTI MAN GRIBĒTOS, LAI ARĪ MAN IR TĀDS SKAISTS VILCIENS AR TĪK KRĀSAINIEM LOGIEM, KO PARĀDĪT LAIMIŅAI. PIEDODIET MAN, BĒRNI! NĀKOŠREIZ ES APSOLOS UZMANĪGI KLAUSĪTIES UN DARBOTIES KOPĀ AR JUMS, LAI KĻŪTU TIKPAT GUDRS UN ARĪ MAN BŪTU AR KO PALEPOTIES!"

KOPŠ TĀS DIENAS POGACIS AR PRIEKU KATRU RĪTU NOSĒDĀS APLĪ UN KLAUSĪJĀS SKOLOTĀJAS INTERESANTOS STĀSTUS, MĀCĪJĀS SKAITĪT UN IEPAZINA BURTUS, UN PAVISAM DRĪZ JAU KOPĀ AR CITIEM BĒRNIEM VIŅŠ MĀCĒJA ARĪ LASĪT. VIŅA DARBI ATRADĀS PIE SIENAS KOPĀ AR CITU BĒRNU DARBIEM UN KATRS, KAS NĀCA GARĀM, PRIECĀJĀS PAR VISU BĒRNU CENTĪBU.

POGACIS MĀCĀS KLAUSĪTIES UN DARĪT KOPĀ

KĀ JAU VISI BĒRNI, ARĪ ES, POGACIS, MĒDZU DARĪT TO, KO PATS GRIBU, NEVIS TO, KAS BŪTU JĀDARA. MAN PATĪK BROKASTOT VĒLĀK KĀ CITIEM, ARĪ ĢĒRBTIES KOPĀ AR CITIEM MAN NEPATĪK UN NEZ KĀPĒC MAN LIEKAS, KA MANTAS PAŠAS ATRADĪS CEĻU UZ MANTU KASTI. BET, KAD AR LAIMIŅU KĀRTĒJO REIZI DEVĀMIEM UZ BĒRNU DĀRZU, ES SAPRĀTU, KA TĀ NU VISS NEVARĒS.

NO RĪTA ABI BIJĀM IERADUŠIES LAICĪGI UN SKOLOTĀJA BIJA TĪK MĪĻA, KA ĻĀVA SPĒLĒTIES AR VISĀM ROTAĻLIETĀM UN SPĒLĒM, KO VIENS VARĒJU AIZSNIĒGT. PROTAMS, TĀ KĀ ESMU ĻOTI MAZS, NĀCĀS PASAUKT PALĪGĀ LAIMIŅU UN CĪTUS BĒRNU. VIŅI MAN PALĪDZĒJA TĪKT PIE TĪK ILGI KĀROTĀ CIPARU VILCIENA, KURU CĪTĪGI LIKU KOPĀ PIRMS BROKASTĪM. SKOLOTĀJA GAN TEICA, LAI LĪEKU TO UZ PAKĻĀJA, JO TAD BŪS VIEGLĀK UN ES VARĒŠU SALĪKT VISU VILCIENU VIENĀ RINDĀ, BET ES TOMĒR PALIKU SĒDĒT PIE GALDA. ĪK PA BRĪDIM KĀDS BĒRNS MANI PASTŪMA UN VILCIENAM NOKRĪTA KĀDS GABALIŅŠ, BET, KAD PIENĀCA BROKASTU LAIKS, VILCIENS VĒL NEBIJA SALĪKTS. SKOLOTĀJA AICINĀJA VISUS SAKĀRTOT ROTAĻLIETAS UN DOTIES MAZGĀT ROKAS, BET

MAN PRĀTĀ BIJA TIKAI VILCIENS. ES DOMĪGI PASKATĪJOS UZ LAIMIŅU UN ATBILDĒJU, KA MAN JĀPABEIDZ!

VISI BĒRNI SASĒDĀS PIE GALDA UN, KAD PACĒLU ACIS, VISIEM BĻODIŅĀS JAU KŪPĒJA BALTĀ MANNĀ PUTRA UN, AK VAI, KĀ MAN TAD SAGRIBĒJĀS ĒST! NU BIJA JĀSKRIEN MEKLĒT KASTE, KURĀ SALIKT VILCIENA KAULIŅUS, BIJA JĀSTEIDZAS MAZGĀT ROKAS UN SĒSTIES PIE GALDA. KAD ATNĀCU, VISI BĒRNI JAU KLUSI ĒDA, TIKAI ES VĒL GAIDĪJU, KAMĒR MANA BĻODIŅA BŪS PILNA. LABI, KA MANNĀ PUTRA VĒL BIJA PALIKUSI!

KAD PĒC NODARBĪBAS BIJA JĀDODAS LAUKĀ, SKOLOTĀJA LŪDZA SALIKT VISAS MAŠĪNAS MANTU KASTĒ, SALASĪT PA ZEMI IZBIRUŠOS LEGO KLUCĪŠUS UN RŪPĪGI NOGULDĪT LELLES SAVĀS GULTĀS. BET KO DARĪJU ES? NEMAZ NEPACĒLIS GALVU METOS SKRIET UZ GRUPIŅAS OTRU GALU UN, AK NĒ, PAKLUPU AIZ ZAĻĀ TRAKTORA UN AR LIELU BLĪKŠKI NOKRITU UZ GRĪDAS. MANA LUPATU ROKA KRITIENĀ BIJA UZGŪLUSIES KĀDAM LEGO KLUCIM UN VĒL TAGAD REIZĒM JŪTU, KA SĀP. LABI, KA LAIMIŅA ATNĀCA MANI SAMĪLOT, SAVĀDĀK SĀPĒTU VĒL VAIRĀK!

PĒC TAM LAIMIŅA DEVĀS ĢĒRBTIES, JO VISIEM BIJA JĀIET ĀRĀ. VIŅA PAŅĒMA MANI AIZ ROKAS UN NOSĒDINĀJA SEV BLAKUS UN TEICA, LAI ARĪ ES SĀKU ĢĒRBTIES. VIŅA UZVILKA SAVAS ZEMEŅU KRĀSAS BIKSES, UZLIKA CEPURI UN APSĒJA SVĪTRAINO ŠALLI, BET, KAMĒR VIŅA SNIEDZĀS PĒC JAKAS, ES IESPRUKU GRUPIŅĀ UN SNIEDZOS PĒC KRĀSAINAJĀM KOKA PĒRLĪTĒM. KLUSI SĒŽOT SAVĒRU VIENU ROKASSPRĀDZI, TAD OTRU UN TAD LAIMIŅA MANI SAUCA, LAI IETU ĀRĀ. KAD VIŅA IERAUDZĪJA, KA NEESMU UZVILCIS SAVU KOMBINEZONU, VIŅA NOTEICA: "POGACI, TEV BŪS JĀPALIEK IEKŠĀ. MĒS VAIRS NEVARAM TEVI GAIDĪT, JO ESAM TIK SILTI SAĢĒRBUŠIES, KA MUMS PALIKS KARSTI. ARĪ ĀRĀ MĒS ĻOTI GRIBAM." LAI GAN ES STEIDZOS, CIK VIEN MAN BIJA SPĒKA, ES NEPASPĒJU UN NĀCĀS PASTAIGAS LAIKĀ KLUSI SĒDĒT UZ SOLIŅA, KAMĒR AUKLĪTE UZKOPA GRUPU. TAS NU GAN NEBIJA JAUTRI UN MAN PALIKA ĻOTI SKUMJI TUR VIENAM SĒDĒT.

ARĪ AR GULĒTIEŠANU MAN PAVISAM NEVEICĀS. ES TIK ILGI GROZĪJOS PA GULTU UN TRAUCĒJU CITIEM BĒRNIEM, KA VIŅI PAT UZ MANI SADUSMOJĀS. KAD AIZMIGU, BIJA JAU PAVISAM VĒLS UN DRĪZ TUVOJĀS CELŠANĀS LAIKS. KAD LAIMIŅA MANI PAMODINĀJA, ES BIJU TIK NOGURIS, KA SANĀCA NIĶOTIES UN NEVIENS AR MANI NEGRIBĒJA SPĒLĒTIES. SKOLOTĀJA VISUS SAUCA ROTAĻĀ, BET MANS NIĶIS LIKA SARAUKT MAN UZACIS UN PALIKT SĒDĒT PIE TUKŠĀ GALDA. KAD REDZĒJU, KĀ BĒRNI IET ROTAĻĀ, ARĪ MAN GRIBĒJĀS, BET TĀ KĀ NOTEIKUMUS ES NEBIJU DZIRDĒJIS, NĀCĀS BĒDĪGI VĒROT VISUS NO MALAS.

KOPŠ TĀS DIENAS POGACIS VIENMĒR CENTĀS IEVĒROT TO, KO SKOLOTĀJA SAKA UN MĒĢINĀJA PASPĒT DARĪT VISU KOPĀ AR CITIEM BĒRNIEM. NU VIŅAM VAIRS NEBIJA JĀUZTRAUCAS, KA VARĒTU NOKAVĒT BROKASTIS VAI PALIKT IEKŠĀ PASTAIGAS LAIKĀ. ARĪ VISAS ROTAĻAS POGACIS ZINĀJA UN SAPRATA, KA MANTAS PAŠAS UZ MANTU KASTI NEAIZIET, BET GAN NESAKĀRTOTAS PALIEK MĒTĀTIES UZ GRĪDAS.

KAD LABĀK NESKRIET

VAI ZINIET, BĒRNI, ES ESMU ĻOTI AKTĪVS UN MAN PATĪK DAUDZ SKRIET. KĀ IR AR JUMS? VAI ZINIET, KAD DRĪKST SKRIET UN KAD VAJADZĒTU IET LĒNĪTĒM? ES JUMS PASTĀSTĪŠU.

ZINIET, MAN ARĪ KĀDREIZ ĻOTI PATIKA SKRIET PA GRUPIŅU. ES ĶĒRU CITUS BĒRNUS AIZ ROKAS UN MĒS SKRĒJĀM APKĀRT GRUPIŅAI, IZMETĀM ARĪ KĀDU LOKU CAURI

GARDEROBEI UN AP GALDIEM. BET TAD, KAMĒR BIJĀM IESKRĒJUŠI GARDEROBĒ, KĀDS CITS GRUPAS ZĒNS BIJA PIECĒLIES UN PABĪDĪJIS SAVU ZILO KOKA KRĒSLIŅU NOST NO GALDA UN ES, SKRIEDAMS CIK VIEN ĀTRI SPĒJU UN SKATĪDAMIES ATPAKAĻ UZ PĀRĒJIEM, KAS NO MANIS ATPALIEK, UZSKRĒJU VIRSŪ KRĒSLIŅAM. KRĒSLIŅŠ APGĀZĀS, ES AR SAVU PŪKĀM PILDĪTO ĶERMENI UZKRITU TAM VIRSŪ UN MANA BURVĪGĀ ACS POGA NOTRŪKA UN GĀZELĒDAMĀS AIZRIPOJA ZEM GALDA. KAD PALŪKOJOS UZ SAVU KĀJU, TAJĀ BIJA PARĀDĪJIES CAURUMS UN LAUKĀ SPRAUCĀS PŪKAS. CIK TAS BIJA SĀPĪGI! LAIMIŅA PIESTEIDZĀS MAN KLĀT, SAMĪĻOJA UN PALŪDZA SKOLOTĀJAI DIEGU, AR KO PIEŠŪT ATPAKAĻ APAĻO POGU UN SAŠŪT MILZĪGO CAURUMU KĀJĀ. VĒL ILGI PĒC TAM MAN SĀPĒJA UN BIJA JĀSĒŽ UN JĀSKATĀS, KĀ ROTAĻĀJAS CITI BĒRNI.

TAD SKOLOTĀJA MŪS PĒKŠŅI PASAUCA PIE SEVIS UN PASTĀSTĪJA, KA SPORTA ZĀLĒ TIEK RĪKOTAS SACENSĪBAS UN KA ARĪ MUMS BŪS IESPĒJA PIEDALĪTIES. VISI BĒRNI VEIKLI UZVILKA KOŠOS SPORTA KREKLIŅUS, ARĪ MAN LAIMIŅA TĀDU BIJA SAGATAVOJUSI, UN MĒS KLUSI DEVĀMIES LEJĀ. TUR MŪS GAIDĪJA SPORTA SKOLOTĀJA, KURA JAU BIJA GATAVA DOT PIRMO UZDEVUMU. VISI BĒRNI NOSTĀJĀS LĪNIJĀ, TIKAI ES PALIKU SĒDĒT UZ PAKLĀJA AR SAVU SĀPOŠO KĀJU. SKOLOTĀJA DEVA SIGNĀLU UN BĒRNI LĒCA TIK ĀTRI, CIK VIEN SPĒJA, LAI NOKĻŪTU LĪDZ SARKANAJIEM APĻIEM. ARĪ KĀRLIS LĒCA, BET VIŅA KĀJAS BIJA PAVISAM PIEKUSUŠAS UN PIE RIŅĶIEM VIŅŠ BIJA PĒDĒJAIS. TAD SKOLOTĀJA DEVA NĀKOŠO UZDEVUMU, KUR BIJA JĀRĀPO PA MĪKSTAJIEM PAKLĀJIEM UN PĒC IESPĒJAS ĀTRĀK JĀPIEVAR ŠĶĒRŠĻU JOSLA. VISI BĒRNI AIZŠĀVĀS KĀ BULTAS, BET KĀRLIS AR PĒDĒJIEM SPĒKIEM LĪKUMOJA APKĀRT KONUSIEM. VISI LĪKSMOJA PAR TO, CIK ĀTRI KATRAM SANĀCIS IZPILDĪT UZDEVUMU, TIKAI KĀRLIS BIJA PAVISAM SAŠĻUCIS, JO NEVIENĀ UZDEVUMĀ VIŅAM NEIZDEVĀS UZVARĒT. ARĪ ES DRŪMS SĒDĒJU UZ PAKLĀJA UN NOSKATĪJOS KĀ CITI BĒRNI LĪKSMO.

VĒLĀK POGACIS UN KĀRLIS ABI NORUNĀJA, KA VAIRS NESKRAIDĪS PA GRUPAS TELPU UN PA GARDEROBI, JO ABI SAPRATA, KA VAR SANĀKT NOKRIST VAI NODARĪT KĀDAM CITAM PĀRI. TĀPAT VIŅI NOLĒMA, KA TAUPĪS SAVUS SPĒKUS SACENSĪBĀM UN SPORTA NODARBĪBĀM, LAI TUR VARĒTU PARĀDĪT, KO SPĒJ.

DIENA BEZ ROTAĻLIETĀM

BĒRNI, VAI JUMS PATĪK ROTAĻĀTIES? ARĪ MAN PATĪK! VISVAIRĀK MAN PATĪK SPĒLĒTIES AR MĪKSTAJĀM ROTAĻLIETĀM UN MAŠĪNĀM. ES VIENMĒR IZDOMĀJU KĀDAS AIZRAUJOŠAS SPĒLES, KURĀS IESAISTĪTI TIEK ARĪ BĒRNI. LAIMIŅAI PATĪK, JA ES SPĒLĒJU CIPARU SPĒLES KOPĀ AR VIŅU VAI SKOLOTĀJU, BET MANI TĀS NEDAUDZ NOGURDINA. TĀS GAN IR ĻOTI KRĀSAINAS UN DAUDZ MĀCA. BET VAI JUMS KĀDREIZ IR GADĪJIES, KA VISAS SPĒLES UN ROTAĻLIETAS PAZŪD?

MAN REIZ TĀ GADĪJĀS. GRUPĀ BIJA NEGANTI ZĒNI, KURIEM PATIKA MĒTĀT MAŠĪNAS. KĀTRU DIENU KĀDA NO TĀM PALIKA BEZ APAĻĀ RITEŅA. CITREIZ NĀCĀS UZKĀPT KĀDAM TIKKO IZKRITUŠĀM STIKLAM UN TĀ MAŠĪNU PALIKA ARVIEN MAZĀK UN MAZĀK. ARĪ LELLES, AR KURĀM SPĒLĒJĀS MEITENES, DAUDZ CIETA. BĒRNI AR TĀM NEPRATA RUNĀTIES, BET MAN GAN TĀS PASTĀSTĪJA, KA VIŅAM SĀP, JA TIEK RAUTAS ROKAS UN JA TĀS TIEK PAMESTAS UZ PAKLĀJA UN KĀDS TĀM NEMANOT UZKĀPJ VIRSŪ. BRĪŽIEM ES PAT DZIRDĒJU TĀS RAUDAM, KAD KĀDAI TIKA NOPLĒSTA CEPURE VAI NĀCĀS PALIKT BEZ ROKAS. AK, VARU IEDOMĀTIES KĀ TAS SĀP! BĒRNI NESAUDZĒJA ARĪ PUZLES.

IK DIENU NĀCĀS NORAUDZĪTIES, KĀ ELZAI VAIRS NEVAR SALIKT GALVU, JO KĀDS KAULIŅŠ PAZUDIS, VAI VIENAM NO TRĪS SIVĒNTIŅIEM PIETRŪKST ROKAS, JO KAULIŅAM NOPLĒSTA MALIŅA. MAN NU PAGALAM NEPATIKA. BĒRNI SAPOSTĪJA ARĪ JAUKO PIRAMĪDU UN APAĻOS RIŅĶUS, KURUS MĒTĀT, UN NU VAIRS NEBIJA IESPĒJAS RĪKOT SACENSĪBAS. JĀ, MAN JAU LIKĀS, KA DRĪZ VIEN GRUPĀ VAIRS NEBŪS PALIKUSI NEVIENA SPĒLE, AR KO SPĒLĒTIES BRĪVAJOS BRĪŽOS.

UN TĀ ARĪ NOTIKA. KĀDU DIENU, ATNĀKOT UZ BĒRNU DĀRZU, MĒS AR LAIMIŅU NEVARĒJĀM VIEN NOBRĪNĪTIES PAR TO, KA NEVIENS VAIRS NESARUNĀJAS UN NEBIJA DZIRDAMI ARĪ BĒRNU SMIEKLI. KAD IEGĀJĀM GRUPIŅĀ, KAUT KAS LIKĀS SAVĀDĀKS, VISI BĒRNI DRŪMI SĒDĒJA UZ PAKLĀJA, DAŽIEM ACĪS BIJA PAT ASARAS. TAD MĒS AR LAIMIŅU PIEGĀJĀM TUVĀK, NOSĒDĀMIES BLAKUS UN VAICĀJĀM: "KAS NOTICIS? KĀPĒC JŪS VISI ŠEIT SĒŽAT UN NEROTAĻĀJĀTIES?" BĒRNI KLUSI NOČUKSTĒJA: "VISAS MŪSU SPĒLES IR PAZUDUŠAS. ARĪ ROTAĻLIETAS MĒS VAIRS NEVARAM ATRAST. MĒS NEZINĀM, KĀPĒC TĀ NOTICIS!" TAD ES DZIRDĒJU SKOLOTĀJU SAKĀM, KA ROTAĻLIETAS ARĪ VAR APVAINOTIES, KA TĀM TIEK NODARĪTS PĀRI. SKOLOTĀJA TEICA, KA ROTAĻLIETĀM BIJA GRŪTI PACIEST TO, KA TĀS TIEK MĒTĀTAS, TĀM TIEK NORAUTAS DRĒBES UN IZSISTI STIKLI, KĀ ARĪ TO, KA PUZLĒS PARĀDĀS ARVIEN VAIRĀK CAURUMU UN ARĪ KLUCĪŠIEM STŪRI KĻŪST ARVIEN APAĻĀKI, TĀPĒC TĀS SAKRAVĀJA SAVAS MANTAS, PAŅĒMA LĪDZI SPĒLES UN DEVĀS UZ CITU GRUPU, KUR BĒRNI TĀS MĪLĒS UN SAUDZĒS.

TAD MAN PALIKA PAVISAM SKUMJI. "AR KO LAI ES TAGAD SPĒLĒJOS?" PĀR MANU MAIGO VAIGU SĀKA RITĒT LIELA ASARA, ARĪ BĒRNU ACIS KĻUVA ARVIEN SKUMJĀKAS. VISU TO DIENU MĒS PAVADĪJĀM BEZ ROTAĻLIETĀM, NĀKOŠĀJĀ DIENĀ KĀDS ATNĒSA KĀDU SPĒLI NO MĀJĀM, BET AR TO JAU MUMS NEPIETIKA. ROTAĻLIETAS VAIRS NEKAD NEATGRIEZĀS, NU MUMS PAŠIEM BIJA JĀATNES TAS, AR KO VĒLAMIES SPĒLĒTIES. KOPŠ TĀS DIENAS MĒS VISI SAPRATĀM, KA, DAROT PĀRI ROTAĻLIETĀM UN NESAUDZĒJOT SPĒLES, TĀS VIENĀ DIENĀ ATKAL PAZUDĪS.

IZSALKUŠAIS VĒDERS

TĀ KĀ ES BIJU ĪPAŠS VIESIS LAIMIŅAS GRUPIŅĀ, LAIMIŅA UN CITI BĒRNI MANI VIENMĒR SĒDINĀJA PIE MAZĀ SARKANĀ GALDIŅĀ UN UZKLĀJA MAN GALDU IK REIZI, KAD BIJA BROKASTIS, PUSDIENAS VAI LAUNAGS. ĒS SĒDĒJU KLUSI, PACIETĪGI GAIDĪJU, LĪDZ MANU ŠĶĪVI PIEPILDĪS AR GARDU PUTRU VAI DĀRZEŅU ZUPU, KĀDS NO BĒRNIEM MAN PASNIEGS MAIZES ŠKĒLĪTI UN KRŪZĒ IELIES GARDU AUGĻU SULU. ARĪ CITI BĒRNI GAIDĪJA, TOMĒR BIJA ARĪ TĀDI, KURIEM ĻOTI PATIKA GROZĪTIES UN RUNĀTIES, VIŅU KĀJAS DAUZĻJĀS PA GRĪDU UN ROKAS TVARSTĪJA GAISU. SKOLOTĀJA BIEŽI PIEKODINĀJA BĒRNU SĒDĒT MIERĪGI UN ĒST KLUSI, BET NE VIENMĒR VIŅI TO DARĪJA.

KĀDU DIENU ANDRIS, KURŠ BIJA LABS LAIMIŅAS DRAUGS, SAGAIĀJĪS, LĪDZ ŠĶĪVI IELIES ZUPU, NEVARĒJA VIEN BEIGT RUNĀTIES AR CITIEM BĒRNIEM, LĪDZ VIENĀ BRĪDĪ VIŅŠ SĀKA SKAĻI KLEPOT. NEVIENS NEVARĒJA SAPRAST, KAS NOTICIS, KĀPĒC ANDRIS NEBEIDZ KLEPOT, KĀPĒC SKOLOTĀJA VIŅAM PASNIEDZ ŪDENS GLĀZI. ANDRIS KLEPOJA TIK STIPRI, KA VAIGI VIŅAM PALIKA SARKANI UN ACĪS SARIESĀS ASARAS UN TIKAI PĒC KĀDA LAIKA VIŅAM KLEPUS PĀRGĀJA. TAD ANDRIS PASTĀSTĪJA, KA KARTUPELIS NO ZUPAS BIJA IESPRŪDIS VIŅAM KAKLĀ UN PAR AR LIELO KLEPU TO NEVARĒJA IZKUSTINĀT.

VIŅŠ BIJA PAGALAM SABIJIES UN PĒC TAM SĒDĒJA KLUSS KĀ PELĪTE UN VIENĪGIE VĀRDI, KO NO VIŅA VARĒJA DZIRDĒT, BIJA “LŪDZU” UN “PALDIES”.

LAIMIŅAS GRUPĀ MĀCĪJĀS MEITENE, KO SAUCA PAR KRISTU. LAI GAN MEITENE BIJA GUDRA, VIŅAI BIJA TIK DAUDZ ENERĢIJAS, KA NE ROKAS, NE KĀJAS NE BRĪDI NESTĀVĒJA UZ VIETAS. BROKASTĪS VIŅA TIK STIPRI SASITA PLAUKSTAS, KA KRŪZE NOKRITA NO GALDA, SAPLĪSA UN GARDAIS KAKAO IZLIJA UZ GRĪDAS. KRISTA DAUDZ NEPĀRDZĪVOJA, JO SKOLOTĀJA VIŅAI GLĀZĒ IELĒJA ŪDENI. TOMĒR, PUSDIENĀS, KAD SKOLOTĀJA ŠĶĪVI BIJA IELIKUSI GARDU ĶĪSELI UN BALTO PUTUKRĒJUMU, KRISTA TIK STRAUJI PAGRIEZĀS, KA ŠĶĪVIS AIZLIDOJA PA GAISU UN ARĪ VIŅAS SALDAIS ĒDIENS NU BIJA IZMĒTĀTS PA VISU GRĪDU. KO NU DARĪT? SKOLOTĀJA VEIKLI DEVĀS UZSLAUCĪT STIKLA LAUSKAS, BET KRISTA TIKAI UZ TO VISU NOSKATĪJĀS. VĒLĀK, KAD KRISTA JAUTĀJA, KUR IR VIŅAS SALDAIS, SKOLOTĀJA ATBILDĒJA, KA KRISTA PATI TO AR VISU ŠĶĪVI NOGĀZA ZEMĒ UN VAIRS NAV PALICIS BALTAIS KRĒMS, AR KO KRISTAI PANAŠĶOTIES. VISI BĒRNI PILNĀM MUTĒM KLUSI ĒDA BALTO PUTUKRĒJUMU, BET KRISTA SKATĪJĀS UZ TUKŠO VIETU SEV PRIEKŠĀ. VIŅAS VĒDERS SĀKA IZDVEST DĪVAINAS SKAŅAS UN KRISTA PALIKA PAVISAM DRŪMA, JO NU VIŅAI VAIRS NEBIJA DESERTA. ARĪ SKAISTĀ ŠĶĪVJA LAUSKAS NU BIJA IEMESTAS ATKRITUMU KASTĒ.

KĀDU LAIKU KRISTA TĀ SĒDĒJA, NEKO NETEIKDAMA, TIKAI VĒRODAMA, KĀ CITI BĒRNI ĒD. PĒC KĀDA LAIKA VIŅA PACĒLA UZ AUGŠU SAVAS APAĻĀS ACIS UN SKOLOTĀJAI TEICA: “SKOLOTĀJ, ES VAIRS NEKAD NEGROZĪŠOS! ES APSOLU, KA VIENMĒR SĒDĒŠU RĀMA UN MĀCĒŠU PAGAI DĪT! ES VAIRS NEVĒLOS PALIKT BEZ SAVA DESERTA!” ARĪ ANDRIS BIJA SAŅĒMIS MĀCĪBU, KA, JA PIE GALDA RUNĀ UN ĒD, TAD VAR SANĀKT AIZRĪTIES. CITI BĒRNI, REDZOT, KĀ GADĪJĀS ANDRIM UN KRISTAI, ĒDIENREIŽU LAIKĀ CENTĀS VĒL RŪPĪGĀK IEVĒROT GALDA KULTŪRU UN NOTEIKUMUS, KO PAŠI KOPĀ AR SKOLOTĀJU IR IZVEIDOJUŠI.

LABI KA MAN, POGACIM, NEKAS TĀDS NAV ATGADĪJIES, JO ES VIENMĒR SĒŽU KLUSI, NEGROZOS UN PROTU PAGAI DĪT SAVU KĀRTU. VĒL JO VAIRĀK, SKOLOTĀJA IK DIENAS PRIECĀJĀS, KA MANS MAZĀIS SARKANAIS GALDIŅŠ IR PAVISAM TĪRS.

POGACIS UN EVERTS SASTOPAS AR PUMU

MAN, KĀ JAU VARENAM PASAKU STĀSTĪTĀJAM, REIZI PA REIZEI PATĪK ARĪ KĀRTĪGI IZDZIEDĀTIES UN IZSMIETIES. UN KURAM GAN NEPATĪK?! KAD SPĒLĒJAMIES AR LAIMIŅU, MAN PATĪK TASĪT SKAĻĀKUS UN KLUSĀKUS TROKŠŅUS, ATDARINĀT GAN ZVĒRU, GAN PUTNU BALSIS, BET ES VIENMĒR CENŠOS RUNĀT TĀ, LAI NEVIENAM NESĀPĒTU AUSIS.

GRUPĀ AR LAIMIŅU UN MANI MĀCĪJĀS VĒL DAUDZ CITU BĒRNU UN KATRAM GRIBĒJĀS, LAI VIŅŠ IR SADZIRDĒTS. NO RĪTA BĒRNI ROTAĻĀJĀS MIERĪGI BET, KAD PIENĀCA DIENA, TAD KATRS CENTĀS PARĀDĪT, KO MĀK. VIENS SKAĻĀ BALSĪ SAUCA CITU, OTRS ATDARINĀJA TRAKTORA RŪKOŅU TIK SKAĻI, KA PAT ĀRĀ BRAUCOŠO ATKRITUMU SAVĀCĒJMAŠĪNU NEVARĒJA DZIRDĒT. VĒL KĀDA MEITENE TIK SKAĻĀ BALSĪ ATDARINĀJA MAMMU, KA VIŅAS LELLEI UN MAN NĀCĀS AIZSPIEST AUSIS, LAI TĀS NESĀKTU SĀPĒT. KAD KĀDI BĒRNI NEVARĒJA SADALĪT ROTAĻLIETAS, VIŅI NEVIS PIENĀCA PIE SKOLOTĀJAS UN TO KLUSI IZSTĀSTĪJA, BET GAN KLIEDZA PĀRI VISAI GRUPĪNAI, LĪDZ SKOLOTĀJA VIŅUS SADZIRDĒJA. KĀDU BRĪDI KĻUVA TIK SKAĻI, KA VAIRS NEVARĒJA DZIRDĒT NEKO, KAS

NOTIEK APKĀRT – NE PUTNU ČIVINĀŠANU AIZ LOGA, NE MAŠĪNU RŪKOŅU, NE VIESU TEIKTO “LABDIEN!”

TOMĒR GRUPĀ BIJA KĀDS ZĒNS, KURAM VIENMĒR PATIKA RUNĀT SKAĻĀK PAR PĀRĒJIEM. VIŅU SAUCA PAR ĒVERTU. ĒVERTS SPĒJA KLIEGT TIK SKAĻI, KA PAT BLAKUS ESOŠĀS GRUPAS SKOLOTĀJAS NĀCA SKATĪTIES, KURAM NO BĒRNIEM IR TIK SKAĻA BALSS. JO SKAĻĀK UZVEDĀS CITI GRUPAS BĒRNI, JO SKAĻĀKS PALIKA ĒVERTS. ĪSI PIRMS PUSDIENĀM BĒRNI BIJA KĻUVUŠI TIK SKAĻI, KA ĒVERTAM NĀCĀS SKAĻI KLIEGT, LAI TIKAI PĀRĒJIE BĒRNI, AR KO VIŅŠ ROTAĻĀJĀS, UN ARĪ ES, DZIRDĒTU, KĀ ŅAUD VIŅA KAĶĪTIS. ĒVERTS SKAĻI NOTEICA “ŅAU!” UN PĒKŠŅI VIŅA KAĶIS PĀRVĒRTĀS PAR NEGANTU PUMU AR DUSMĀS SARAUKTU PURNU. TĀ NOSTĀJĀS UZ SAVĀM ČETRĀM KĀJĀM UN DOMĪGI SKATĪJĀS UZ ĒVERTU, KAS NEKUSTĪGI VĒROJA LIELO SAVVAĻAS DZĪVNIĒKU. TE PĒKŠŅI, ARĪ PĀRĒJIE BĒRNI SASTINGA UN UZMANĪGI VĒROJA, KAS NOTIKS TĀLĀK. PUMA LĒNĪGI PIETUVOJĀS ĒVERTAM, ES SASTINDZIS STĀVĒJU AIZ ĒVERTA MUGURAS UN MUDINĀJU VIŅU ATVAINOTIES. TE PUMA IERUNĀJĀS: “VAI REDZI, KĀDI MAN ASI NAGI, KĀDS ES LIELS UN KĀDAS GARAS ŪSAS MAN IR? VAI ZINI, KĀDA IR MANA VALODA?” ĒVERTS KLUSI ATBILDĒJA PUMAI: “NĒ, ES NEZINU.” PUMA ATKAL IERUNĀJĀS: “ĒVERT, TU TIKKO IERUNĀJIES TĀPAT KĀ ES, AR TAVU SKAĻO “ŅAU” TU MANI PAMODINĀJI UN MAZO, MĪLĪGO KAĶĒNU AIZBIEDĒJI. VAI TEV NEMAZ NAV BAILES NO MANIS?” UN ĒVERTS TRĪCOŠĀ BALSĪ NOTEICA: “ĪR, ES VĒLOS ATPAKAĻ SAVU KAĶĒNU!” “KAĶĒNU TU ATGŪSI, JA VAIRS NEKAD NEKLIEGSI TIK SKAĻI, LAI MANI PAMODINĀTU. VAI TU MAN TO APSOLĪSI?” NOTEICA PUMA. “JĀ, ES APSOLU, KA NEKAD VAIRS NEKLIEGŠU. ES ARĪ CITIEM BĒRNIEM NEĻAUŠU KLIEGT. NO KLIEGŠANAS MUMS TIKAI SĀP AUSIS UN KAKLI!” NOSOLĪJĀS ĒVERTS. ES PIEGĀJU VIŅAM BLAKUS UN JAUTĀJU CITIEM BĒRNIEM: “VAI JŪS APSOLĀT NEKAD VAIRS NEKLIEGT?”

BĒRNI DOMĪGI PAKRATĪJA GALVAS UN APSOLĪJĀS VIENMĒR UZVESTIES KLUSI, LAI NENĀKTOS SATIKT KĀDU BAISU BRIESMONI, KAS NEBŪTU TIK LABS KĀ PUMA. PUMA ATKAL PĀRVĒRTĀS PAR KAĶĒNU UN TURPMĀK BĒRNI AR TO SPĒLĒJĀS KLUSI UN MĪĻI. VIŅIEM VAIRS NEKAD NENĀCĀS SKAĻI KLIEGT, JO VISI IEVĒROJA KLUSUMU. ARĪ MAN BIJA LIELĀKS PRIEKŠ ROTAĻĀTIES UN NEVIENAM VAIRS NESĀPĒJA NE KAKLS, NE AUSIS.

POGAČA LIELĀ ROKA UN CITI BRĪNUMI

BĒRNI, VAI JŪS GRUPIŅĀ SADZĪVOJAT DRAUDZĪGI? VAI NEKAD NEVIENAM NEDARĀT PĀRI? MANĀ UN LAIMIŅAS GRUPĀ REIZ VISS BIJA PAVISAM SAVĀDĀK. ES JUMS PASTĀSTĪŠU!

GAN ES, GAN PĀRĒJIE GRUPAS BĒRNI REIZ BIJĀM PAVISAM NESATICĪGI. MAN ĻOTI NEPATIKA, KAD KĀDS NEDARĪJA TO, KO SAKU. BRĪŽOS, KAD GRIBĒJU CITA BĒRNA ROTAĻLIETU UN VIŅŠ MAN TO NEDEVA, ES PALIKU PAVISAM NIKNS. NEZINĀDAMS KĀ LAI ŠO ROTAĻLIETU DABŪ, ES ĀTRI VIEN SAVILKU SAVU PŪKĀM PILDĪTO DŪRĪTI UN METOS SIST CIK SPĒKA. KAS TAD BIJA PAR BĻĀVIENU! PUIKA BIJA GAR ZEMI UN MANA ROKA PALIKA TIK LIELA, CIK MANS VĒDERS. KAD IERAUDZĪJU, CIK MILZĪGA PALIKUSI MANA MAZĀ DŪRĪTE, ES PAGALAM NOBIJOS UN SKRĒJU PIE AUDZINĀTĀJAS, LAI VIŅA MAN PALĪDZĒTU. TOMĒR AUDZINĀTĀJA VISPIRMS GĀJA MIERINĀT ZĒNU, KURAM BIJU IESITIS. VAI ZINIET KĀPĒC TĀ? PROTAMS, AR ROTAĻLIETĀM JĀDALĀS, BET NEKAD NEVIENAM NEVAR SIST, LAI KAUT KO DABŪTU. NEVAR SIST ARĪ TIKAI TĀPĒC, KA PIETRŪKST VIETAS

VAI KĀDS BĒRNS NEJAUŠI UZGRŪŽAS VIRSŪ. LABĀK IR VIENKĀRŠI PAJAUTĀT SKOLOTĀJAI, LAI VIŅA PALĪDZ, LAI UZŅEM LAIKU LIELAJĀ APAĻAJĀ PULKSTENĪ.

REDZIET, KĀ MAN SANĀCA, ROKA PALIKA PAVISAM LIELA UN SMAGA, PAGĀJA VISA DIENA, LĪDZ TĀ KĻUVA ATKAL TĀDA, KĀDA BIJA. BET ZĒNS, KURAM ES IESITU, VIŅŠ ĻOTI SABĒDĀJĀS UN UZ ROKAS VIŅAM PARĀDĪJĀS LIELS ZILI MELNS ZILUMS. TAD NU GAN ES BIJU SPRUKĀS. NEPIETIKA JAU AR TO, KA MANA ROKA BIJA KĻUVUSI SAVĀDA, MAN NĀCĀS PASKAIDROT SAVU RĪCĪBU ARĪ ZĒNA MAMMAI, KĀ ARĪ ATVAINOTIES PAŠAM ZĒNAM. MANĀ UN LAIMIŅAS GRUPĀ KATRAM, KURŠ KĀDAM IESITA, ROKA VAI KĀJA PALIKA TIK LIELA, KA NEVARĒJA NE PASTAIGĀT, NE PAROTAĻĀTIES.

DIEZGAN BIEŽI GADĪJĀS ARĪ TĀ, KA KĀDS KĀDU PAGRŪDA VAI KĀDAM IESITA. REIZ, KAD RĪTA APLĪ ELIZABETE MAN NEDEVA PIETIEKOŠI DAUDZ VIETAS, ES VIŅU PAGRŪDU TĀ, KA VIŅA NOKRITA, SASITA SAVU CEĻGALU UN VIŅAS SKAISTAJĀS ZEĶUBIKSĒS PARĀDĪJĀS MILZĪGS CAURUMS. ELIZABETE TIK ĻOTI RAUDĀJA, KA MAN VIŅAS PALIKA ŽĒL. VAI ES DARĪJU PAREIZI? VIŅA TAČU MAN NEDEVA VIETU! JĀ, JUMS TAISNĪBA, ES NEVARĒJU VIŅU GRŪST. KĀTRĀ BRĪVAJĀ BRĪDĪ ELIZABETEI NĀCĀS SĒDĒT UZ SOLIŅA, JO VIŅAS CELIS BIJA KĻUVIS SĀRTS UN NEMAZ NEGRIBĒJA KUSTĒTIES. ES, PROTAMS, ATVAINOJOS ELIZABETEI, TOMĒR SKOLOTĀJA MAN LIKA SĒDĒT KOPĀ AR VIŅU. TAS MAN NEMAZ NEPATIKA, JO ES VAIRS NEVARĒJU SPĒLĒTIES AR SAVĀM IEMĪLOTAJĀM ROTAĻU MAŠĪNĀM. MAN NĀCĀS ARĪ LAIMIŅAI PALŪGT, LAI VIŅA IEDOD MAN SAVAS PUĶAINĀS ZEĶUBIKSES UN ES TĀS VARĒTU IEDOT ELIZABETEI. MĀJĀS MAN BIJA JĀPASKAIDRO, KUR PALIKUŠAS LAIMIŅAS ZEĶUBIKSES UN JĀPAGATAVO ELIZABETEI BURVJU SPĒLE, KURA VIŅAI PALĪDZĒTU NEDOMĀT PAR SĀPOŠO CELI. PĒC TAM ES SAPRATU, KA VARĒJU VIENKĀRŠI PIEIET PIE SKOLOTĀJAS VAI LAIMIŅAS, JO VIŅAS NEKAD NEVIENAM NEATSĀKA UN VIENMĒR AR VISIEM DRAUDZĒJAS UN LAIPNI UZŅEM SAVĀ ROTAĻU PULCIŅĀ.

TAČU BIJA VĒL KAS. TĀPAT KĀ JUMS, ARĪ LAIMIŅAS GRUPAS BIEDRIEM BIJA SKAISTI, BALTI ZOBI, KURUS VISI REGULĀRI TĪRĪJA. TOMĒR KĀDAI MEITENEI VĀRDĀ VERONIKA ŠIE ZOBI LAIKAM DIKTI NIEZĒJA, JO KĀTRU REIZI, KAD VIŅAI KAUT KAS NEPATIKA, VIŅA METĀS KOST TUR, KUR ACIS RĀDĪJA. VIŅAI NEBIJA SVARĪGI VAI TĀ BIJA ROKA VAI KĀJA UN VIŅA KODA TIK STIPRI, KA CITAM BĒRNAM TAJĀ VIETĀ PALIKA SĀRTAS ZOBU PĒDAS, KURAS NENOGĀJA VISU DIENU. UN IT KĀ AR TO BŪTU PAR MAZ, KODUMS NEŽĒLĪGI SĀPĒJA VĒL ILGI. BET ZINIET KAS KĀDĀ DIENĀ NOTIKA AR VERONIKAS ZOBĪEM, KAD VIŅA IEKODA MARKUSAM? TIE IZAUGA TIK GARI, KA VERONIKA TOS VAIRS NEVARĒJA NOSĻĒPT AIZ SAVĀM SĀRTAJĀM LŪPIŅĀM. KĀTRIS, KURŠ REDZĒJA VERONIKU, NEBEIDZA VIEN BRĪNĪTIES PAR VIŅAS GARAJIEM ZOBĪEM UN DRĪZ VIEN VERONIKAI PALIKA KAUNS, KA VIŅA BĒRNIEM IR KODUSI. VIŅA LŪDZA BĒRNIEM PIEDOŠANU, SAMĪĻOJA VISUS, PASKAIDROJA SKOLOTĀJAI SAVU RĪCĪBU, BET NEKAS NELĪDZĒJA. LAI VERONIKA SAPRASTU SAVU RĪCĪBU, VIŅAI NĀCĀS STAIGĀT AR GARAJIEM ZOBĪEM VĒL VESELU NEDEĻU UN TIKAI TAD, KAD VIŅA APŅĒMĀS VAIRS NEKAD NEVIENAM NEKOST, ZOBI ATKAL BIJA TĀDI KĀ AGRĀK.

POGACIS APGRIEŽ SAPŅUS

MĒS AR LAIMIŅU BIJĀM ĻOTI LABI DRAUGI. VIŅAI NEKAD NEAPNIKA AR MANI ROTAĻĀTIES UN ES VIENMĒR CENTOS LAIMIŅU UZJAUTRINĀT. MAN NEKAD NENĀCĀS

GULĒT MANTU KASTES STŪRĪ, JO LAIMIŅA MĀCĒJA APIETIES AR ROTAĻLIETĀM, VIŅA ZINĀJA, KA KATRAM BĒRŅAM IR SAVI LEĻĻU DRAUGI, PAR KURIEM JĀRŪPĒJAS.

TOMĒR EMĪLS TO NEZINĀJA. KATRU DIENU UZ BĒRNU DĀRZU VIŅŠ NĀCA AR CITU ROTAĻLIETU UN KOLĪDZ VIŅAM AR TO APNIKA SPĒLĒTIES, TĀ TŪLĪT DEVĀS PIE KĀDA CITA BĒRŅA UN ATŅĒMA VIŅAM VIŅA LĪDZPAŅEMTO ROTAĻLIETU. KĀDU DIENU EMĪLS NOSVIEDA SAVU ROTAĻU JENOTU UN PIESKRĒJA PIE MAIJAS, KURA TOBRĪD SPĒLĒJĀS AR PŪKAINO MOŠKI. EMĪLS VIENĀ MIRKLĪ NOMETA ZEMĒ JENOTU UN ATŅĒMA MAIJAI MOŠKI, TAD NOLĪDA GRUPAS TĀLĀKAJĀ STŪRĪ UN LEPNI SPĒLĒJĀS. MAIJA PAŅĒMA EMĪLA JENOTU UN DEVĀS PIE PĀRĒJIEM BĒRŅIEM.

KAMĒR EMĪLS ROTAĻĀJĀS AR MOŠKI, MOŠKIS NODOMĀJA, KA TĀ NU VISS VIŅŠ TO NEATSTĀS, JO VIŅA MĪLĀ DRAUDZENE MAIJA TAČU IR BĒDĪGA! MOŠKIS ZINĀJA, KA PĒC KĀDA BRĪŽA EMĪLAM APNIKS UN DAUDZ NEPRETOJĀS. PĒC KĀDA BRĪŽA EMĪLS ATŅĒMA KĀDAM BĒRŅAM NĀKOŠO ROTAĻLIETU UN MOŠKI ATSTĀJA VIENTUĻI GUĻAM UZ GRĪDAS, LĪDZ VIŅU PAMANĪJA MAIJA.

PUSDIENLAIKĀ, KAD EMĪLS AIZMIGA, MOŠKIS PIESKRĒJA PIE JENOTA, PASAUCA ARĪ MANI UN ROTAĻU VILLIJU UN IZSTĀSTĪJA MUMS PAR VIŅA PLĀNU, KĀ PĀRMĀCĪT EMĪLU. MOŠKIS MŪS PASAUCA PALĪGĀ, LAI MĒS IZDOMĀTU KĀ PĀRMĀCĪT EMĪLU. UN TE NU AN IEŠĀVĀS PRĀTĀ IDEJA APGRIEZT EMĪLA SALDOS SAPŅUS UN LIKT VIŅAM PAŠAM IZJUST, KĀ IR TIKT ATŅEMTAM UN VĒLĀK NOMESTAM ZEMĒ.

TAD NU MĒS ĶĒRĀMIEM PIE DARBA. ES IELĒCU EMĪLA SAPŅOS, JO ES VIENĪGAIS TO SPĒJU. ES ATVĒRU LIELOS SAPŅU VĀRTUS, LAI ARĪ PĀRĒJIE TIKTU IEKŠĀ. EMĪLA SAPŅOS MĒS PADARĪJĀM VIŅU PAR ROTAĻLIETU UN PAŠI IZAUGĀM TIKPAT LIELI, CIK JŪS, BĒRŅI. MOŠKIS SAPNĪ PAĶĒRA ROTAĻU EMĪLU, NEDAUDZ PĀSPĒLĒJĀS UN TAD NOSVIEDA TO UZ GRĪDAS. EMĪLS GROZĪJĀS UN KNOSĪJĀS UN DOMĀJAMS, KA VIŅAM ŠIS SAPNIS NEPAVISAM NEPATIKA. ARĪ ES PAĶĒRU ROTAĻU EMĪLU, NOLĪDU STŪRĪ UN PĒCĀK EMĪLU TURPAT ARĪ ATSTĀJU. MĒS JUTĀM, KĀ EMĪLS MIEGĀ GROZĀS UN SPĀRDĀS, TĀPĒC LAIKA NEBIJA DAUDZ, VIŅŠ KURU KATRU BRĪDI VARĒJA PAMOSTIES. DRĪZ VIEN MĒS IZLĒCĀM LAUKĀ NO EMĪLA SAPŅIEM UN AIZGĀJĀM ATPAKAĻ PIE SAVIEM DRAUGIEM.

KAD EMĪLS PAMODĀS, VIŅŠ VISIEM STĀSTĪJA, CIK BRIESMĪGU SAPNI REDZĒJIS UN CIK ĻOTI VIŅAM NEPATIKA BŪT PAR ROTAĻLIETU, KURU KĀDAM ATŅEM UN TAD ATSTĀJ NOVĀRTĀ BEZ DRAUGA. VIŅŠ BĒRŅIEM PASTĀSTĪJA, KA TAS NEPAVISAM NAV PATĪKAMI UN LIEK KĻŪT PAGALAM BĒDĪGAM. EMĪLS KOPŠ TĀS REIZES SAPRATA, KA ROTAĻLIETAS CITIEM BĒRŅIEM NEVAR ŅEMT NOST, LABĀK IR AR TĀM SAMAINĪTIES, LAI NE ROTAĻLIETĀM, NE BĒRŅIEM NEKĻŪTU SKUMJI. VIŅŠ ARĪ REIZĒM PAMĀCĪJA CITUS, KA KATRAI ROTAĻLIETAJĀ JĀATROD SAVA VIETA, LAI TĀS NEJUSTOS PAMESTAS.

PIPARI UN SINEPES UZ MĒLES

KAD BIJU VĒL PAVISAM JAUNS, LAIMIŅA MĀCĪJA MANI RUNĀT. VIŅA MAN MĀCĪJA KĀ SAUC KATRU DZĪVNIEKU, KĀ SAUC PUĶES PUĶUDOBĒ, KO NOZĪMĒ VĀRDI SKAISTAJĀS PASAKĀS UN KĀ IEMĀCĪTIES SKAISTI NOSKAITĪT ARĪ KĀDU JĀUKU DZEJOLI. LAIMIŅA TIK SKAISTI PRATA RUNĀT! ES ĻOTI GRIBĒJU VIŅAI LĪDZINĀTIES.

KAD AIZGĀJU UZ BĒRNU DĀRZU, DZIRDĒJU, KA ARĪ CITI BĒRŅI PROT TIKPAT SKAISTI RUNĀT. VIŅI MĀCĒJA SKAITĪT SKAITĀMPANTUS, PASTĀSTĪT PASAKAS UN APRAKSTĪT PASAULI AIZ GRUPIŅAS LOGA. MAN TIK ĻOTI PATIKA VIŅOS KLAUSĪTIES!

TOMĒR BIJA KĀDS ZĒNS, KURAM PATIKA APSAUKĀT CITUS BĒRNUS. VĒL JO VAIRĀK, REIZI PA REIZEI ARĪ VIŅA MĒLE IZSPRAUCĀS ĀRĀ NO VIŅA MUTES. NEBIJA TĀDAS DIENAS, KAD VIŅŠ KĀDU BĒRNU NEBŪTU APSAUKĀJIS, NOSAUCOT TO PAR KĀDU NEPATĪKAMU DZĪVNIĒKU VAI PIEDĒVĒJOT TAM SLIKTAS ĪPAŠĪBAS. PĀRĒJIE BĒRNI PAR TO JUTĀS ĻOTI BĒDĪGI, JO VIŅI VISI BIJA JAUKI UN SKAISTI, BET ŠIS ZĒNS VIŅUS NOSAUCA PAVISAM SAVĀDĀKOS VĀRDOS. KAD KĀDS BĒRNS UZDROŠINĀJĀS ATBILDĒT ZĒNAM, VIŅŠ UZREIZ IZŠĀVA NO MUTES SAVU MĒLI UN RĀDĪJA TO TIK ILGI, LĪDZ TĀ PAGURA.

KĀDU DIENU ZĒNS TĀ IZDARĪJA ARĪ LAIMIŅAI, PAR KO VIŅA ĻOTI SABĒDĀJĀS. VIŅA PANĒMA MANI SEV KLĒPĪ UN IZSTĀSTĪJA, CIK ĻOTI VIŅAI SĀP SIRSNIŅA, KAD ZĒNS VIŅU NOSAUC MUĻĶĪGOS VĀRDOS UN KAD PARĀDA SAVU SĀRTO MĒLI. ES CENTOS VIŅU NOMIERINĀT, BET LIELAS JĒGAS NO TĀ NEBIJA, LAIMIŅAS SIRSNIŅA TĀPAT SĀPĒJA.

TAD NU ES NODOMĀJU, KA TO TĀ NEVAR ATSTĀT. BET KO LAI IESĀK? TAD MAN PRĀTĀ IEŠĀVĀS DOMA, KA ZĒNAM UZ MĒLES VARĒTU UZLIKT TO, KAS VIŅAM VISVAIRĀK NEGARŠO. NĀKOŠAJĀ DIENĀ ES PANĒMU NO LAIMIŅAS MAMMAS VIRTUVES SKAPĪŠA MELNOS PIPARUS UN NO LEDUSSKAPJA IZŅĒMU ARĪ SINEPJU BURCIŅU. FUUUUUUUJ, KĀ MAN TĀS NEGARŠO! PIPARUS UN SINEPES ES TURĒJU PASLĒPTAS LAIMIŅAS SKAPĪTĪ, LAI NEVIENS CITS TĀS NEATRĀSTU.

KAD ZĒNS APSAUKĀJA LAIMIŅAS DRAUDZENI, ES VEIKLI AIZSKRĒJU PAKAĻ PIPARIEM, UZLĒCU ZĒNAM UZ PLECA UN UZ MĒLES SABĒRU TIK DAUDZ PIPARU, KA VIŅŠ SĀKA ŠĶAUDĪT, ACĪS VIŅAM SĀRIESĀS ASARAS UN MĒLE NIEZĒJA KĀ NEGANTS BLUSAS KODUMS. ZĒNS TIKAI SAUCA, LAI KĀDS VIŅAM IEDOD PADZERTIES, BET NEKAS NELĪDZĒJA, MĒLE NO PIPARIEM TURPINĀJA NIEZĒT VĒL ILGI. PĒC KĀDA BRĪŽA ZĒNS PARĀDĪJA MĒLI KĀRLIM UN TO REDZOT, ES VEIKLI AIZSKRĒJU PĒC SINEPĒM, ATTAISĪJU BURCIŅU UN AR LIELO KAROTI UZ MĒLES UZLIKU LIELU SINEPJU PIKU. ŠOREIZ ZĒNAM KLĀJĀS VĒL SLIKTĀK – MĒLE NO SINEPĒM KĻUVA PAVISAM LIELA UN KODA TĀ, IT KĀ TO DURSTĪTU SIMTIEM MAZU ADATIŅU. ZĒNS SAPRATA, KA NU ŪDENS NELĪDZĒS, BET KO GAN IESĀKT?

TAD ES VIŅAM AUSĪ IEČUKSTĒJU, KA PALĪDZĒS TIKAI TAS, JA VIŅŠ APSOLĪSĪES VAIRS NEKAD NEAPSAUKĀTĪES UN NEMĒDĪTĪES. ZĒNS ILGI DOMĀJA, VAI VIŅŠ TO SPĒS, TOMĒR BEIGĀS SAPRATA, KA AR SAVIEM VĀRDIEM DARA PĀRI CITIEM BĒRNIEM. KOPŠ TĀS DIENAS ZĒNS VAIRS NERĀDĪJA NEVIENAM SAVU MĒLI, KĀ ARĪ DAUDZ BIEŽĀK BĒRNIEM TEICA, CIK VIŅI IR DRAUDZĪGI UN GUDRI.

Dokumentārā lapa

Diplomdarbs „Pasaku izmantošanas iespējas 4 – 5 gadus vecu bērnu uzvedības uzlabošanai” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: _____ Dana Drubiņa

(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: Dr. paed. Linda Daniela _____ ._.201__.

(paraksts)

Recenzents: _____

(zinātniskais grāds, akadēmiskais nosaukums, vārds, uzvārds)

Darbs iesniegts Skolotāju izglītības nodaļā _____

Dekāna pilnvarotā persona: metodiķe Agnese Kozlovska _____

(paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

____.____.201__ . protokola Nr. _____, vērtējums: _____

Komisijas sekretārs: _____

(vārds, uzvārds, paraksts)