

**LATVIJAS UNIVERISTĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĻOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE**

**RITMA NODROŠINĀJUMS BĒRŅA LABIZJŪTAI
PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ**

MAĢISTRA DARBS

Autore: Ieva Veikšāne

Studenta apliecība nr.iv12127

Darba vadītāja: Dr.paed., asoc. profesore Ilze Miķelsone

RĪGA

2015

ANOTĀCIJA

Maģistra darba „Ritma nodrošinājums bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē” mērķis - izpētīt ritma nodrošinājumu pirmsskolas izglītības iestādē bērna labizjūtai. Tika noteikti ritma elementi un ritma nosacījumi, kas veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Maģistra darba ietvaros tika veikts gadījuma pētījums Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā un kā datu vākšanas metodes izmantota novērošana un eksperta intervija. Tika analizēta zinātniskā un metodiskā literatūra par ritmu pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma ietvaros tika novērotas 105 dažādas epizodes un 79 no tām liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu, kas pilnveido bērna labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.

Tika apkopoti pētījumā iegūtie dati un izstrādāti ieteikumi bērna labizjūtas nodrošināšanai pirmsskolas izglītības iestādē.

Atslēgas vārdi: labizjūta, ritms, ritma nodrošinājums, ritma elementi, ritma nosacījumi, pirmsskolnieks, pirmsskolas izglītības skolotāja, pirmsskolas izglītības iestāde.

ANNOTATION

The aim of the master paper “The Rhythm of the child’s wellbeing provision in the pre-school education institution” is to explore the ways how the rhythm support contributes to the wellbeing of the child in the pre-school education institution. The elements and conditions of the rhythm were identified that would promote the development of the child’s wellbeing in the pre-school education institution.

Within the framework of the master thesis a case study was conducted at the 4th pre-school group of the Waldorf School in Riga using the observation and the expert interview as the methods of the data collection. As well as, scientific and methodical literature on the subject of the usage of rhythm in the pre-school educational institutions was analyzed.

During the research and the observation of 105 various episodes of rhythm usage 79 cases were identified that show the successful usage of rhythm in supporting the child’s wellbeing in the pre-school education institution.

The research data was collected and the suggestions for the support of child’s wellbeing in the pre-school education institution were developed and presented.

Key words: wellbeing, rhythm, rhythm support, rhythm elements, rhythm conditions, preschooler, preschool teacher, pre-school education institution.

SATURS

Ievads	5
1. Teorētiskā daļa	12
1.1. Valdorfpedagoģijas vēsture un pamatprincipi	12
1.1.1. Vēsture	12
1.1.2. Valdorfpedagoģijas pamatprincipi	14
1.2. Ritma būtība valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē	20
1.2.1. Ritms bērna attīstībā	20
1.2.2. Dienas ritms valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē	26
1.2.2.1. Brīvā rotaļa	26
1.2.2.2. Muzikāli-ritmiskā daļa	30
1.2.2.3. Pasaka	34
1.2.3. Nedēļas ritms	36
1.2.4. Gada ritms	38
2. Pētījums par Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas darbību un ritma nodrošināšanu bērnu labizjūtai	42
2.1. Pētījuma dizains un metodoloģija	42
2.2. Iegūtie dati un analīze	47
2.2.1. Novērojumi	47
2.2.2. Eksperta intervija	81
2.2.3. Refleksija par pētījuma rezultātiem	83
Secinājumi	89
Izmantotā literatūra un avoti	93
Pielikumi	97
1. pielikums. Novērojumu protokols	98
2. pielikums. Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas telpiskās vides attēli	114
3. pielikums. Eksperta intervijas transkripcija	118

IEVADS

Mūsdienās, kad dzīves temps ir tik straujš un ātrs arvien aktuālāks kļūst jautājums, kas tad veido bērna labizjūtu. Bērna, kurš ir trīs līdz septiņus gadus vecs un apmeklē pirmsskolas izglītības iestādi. Viņš lielāko savas dzīves daļu pavada ārpus mājas, ārpus ģimenes - pirmsskolas izglītības iestādē. Viens no labizjūtas faktoriem ir mīlestība, ko bērns jau prenetālajā periodā izjūt no saviem vecākiem un ģimene ir tā vide, kurā mīlestību visvairāk smelties. Pirmsskolas izglītības iestādē šī mīlestība ir transformēta individuālajā pieejā bērniem. Taču joprojām paliek aktuāls jautājums – kā nodrošināt katram bērnam nepieciešamo uzmanību un mīlestību, ja vidējais bērnu (no trīs līdz septiņiem gadiem) skaits vienā grupā pirmsskolas izglītības iestādē Rīgā ir divdesmit trīs (pēc Latvijas Republikas Ministru Kabineta 2005.gada 27.septembra noteikumiem Nr.735 „Noteikumi par minimālo un maksimālo izglītojamo skaitu valsts un pašvaldību vispārējās izglītības iestādes klasēs, pirmsskolas izglītības iestādes grupās, speciālās izglītības iestādēs un sociālās un pedagoģiskās korekcijas klasēs” un informācijas no Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departamenta galvenās speciālistes) un, savukārt, uz šo bērnu skaitu ir viena pirmsskolas izglītības skolotāja un viens pirmsskolas izglītības skolotājas palīgs. Valdorfpedagoģijā šo problēmu veiksmīgi risina ar jaukta vecuma grupām, kur vienā grupā kopā ir bērni no trīs līdz septiņu gadu vecumam. Tādejādi rodas ģimenes izjūta – vecākie bērni palīdz jaunākajiem gluži tāpat kā vecākās māsas un brāļi. Savukārt pirmsskolas izglītības skolotāja ir tā, kas asociējas ar mātes tēlu – rūpējas, atbalsta, rāda piemēru, nevis tikai pamāca. Māte ir tā, kas bērnam jau no dzimšanas nosaka un regulē viņa dienas ritmu. Tā arī pirmsskolas izglītības skolotāja veido pirmsskolnieku dienas ritmu, veicinot bērnu attīstību un labizjūtu. Acīmredzot ne velti arī izcilā čehu sabiedriskā darbinieka, garīdznieka, filozofa un pedagoga J.A.Komenska (Komensky 1592-1670) pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanai veltītā rokasgrāmata saucas „Mātes skola”.

Vērojot dienas ritmu kādā Rīgas pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādē X (konfidencialitātes un ētisku apsvērumu dēļ nosaukums netiek minēts) ievēroju, cik satraukti palika bērni, kad viņiem vajadzēja doties uz Mūzikas nodarbību, kura notika citā telpā, citā stāvā un arī pie citas pirmsskolas izglītības skolotājas. Viņi kā putnēni šaudījās pa grupas telpu, nespēdami koncentrēties uz nepieciešamo darbību, daži tā arī nometa savas rotaļlietas, daži vēl gribēja paspēt aiziet uz tualeti kamēr citi jau kāpa pa kāpnēm uz otro stāvu. Bērni bija

acīm redzami apmulsuši, pazaudējuši savu mieru, līdzsvaru un savu komforta zonu – savu labizjūtu.

A.Vecgrāve (2005) raksta par to, ka katram indivīdam un grupai ir nepieciešama sava „drošības saliņa”, kas agrāk saistījās ar tēva mājām un mātes sniegto drošības izjūtu. Pirmsskolas izglītības iestādē šo drošību dod sava grupas telpa, kurai mazais bērns izjūt piederību un sava pirmsskolas izglītības skolotāja, kuru bērns izjūt kā sev tuvāko cilvēku garajā darba dienā ārpus mājas.

Šajā pašā Rīgas pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādē X bija vērojams centīgs pirmsskolas izglītības skolotājas darbs izpildot Latvijas Republikas Ministru Kabineta 2012.gada 31.jūlija noteikumus Nr.533, „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām” un mācot 5-6 gadus veciem bērniem burtu rakstību. Visi bērni sēdēja pie galdiem un mācījās rakstīt burtus. Tajā brīdī tikai rotaļlietas telpas otrā galā liecināja par to, ka atrašanās vieta ir pirmsskolas izglītības iestāde. Pati pirmsskolas izglītības skolotāja atzina, ka tieši tāpēc šajā dienā bērniem neesot atlicis laika parotaļāties. Mūsdienās liels akcents tiek likts uz to, ka bērniem pirmsskolas izglītības iestādē ir jābūt sagatavotiem skolai, kas nozīmē, ka jāprot lasīt un rakstīt, lai gan LR Ministru Kabineta 2012.gada 31.jūlija noteikumos Nr.533, „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām” ir teikts:

„IV Pirmsskolas izglītības apguves plānotie rezultāti

12. Psihiskās attīstības jomā bērns apgūst šādas zināšanas, prasmes un attieksmes:

12.4. pazīst iespēstos un rakstītos burtus, raksta burtus, vārdus un vienkāršus teikumus atbilstoši savām spējām”.

Kāpēc mūsdienās netiek ievērota šī piebilde: „atbilstoši savām spējām”. Vai pirmsskolas izglītības skolotāja ir pārliecināta, ka pirmsskolnieki labāk jūtas mācoties nevis rotaļājoties. D.Dzintere un I.Stangaine (2007, 186) raksta: „Rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērnu dzīvesveids – rotaļā bērns dzīvo savu bērna dzīvi. Rotaļa palīdz bērnam labāk iepazīt sevi, rotaļā viņš rada savu domu, izjūtu, fantāziju pasauli, aktīvi darbojas – runā, mācās, strādā, domā, sacer, rada, vēro, sadarbojas. Rotaļas situatīvais prieks ir pamats dzīvespriekam kopumā”. Tad rodas retorisks jautājums – vai rotaļa kā bērna dzīvesveids ir tikai līdz sešu gadu vecumam, kad jāsāk apgūt rakstītprasme un lasītprasme?

Projekta „Soli pa solim” (2002) ietvaros tiek īstenota bērncentrētas pieejas filozofija un metodika. Šī projekta autori raksta, ka programma balstās uz pārlicību, ka: „Bērns

vislabāk attīstās tad, kad viņš pats ir ieinteresēts zinību apgūvē. Rūpīgi izveidota vide rosina bērnu pētīt, attīsta tā iniciatīvu un radošumu. Pirmsskolas skolotājs labi pārzina bērna attīstību, rada šo vidi un nodrošina ar mācību materiāliem. Strādājot komandā, audzinātāju uzdevums ir izvirzīt atbilstošus attīstības mērķus individuāli katram bērnam, kā arī visai grupai kopumā, ņemot vērā viņu intereses un vajadzības, respektējot spējas, veicinot mazu bērnu dabisko zinātkāri un stimulējot sadarbību” (Hansena, Kaufmane, Saifers, 2002, 10). Tātad, pirmsskolas izglītības skolotājs ir tikai viens no komandas, kurš izvirzot mērķus palīdz katram bērnam pašam attīstīties, saglabājot savu individualitāti.

Var secināt, ka vērotajā nodarbībā Rīgas pašvaldības pirmsskolā X pirmsskolas izglītības skolotāja balstās uz biheivioristisko pieeju (pārstāvji, Dž.Votsons (Watson), E.Torndaiks (Thorndike), B.Skiners (Skinner), kura ir skolotājcentrēta. Skolotājs ir tas, kuram pieder visa informācija un kura uzdevums ir dot bērniem zināšanas. Bet mūsdienās arvien vairāk ir vērojama tendence izmantot bērncentrētu pieeju, kas ir arī produktīvāka un vairāk virzīta uz bērnu labizjūtas attīstību.

Valsts izglītības satura centra izdotajā Pirmsskolas izglītības mācību satura programmas (2012) ievadā ir teikts: „Programmas pedagoģisko, psiholoģisko un filozofisko pamatojumu veido humānistiskās mijiedarbības didaktiskais modelis (piemēram, A.Maslovs, K.Rodžers, Š.Amonašvili) un komunikatīvais didaktiskais modelis (piemēram, D.Hofmanis, K.Šēlers, J.Hābermāss), ievērojot humānās pedagoģijas pamatprincipus”. Tātad rodas secinājums, ka ikvienai Latvijas pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādei būtu jāievēro humānisma principi. Te domājot par mācīšanos rotaļāšanās vietā vēlos citēt Š.Amonašvili (2007, 4): „Labi, ka daudz, ļoti daudz ir to, kas saprot, ka bērni ir jāaudzina un jāizglīto pavisam citādi.

Pirmkārt, viņiem nedrīkst uztiept mūsu domas un centienus un apmāt viņus tā, lai viņi ietu mūsu pēdās.

Otrkārt, ir jātic, ka viņi ir ieradušies šajā pasaulē ar savām domām, kas ir cildenākas par mūsējām”. Tas ir jautājums par skolotāju, kura vārdu rakstīs ar Lielo burtu, kurš spēs būt tik humāns, iejūtīgs, saprotošs un vieds, ka bērna labizjūtu liks pirmajā vietā.

Lai kādā vietā atrastos, mājās vai pirmsskolas izglītības iestādē viens no svarīgākajiem labizjūtas faktoriem bērnībā ir emocionālā drošība. Pastāv dažādas teorijas par drošību kā labizjūtas faktoru. Dž.Boulbijs (Bowlby, 1998) raksta par bērna pieķeršanos jeb piesaistes veidu mātei, kas tālākā dzīvē ietekmē drošu vai noraidošu attiecību veidošanos.

Pēc Dž.Boulbija domām šī spēja veidot attiecīgās emocionālās attiecības nosaka cilvēka psihisko veselību un vispār viņa eksistences jēgu. Pirmsskolas izglītības iestādi apmeklē visdažādākie bērni un viens no veidiem kā viņiem palīdzēt justies emocionāli drošāk ir veicināt nodarboties ar mākslām – gleznot, zīmēt, dziedāt, klausīties mūziku. To savā ikdienā praktizē valdorfpedagoģija.

V.Šāds (Schad, 1991) piedāvā aplūkot audzināšanu kā mākslu. Autors saka, ka mākslai, tātad arī audzināšanai, piemīt jutekliska daba un tai vienmēr ir darīšana ar šeit un šobrīd esošu materiālu. Savukārt uzdevums ir neatstāt materiālu tādu, kāds tas ir dabas radīts, bet veidot tālāk, paužot kādu ideju. Autors atzīmē, ka mākslai piemīt arī sociāls raksturs. Tādejādi valdorfpedagoģija saprot sevi kā audzināšanas mākslu. Tā ir tās vienreizība: „Neder veidot bērnu, vadoties pēc kādas iepriekš pieņemtās idejas, lai cik tā būtu cēla un skaista, lai galu galā beigās padarītu viņu par tās iemiesojumu, par tās it kā ilustratīvu nospiedumu. Runa ir par ko svarīgāku, proti, par to, lai audzinot bērnus un jauniešus, mēģinātu palīdzēt izpausties katrā no viņiem apslēptajai paša „idejai”, kuru viņš ir atnesis līdzī kā paša būtību” (Šāds, 1991, 12).

Daļēji līdzīgu ideju H.Helminga (Helming, 2006) pauž aprakstot Montesori pedagoģiju. Autore raksta, ka M.Montesori pedagoģiju uzskatīja par palīdzību dzīvot. Pieaugušie – māte, tēvs, audzinātājas var tikai palīdzēt radīšanas darbā, kurā bērns pats sevi veido, klausot viņā pašā spēkā esošajiem likumiem. Tātad – tam, kurš ir iesaistīts bērna aprūpē ir jā sagatavo visi nepieciešamie līdzekļi un nepieciešamā vide, lai šis bērns varētu pašveidoties. Autore tālāk raksta arī par to, ka no jauna ir jāpārvērtē bērnudārza (pirmsskolas izglītības iestādes) attiecības ar skolu. It kā pamatoti tiek pieprasīts, ka mazam bērnam jā mākās lasīt un rakstīt. Mūsu civilizācijai šīs prasības esot saprotamas, bet: „bieži tiek pārāk izolēti ņemtas vērā un par maz pielāgotas bērna dzīvei kopumā” (Helminga, 2006, 83).

Nepārprotami ir skaidrs, ka bērna labizjūtu ietekmē vairāki faktori. Tādejādi 2004.gadā E.Ozola Latvijā adaptēja Kanādas psiholoģes S.Lendi (S.Landy, 2004)programmu vecākiem, skolotājiem, bērnu aprūpētājiem u.c. „Bērnu emocionālā audzināšana”. Šajā programmā tiek aplūkota bērnu (līdz 7 gadu vecumam) emocionālā attīstība, kas ir sadalīta 10 „soļos”. Jau izlasot šo soļu nosaukumus pirmsskolas izglītības skolotājam būtu jābūt skaidram, kas ir nepieciešams bērna labizjūtai, piemēram, Bērna spēlēšanās un fantāzijas attīstības veicināšana, Valodas un komunikāciju spēju attīstība, Pozitīva pašvērtējuma veicināšana u.c.

Saliekot kopā visus par un pret, kas tika iepriekš aprakstīti par bērnu pirmsskolas vecumā, izvirzu trīs bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē nepieciešamos faktoros:

- Emocionālā drošība, kurai pamatu ir devusi māte, bet pirmsskolas izglītības skolotāja tālāk daļēji pilda mātes funkciju. Šī emocionālā drošība sevī ietver arī mīlestību.
- Iespēja sevi meklēt, izpaust, attīstīt caur rotaļu. Pirmsskolas vecumā rotaļa ir bērna dzīvesveids. Un pirmsskolas izglītības skolotājiem vajadzētu būt tik viediem, lai šajā dzīvesveidā neienestu tumšo nokrāsu.
- Māju – drošības izjūta. Tas, ka lietas, vieta, darbības un cilvēki nemainās, bet atkārtojas. Zināmais, atpazīstamais bērnos rada drošību. Valdorfpedagoģija to dēvē vārdā ritms.

Šī darba viens no virsuzdevumiem ir rast risinājumu pieņemumam – ja netiek ievērots bērna dabiskais ritms, (piemēram, pirmsskolas izglītības skolotāju biheivioristiskās, skolotājcentrētās pieejas dēļ, vai ārējo faktoru nostādīšanu augstāk par individuālo pieeju bērniem) tad tiek kavēta bērna labizjūtas attīstība (līdz ar to arī emocionālā drošība, spēja izbaudīt rotaļu un visus citus procesus, kas tajā brīdī norisinās, kā arī fiziskā veselība).

Tāpēc šī maģistra darba ietvaros tiks pētīts ritms, kas veicina bērna labizjūtu. Par ritmu, kas nosaka dzīvošanu planētu kustības ritmā, gadalaiku maiņā, mēneša, nedēļas un dienas ritmā. Par ritmu, kas nodrošina ieelpu – darbību, koncentrētu uzmanību, un izelpu – atslābināšanos, bērnu brīvu darbošanos. Īpašs akcents tiek likts uz rotaļu - brīvo spēli kā labizjūtu veicinošu faktoru, kas paralēli sniedz pirmsskolniekiem nepieciešamo sociālo prasmju attīstību, iespēju attīstīt iekšējās potences, empātiju u.c. Valdorfpedagoģijas pamatā ir pats bērns un viņa konkrētais vecums, kurš nosaka mācību saturu un metodes. Valdorfpedagoģijā ir svarīga ideja par to, ka cilvēkā jāattīsta viss – griba, jūtas, domāšana, tad šis cilvēks kļūst par vispusīgu, domājošu un atbildīgu sabiedrības daļu.

Ar ritmu cilvēks kļūst piederīgs Zemei, jo šīs attiecības ir mums visapkārt - četri gadalaiki gadā, četras debespuses, četras diennakts daļas, četri posmi cilvēka mūžā un attiecības laikā un telpā (laiks un trīs telpas dimensijas).

Gan dabā, gan cilvēka ķermenī, kur viss nepārtraukti mainās, ir savs ritms. Ritmā ir harmonija, spēks un dzīvība. Ritms ir pats sevi uzturošs process.

Sirds ir asinsrites orgāns, kurš veic galveno funkciju cilvēka organismā ar savu noteiktu ritmu, kurā uz mirkli asinis ir pilnīgā mierā. Šie miera mirkļi ir nepieciešami, lai orgāni

varētu darboties dienu un nakti. Visos procesos ritms cenšas panākt izlīdzinājumu. Kad iztrūkst ritms, var rasties slimība, jo īpaši pirmsskolas vecuma bērniem.

Cilvēkā notiekošie fizioloģiskie procesi arī norit ritmiski (asinsrite, elpošana). Bērnam piedzimstot, sāk darboties ritms 1 : 4 (uz vienu ieelpu četri sirds sitieni).

Diennakts ritms nosaka visas organisma funkcijas.

Visā, ar ko bērni nodarbojas būtu nepieciešams ritms.

Ritms, kā labizjūtu veicinošs faktors tiks apskatīts un analizēts šajā maģistra darbā pamatojoties uz antroposofu R.Šteinera, (Steiner) V.Kūfusa, (Kuhfuss) V.Šāda, (Schad) A.Vincena (Vinzens) M.L.Nošas (Nüesch) u.c. atziņām.

Pētījuma objekts: bērna labizjūta pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma priekšmets: ritma nodrošinājums bērna labizjūtai.

Mērķis: izpētīt ritma nodrošinājumu pirmsskolas izglītības iestādē bērna labizjūtai.

Pētījuma jautājumi:

1. Kādi ir ritma elementi pirmsskolas izglītības iestādē?
2. Kādi ritma nosacījumi nodrošina bērna labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē?

Uzdevumi:

1. Analizēt zinātnisko un metodisko literatūru par ritmu pirmsskolas izglītības iestādē un tā ietekmi uz bērnu labizjūtu.
2. Pētīt un analizēt bērnu (3-7 gadi) labizjūtu Rīgas Valdorfskolas pirmsskolā.

Tiek vēroti visi vienas grupas bērni dažādās darbībās un dažādos laikos. Vērojumi tiek apkopoti un kodēti tabulās, kas attiecīgi bērnu darbībām, izpausmēm, ļaus secināt vai ritma nodrošinājums veicina bērnu labizjūtu. Tiek vērota arī pirmsskolas izglītības skolotāja – kā viņa nodrošina ritmu.

3. Apkopot iegūtos datus un izstrādāt ieteikumus pedagoģiskajam procesam bērnu labizjūtas nodrošināšanai.

Pētījuma dizains: gadījuma pētījums.

Pēc definīcijas (www.petijumi.lv): „Gadījuma izpēte ir individuāla pētniecības pieeja, kas paredz īpašu attieksmi pret pētāmo objektu. Tās galvenais mērķis ir pētāmā objekta

aplūkošana no iespējami dažādām dimensijām”. Šajā gadījumā tiks pētīta bērnu labizjūta no dažādiem rakursiem, kurus visus vieno ritms, kuru nodrošina pirmsskolas izglītības skolotāja, kas arī ir šī maģistra darba autore un viņas kolēģe.

Datu vākšanas metodes:

- Novērošana (kā kvalitatīvā datu vākšanas metode).
- Eksperta intervija. Tiks intervēta pirmsskolas izglītības skolotāja, kas šajā profesijā strādā vairākus gadus un dažādās pirmsskolas izglītības iestādēs. Šobrīd viņa strādā valdorfpedagoģijā.

Pētījuma bāze: Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas bērni un pirmsskolas izglītības skolotājas.

Pētījuma grupa: 20 Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupas bērni (3-7 gadi).

1. TEORĒTISKĀ DAĻA

1.1. VALDORFPEDAGOĢIJAS VĒSTURE UN PAMATPRINCIPI

1.1.1. Vēsture

Pirmā Pasaules kara beigās Vācija pārdzīvoja visu līdz šim pastāvošo sabiedrības dzīves formu sabrukumu un tika meklētas jaunas, demokrātiskas valsts formas. Austrijas dabas zinātņu doktors, filozofs un antroposofijas pamatlicējs Rūdolf Šteiners (Rudolf Steiner, 1861–1925) izstrādāja un noformulēja dažos rakstos un lekciju ciklos ideju par „sociālā organisma trīsdaļīgumu”, kuru viņš piedāvāja kā atbildi uz tā laika progresīvo cilvēku bažām un meklējumiem.

Šīs idejas pamatā ir doma, ka nekādas pozitīvas pārmaiņas sabiedriskajā un valsts dzīvē nav iespējamās bez šī sociālā organisma trīsdaļīguma principa ievērošanas. Tas nozīmē, ka garīgās, valstiski-tiesiskās un saimnieciskās dzīves sfēras nedrīkst tikt pakļautas vienam centralizētam, politizētam un visās šajās jomās nekompetentam pārvaldes aparātam, bet gan būtu nepieciešams, lai katra no šīm sabiedriskās dzīves sfērām būtu neatkarīga no pārējām un lai katru pārvaldītu īstie lietas pratēji – speciālisti.

Gara dzīvi regulējošo un vadošo orgānu uzdevums būtu radīt visiem cilvēkiem iespēju brīvi attīstīt savas spējas un dotības atbilstoši viņu individuālajām, garīgajām prasībām dzīvot un darboties saskaņā ar saviem pasaules uzskatiem un reliģisko pārliecību.

Valstiski-tiesisko pārvaldes orgānu uzdevums būtu nodrošināt un aizsargāt tiesisko kārtību valstī un, balstoties uz pilsoņu līdztiesības principa, aizsargāt kā atsevišķu pilsoni, tā arī sabiedrību no jebkāda veida netaisnības izpausmēm.

Saimniecisko dzīvi pārvaldošo struktūru uzdevums būtu organizēt cilvēkiem nepieciešamo produktu un preču ražošanu, izplatīšanu un patērēšanu, pamatojoties uz brālības principa.

Šo ideju par sabiedriskās dzīves triju galveno sfēru suverenitāti toreiz neizdevās īstenot valstiskā līmenī, taču R.Šteinera programma rada atbalstu daudzu viņa laikabiedru sirdīs. Tā Emīls Molts, kuram piederēja cigarešu fabrika Valdorf-Astoria Štutgartē, blakus citiem progresīviem pasākumiem savā fabrikā organizēja pirmos izglītojošos kursus strādniekiem par audzināšanas būtību, izejoši no cilvēka garīgās attīstības likumsakarībām,

iekļaujot tos darba laikā. Tad, pēc E.Molta iniciatīvas, noklausoties šīs lekcijas, un strādnieku ziedojumiem R.Šteiners intensīvi strādāja ar topošajiem pedagogiem un 1919.gada septembrī tika dibināta pirmā Valdorfskola Štutgartē, kuras vadību uzņēmās pats R.Šteiners. Kopā ar pirmajiem valdorfpedagogiem, balstoties uz R.Šteinera izstrādāto filozofiju – antroposofiju, tika izveidota mācību programma Valdorfskolai (materiāli no 26.01.2013. Latvijas Valdorfpedagoģijas asociācijas Mācību centra organizētajiem pedagogu profesionālās pilnveides kursiem valdorfpedagoģijā).

R.Šteinera garazinātne jeb antroposofija, sākot ar 20.gs. sākumu ir neatņemams cilvēces kultūras fenomens. Tās saturs ir mūsu pasaules rašanās un attīstības likumsakarības, to veidojošo būtņu un spēku loma un savstarpējas attiecības mūsu kosmosa idejas ietvaros. Antroposofija aplūko cilvēku kā mikrokosmosu un ļauj viņam, izzinot sevi, iepazīt pasauli un, izzinot pasauli, saprast pašam sevi. Atbilstoši Jauno laiku cilvēka apziņai, antroposofija uzrunā viņu dziļā cieņā pret gara brīvību, piedāvājot savas atziņas cilvēka veselīgas domāšanas spriedumam. Tā nav no dzīves atrauta teorētiska mācība. Tā ir dzīvības pilna un dzīvību rosinoša gudrība. Tajā pulsē tā pati dzīvība, kas liek pukstēt katra cilvēka sirdij; tādēļ tā spēj apmierināt šajās sirdīs dzīvojošas ilgas pēc sevis pašu un pasaules jēgas izpratnes un īstenošanas. Tās auglīgums izpaužas visdažādāko dzīves jomu apaugļošanā ar jauniem impulsiem un spēkiem: audzināšanas, medicīnas, mākslas, reliģijas, lauksaimniecības, fizikas, matemātikas, bioloģijas, ekonomikas utt. līdz pat veselīgam trīsdaļīgā sociālā organisma veidolam, kurā garīgā, juridiskā un saimnieciskā dzīve kā suverēnas jomas var savstarpēji veicināt cita citu. Šī garazinātne ir ienākusi cilvēcē līdz ar 20.gadsimta sākumu, un šodien tās augļus var vērot visā pasaulē.

Garazinātne pēc savas dabas nevar būt nedz masu fenomens, nedz elitāra parādība, jo, no vienas puses, to var aptvert tikai atsevišķais cilvēks no savas brīvības, no otras puses, šis atsevišķais var celties no jebkuras sabiedrības kārtas, no jebkuras tautas un reliģijas (pēc J.Dobrovoļskas no antroposofiskās kustības mājas lapas www.aplis.lv).

Izveidojot pirmo Valdorfskolu, R.Šteiners ir arī licis teorētisko pamatojumu valdorfpedagoģijai, antroposofai medicīnai un biodinamiskai lauksaimniecībai, kā arī izveidojis īpašus virzienus mākslā un arhitektūrā.

Šodien Valdorfskolas un valdorfpedagoģija pastāv visā pasaulē un ir jau kā atpazīstams zīmols. 2013./2014. mācību gadā arī Rīgas Valdorfskolas pirmsskolu meklēja un atrada viena beļģu ģimene, kura saistībā ar tēva darbu ik pa pāris gadiem ceļo uz citu valsti un

apmetas tur uz dzīvi. Tā, tieši šī darba autores, Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupu pagājušajā mācību gadā apmeklēja viena beļģu meitene Gäelle.

1.1.2. Valdorfpedagoģijas pamatprincipi

Līdzīgi tam, kā R.Šteiners radīja ideju par „sociālā organisma trīsdaļīgumu”, kur katra no sfērām ir neatkarīga, arī Valdorfskolu vienai no būtiskākajām iezīmēm būtu jābūt neatkarībai. To saprotot tā, ka šo skolu dzīvi, mācību programmas un mācīšanas metodes nenosaka ne valsts izglītības sistēmas struktūru direktīvas un instrukcijas, ne sabiedrībā pastāvošo dogmu spiediens, ne arī sabiedrības saimnieciskās intereses (piemēram, agrā profesionālā orientācija), ne arī vienas vai otras politiskās partijas ideoloģija, bet gan vienīgi pedagoģiski apsvērumi, kuri, no vienas puses, izriet no skolotāja pamatīgām zināšanām par cilvēka dabu, būtību un viņa attīstības objektīvām likumsakarībām un, no otras puses, sakņojas skolotāja dziļajā interesē par katra atsevišķa bērna individuālajām īpatnībām un viņa specifisko likteni. Skolotājam būtu jājūt atbildība tikai bērna un viņa vecāku priekšā.

Mūsdienās arī Valdorfskolu dibinātāji un vadītāji izvēlas diplomātiskāko ceļu un tādejādi, kā rāda starptautiskā pieredze, tad Valdorfskolu finansēšanas veids ir ļoti dažāds – no pilnīga valsts finansējuma līdz privātam. Tur, kur vecākiem nākas maksāt skolas maksu, tik mēģināts izveidot iemaksas summu gradācijas tabulu, kura ievēro vecāku materiālo stāvokli, lai neveicinātu Valdorfskolas pārvēršanos par elitāru skolu (no Starptautiskās Valdorfpedagoģijas asociācijas mājas lapas <http://www.iao-waldorf.de>).

Rīgas Valdorfskola ir Rīgas pašvaldības finansēta un valsts akreditētā izglītības iestāde (no Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departamenta datiem <http://dati.eskola.lv/lv/izglitibas-iestades/skolas/filterinst/reg/35>).

R.Šteiners: (Steiner, 1923) „Nepareizi ir jautāt, kas cilvēkam būtu jāzina vai jāprot, lai varētu apmierināt pastāvošo sociālo iekārtu, bet gan: kādi cilvēkā ir priekšnoteikumi jeb dabas dotumi un kas viņā attīstāms? Tas dod iespēju nodrošināt sociālo iekārtu ar aizvien jauniem spēkiem no augošās jaunās paaudzes. Un tad sabiedriskā iekārta vienmēr būs tāda, kādu to veidos tajā ienākošie pilnvērtīgie cilvēki. Nedrīkstētu gribēt no augošās paaudzes to, ko no tās grib iztaisīt pastāvošā sociālā iekārta”.

Izvēloties bērniem Valdorfskolu, gan pedagogi, gan vecāki orientējas uz pedagoģiju, kuras uzdevums ir panākt katra bērna prāta, jūtu un gribas līdzsvaru konkrētā kultūrvēsturiskā vidē. Valdorfskolas pamats ir vecāku, pedagogu un skolēnu savstarpēja sadarbība un uzticēšanās.

Viss mācību un audzināšanas process ir virzīts uz cilvēka iekšējās brīvības attīstību un nostiprināšanu. Prasmes, kuras apgūst pirmsskolas izglītības iestādē, vispirms tiek novērtētas no tā viedokļa, vai skolēns tās patiesi ir apguvis, padarījis par sava „Es” – individualitātes sastāvdaļu. Valdorfskola māca un audzina šodienas bērnus viņu nākotnei, cenšas veidot viņus tik stiprus, lai kopā ar laikabiedriem spētu veidot brīvu un atbildīgu sabiedrību saskaņā ar laikmeta prasībām un iespējām.

Valdorfpedagoģijā konfesijai piederībai netiek piešķirta nozīme. Reliģijas vēstures mācība vai Ētika Valdorfskolā kalpo cilvēka izaugsmei visplašākajā nozīmē, modina bērni dabisku cieņu un godbijību pret dzīves skaistumu un brīnumu, attīstot mīlestības pilnu attieksmi pret pasauli.

Svarīga audzinoša nozīme Valdorfpedagoģijā ir gadskārtu svētku svinēšanai, atbilstoši katras valsts pamatnācijas tradīcijām. Cauri gadam svinot gadalaiku svētkus, savienojas Cilvēka un apkārtējās pasaules dzīves ritmi. Izjutot gadalaika noskaņas caur svētkiem, attīstās cilvēka dvēsele – emocionālā pasaule. Pati svētku svinēšana ir māksla – cilvēka jūtu pasaules apliecinājums. Ir gaidīšanas svētki, gatavošanās svētki, paši svētki un atmiņas. Valdorfpedagogi cenšas palīdzēt arī ģimenēm ievērot svētku svinēšanas tradīcijas.

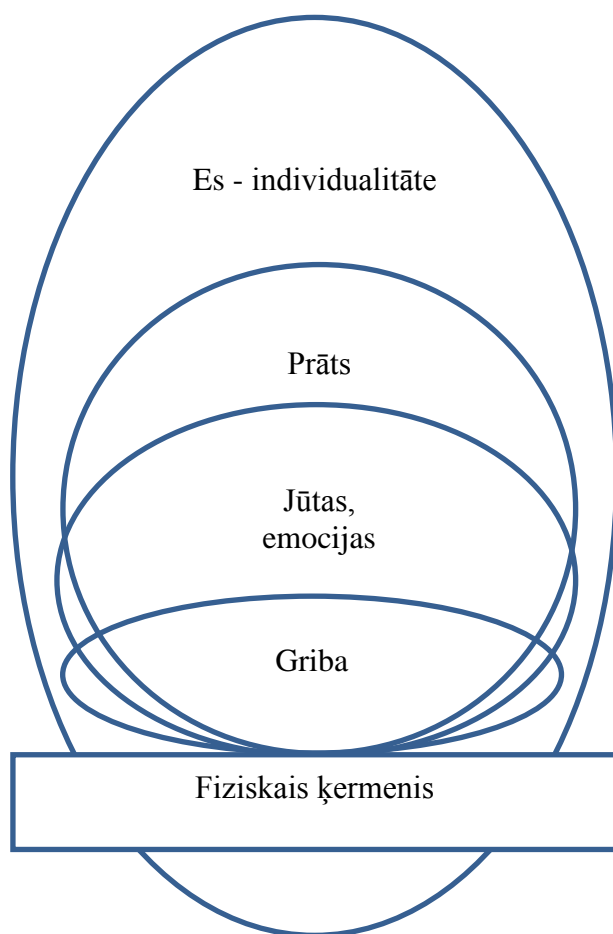
Īpaša nozīme Valdorfpedagoģijā ir ierādīta mākslas pamatiem. Jau pirmsskolas izglītības iestādē tiek veidota formu un krāsu izpratne, muzikalitāte, ķermeņa plastika – eiritmija, telpas izjūta. Bērni daudz dzied, zīmē, veido, spēlē nelielas ludziņas, pirmsskolas izglītības iestādē klausās un atveido pasakas, nodarbojas ar rokdarbiem, kokapstrādi. Jau pirmsskolas izglītības iestādē un jaunākajās klasēs skolā, katrs bērns var apgūt kāda mūzikas instrumenta spēli, tā izkopjot savu ritma izjūtu. Vecākajās klasēs tiek izveidots skolas orķestris un koris. Valdorfskolas ideāls – *gara dzīves brīvība un atbildība*.

Valdorfpedagoģijā pastāv uzskats, ka ikviens bērns ierodas šajā pasaulē, lai īstenotu savu uzdevumu. Katrs cilvēks uzskatāms par vienreizīgu un neatkārtojamo pasauli pasaulē. Piedzimstot bērns „saņem savā rīcībā” fizisko ķermeni. Pirmajā dzīves septiņgadē bērns apgūst prasmi ar to rīkoties. Šim procesam par atbalstu kļūst ģimenes un pirmsskolas pedagoģiskā iedarbība, kas ir saskaņā ar bērna vajadzībām un caurausta ar bērnam

piemērotām darbībām – rotaļāšanos, gleznošanu, eiritmiju, darbošanos ar dziju, darbošanos ar vasku, līdzdarboties ražas novākšanā, būt saskarsmē ar dzīvniekiem. Šīs darbības palīdz bērnam iejusties uz Zemes kā savās mājās.

Bērns kā nemitīgā attīstībā esoša cilvēciska būtne – vienreizēja individualitāte, tiek aplūkota kopveselumā, kā gribas būtne, jūtu būtne un prāta būtne (skatīt 1.1.att.). Bērna attīstības būtība ir veselums, kurš ietver viņa fizisko un garīgo attīstību.

Pedagoga ietekmējamais laiks atbilstoši bērna attīstībai iedalās septiņgadēs, izvirzot katrai septiņgadei savus uzdevumus un savas dominantes.



1.1.att. Cilvēka izpausme kopveselumā

Pirmajā dzīves septiņgadē – pirmsskolas vecumā, bērnu attīstībā dominē gribas elements. Bērns mācās, atdarinot pieaugušo cilvēku darbību, valodu un noskaņas. Pirmsskolas vecumā primārais nav bērna intelekta attīstība. R.Šteiners (Steiner, 1923) uzsvēra ķermeņa fizisko attīstību saistībā ar intelektuālo attīstību. Ja pirmsskolas izglītības iestādē bērniem

pārāk ātri un pārāk daudz tiek dots un attīstīts intelekts, tad tas vēlākos gados atstāj negatīvu iespaidu uz ķermeņa fizisko attīstību. Intelektuāli sākt darboties ar bērnu ir ieteicams no četrpadsmit gadu vecuma.

1.1.tabula

Maņu attīstība saistībā ar septiņgadu ritmu

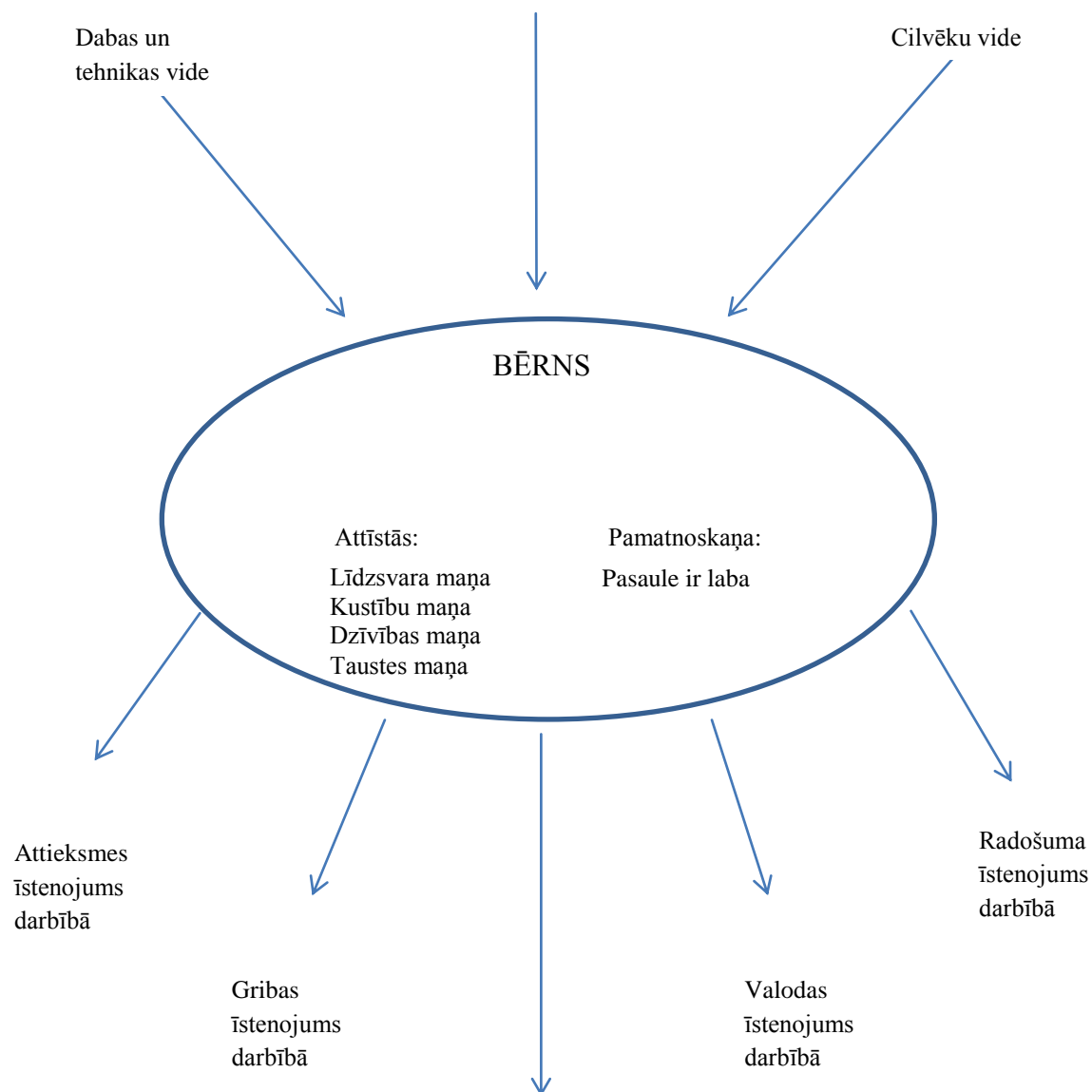
14-21 gadi	Pamatnoskaņojums <i>Pasaule ir patiesa</i>	Domu maņas	ES apzināšanās maņa Domu uztveres maņa Vārdu (priekšstatu) maņa Dzirde	
7-14 gadi	Pamatnoskaņojums <i>Pasaule ir skaista</i>	Sajūtu maņas	Siltuma maņa Redze Garša Oža	
0-7 gadi	Pamatnoskaņojums <i>Pasaule ir laba</i>	Gribas maņas	Līdzsvara maņa Kustību maņa Dzīvības maņa Taustes maņa	

Pirmsskolas vecumā bērns pilnībā uzticas apkārtējai pasaulei un pieaugušajiem. Bērna pamatnoskaņa – pasaule ir laba (skatīt 1.1.tabulu). Ar šo pozitīvo sajūtu bērns atdarina pieaugušos un visu to, kas notiek ap viņu. Bērns ir pilnībā atdarinoša būtne, kas aktīvi, darbīgi, atdarinot mācās dzīvot dzīvi. Lai bērns apgūtu pozitīvu pasaules modeli, viņa acu priekšā ir jābūt pieaugušajam ar pozitīvu attieksmi pret pasauli un pieaugušā pozitīvas, jēgpilnas darbošanās paraugam. Tātad bērns pirmsskolas vecumā ir pilnīgi atvērts visam notiekošajam apkārt (skatīt 1.2.att.).

R.Šteiners: (Steiner, 1923) „Pieaugušajiem nevajadzētu teikt, ka bērna dvēselē mums jāienes viena vai otra lieta, bet gan vajadzētu izjust godbijību tā gara priekšā, kas ir pašā bērņā. Šo garu mēs nespējam attīstīt, tas attīstās pats. Mūsu uzdevums ir novērst šķēršļus viņa attīstības ceļā un pievest pie tā, kas viņu rosinātu attīstīties tālāk”.

Ģimene un pieaugušais kā paraugs

emocionālajā pašsajūtā, darbībā, attieksmē



Bērns kā atdarinātājs

emocionālajā pašsajūtā, labizjūtā, rotaļā

1.2.att. Apkārtējās vides mijiedarbība

V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) atzīmē vairākus pamatprincipus valdorfpedagoģiskajam darbam pirmsskolas izglītības iestādēs:

- Audzināšana ar atdarināšanu un piemēru.

- Ļaut bērniem rotaļāties, radot vidi brīvajai rotaļai.
- Ievērot ritmu un atkārtosanos.
- Atzīmēt gadskārtu svētkus.
- Veidot radošu, māksliniecisku, estētiski patīkamu vidi, atbilstoši bērna attīstībai.
- Nodarboties ar mākslām – zīmēšanu, gleznošanu, veidošanu no vaska, mūziku, dziedāšanu, eiritmiju.
- Darboties visiem kopā – skolotājiem, vecākiem un bērniem – veikt dažādus mājas darbus, strādāt dārzā, gatavot ēst, nodarboties ar rokdarbiem.

Tātad, atslēgas vārdi valdorpēdagoģijā pirmsskolas izglītības iestādē ir -ritms, atdarināšana, iztēle, godbijība.

1.2.RITMA BŪTĪBA VALDORFPEDAGOĢIJAS PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS IESTĀDĒ

1.2.1.Ritms bērna attīstībā

Ritms – [no grieķu valodas *rhythmos* – vienmērīgums, saskaņotība] 1.Vienmērīga procesu, parādību secība, vienmērība, atkārtotāšanās. 2.mūzikā – noteikta mūzikas elementu secība, šās secības sistēma. 3.literatūrā – noteiktu valodas vienību vienmērīga atkārtotāšanās. 4.mākslā – izteiksmes līdzeklis, kas veidojas no krāsu, gaismēnu, līniju u.c. elementu izvēles principa – kontrasta vai harmonijas (Svešvārdu vārdnīca, 1999).

Visi pasaules spēki darbojas ritmiski. It kā no malas skatoties dažādu spēku viļņojums ir savstarpēji saskaņots. Gan dabā, gan mūsu ķermenī, kur viss nepārtraukti mainās, ir savs ritms. Ritmā ir harmonija, spēks un dzīvība. Ritms ir pats sevi uzturošs process.

Ritms – darbību atkārtotāšanās noteiktos laika intervālos. Takts – atkārtojums pēc precīzi noteikta laika posma. Aritmija – pretstats taktij. Ritms raksturo samēru starp takti un aritmiju. Ritms ir skaista kārtība.

Ritmu dabāvar novērot tur, kur satiekas divas polaritātes. Ritms ir svārstība starp diviem pretējiem poliem: gaisma – tumša, diena – nakts, darbs – atpūta, veselība- slimība, dzīvība – nāve, spēks – vājums, ielpa - izelpa. Ritms sevī raksturo procesu,kurā pēc katras darbības seko neliela pauze - diastāze. Ritms taupa spēku.

R.Šteiners (Steiner, 1919) saka, ka no visām cilvēka attiecībām ar ārpasauli vissvarīgākā ir elpošana. Elpošana mātes ķermenī ir sagatavojošā elpošana, tā vēl neved cilvēku pilnīgā kopsakarā ar ārpasauli. R.Šteiners: (Steiner, 2000, 19) „Īsto elpošanu cilvēks iesāk tikai tad, kad ir atstājis mātes ķermeni. Šī elpošana ir ļoti, ļoti nozīmīga cilvēka būtībai, jo šajā elpošanā jau atrodas visa fiziskā cilvēka trīsdaļīgā sistēma.

Pie trīsdaļīgās fiziskās cilvēksistēmas mēs pieskaitām vispirms vielmaiņu. Bet vielmaiņa, no vienas puses, ir iekšēji saistīta ar elpošanu, bet elpošanas process caur vielmaiņu ir saistīts ar asinsriti. Asinsrite uzņem cilvēka ķermenī pa citu ceļu ievadītās ārējās pasaules vielas, tā, ka, no vienas puses, elpošana ir saistīta ar visu vielmaiņas sistēmu.

No citas puses elpošana ir saistīta arī ar cilvēka nervu-maņu dzīvi. Ieelpojot mēs nepārtraukti smadzeņu šķidrums iespiežam smadzenēs, izelpojot mēs to atgrūžam atpakaļ ķermenī. Ar to mēs pārstādām elpošanas ritmu smadzenēs. Un kā, no vienas puses, elpošana ir saistīta ar vielmaiņu, tā, no otras puses, tai ir kopsakars ar nervu-maņu dzīvi. Mēs

varam teikt: elpošana ir svarīgākais starpnieks starp fiziskajā pasaulē ienākošo cilvēku un fizisko ārpasauli”.

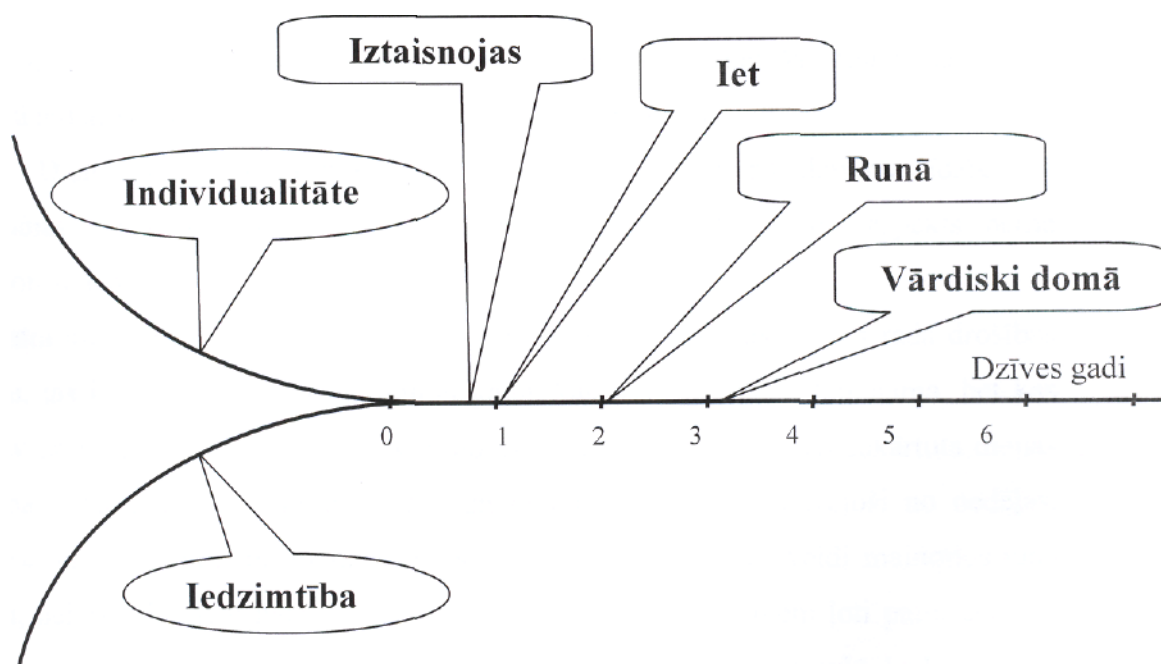
Tātad, cilvēkam, kurš uzsāk fizisku esamību, vēl nav iestājusies īstā harmonija, pareizā sakarība starp elpošanas procesu un nervu-maņu procesu. Bērns vēl nav iemācījies elpot tā, lai elpošana pareizā veidā uzturētu nervu-maņu procesu.

R.Šteiners (Steiner, 2000) saka, ka bērnu audzināšanai ir jābūt tādai, lai iemācītu viņam pareizi elpot. Visa mācīšanas un audzināšanas darbība esot jāvērs uz pareizas elpošanas un pareizu ritma maiņu starp miegu un nomodu. Valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādēs to dara caur ritmisko darbību. Atbilstoši valdorfpedagoģijas priekšstatiem elpošanā izpaužas emocijas. V.Gēbels un M.Gloklere (Goebel, Glöckler, 2009, 88) raksta: „Bērna ikdienas dzīvē izpaužas konvulsīvas sāpes, prieks un sajūsma, kā arī atvieglojums ar nopūtu, gurdena samierināšanās, rošība, izbīlis un negaidīts sastingums, kas balstās elpošanas ritmā, tā dinamikā, arī organisma spējās pielāgoties visvājākajiem impulsiem. Nekas cits nedod tik skaidru priekšstatu par cilvēka dvēseles stāvokli kādā brīdī kā elpošanas vērojums. Dzīvā dvēsele nomoda stāvoklī ir „ievilkta”, „iesūkta” ķermenī, gatava sajūtām, kustībai, pārdzīvojumiem, darbībai, mīlestībai un naidam”.

Elpošana dvēseliski saistīta ar gada ritmu - gada laikiem. Elpošanas norises saistītas ar pareizu jušanu. Elpa ir fiziskā jūtu nesēja. Jūtas iedarbojas uz elpas vilcieniem. Absolūti viss dvēseliski garīgais atstāj pēdas fiziskajā ķermenī. Ja pareizi regulē elpošanas ritmu, tad nav nepieciešama pat ārsta palīdzība. Elpošana ir mūsu fiziskās veselības ietekmētāja.

Piedzimstot bērnam galvenās organisma funkcijas vēl nedarbojas līdzsvaroti. Augšana - masas pieaugums un attīstība un dažādu orgānu sistēmu diferencēšanās ir divi galvenie procesi, kas patstāvīgi, bet ne vienmēr sinhroni noris bērna organismā. Dažos vecuma posmos figurē augšana, citos - orgānu attīstība. Bērna augšana notiek pakāpeniski - ritmiski, noteiktos periodos. Bērns piedzimst ar noteiktu iedzimtību, kuru pārmanto no saviem vecākiem vai vecvecākiem un kas parādās fiziskajā ķermenī un ieradumos. Atbilstoši valdorfpedagoģijai bērns nepiedzimst kā balta lapa, jo jau kopš dzimšanas vienmēr ir jūtama viņa individualitāte. Ja individualitāte ir vāja, tad tā vairāk līdzinās iedzimtajam, savukārt spēcīga individualitāte veido savu noteiktu dzīves modeli, kas var krasi atšķirties no vecāku individualitātes.

Pirmajos trīs gados bērns iztaisnojas, nostājas uz kājām - maina redzespunktu uz pasauli, mācās staigāt - izzina pasauli, mācās runāt - nosauc pasaulē esošās lietas vārdos, mācās domāt (skatīt 1.3.att.). Diennakts ritms nosaka visas organisma funkcijas. Pilns diennakts ritms, kas darbojas cilvēkā, ir nomoda un miega sabalansēta mijiedarbība.



1.3.att. Bērna attīstība vecumā no 0 līdz 7 gadiem

Dienas ritmam būtu jāveidojas tā, lai bērns dzīvotu elpošanas ritmā. Ieelpa - koncentrēta uzmanība, izelpa - atslābināšanās, bērna brīva darbošanās. Turklāt izelpas periodam ir jābūt garākam par ieelpas periodu. Bērniem pirmskolas vecumā ir ieteicams socializēties ne ilgāk par piecām līdz sešām stundām, jo pēc tam viņu vēl nenostiprinājusies nervu sistēma ir pārslogota ar dažāda veida iespaidiem. Slikta miega pamati tiek likti nomoda periodā, un tas ietekmē bērna fizisko attīstību un nervu sistēmas stāvokli.

R.Šteiners (Steiner, 1923) ir uzsvēris: "Pirmskolas vecuma bērnam ir labāk, ja viņa dzīvē nav daudz pārmaiņu. Jo labāk bērns zina visu, kas ritmiski notiek ap viņu, jo labāk viņš spēs izprast to, kas atkal un atkal atkārtojas. Bērns iepazīst katru atsevišķu lietu, procesu un no tā spēj veidot savas idejas. Ja tas, ko mēs sniedzam bērnam, mums liekas par maz, tad jāzina, ka mazums dod vairāk nekā pārpilnība, jo tad bērnsvingrinās izprast likumsakarības. Šo spēju bērns izmantos tālākajā dzīvē un spēs paplašināt visos virzienos."

Viens no bērna attīstību sekmējošiem faktoriem ir darbības regularitāte un kārtība ikdienas dzīvē. Regularitāte ir labs palīgs, lai saglabātu bērnu pašiniciatīvu ikdienas dzīvē bez pieaugušo rīkojumiem, tā rada bērna harmoniskai attīstībai nepieciešamo drošības izjūtu. Bērna rīcības brīvības metodi praktiski var realizēt, izmantojot ritmu kā dažādu darbību līdzsvaršanas pamatu. Panākumus var gūt tad, kad rīcības kārtība, ritms, darbu nemainīga secība caurvij visu bērna ikdienas, nedēļas, mēneša un gada dzīvi. Ja precīzi

ikdienā ievēro ēdienreizi, celšanās un gulētiešanas, rotaļu, ārā iešanas un atpūtas laikus, nedēļas dienu darba kārtību, tad ritms kļūst par paradumu un tas tiks uztverts kā kaut kas par sevi saprotams. Regularitāte kā ikdienas process bērnam ir īpaši nepieciešams, jo tas rada bērna harmoniskai attīstībai nepieciešamo drošības izjūtu. R.Šteiners (Steiner, 1919): „Visā, ar ko bērni nodarbojas, nepieciešams ritms”.

Nepārtrauktajā augšanas un attīstības procesā ne tikai kvalitatīvi mainās bērna ķermeņa izmēri, bet pilnveidojas arī orgānu un sistēmu uzbūve, attīstās to funkcijas. Tieši ar to arī bērna organisms principiāli atšķiras no pieaugušā organisma. Bērna fiziskā attīstība ir cieši saistīta ar viņa neiropsihisko attīstību.

V.Šāds (Schad, 1991) saka: „Orgānu bioloģiskie ritmi nepiedzimst gatavi, tie pastāv jaundzimušajam tikai iedīglī. Agrīnās bērnības laikā, pateicoties regulārai un atkārtotai nodarbināšanai, tie tiek izveidoti un stabilizēti. Biologi runā par orgānu vai koporganisko ritmiku, kas ar laiku kļūst neatkarīga no vides, kā arī par endogēno ritmiku vai iekšējo pulksteni. Kamēr tas tiek attīstīts, bērns izjūt nepārtrauktu ritma badu. Ar dziļu gandarījumu viņš izbauda šūpošanos šūpulī, tad uz šūpojošā zirdziņa un pēc tam arī uz lielajām dārza šūpolēm. Vienas un tās pašas dziesmas dziedāšanas prieks, atkārtoti stāstītas pasakas vai dzejoļi ar atskaņām – tas viss tieši iedarbojas uz ķermeņa funkciju ritmu saskaņošanu un sinhronizāciju. Tikpat nepieciešama ir dienas ritma sakārtošana: pamošanās un iemigšana, ēdienreizes utt., kas tiek izbaudīta kā ceremonija. Regulāri atkārtotas galda vārsmas un vakara lūgšanas, kā arī reliģiozs noskaņojums iedarbojas uz ķermeni dziedinoši, kalpo veselības uzturēšanai. Tas pats attiecas uz nedēļas, mēneša un gada ritmu. Svētdienas, mēneša, gadalaiku un gadarites svētku priekšnojauta un tās piepildīšanās. Kā arī dzimšanas dienas piešķir maigajai bērna dvēselei drošības izjūtu. Viņš jūt: tā tas bija, tā tas ir, un es varu paļauties uz to, ka tā tas būs arī turpmāk. Tādējādi dziļi zemapziņā iesakņojas nepieciešamais veselības potenciāls, izturība, vitālā pretestības spēja šķēršļu pārvarēšanai, viņa drošā uzticēšanās esamības jēdzīgumam visai turpmākajai dzīvei.

Pasargājot mazos bērnus no arvien jaunu iespaidu un steigas stresa, mēs mērķtiecīgi gatavojam viņus jēgpilnai iekļaušanai civilizētajā pasaulē”.

Mūsdienu cilvēks ikdienas un darba attiecību izveidē dzīves ritmus bieži vien neievēro. Savukārt, ja tas tiek ievērots, tad bērnam izveidojas ritmiska elpošana, labs miegs, stabila nervu sistēma, ko vienkāršāk var saukt par labu veselību. Nepārprotami, veselība ir viens no labizjūtas faktoriem gan pieaugušajiem, gan bērniem.

Otrs labizjūtas faktors ir drošības izjūta. Dž.Boulbijs (Bowlby, 1998) rakstot par bērna pieķeršanos jeb piesaistes veidu mātei, kas tālākā dzīvē ietekmē drošu vai noraidošu attiecību veidošanos iedala:

Drošs piesaistes veids:

- Bērnam ir iespēja paturēt prātā mātes tēlu arī viņas prombūtnes laikā. Prombūtnes laiks ir pietiekoši mazs, lai bērns spētu māti atcerēties.
- Mātei piemīt spēja bērna pirmajos dzīves gados sajūst bērna dotos signālus un atsaukties uz tiem.
- Bērns spēj droši separēties un pētīt pasauli.
- Bērns kā pieaudzis cilvēks labi jūtas gan vienatnē, gan attiecībās ar citiem. Nebaidās no jaunām un neparedzētām situācijām.

Attiecību pārņemts piesaistes veids:

- Bērnam nav drošības izjūtas, ka vecāki būs pieejami tad, kad būs viņam nepieciešami.
- Bērns baidās, ka vecāki viņu pametīs. Iespējams, lai bērnu ietekmētu, vecāki ir draudējuši viņu pamest.
- Bērns baidās separēties un pētīt pasauli.
- Kā pieaudzis cilvēks nespēj paciest vienatni. Nepārtraukti meklē kādu objektu, kam droši piesaistīties. Jaunās un neparedzētās situācijās nepaļaujas pats uz saviem spēkiem.

Noraidošs piesaistes veids:

- Bērnam ir pieredze, ka gadījumos, kad būs nepieciešama vecāku aizstāvība un gādība, visticamāk viņš to nesaņems.
- Pārāk agri ir noraidīta bērna vajadzība pēc droša pamata vecāku ģimenē.
- Bērns pierod dzīvot bez citu cilvēku mīlestības un atbalsta.
- Kā pieaugušam cilvēkam grūti veidot sociālos kontaktus un attiecības.

Bailīgs piesaistes veids:

- Bērns, meklējot mierinājumu un aizsardzību, tuvojoties mātei, pastāvīgi ir saņēmis noraidījumu.
- Vecākiem nepiemīt spēja sajūst bērna emocionālās vajadzības un atsaukties uz tām.
- Bērns nezina, kas ir droša emocionāla piesaiste.
- Kā pieaugušam cilvēkam baiļu izjūta ir dominējoša gan attiecībās, gan dažādās dzīves situācijās. Trauksmainas gaidas attiecībā uz nākotni.

Pēc Dž.Boulbija domām šī spēja veidot attiecīgās emocionālās attiecības nosaka cilvēka psihisko veselību un vispār viņa eksistences jēgu.

Tātad, gan emocionālā drošība, gan ritms kā drošības izjūtas forma, attīsta bērna vispārējo labizjūtu.

1.2.2. Dienas ritms valdorpēdagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē

Dienas ritmu Valdorpēdagoģijas pirmsskolas izglītības iestādēs veido tā, lai bērns dzīvotu līdzīgi kā elpošanas ritmā, kas ir ļoti būtisks aspekts bērna harmoniskai attīstībai un kas tika aplūkots iepriekšējā nodaļā.

Dienas gaitā mainoties darbības veidiem arī rodas ritms, neliekot bērnam bažīties par nezināmo, kas sekos.

Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu, abu šo komponentu pareizu maiņas secību, izejot no bērna individuālajām īpatnībām.

Bērna rīcības brīvības metodi praktiski var realizēt, izmantojot ritmu kā dažādu darbību līdzsvarošanas pamatu. Ja ikdienā precīzi ievēro ēdienreīžu, celšanās un gulētiešanas, rotaļu, ārā iešanas un atpūtas secību, nedēļas dienu darbu kārtību, tad ritms kļūst par paradumu un tas tiek uztverts kā pats par sevi saprotams. Tādā veidā var arī izvairīties no diskusijām pa dažādu ikdienas darbu veikšanu.

1.2.2.1. Brīvā rotaļa

Viena no svarīgākajām un nepieciešamākajām dienas daļām Valdorpēdagoģijas pirmsskolas izglītības iestādēs ir brīvā rotaļa. Attiecīgi mūsdienu sociālekonomiskajai situācijai šis brīvās rotaļas laiks ir mainījies, bet ideālajā variantā bērniem diena Valdorpēdagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē sākas ar brīvo rotaļu.

Valdorpēdagoģijas brīvajā rotaļā visbūtiskākais ir tas, ka pieaugušie atmet jebkādas noteikumus un atstāj bērnu vienatnē ar viņa paša spēkiem. V.Kūfuss (Kuhfuss, 20004) saka: „Kas tad ir īsta izglītība, pēc kuras būtu jātiecas? Jebkādas cilvēciskas izglītības avots ir spēle. Kopš F.Šillera (1759–1805) ir aprakstīta spēles būtība. Tas ir cilvēks ar visām savām spējām un visiem saviem spēkiem, kurš kā bērns, kā mākslinieks un kā izgudrotājs taustīdamies tiecas pēc brīvas attīstības. Šodien spēle jau izmirst lietderīgi-mērķtiecīga saprāta, tehnikas, elektronikas, nemiera, steigas un nemitīga dzīves tempa paātrinājuma padzīta, apslāpēta. Spēle (vai kā F.Šillers to sauc: estētiska, izsveroša, visas iespējas iztaustoša konstitūcija) ir ķermeniski-dvēseliski-garīgs jebkādas attīstības, jebkādas pieredzes iegūšanas, arī izglītošanas

spēku lauks. To var salīdzināt ar magnētisko lauku, kuram ir jābūt, lai pievilktu metāla skaidas.

Spēle ir kaut kas vairāk kā interese. Interese varbūt gluži ārēja, auksta un var vērsties uz to, kas nekalpo attīstībai. Intereses kāpinājums ved pie fascinācijas. Šodien visiem ir zināms, ka tas, kas izraisa fascināciju, vienlaicīgi var cilvēku arī savaldzināt, tātad, padarīt viņu nebrīvu, pat atkarīgu. Tikai tad, ja cilvēkā, ja jau bērnā gan ķermeņa, gan dvēseles, gan gara spēks savienojas ar interesi, augšana un izglītība ir veselīga.

Spēle, ja tā patiesi pilnīgi uzplaukst, ir svāri. Vienā mirklī tā izsver uztvertā iespaida, atziņas vai rīcības vērtību un individuālo guvumu no tā". Tālāk autors saka, ka pat šķietama it kā neko nedarīšana un garlaikošanās, tomēr arī ir spēle – tā ir pieredzes izsvēršana.

V.Kūfuss saka, ka spontāna spēle, ja tā var norisināties dabiski, grib atkārtoties. Autors stāsta piemēru par bērnu, kurš bezgalīgi grib atkārtot atsevišķus spēles elementu, piemēram, ripināt bumbu. Ar šo atkārtošanos (ritmisko kustību) tiek veidota uzticēšanās dzīvei. Ja no pieaugušā puses šīs vajadzības apmierināšana tiek iztraucēta, tad līdz ar to tiek iedragāts process, kurā tiek uzkrāta uzticēšanās pieredze.

Spēles laikā bērns ir pilnīgi viņš pats. Tā V.Kūfuss saka, ka: „Visa audzināšana ir pašaudzināšana. Audzinātājam ir jāsniedz palīdzība pašaudzināšanā”.

M.L.Noša (Nüesch, 2004) saka, ka ir patiesi augsta māksla – radīt atmosfēru, kurā bērns justos tik labi, tik omulīgi, no visām pusēm pasargāts, ka uzdrošinātos patiesi un pilnīgi iegrimt spēlē. Šādās situācijās bērns spēlējas augstākā mērā dzīvīgi un brīvi, no savas sirds dziļumiem. Autore saka: „Pēc šādas spēles ilgojas bērni, tikai viņu dvēseles bieži vien ir tik ļoti aizkrautas ar tūkstošiem iespaidu, ka dažreiz ir nepieciešamas nedēļas vai mēneši, kamēr viņiem nepieciešamā situācija sāk darboties, kamēr sāk strāvēt tas, kas ir apslēpts viņu būtnes dziļumos, bieži vien jau pavisam apslāpēts, bet kas grib tikt gaismā”.

M.L.Noša arī saka, ka bērns, kurš dziļi uzticas pieaugušajam, kas ir viņa tuvumā, ik pa laikam var sākt spēles tēlos stāstīt pat to, kas viņam ir uz sirds. „Kad spēle rit brīvi, nereglamentēti, bērns var nonākt kontaktā ar savu dziļāko būtību. Bērns pats zina ceļu caur spēli pie savas veselības”.

Autore bilst, ka spēle nav tikai skaista un jautra nodarbošanās, jo brīžiem tā ir arī eksistenciāla lieta, tajā mēdz būt runa par ļauno pasaulē, par dzīvību un nāvi.

Nobeigumā M.L.Noša saka skarbu secinājumu: „Arvien lielāka spēles bada sekas vairs nav apmaksājamas. Es domāju, ka depresīvas saslimšanas un agresija epidēmiski pieaugs. Bērņībā apslāpētie – gan patīkamie, gan sāpīgie pārdzīvojumi parādās vēlākajā dzīvē kā ķermeniski vai dvēseliski defekti”. Savukārt brīvā rotaļa ir visaptverošākā terapija.

A.Vincens (Vinzens, 2012, 23) uzdod jautājumu: „Kas ir vairāk mīlestības vērts, ja ne cilvēks, kurš spēlē? Šo jautājumu der aptvert visā tā filozofiskajā dziļumā. Vai ir vēl kas lieliskāks par bērniem, kad viņi ir priecīgi vai kaut ko apbrīno, kuriem no lekšanas un skriešanas, no cīkstēšanās un drosmes pārbaudījumiem ir sārti vaigi, bērniem, kuri skaita pantus un ritmiski kustas, kuri rāpjas kokos vai balansē uz laipas, kuri garlaikojas un skatās tukšumā – arī tādi brīži var būt spēles gaitā; bērniem, kuri muzicē un dzied vieni paši vai kopā ar citiem bērniem; bērni, kuri meklē pierādījumus kādam no saviem atklājumiem un piešķir dzīvei jēgu, jo viņi spēlē ar pilnu atdevi, gan aizrautīgi lecot pāri lietus pelķēm, gan nododoties imaginārām būtnēm, kuras saskata debesīs vai sajūt vējā, ūdenī, ugunī? Filozofs saka: Ļaujiet bērniem spēlēties”!

Šis apraksts asociējas ar pilnīgu *flow* jeb plūsmas stāvokli, kuru pozitīvajā psiholoģijā apraksta M.Čikscentmihāji (Csikszentmihalyi) un latviešu valodā G.Svence (2009). G.Svence raksta, ka *flow* tulkojumi ir „plūsmas izjūta”, „virsotņu izjūta”, „vienotības izjūta ar Veselumu”. Kur V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) to apraksta nedaudz citiem vārdiem: „Pirmajā septiņgadē notiek bērna ētermiesas atbrīvošanās no mātišķi kosmiskās vides”. Tātad, jau pašā būtībā pirmajā septiņgadē bērns vēl ir saistīts ar Veselumu un spēle, kā raksta V.Kūfuss ir transformācijas elements.

Analizējot tālāk, bērna brīvajā spēlē var saskatīt daudzus no M.Čikscentmihāji formulētajiem komponentiem, kas raksturo plūsmas pārdzīvojumu:

- Prasmju atbilstība veicamajai darbībai – brīvajā rotaļā bērni izvēlas darīt lietas, kas atbilst viņu prasmju līmenim.
- Koncentrēšanās uz ierobežotu stimulu apjomu – bērni brīvajā rotaļā ir „iegrimuši” pilnībā.
- Tūlītēja atgriezeniskā saite – spēlējoties brīvajā rotaļā bērni patiesi izskatās laimīgi.
- Darbības procesa norise notiek pilnīgas pārņemtības ar konkrēto darbu izjūtā.

- Pilnīga notiekošā kontrole – bērni bieži brīvajā rotaļā ir izveidojuši savu plānu un mērķtiecīgi to arī realizē.
- Saplūšana ar veicamo darbību – arī bērniem „pazūd nepieciešamība atbilst noteiktiem rāmjiem”.
- Laika uztveres izmaiņas – ja bērni jūtas labi brīvajā rotaļā, tad viņi nav ļoti priecīgi redzēt vecākus, kas ir atnākuši viņiem pakaļ, lai dotos mājup.

Pozitīvā psiholoģija ir tas psiholoģijas virziens, kas pēta un analizē mūsdienu sabiedrības labizjūtu. Tādejādi, salīdzinot brīvo rotaļu ar *flow* izjūtu var secināt, ka šis rotaļas veids ir viens no bērnu labizjūtas faktoriem, ietekmētājiem un veidotājiem. Brīvajā rotaļā visbiežāk var novērot bērnu apmierinātību, smaidus, laimīgus izsauceņus – šī ir viena no patīkamākajām dienas daļām.

D.Dzintere un I.Stangaine (2007) arī apraksta radošo rotaļu kā bērnu vajadzību apmierināšanas sekmētāju. Autores uzsver četras lietas, kas saistās ar radošo rotaļu:

- Bērni jūtas brīvi. „Rotaļas darbība, kas attīstās, pateicoties pārdzīvojumiem, mobilizē bērna spēkus, dodot tiem iespēju izpausties visā pilnībā” (D.Dzintere, I.Stangaine, 2007, 80).
- Bērni īsteno savas ieceres – iztēlojas, atdarina, atceras, izdomā, priecājas, rada pozitīvu emocionālu fonu, regulē savu uzvedību.
- Brīvajās rotaļās nav pareizu un nepareizu atbilžu. Šīs rotaļas ietver sevī jaunradi, zinātnes un mākslas elementus.
- Radošās rotaļas nerodas uzreiz, tās attīstās pakāpeniski.

D.Dzintere un I.Stangaine (2007, 291) atzīmē: „Ja pedagogs vēlas saprast bērna iekšējo pasauli un palīdzēt tam, nepieciešams mācīties izprast bērnu rotaļas”. Tātad latviešu autores D.Dzintere un I.Stangaine pauž gluži tādu pašu domu kā antroposofijas pārstāvji V.Kūfuss un M.L.Noša par to, ka bērni visvairāk atklājas brīvajā rotaļā, jo šajā procesā viņi jūtas viskomfortablāk, tas ir viens no labizjūtas radītājiem.

Pēc katras brīvās rotaļas notiek mantu kārtošana, grupēšana. Mantas sāk kārtot ar īpašu „kārtošanas” dziesmu, kas ir zīme darbības veida maiņai. Bērnam ir svarīgi, lai, uzsākot jaunu darbības veidu, pirms tam sekotu neliels pārejas posms, tas rada drošības izjūtu tam, kas sekos. Darba gaitā bērni ar prieku apgūst šīs dziesmas-motīvus, kas dienas gaitā tiek

izdziedātas. Katrai darbībai ir sava dziesma-motīvs, ko bērni atpazīst un līdz ar to skaidri zina, kas būs jādara. Šīs dziesmas, kas dienas gaitā tiek izdziedātas pilnveido arī bērnu muzikāli ritmiskās spējas. Galvenais, ka dziesmas tiek apgūtas dabīgā un darbīgā gaisotnē.

Kārtojot mantas visiem kopā, tiek veicinātas klasificēšanas prasmes un iemaņas klasificēt pēc dažādu materiālu, formu, sižetu u.c. īpašībām. Mantu kārtošanu atvieglo tas, ka katrai mantai vienmēr ir sava noteikta, nemainīga vieta, kuru bērns laika gaitā, no dienas dienā labi iegaumē. Ja vakaros, bērniem aizejot mājās, kāda manta ir ieklādusi citā vietā, tad pirmsskolas izglītības skolotājas tās novieto īstajā, tradicionālajā vietā, lai bērniem nākošajā dienā no rīta atnākot viss atkal būtu ideālajā, nemainīgajā kārtībā. Arī tas rada drošības izjūtu, to izjūtu, ka lietas ir nemainīgas, tāpat kā dienas un nedēļas ritms, un bērns šīs lietas varēs paņemt tur, kur viņš droši zina, ka tām tur jābūt. Savukārt drošības izjūta ir viens no labizjūtas faktoriem.

1.2.2.2. Muzikāli-ritmiskā daļa

Kad visas mantas grupas telpā ir sakārtotas, seko muzikāli-ritmiskā daļa. Tā tiek veidota pakārtoti gada rites notikumiem dabā, gadskārtu svētkiem un notikumiem lauku sētā.

Muzikāli-ritmiskā daļa ilgst 10 līdz 20 minūtes, kas atbilst bērnu spējai koncentrēt uzmanību. Muzikāli-ritmiskā daļa veic daļēji arī rotaļnodarbības funkcijas, jo tiek veidota tā, lai attīstītu dažādas bērnu spējas un prasmes – gan sociālajā jomā – sevis iepazīšana un apzināšanās, saskarsmes prasmes, sabiedriskās dzīves norises, gan valodas jomā – klausās un skaita dzejoļus, skaņu diferencēšana, vārdu saklausīšana, gan matemātikas jomā – orientējas laikā un telpā, iepazīst ģeometriskās figūras, gan fiziskās izglītības un veselības jomā – apgūst prasmes pārvaldīt ķermeni, attīsta biomotorās spējas kopveselumā, gan ētikas jomā, nemaz nerunājot par mūziku un ritmu.

Muzikāli-ritmiskā daļa tiek izveidota ievērojot 2 nedēļu ritmu, kas dod iespēju pakāpeniski un pamatīgi izdzīvot notiekošos procesus apkārtējā vidē ar atkārtošanos un materiāla nostiprināšanas metodi.

Muzikāli-ritmiskā daļa tiek veidota no 1 līdz 3 pirkstu rotaļām, 1 līdz 2 dzejoļu inscenējumiem, 1 līdz 2 dziesmām un no 1 līdz 2 kustību rotaļām. Dziesmas un dzejoļus attēlo ar kustībām. Šīm kustībām vajadzētu būt mākslinieciskām un, attiecīgi pirmsskolas

izglītības skolotājas prasmēm un pieredzei, ar eiritmijas elementiem. (Eiritmija – [no grieķu valodas eurhythmia, saskanīgums] ritma vienmērīgums mūzikā, dejā un runā; harmoniskas ķermeņa kustības. (Svešvārdu vārdnīca, 1999))

Kustības rada, veido un rāda pirmsskolas izglītības skolotāja un bērni tās atdarina. Kā raksta V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) pirmsskolas izglītības skolotāja bērniem neko nelabo, neaizrāda, katrs dara kā viņam sanāk – un tā ir labi.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ir teicis: „Bērns tiek ietekmēts ar pieaugušo reālo esamību, jūtām un domām un nevis ar viņu pedagoģiskiem nodomiem, vēlmēm un ideāliem. Tikai tāda pedagoģija varēs būt patiesi laba.

Bērna morālei ir jāveidojas brīvi. Individualitāte vienmēr veido savu morāli brīvi. Tās paraugs ir pieaugušo jēgpilna darbība un izturēšanās saskaņā ar citiem. Līdz ar to bērns nav pakļauts pieaugušajam, viņš ir viņa darba biedrs, kolēģis un eksaminators”.

V.Kūfusa citāts vēlreiz apliecina to, kas tika aprakstīts šī darba nodaļā „Valdorfpedagoģijas pamatprincipi”, ka pirmajā septiņgadē bērns ir pilnībā atdarinoša būtne. Mazais cilvēks atdarina ne tikai pirmsskolas izglītības skolotājas roku kustības kādā dzejoļa inscenējumā, bet izjūt arī viņas intonāciju un noskaņojumu.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) apraksta audzinātāju, kurai vajadzētu mācīties no bērna tādā nozīmē, ka veikt savu darbu: „Bet bērna darbību visos tās sīkumos aplūkot kā brīnumu”.

Autors saka, ka audzinātājam visa uzmanība, viss savs Es būtu jāvērs uz iekšu, tad arī bērns atdarinot audzinātāju vērstu visu uzmanību uz viņas vidu – dvēseli. V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004): „Savā apziņā otrādāka bērnodārza audzinātāja ir kļuvusi māksliniece, kura dzīvo kopā ar bērniem, strādājot eiritmiski-muzikāli-dramatiski, pat, varētu teikt, dejojot. Šāda veida norisei viņai nav vajadzīga nekāda pedagoģija; tādejādi viņa kā sieviete un cilvēks sāk radīt kultūru, kādas līdz šim vēl nav bijis. Bērni ir gan šī procesa liecinieki, gan eksaminatori un vienmēr arī – inspirātori. Šādi skatoties, viņiem, beidzot, ir kaut kas, kas ir atdarināšanas vērts, proti, pieaugušā cilvēka radošā nostāja dzīvē”.

Tā, valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītība iestādēs savu radošumu pirmsskolas izglītības skolotājas izpauž un realizē veidojot muzikāli-ritmiskās daļas. Protams, šādā veidā norisinās arī bērnu muzikālā audzināšana. B.Brice (2010) saka, ka darbojoties mūzikā – dziedot, skandinot skaņu rīkus, rotaļājoties – bērniem rodas laimes un pārsteiguma izjūtas, gandarījums un savu spēju pašapliecinājums.

D.Goulmens (Goleman, 2001) ir teicis, ka vienas no galvenajām bioloģiskajām pārmaiņām, kuras pavada laimes izjūtu, ir nervu sasprindzinājuma pieaugums, kas kavē negatīvu emociju rašanos un veicina pozitīvas enerģijas uzplūdus, kā arī nervu sasprindzinājuma mazināšanos tajos smadzeņu apvidos, kur raisās satraucošas domas. Lai gan fizioloģiskā ziņā nekādas īpašas pārmaiņas neesot vērojamas, organisma saņemot nomierinošu atslābumu, ļaujot tam ātrāk atgūties no nepatīkamu emociju radīta uzbudinājuma.

Par laimes izjūtu kā vienu no labizjūtas faktoriem raksta arī G.Svence (2009). Tātad, arī muzicēšana un paralēli iejušanās dažādos tēlos bērnos rada labizjūtu.

B.Brice (2010) saka, ka muzikālās nodarbības ienes bērna dvēselē īpaši plašu pozitīvo emociju gammu. Tas, protams, arī ir faktors, kas veicina bērnu labizjūtu. Autore turpinājumā pauž domu, ka cilvēka emocionālā pieredze veidojas tieši bērnībā gūto iespaidu mijiedarbībā. Tādejādi pieaugušie ir atbildīgi par to, kādas emocijas saglabāsies cilvēkam atmiņā visu mūžu. Autore līdzīgi V.Kūfusam atzīmē, ka te liela nozīme ir pirmsskolas izglītības skolotājas emocionālajām spējām, vai viņa spēš patiesi aizraut bērnus.

Dziedot dziesmas muzikāli-ritmiskajā daļā mūsdienās pirmsskolas izglītības skolotājas arī valdorpēdagoģijā izmanto ritma instrumentus. Te noder dažādi dabas materiāli – akmeņi, čiekuri, gliemežvāki, vienkārši kociņi. Muzikāli-ritmiskajā daļā tiek izmantoti arī mūzikas instrumenti – blokflauta, metalafons, lira. Tādejādi tiek vingrināta gan bērnu ritma izjūta, gan atmiņa, gan domāšana, gan arī kustību koordinācija. B.Brice (2011, 6) saka: „Mazi bērni ritmu izjūt dabiski: mazulis savā ritmā rotaļājas ar grabulīti, to ritmiski skandinot vai piesitot, ritmiski plaukšķina vai dipina kājiņas”. Turpat līdzās autore pauž gluži tādu pašu domu kā antroposofie autori, ka: „Mūsu pasaulē visa pamatā ir ritms: ritmiski griežas zeme un mēness, mainās gadalaiki, dienu nomaina nakts. Arī cilvēka dzīvi vada ritmi – sirdspuksti, ieelpa un izelpa” B.Brice (2011, 6).

Kustību rotaļas, kas tiek iekļautas muzikāli-ritmiskajā daļā daudzpusīgi attīsta visu kustību aparātu, attīstot ķermeniski kinētiskās un ķermeņa koordinācijas spējas, tiek veicināta dažādu emocionālo tēlu izjušanas spēja. Šo rotaļu pamatuzdevums ir ar ritmu un rotaļu atkārtošānu veicināt bērnu valodas, iztēles, sociālās saskarsmes, muzikāli ritmisko un emocionālo attīstību.

L.Lasmane (2012) saka, ka muzikālā kustību rotaļa:

- Rada bērnam emocionālo komfortu, līdzsvaru, apmierinājumu, brīvības un drošuma izjūtu.
- Ļauj realizēt sevi, veido kustību koordināciju.
- Ļauj bērnam iepazīt pasauli, attīsta iztēli, veido pašizteikšanās drosmi un jaunradi.
- Izmantojot dažādus mākslinieciskās darbības veidus, rotaļā bērns var izteikt savus pārdzīvojumus.

Muzikāli-ritmiskajā daļā tiek iekļautas arī pirkstu rotaļas – tās ir smalkas pirkstu mākslinieciskās kustības, kas izpauž dažādus emocionālus pārdzīvojumus, kuru pamatā ir atbilstošs dzejolis. Parasti izvēlas labskanīgus, ritmiskus dzejoļus, kuriem pievieno noteiktas, precīzas roku un pirkstu kustības, kas veicina smalkās pirkstu motorikas, valodas, ritma un radošā fantāzijas attīstību. Bērns savā domāšanā veic vienu soli uz priekšu tad, kad viņš līdztekus dzejoļa ritmam caur kustību izjūt pasauli. Bērni ar lielu prieku izdzīvo pirkstu rotaļas, un gada laikā viņiem uzkrājas plašs zināmo pirkstu spēļu klāsts, kuras viņi paši ar lielu prieku atkārtoti un izspēlē.

Jāatzīmē arī muzikāli-ritmiskās daļas kā mūzikas terapijas spēks. Pirmsskolas izglītības skolotājas muzikāli-ritmiskajās daļās izmanto arī mūzikas instrumentu liru. Lira tiek noskaņota un spēlēta pentatonikas skaņkārtā, kas ir īpaši nomierinoša un ar dziedinošu efektu. Pentatonika – [no grieķu valodas pente – pieci, + tonos – skaņa] skaņu secība, kas ietver piecas pakāpes vienas oktāvas robežās. Izšķir bezpustoņu (ahemitonisko jeb dabisko), pustoņu (hemitonisko), jaukto un temperēto pentatoniku (Mūzikas leksikons, 1990). Valdorfpedagoģijā pielieto bezpustoņu pentatoniku, kura sākas no pirmās oktāvas skaņas re. Šī pentatonika visnomierinošāk iedarbojas uz bērniem pirmajā septiņgadē. Izvēloties dziesmas, arī tiek ievērot bērniem piemērotākais diapazons, tāds, kurš viņus labvēlīgi ietekmē, un tas ir no pirmās oktāvas skaņas sol uz augšu.

Pēc definīcijas, kuru noformulējusi Latvijas Mākslas terapiju asociācija: „Mūzikas terapija ir viena no mākslu terapijas specializācijām, kurā klienti vai pacienti daudzveidīgo veselības un sociālo problēmu risināšanai un pārvarēšanai individuāli vai grupā terapeitiskās vides un terapeitisko attiecību kontekstā izmanto mūziku un tās izteiksmes līdzekļus, muzicēšanas tehnikas un darbības domu, priekšstatu, pārdzīvojumu, jūtu, emociju, vajadzību,

problēmu utt. izpaušmei un refleksijai, lai nonāktu pie izmaiņām emocionālajā stāvoklī un domāšanas veidā, pie pilnīgākas fiziskas, emocionālas, sociālas integrācijas” (www.muzikasterapija.lv).

Ikdienā, darbā ar bērniem ir labi redzamas šīs izmaiņas „emocionālajā stāvoklī”, kad kāds bērns, kurš ir skaļi uzvedies pēc muzikāli-ritmiskās daļas kļūst mierīgāks un nosvērtāks. Tādejādi var secināt, ka mūzika arī ir viens no bērnu labizjūtas veicinātājiem.

1.2.2.3. Pasaka

Īpaša nozīme bērnu audzināšanā un dienas ritmā ir pasakai.

Holandiešu ārsts un profesors B.Livehuds (Livehud, 2002), raksturojot bērnu jūtu attīstību pirmajā septiņgadē, norāda, ka bērnu radošās fantāzijas forma ir salīdzināma ar pasakas formu. Zinātnieks analizē, ka pasakas ir cēlušās no radošās fantāzijas – tajos laikos, kad cilvēce savā attīstībā atradās „radošās fantāzijas stadijā”. Īsto, oriģinālo pasaku saturs veidojas no mūžsenām, dziļām, no radošā gara nākušām patiesībām par dzīvību un nāvi, labo un ļauno, par cilvēka ceļiem un likteņiem. Kā ārsts, B.Livehuds saskatīja bērnu fiziskajā un psihiskajā attīstībā tādas pašus garīgos, polāros virzītājspēkus, kādi ir sastopami tautas pasakās, apgalvojot, ka bērni neapzinātā līmenī, taču pavisam reāli tos izjūt savā augšanas un attīstības procesā. Uzsverot pasakas lielo nozīmi, B.Livehuds apgalvoja, ka pasakas forma sakrīt ar paša bērna dvēseles struktūru.

Antroposofijas pētnieki ir vienoti uzskatā, ka kopējā cilvēces attīstība atspoguļojas katra atsevišķa indivīda attīstībā: agrīnie cilvēces attīstības laiki atbilst bērnības periodam, kurš sevī it kā iemieso mitoloģisko laikmetu. F.Lenca (Lenz, 1999) uzskata, ka šo periodu bērni piedzīvo vecumā no 4 līdz 8 gadiem, tad viņi dzīvo pašu radīto tēlu pasaulē. Šajā vecumā bērniem nepiemīt abstraktā domāšana, visas viņu spēles un rotaļas norāda uz garīgā līmenī radītiem tēliem. Pētniece norāda, ka tajā vecumposmā ir nepieciešamas klasiskās tautas pasakas ar tām piemītošo oriģinālo, tēlaino valodu. Tas nozīmē, ka pasakas jāstāsta „no sirds uz sirdi”, jāklausās, jālasa, jāspēlējas un jāiztēlojas, jo bērniem ir svarīgi ne tikai dzirdēt pasaku vai aplūkot grāmatu ilustrācijas, bet arī ķermeniski izjust pasakas vēstījumu, izmēģināt daudzveidīgas lomas, ko piedāvā pasaku pasaule. Tas nodrošina iespēju bērniem uztvert pasaku caur visām viņu maņām.

E.M.Gruneliusa, (Grunelius, 1992, 26) apkopojot savu ilgo pedagoģisko pieredzi, atzīst: „Pasakas nekādā ziņā nevar aplūkot tikai kā interesantu laika pavadīšanu vai patīkamu, bērnam pieejamu nodarbi; tieši pretēji, uz tām vajadzētu raudzīties kā uz pašu būtiskāko audzināšanas sastāvdaļu, kas saistās ar cilvēka iekšējās dzīves intīmākajām, smalkākajām norisēm”.

Šāda nostāja pasakas izcelsmes un būtības izpratnē nosaka arī pedagoģiskos paņēmienus un īpašo uzmanību, kāda tiek veltīta pasakas izvēlei un stāstīšanas stilam valdorfpedagoģijā. Pastāv uzskats, ka pirmsskolas izglītības skolotājam vajadzētu iedziļināties pasakas simboliskajā, garīgajā jēgā, lai atbilstoši tam veidotu savu stāstījumu. Valdorfpedagoģijā pasakas stāstījumu ievada ar dziesmu, lai bērni varētu attiecīgi noskaņoties. Pasaku nelasa, bet tieši stāsta – tas nodrošina acu kontaktu, iespēju vērot bērnu reakciju un regulēt stāstīšanas ātrumu un izteiksmi, tādā veidā noturot bērnu uzmanību. Klausoties pasaku, tiek vingrināta uzmanības noturība un veicinātas atmiņas funkcijas, attīstīta fantāzija kā arī spēja ieklausīties un saprast dzirdēto. Pasaka netiek nekādi apspriesta, pirmsskolas izglītības skolotāja neuzdod jautājumus, tā ļaujot bērniem brīvi iztēloties pasakas notikumus.

Daudzi pedagogi un psihologi atzīst, ka bērni pirmsskolas vecumā nespēj pilnībā uztvert un saprast pasaku, noklausoties to tikai vienu reizi. Latviešu tautas folkloras pētniece G.Siliņa-Jasjukeviča, (Siliņa-Jasjukeviča, 2012) analizējot pasakas lomu bērnu dzīvē, atzīmē, ka vairākkārtīgi atkārtota klausīšanās ļauj bērnam, vecumā līdz 7 gadiem, izdzīvot pasakas saturu dažādos apziņas līmeņos, saprast tās sižeta racionālo un iracionālo aspektu slāni pa slānim. Ritmiska atkārtošana ir bērna dabā, iepatikušos vārdus vai dziesmu bērni var skandināt ilgu laiku. Tā viņiem arī patīk atkārtoti klausīties vienu un to pašu pasaku.

B.Livehuds, (Livehud, 2002) analizējot ritma nozīmi pirmsskolas vecuma bērnu attīstībā, atzīst, ka tieši ar ritma palīdzību bērni mācās to, ko vēl nevar saprast ar abstraktajiem jēdzieniem. Pēc izdarītajiem vērojumiem profesors secina – jo vairāk reižu tiek atkārtots kāds stāsts, jo labāks tas šķiet bērnam. Tā arī pasaku bērni vēlas dzirdēt atkārtoti, no jauna dzīvojot līdzī tās tēliem, gūstot īpašu prieku un gandarījumu par jau pazīstama stāstījuma notikumu paredzamību. L.Boss (Bos, 2001) analizē šo svarīgo atkārtošāno nozīmi, vēršot uzmanību uz vēl vienu aspektu – ritms bērna dzīvē izpaužas gaidīšanā un gaidu piepildījumā. Bērns izjūt lielu gandarījumu, kad viņa gaidas piepildās. Šajā procesā gribas neapzinātajos dziļumos tiek ielikts pamats tādai vitāli svarīgai īpašībai kā uzticēšanās.

Noteikts, paredzams bērna ikdienas ritms palīdz pasakas stāstījumam kļūt par svarīgu, gaidītu rituālu, kuram bērns jau iepriekš sagatavojas, noskaņojas. G.Siliņa-Jasjukeviča

(Siliņa-Jasjukeviča, 2012) apkopojusi pētnieku secinājumus saka, ka cilvēkiem, kuri bērnībā regulāri klausījušies pasakas, ir daudz vieglāk saprast dažādus simbolus. Viņu rīcībā ir daudz bagātāks un izteiksmīgāks vārdu krājums, iztēle ir spilgtāka un tēlaināka. Šādiem cilvēkiem ir vieglāk izteikties, paskaidrot savas domas un dzīves redzējumu.

Valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē pasaku izvēlas atkarībā no gadarites notikumiem. Pirmsskolas izglītības skolotāja pasaku stāsta, nevis lasa, lai būtu ciešāks kontakts ar bērniem, lai būtu šis ceļš „no sirds uz sirdi” bez starpnieka – grāmatas. Otrajā nedēļā pasaku rāda ar lellēm, kuras no dabīgiem materiāliem veido pašas pirmsskolas izglītības skolotājas.

Pasakās tiek iepazītas cilvēka emocionālās pasaules dažādās nokrāsas, šī it kā citiem apslēptā jūtu pasaule atklājas tēlos. Cilvēks ir ļoti daudzslāņains un ir grūti pateikt, ka tagad es sevi pazīstu pilnībā. Tādejādi pasaku tēli ir kā cilvēks kopumā, katrs atsevišķais tēls ir kāda no cilvēka rakstura īpašībām.

1.2.3. Nedēļas ritms

Nedēļas ritms palīdz veidot dažādu ikdienas darbu secīgu īstenošanas pieredzi.

Katrā nedēļas dienā tiek veikts viens nodarbību veids un gatavots viens noteikts ēdiens. Katrā nedēļas dienā tiek arī izcelta kāda no krāsām, uzklājot uz galda krāsainu audumu. Nedēļas ritms palīdz veidot ikdienas prasmes un iemaņas. Izejot no ikdienas darba plānojuma, veidojas nedēļas ritms. Pirmsskolas vecumā bērniem vēl nav izveidojusies abstraktā domāšana, viņi saprot darbību un viņu valoda ir tēlu valoda. Nedēļas ritms bērniem dod drošības izjūtu un laika atskaiti dienu ritumam – laika izjūtu. Nedēļas ritma ievērošana veic apzinātu laika izjūtas kopšanu – darbība, pauze. Tieši ikdienas regularitātē vai arī lielākos posmos sadalītā darbā slēpjas cilvēka iekšējo spēju izveidošanas un attīstīšanas noslēpums. Katrai dienai ir sava individuāla darbīga nokrāsa.

Nedēļas ritms valdorpēdagogijā

Diena	Nodarbība	Graudaugs	Krāsa
Pirmdiena	Zīmēšana	Rīsi	Violeta
Otrdiena	Veidošana no vaska	Mieži	Sarkana
Trešdiena	Gleznošana	Griķi	Dzeltena
Ceturtdiena	Kokapstrāde	Rudzi	Oranža
Piektdiena	Maizes cepšana	Auzas	Zaļa
Sestdiena	Mājas kopšana	Kukurūza	Zila
Svētdiena	Baznīca	Kvieši	Balta

Šī graudaugu izvēle saskaņā ar attiecīgo dienu tiek izvēlēta pēc R.Šteinera (Steiner) nolasītajām lekcijām lauksaimniecībā, pēc kuru noklausīšanās aizsākās biodinamiskās lauksaimniecības kustība. Savukārt, V.Jorgess (Joerges, 1987) ir apkopojis svarīgāko pārtikā lietojamo augu kopsavilkumu un to uztura vērtību attiecībā uz dažādām cilvēku orgānu sistēmām. Tātad, rīsi, kukurūza, prosa, mieži, rudzi, kvieši, auzas – baro nervu-maņu sistēmu, ritmisko sistēmu un vielmaiņas-locekļu sistēmu. Kā tika rakstīts iepriekšējās nodaļās, tad pirmajā septiņgadē bērniem ir svarīgi līdzsvarot nervu-maņu sistēmu, ritmisko-elpošanas sistēmu un asinsriti.

R.Šteiners (Steiner, 1924) ir teicis: „Parastā vielu maiņa apgādā substanciāli tikai nervu sistēmu, tikai nervu sistēmas iekšējo uzbūvi... Cilvēka ķermenis netiek veidots no uzturvielām. Uzturvielas uztur tikai darbību, kam ir jābūt tāpēc, lai organizētu nervu sistēmu... Substanciālā ķermeņa uzbūve patiesībā notiek no kosmosa”. R.Šteiners (Steiner, 1924) ir izdalījis zemes uzturu un kosmisko uzturu, kur katram no tiem ir savs uzdevums: „Parasti domā, ka vissvarīgākais uzturā ir tas, ko mēs ikdienā ēdam. Bet lielākā daļa no parastā uztura nav domāta, lai to kā substanci (vielu) uzņemtu organismā, bet gan, lai tajā esošos spēkus atdotu ķermenim, lai iekustinātu ķermeni... Turpretī tas, kas ķermenim ir vajadzīgs, lai nogulsētu sevī substanci, kuru cilvēks atkal atgrūž, ik pa septiņiem gadiem atjaunodams sava ķermeņa substanci, tas lielākoties tiek uzņemts caur maņu orgāniem, caur ādu, caur elpošanu. To, ko ķermenis uzņem sevī kā substanci, kas tam jānogulsnē, tas pastāvīgi uzņem ārkārtīgi smalkā dozējumā un sabiezina to tikai organismā. Tas uzņem to no

gaisa, un tad sacietina, sabiezina tiktāl, ka mums tas jānogriež nost kā nagi, mati u.t.t. ir absolūti nepareizi izvirzīt formulu: barības uzņemšana, tās iziešana cauri ķermenim, nagu un ādas nolobīšanās u.tml., bet gan šis process ir jānoformulē šādi: elpošana, vissmalkākās substances uzņemšana caur maņu orgāniem, pat caur acīm, tad ceļš caur organismu, izraidīšana. Īstenībā tas, ko mēs uzņemam caur kuņģi, ir svarīgi ar to, ka tas ievada ķermenī iekšēju enerģiju kā degvielu, spēku gribai, kas darbojas ķermenī”.

Tātad, katras dienas konkrētais graudaugs tikai darbosies kā „degviela” bērna gribas attīstībai, lai to varētu harmonizēt ritmiskā nedēļas darbu un izjūtu procesā.

1.2.4. Gada ritms

Kopējā gada ritmā iekļaujas mēneša ritms. Tas ir kā atskaites punkts lielāka laika posma un darbu ritējumam. Aptuveni mēneša laikā norit bērna adaptācijas periods jaunā vidē, tai skaitā arī pirmsskolas izglītības iestādes konkrētajā grupā. Mēnesis ir nepieciešams, lai novērotu bērna darbību, emocionālās pārmaiņas un labizjūtu, dzīvojot ritmiski organizētā pedagoģiskā vidē. Mēneša laikā ir iespējams izkopt bērna ilgstošo atmiņu un ieradumus.

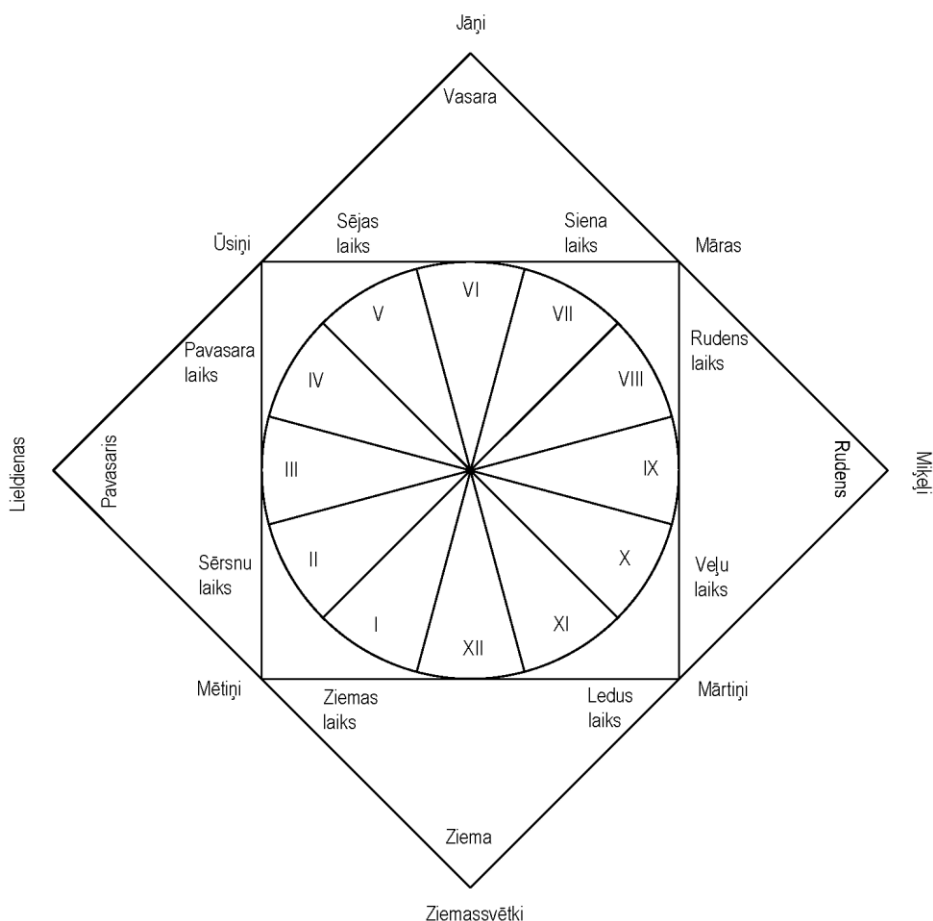
Mēneša ritms ir pamatā dienu ritmiskās daļas atkārtošanai un līdz ar to arī atbilstoša materiāla nostiprināšanai.

Mēneša ritma ietvaros tiek arī izdzīvotas pārmaiņas dabā, mijoties gadalaikiem. Lai to atspoguļotu, pirmsskolas izglītības iestādē tiek veidots gadskārtu galds. Uz tā tiek veidotas kompozīcijas no dažādiem dabas materiāliem un pašdarinātām lellēm, kas arī tiek veidotas no dabas materiāliem. Uz gadskārtu galda tiek atspoguļotas katram gadalaikam raksturīgās krāsu gammas, izmantojot zīda audumus. Uz šī nemainīgā vietā novietotā galda, kuru bērni neaizskar, ataino arī dažādu sabiedrisko norišu, lauku darbu, gadskārtu ieražu svētku gaitu cauri visam gadam. Tās aptuveni mēneša ietvaros nomaina viena otru tikpat ritmiski un dabīgi, kā tas notiek dabā. Gadskārtu galds izkopj bērnu gaumi, izjūtas un dabas ritmu emocionālo uztveri.

Mēneša ritms iekļaujas kopējā gada ritmā, kas bērniem palīdz izdzīvot plašākas sabiedriskās un dabas norises. Katra pirmsskolas izglītības skolotāja izejoši no savas garīgās pieredzes un profesionālās identitātes veido savu gada ritma izdzīvošanas materiālu klāstu. Tas ir dziļi individuāls un māksliniecisks process, jo, piemēram, pasaku izvēlē atspoguļojas katras pirmsskolas izglītības skolotājas pasaules uztvere. Vienu pirmsskolas izglītības skolotāju cilvēciski vairāk uzrunā kristīgā gada ritma izdzīvošana, otru, savukārt, tauta tradīciju un ieražu gada ritma izdzīvošana, bet šajā procesā pats svarīgākais ir tas, kā tas tiek

pasniegts bērniem, cik emocionāli tas tiek darīts un izdzīvots. Tieši cilvēciski emocionālo momentu bērni izjūt vistiešāk.

Valdorfpedagoģijas praktizētāji iesaka ievērot katras tautas, zemes, kurā dzīvo, tradīcijas. Tādējādi, vadoties pēc latviešu tautas tradīciju svētkiem, norisēm dabā un lauku sētā, lai bērni izdzīvotu gada ritmu, pirmsskolas izglītības iestādē tiek veidots gada rites aplis. Caur gada ritmu pirmsskolas izglītības skolotājs kopā ar bērniem izseko maizes tapšanas procesam. Viss sākas no grauda iesēšanas, kā tas izdīgst, izaug, tiek novākts un kāds darbs – kulšana, pelavu izlasīšana, malšana, tiek ieguldīts, lai pie mums uz galda nonāktu maize. Rudens periodā bērni paši visus šo darbu procesus izstrādā un izdzīvo. Tas palīdz veidot bērņā godbijīgu attieksmi pret it kā ikdienišķām parādībām, kas, patiesībā ir ļoti būtiskas parādības.



1.4.att. Gada ritms

M.Grīns un M.Grīna (1992, 11) raksta: „Latviešiem gadskārta apzīmē Saules gada sevišķu notikumu secību, kas ar nemainīgu noteiktību atkārtojas katru gadu. Šo notikumu

pamatā ir zīmīgas izpausmes dabā, kas rodas no ritmiskām pārmaiņām Saules un Zemes savstarpējā attiecībā”. Tātad arī dabā valda savs ritms, kas neapšaubāmi ietekmē cilvēku. Latvieši šo ritmu atzīmē kā svētku dienas ar dažādām tradīcijām (skatīt 1.4.att.). M.Grīns un M.Grīna (1992) atzīmē, ka gada četri svarīgākie punkti latviešiem iezīmējas, kad Saule viena gada laikā aprit ap Zemi, kas dabā ir redzamas kā pārmaiņas dienas un nakts garumā. Ziemā tas ir punkts, kad diena visīsākā un nakts visgarākā, vasarā – diena visgarākā un nakts visīsākā, savukārt, rudenī un pavasarī – diena un nakts vienādā garumā. Autori tos dēvē par ekliptikas punktiem, kas gadu sadala četros lielos posmos – ceturkšņos. Katrs ceturksnis tālāk tiek sadalīts uz pusēm un sakrīt ar zīmīgām klimatiskām pārmaiņām dabā, ko izsauc pieaugošais vai dilstošais saules gaismas un siltuma daudzums. Abi pētnieki konstatē, ka kopā viena gada laikā Zemes ritējumā ap Sauli izceļas astoņi pieturas punkti vai notikumi, ko latvieši atzīmē ar gadskārtas svinamām dienām.

Gluži tāpat kā gadalaiku pārmaiņas valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē dod savu ritmu, tā arī senie latvieši pēc darbā pavadīta laika posma paņēma pelnītu atpūtu, lai svinētu svētkus, kas radušies no Saules gaitas radītiem pieturas punktiem, tādejādi ievērojot ritmu, ko pasaka priekšā pati daba.

D.Lieģeniece (1992) atzīmē, ka šis ritmiskums dabā veidoja arī harmoniskas ģimenes dzīves tradīcijas Latvijas lauku sētā, kurā auga bērni. Autore citē vairākus latviešu rakstniekus – J.Jaunsudrabiņš, V.Plūdons, A.Brigadere, kuri bērnībā izdzīvojot šo ritmiskumu ir emocionāli un garīgi bagātinājušies. D.Lieģeniece raksta, ka tieši saistībā ar šo latviešu zemnieku dzīves un darba ritmu dažādos gadalaikos, bērnā veidojās noteikts pasaules skatījums un dabas parādību izpratne. Brīžos, kad vecāki strādāja, bērnam radās iespēja pabūt vienatnē. „Šajā laikā bērns sāk apjēgt sevi, savus pārdzīvojumus, salīdzināt savas izjūtas ar citu cilvēku pārdzīvojumiem, viņa zemapziņā tiek likti pamati dzīves jēgas izpratnei” D.Lieģeniece (1992, 64).

Mūsdienu straujajā un skaļajā laikmetā bērnam ir tik grūti atrast šo vientulības brīdi, kad ir iespēja „apjēgt sevi”, tad viens no šādiem momentiem valdorfpedagoģijā ir brīvās rotaļas laikā, kad iestājas šis dziļdomīgi filozofiskais klusums, kad bērns it kā savienojas ar augstāko garu un dvēselē saņem atbildes uz daudziem sev svarīgiem jautājumiem. Tā ir šī brīnišķīgā saplūšanas jeb *flow* izjūta, kuru var panākt caur ritmu, kad darbs mijas ar atpūtu – kā latviešu lauku sētā, rotaļnodarbība ar brīvo rotaļu – valdorfpedagoģijā, diena ar nakti – zemes ritējumā apkārt saulei.

R.Šteiners (Steiner, 1924) gadalaiku pārmaiņas un gada ritmisko ritējumu ir ietērpis vārsnās, kas nosaucas „Dvēseles kalendārs”. Vārsnās ir sarakstītas katrai nedēļai. R.Šteiners

(Steiner, 1924) „Dvēseles kalendāra” ievadā saka: „Gadam ir sava dzīve un cilvēka dvēsele var šajā dzīvē iejusties. Tikai tad, ja tā ļaus iedarboties uz sevi visam, ko daba gada gaitā nedēļu pēc nedēļas tai saka, tas ir, dzīvojot gadam līdzī, tā varēs patiesi atrast pati sevi. Tādējādi viņa sajūtīs sevī pieaugam spēkus, kas stiprina viņu no iekšpuses. Viņa ievēros, ka, pateicoties viņas līdzdalībai pasaules jēgas īstenošanā laika ritumā, šie spēki viņā pamodīsies. Tikai tad viņa pamanīs to maigo, bet svarīgo saikni, kas pastāv starp viņu un pasauli, kurā tā reiz ir piedzimusī”.

1.vārsmu sāk lasīt Lieldienu nedēļā. Zīmīgi, ka šī darba rakstīšanas laiks ir 1.nedēļa pēc Lieldienām un attiecīgā vārsmā skan: „Tā saulainā kvalitāte, ko cilvēks ilgu laiku uzņēma sevī tikai no Kosmosa, reiz sāks spīdēt viņa dvēseles dzīlēs. Cilvēks iemācīsies runāt par „iekšējo Sauli”. Tādēļ viņš Zemes dzīvē starp dzimšanu un nāvi nesāks mazāk apzināties sevi kā Zemes būtņi, taču iepazīs savu "Saulē vadīto" būtņi. Viņš iepazīs patiesību par savā dvēselē esošo būtņi, kas rada gaismu, apgaismojot Zemes esamību, nebūdama tās aizdegta” R.Šteiners (Steiner, 1924).

2. PĒTĪJUMS PAR RĪGAS VALDORFSKOLAS PIRMSSKOLAS DARBĪBU UN RITMA NODROŠINĀŠANU BĒRNU LABIZJŪTAI

2.1. PĒTĪJUMA DIZAINS UN METODOLOĢIJA

Kā tika minēts darba ievadā, pētījuma bāze ir Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas divdesmit bērni, divas pirmsskolas izglītības skolotājas un viens eksperts.

Pētījums tika plānots no 2014.gada rudens un sadalīts posmos:

1.posms – Pētījuma metožu izvēle. 2014.gada oktobris – 2014.gada novembris. Metodes tika izvēlētas atbilstoši pētījuma grupai un tās vecumposmam.

2.posms – Novērošanas kritēriju noteikšana. 2014.gada novembris – 2015.gada janvāris. Šajā laikā tika veikti pilot novērojumi un izdarīti secinājumi par vērojumu kodēšanu un interpretēšanu.

3.posms – Novērošana un novērojumu protokolēšana. 2015.gada februāris – 2015.gada aprīlis. Šis posms notika maģistra prakses pētniecībā ietvaros.

4.posms – Eksperta intervēšana un intervijas transkripcija. 2015.gada aprīlis.

5.posms – Iegūto datu analīze un salīdzinājums ar ieteikumiem zinātniskajā un metodiskajā literatūrā. 2015.gada aprīlis – 2015.gada maija sākums.

6.posms – Secinājumi un ieteikumi turpmākajam pedagoģiskajam procesam. 2015.gada aprīlis – 2015.gada maija sākums.

Šis pētījums ir vērsts uz bērnu personīgo labizjūtu un sabiedrības saskaņotu attīstību, jo pilnveidojoties katra indivīda labizjūtai, ieguvēji būs visi saistītie cilvēki – ģimene, pirmsskolas izglītības iestādes grupa ar pirmsskolas izglītības iestādes skolotājiem un vadību, kā arī citas vietējās kopienas, kurās bērni piedalās.

Šajā pētnieciskajā darbā tiks izmantots viens no kvalitatīvo pētījumu dizaina veidiem - gadījuma pētījums jeb gadījuma analīze (angļu valodā *casestudy*).

Maģistra darbā dati tika iegūti izmantojot kvalitatīvās pētījuma metodes – novērošanu un daļēji strukturēto interviju, līdz ar to iegūtie dati tiek raksturoti vārdiski vai ar attēliem, kā saka A.Geske un A.Grīnfelds (2001). Pētījumā vārdiski tiks raksturota bērnu labizjūta ritma nodrošinājuma ietvaros pirmsskolas izglītības iestādē.

S.Kristapsone (2008) atzīmē, ka kvalitatīvs pētījums nepretendē uz sakarību vai cēloņsakarību pierādīšanu - akcents tiks likts uz šādiem S.Kristapsones (2008) izdalītajiem kvalitatīva pētījuma mērķiem:

- Mēģināt aptvert pētāmo parādību iekšējo būtību un struktūru, analizējot cilvēku teikto un viņu darbību. Tādejādi tiks novērots vai ritma nodrošinājums, kādu to veido valdorfpedagoģijā, veicina bērnu labizjūtu un kā to var novērot dažādās pirmsskolnieku dienas aktivitātēs.
- Izskaidrot identificēto parādību jēgu, rūpīgi tās aprakstot un sistematizējot. Daļēji tas tika aprakstīts teorētiskajā daļā, bet pētnieciskajā daļā parādību jēga tiks izskaidrota ar piemēriem.

A.Geske un A.Grīnfelds (2001, 28) par gadījuma pētījumu raksta šādi: „Parādība tiek pētīta, izmantojot vienu vai dažus gadījumus. Dati tiek savākti, vērojot cilvēkus un viņu attiecības. Bieži situācija tiek fiksēta, veicot pierakstus, stenogrammas, ierakstot diktofonā vai video”. Konkrētajā pētījumā tiks izmantoti vairāki gadījumi, kurus pētnieks novēro un pieraksta, bet vēlāk kodē un analizē.

S.B.Meriams (Merriam, 1998) saka, ka gadījuma pētījums esot intensīvs tādas parādības vai sociālās vienības kā indivīda, grupas, institūcijas vai kopienas detalizēts apraksts un analīze. Gadījums ir ierobežota, integrēta sistēma. Maģistra darba pētījumā detalizēti tiks aprakstīts Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupas dienas ritms un analizēts kā tas iespaido bērnu labizjūtu.

A.Pipere (2011) uzsver, ka gadījuma pētījums ir pateicīgs, lai noteiktu dažādu izglītības pasākumu efektivitāti. Tātad – vai ritms palīdz pilnveidot bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.

T.V.Kresvels (Cresswell, 1998) raksta par dažādiem gadījuma pētījuma veidiem. Šajā pētījumā tiks izmantota kopienas analīze – aprakstīti un analizēti kopienas dzīves aspekti un attiecības.

Autors piebilst, ka gadījuma pētījumā tiek izmantota triangulācija, kas nodrošina pētījuma zinātnisko stiprumu.

A.Pipere (2011) saka, ka, veicot triangulāciju pētnieks izmanto pieejas, lai apskatītu pētījuma tēmu no dažādiem viedokļiem un radītu daudzveidīgu datu kopumu. Autore piemin četrus dažādus triangulācijas veidus. Šajā pētījumā tiks izmantota datu avotu triangulācija, jo bērni tika vēroti dažādos laikos – dienas rīta cēlienā – brīvā rotaļa, rotaļnodarbība, muzikāli-ritmiskā daļa, ēdienreizē – pusdienās, diendusas laikā un pēcpusdienā – brīvā rotaļa. Tika novērotas dažādas aktivitātes – brīvā rotaļa, rotaļnodarbība, muzikāli-ritmiskā daļa, ēdienreize, diendusa, gadskārtu galda vērošana.

R.E.Steiks (Stake, 1995) izdala vismaz sešus datu avotus, kuri tiek izmantoti gadījuma pētījumā. Šajā gadījuma pētījumā tiks izmantoti:

- ietvertā novērošana,
- daļēji strukturēta intervija.

Pētījumā kā datu ieguves metode tika izmantota novērošana, jo D.E.Polkinghorne (Polkinghorne, 2005) uzsver, ka novērošana kvalitatīvajā kontekstā ir svarīga bērnu izlasēs, kā arī pētīt tos, kuriem ir grūti paust savas domas. Tādejādi šī ir vispiemērotākā datu iegūšanas metode pētīt pirmsskolas vecuma bērnus pirmsskolas izglītības iestādē.

A.Pipere (2011) gan kvantitatīvā, gan kvalitatīvā pētījuma novērošanas veidus iedala pēc pētnieka lomas, pēc pētnieka saskarsmes ar pētāmajiem un pēc novērošanas situācijas. Pēc autores iedalījuma šī ir gan ietvertā novērošana, jo bija reizes, kad minētajās aktivitātēs pētnieks darbojās arī kā pirmsskolas izglītības skolotāja un bija arī reizes, kad pētnieks tikai novēroja neiejaucoties procesā – tā ir ārēja, neitrāla novērošana. Respondenti tika informēti, ka notiek novērošana, bet, ņemot vērā pirmsskolnieku vecumu, netika paskaidrots detaļās novērošanas fokuss un pētījuma rezultāti. Novērošana notika dabiskos, ikdienas apstākļos, darba dienās no desmit līdz piecpadsmit minūtēm, atkarībā no aktivitātes. Gadījumos, kad pētnieks bija arī kā pirmsskolas izglītības skolotāja, laiks bija arī ilgāks, divas stundas – piemēram, novērojot diendusu vai pēcpusdienas brīvo rotaļu. Vidēji katrs bērns tika novērots piecās aktivitātēs. Dienas vērojumi tika izvēlēti pēc nejaušības principa un pierakstīti novērojumu protokolā, galveno uzmanību pievēršot bērnu darbības pozitīvajam vai negatīvajam aspektam.

A.Pipere (2011) īpašu uzmanību velta novērošanas strukturēšanai, teikdama, ka tas ir efektīvs kvalitatīvo datu ieguves paņēmiens, jo izdalītās tēmas nav ne pārāk konkrētas, ne

pārāk vispārīgas. Šī pieeja sniedz lielākas iespējas dažādu novēroto gadījumu salīdzināšanai. Šī ir daļēji strukturēta novērošana, jo galvenais fokuss bija uz konkrēto aktivitāti, piemēram – brīvo rotaļu un to, kā bērns darbojās, uzvedās un jutās šajā aktivitātē, no tā attiecīgi izdarot secinājumus par pirmsskolnieka labizjūtu.

Ņemot vērā P.Banistera (Banister, 1994) ieteikumus analizējot novērošanas datus kvalitatīvās stratēģijas ietvaros, šajā pētījumā tiks izmantoti šādi soļi:

- Tiks aprakstīts konteksts, fiziskā vide, jo tai tiek piešķirta svarīga nozīme valdorfpedagoģijā pirmsskolas periodā.
- Tiks aprakstīts novērotājs, kas vienlaikus ir arī pirmsskolas izglītības skolotāja, jo tieši pirmsskolas izglītības skolotāja ir tā, kas nodrošina ritmu.
- Novērojumu protokolā tiks aprakstīta dalībnieku uzvedība gan verbālajā, gan neverbālajā līmenī.
- Tiks interpretēta situācija, norādot tās jēgu. Autors piebilst, ka svarīgs ir interpretācijas pamatojums, kas var balstīties gan uz tiešiem novērojumiem, gan uz pētnieka personīgo pieredzi, viņa gaidu vai ieradumu projekciju. Dažreiz var izmantot metaforas.

Interpretācija tiks izmantota novērtējot situāciju un attiecīgi aktivitāti vai darbību ieliekot kādā no kodējumiem, kas ļaus tālāk izdarīt kopējo secinājumu un atbildēt uz pētījuma jautājumiem.

A.Pipere (2011) uzsver, ka novērošanas procesā ir svarīgi ievērot ētiku, jāņem vērā pētāmās tēmas jūtīgums un pētāmo indivīdu neaizsargātība. Šajā pētījumā ir zināma pētījuma bāze un grupa, bet pirmsskolnieku vārdi konfidencialitātes un ētisku apsvērumu dēļ ir mainīti. Tāpat arī otras pirmsskolas izglītības skolotājas vārds netiks minēts kā arī netiks atšifrēts, kurā situācijā kā pirmsskolas izglītības skolotāja darbojas pētniece un kurā kolēģe.

Kā otra datu ieguves metode šajā pētījumā tiks izmantota daļēji strukturēta intervija, kas vienlaikus bija individuāla un personīga intervija. Pētniecei bija sagatavoti jautājumi, kuru secību varēja mainīt atkarībā no intervijas situācijas, kā arī bija apdomāti papildjautājumi. A.Pipere (2011) raksta, kapateicoties līdzsvaram starp elastīgu struktūru un atvērtību, daļēji strukturētās intervijas ir biežāk izmantotais intervijas veids kvalitatīvajos pētījumos.

Lai intervijas laikā radītu pozitīvu un uz abpusēju cieņu balstītu mijiedarbību, pētniece izmantoja A.Piperes (2011) piedāvātos interviju vadīšanas principus:

- Vairāk klausīties, mazāk runāt.

- Klausīties, ko saka intervējamais, lai saprastu teikto un novērtētu, vai stāstītais ir pietiekami detalizēts un pilnīgs, pretējā gadījumā intervijas transkripcijā tiks ierakstīti paskaidrojumi.
- Sekot līdz, nepārtraucot runātāju.
- Būt iecietīgai pret klusēšanu intervijas laikā.

Veicot šo interviju tika ņemti vērā ētikas jautājumi. Pirms intervijas eksperte tika iepazīstināta ar pētījuma mērķi un to, ko no viņas sagaida. Pēc pētījuma eksperte tika iepazīstināta ar pētījuma analīzi. Ekspertei tika piedāvāts un viņa noteica, ka intervija ir konfidenciāla. Intervija tika ierakstīta un pēc tam tika veikta transkripcija.

Kopā maģistra prakses pētniecībā laikā, četrdesmit trīs darba dienās tika novērotas viens simts un piecas epizodes, katrs pirmsskolnieks vidēji piecās aktivitātēs, kas arī tika izvirzīts par galveno kritēriju – lai tiktu novēroti visi bērni un vienādā aktivitāšu skaitā.

2.2. IEGŪTIE DATI UN ANALĪZE

2.2.1. Novērojumi

Pētījums par ritma nodrošinājumu bērna labizjūtas veicināšanai notiek Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā, Rīgā, Baltajā ielā 15.

Novērojumu mērķis ir izpētīt un analizēt ritma nodrošinājumu konkrētajā pirmsskolas izglītības iestādē bērnu labizjūtai kā arī noteikt kādi ir ritma elementi un ritma nosacījumi, kas nodrošina bērnu labizjūtu.

Novērojumi tiek protokolēti (skatīt 1.pielikumu) un pēc tam kodēti atbilstoši indikatoriem (skatīt 2.1.tabulu).

2.1.tabula

Novērojumu kritēriji un indikatori

Nr.p.k.	Aktivitāte, novērotā epizode	Indikatori	Kritēriji
1.	Brīvā rotaļa	Ideju un darbību iniciatīva, apmierinātība ar savu darbību, savas idejas realizēšana līdz galam, savstarpēja sadarbošanās, iesaistīšanās cita bērna izdomātā rotaļā, rotaļas organizēšana, dalīšanās ar rotaļlietām, kopēji uzbūvētās mājas kolektīva nojaukšana, sakārtošana.	Aktīva – ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Neiesaistīšanās spēlē kopā ar citiem bērniem, tā vietā izvēloties vienpatnīgu darbošanos ar kādu no rotaļlietām un zīmēšana.	Pasīva – ja bērns ir pasīvs brīvajā rotaļā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Haotiska darbošanās, agresīva spēle (šaušana), konfliktēšana ar grupas biedriem, grupas iekšējo noteikumu neievērošana.	Uzvedības traucējumi – ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.

Nr.p.k.	Aktivitāte, novērotā epizode	Indikatori	Kritēriji
2.	Rotaļnodarbība	Sekošana pirmsskolas izglītības skolotājas darbam un darbībām, rūpīga un centīga darbošanās, vēlme darbu izpildīt līdz galam vai maksimāli daudz atvēlētajā laika periodā.	Aktīva – ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Jautājumu uzdošana, sava darba atrādīšana pirmsskolas izglītības skolotājai, ieinteresētība veikt savu darbu labāk.	Intereses izrādīšana – ja bērns izrādi interesi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Darba lēna darīšana, pievēršanās citām lietām vai daļēja darbošanās rotaļnodarbībā.	Pasīva – ja bērns ir pasīvs rotaļnodarbībā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Darba nepabeigšana, grupas iekšējās kārtības noteikumu neievērošana, agresija.	Uzvedības traucējumi – ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.
3.	Muzikāli-ritmiskā daļa	Sekošana līdz pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām un to atdarināšana, dziesmu dziedāšana un ritmizēšana, paralēli rādot arī kustības, vārdu atkārtošana dzejoļos un dziesmās, rotaļās pieteikšanās iet apla vidū nepieciešamības gadījumā, koncentrēšanās tikai uz darbībām, kas nepieciešamas muzikāli-ritmiskajā daļā.	Aktīva – ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.

Nr.p.k.	Aktivitāte, novērotā epizode	Indikatori	Kritēriji
3.	Muzikāli-ritmiskā daļa	Paralēla pievēršanās citām lietām – smiešanās, sarunāšanās, grozīšanās, knibināšanās, taču notiek arī pirmsskolas izglītības skolotājas rādīto kustību atdarināšana, dziedāšana un ritmizēšana.	Pasīva – ja bērns ir pasīvs muzikāli-ritmiskajā daļā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Neseošana līdz pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām, neatdarināšana, nedziedāšana, smiešanās, grupas biedru traucēšana.	Uzvedības traucējumi – ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.
4.	Ēdienreize	Klusums pie galda, pateicības vārdu teikšana un galda lūgšanas dziedāšana, godbijība, cieņa pret citiem un mierīga sēdēšana.	Mierīgi, ievēro kārtību - ja bērns ēdienreizē ir mierīgs un ievēro kārtību, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Rotaļšanās ar galda piederumiem, grozīšanās, smiešanās, mēdīšanās, runāšana, daļēja galda lūgšanas skaitīšana.	Uzvedības traucējumi - ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.
5.	Diendusa	Ciešs miegs visas diendusas laikā	Mierīgs, ciešs miegs - ja bērns guļ ciešā miegā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Ilga neiemigšana (40-50 min), ilgāka grozīšanās (30 min), čubināšanās.	Traucēts, tramīgs miegs - ja bērnam ir traucēts miegs, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Vispār neiemigšana, spēlēšanās ar matu sprādzi, grozīšanās.	Neiemieg - ja bērns neiemieg, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.

Nr.p.k.	Aktivitāte, novērotā epizode	Indikatori	Kritēriji
6.	Nedēļas ritms	Prasme nosaukt un izprast sakarību starp nedēļas dienu, dienai raksturīgo putru un krāsu.	Prot nosaukt dienu, putru, krāsu un izprot sakarību – tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Prasme nosaukt nedēļas dienu un dienas putru.	Daļēji prot nosaukt dienu, putru, krāsu un daļēji izprot sakarību - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Nezināšana nosaukt ne nedēļas dienu, ne dienai raksturīgo putru un krāsu.	Neprot nosaukt dienu, putru, krāsu un neizprot sakarību – tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.
7.	Mēneša ritms	Gadskārtu galda vērošana, komentāru izteikšana, jautājumu uzdošana.	Ievēro izmaiņas uz Gadskārtu galda - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Gadskārtu galda vērošana, grupas biedru uzrunāšana un īpaša viņu uzmanības pievēršana.	Stāsta draugiem par izmaiņām uz Gadskārtu galda - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.
		Vienaldzība, nereaģēšana uz citu bērnu komentāriem.	Vienaldzība - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.

Novērojumu laikā galvenā uzmanība tika pievērsta tieši minētajiem kritērijiem un indikatoriem un protokolētas tikai 2.1.tabulā aprakstītās detaļas.

Novērojumi tika veikti 4.grupas telpā. Valdorfpedagoģijā telpiskajai videi, kurā bērni rotaļājas, aug un attīstās ir svarīga nozīme. Veidojot telpas interjeru, tiek ievēroti principi, kas atbilst pirmsskolas vecuma bērnu psiholoģiskajām un fizioloģiskajām vajadzībām – telpas

krāsa, forma, plašums un mākslinieciskais noformējums, kā arī labi pieejama materiālā bāze bērnu radošajai darbībai.

Mājīga, liela telpa ir aprīkota ar glītām, estētiskām gaiša koka mēbelēm. Telpa ir it kā sadalīta divās daļās. Atverot grupas telpas durvis, var redzēt pirmo daļu, kurā atrodas pieci koka galdi, kas ir salikti kopā, veidojot vienu, garu galdu. Simboliski tas atgādina saimes galdu, pie kura notiek ēdienreizes kā arī praktiskās darbošanās. Stūrī aiz galda stāv gleznošanas skapis, ar visiem gleznošanai nepieciešamajiem atribūtiem, un koka plauktos pie sienas atrodas dabīga bišu vaska krāsaini blokkriņi, kas pieejami bērniem ikdienas zīmēšanai. No durvīm skatoties uz pretējo sienu ikviens var ieraudzīt gadskārtu galdu. Gadskārtu galdu mēneša un gada ritmu ietvaros veido pirmsskolas izglītības skolotājas. Uz gadskārtu galda tiek atspoguļotas katram gadalaikam raksturīgās krāsu gammas, gadarītes darbi lauku sētā, un atbilstoši gadarītes svētki, tādejādi tas kalpo arī kā ritma nosacījums pirmsskolas izglītības iestādē un veicina bērnu labizjūtas attīstību. Gadskārtu galda noformējumā tiek izmantoti dabīgi materiāli, pašgatavotas lelles, zīda audumi, ziedi vai citas dabas veltes. Gadskārtu galdu bērni savās rotaļās neizmanto. Tas dod mākslinieciski estētisku ierosmi bērnu emocionālajai un labizjūtas attīstībai (skatīt 2.pielikumu). Blakus durvīm pie sienas stāv koka plaukts, kur salikti pirmsskolas izglītības skolotāju piederumi un uz stūra sēž Riekstu Rūķis, kas vēro visu grupā notiekošo. Piekdienās Riekstu Rūķis nāk ciemos un ar visiem bērniem aprunājas, pateicībā un uzmundrinājumā uz labajiem darbiem Riekstu Rūķis dāvina katram vienu riekstu. Riekstu rūķis ir viens no ritma elementiem, jo nāk tieši piekdienās, tādejādi bērniem atgādinot, ka darba nedēļa pirmsskolas izglītības iestādē ir beigusies un tai seko divas brīvdienas mājas apstākļos ģimenes lokā.

Telpas otrā daļa ir atdalīta ar rozīgos toņos balinātiem aizkariem, kurus aizver, kad bērni iet gulēt. Šī telpā ir virtuves un rotaļu puse. Pie vienas sienas ir uzcelts balkoniņš, kurā bērniem ļoti patīk spēlēt (skatīt 2.pielikumu). Zem balkona ir novietoti dažāda lieluma klūgu un tāšu pītie grozi, kas piepildīti ar bērnu rotaļlietām, dažādiem dabas materiāliem – kokiem, akmeņiem, kastaņiem, piepēm, gliemežvākiem u.c. kā arī koka kaste ar audumiem. Blakus balkonam ir koka skapis – plaukti, kur arī grozos stāv adītas un šūtas rotaļlietas, mazie audumi, gari-šauri adījumi, kas tiek dēvēti par „gliemežiem” (skatīt 2.pielikumu). Gliemeži tiek izmantoti gan brīvajā rotaļā gan kā ritma elements brīžos, kad bērniem nepieciešama pāreja uz citu darbību. Tad visi gliemeži tiek izbērti no groza un bērni tos dziedot ritmisku dziesmu:

„Tinam, tinam, satinam,
Tinam, tinam, satinam,

Gliemežīti satinam,
Glītu vietā noliekam”

satin un sakārto grozā. Rotaļlietas ir pirmsskolas izglītības skolotāju un vecāku gatavotas no dabīgiem materiāliem – koka, vilnas, kokvilnas un vienkāršām formām. Tās ir lelles, bumbas, rūķi, dažādi zvēri (skatīt 2.pielikumu). Visas mantas bērniem ir brīvi pieejamas, saliktas dažāda lieluma un formu pītos grozos, bērnu augumam pieejamā augstumā. Pretējā pusē balkonam ir virtuves stūris, kur atrodas izlietne un koka skapjos pie sienas atrodami virtuves piederumi. Telpas stūrī ir izveidots „pasaku stūris”, kur augšējā, griestu daļā divi koki ir pārklāti ar rozā aizkaru audumu, gluži kā baldahīnu, bet uz grīdas aplī ir novietoti garie bērnu soli. Pasaku stūrī notiek rīta aplis un tiek izspēlētas pirkstu spēles (skatīt 2.pielikumu). Blakus pasaku stūrim stāv koka statīvi, kurus bērni izmanto brīvajā rotaļā – ceļot mājas, veikalus vai vienkārši tajos atpūšoties (skatīt 2.pielikumu). Pie sienas uz maziem pakaramajiem stāv dažādu krāsu auduma apmetņi, tamborēti vainagi, bērnu virtuves priekšauti kā arī gleznošanas priekšauti. Turpat atrodas arī pītie leļļu rati, kuros guļ pašdarināta auduma lelle. Blakus ratiem stāv no klūgām pīts grozs, kurā atrodamas lelles drēbes.

Gluži tāpat kā dienas ritms valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādē tiek veidots balstoties uz teorijām par bērnu kā dabas radību, tā arī rotaļlietas no dabas materiāliem ir ne tikai kā indikators bērnu fantāzijām, bet arī viens no ritma nosacījumiem, jo nāk no dabas. Pirmsskolas izglītības iestādē tiek apvienoti šie divi dabas aspekti, kas mijiedarbojoties kalpo bērnu labizjūtas attīstībai.

Telpas sienas ir krāsotas pasteltoņos, tehnikā, kas līdzinās akvareļa pludinājumam. Rozīgās krāsas izvēle nav nejauša, jo pamatā ir Ņūtona un Gētes krāsu teorijas, kuras pamatotību apstiprina arī mūsdienu fizikas pētījumi par krāsas uztveri. Tādejādi ienākot grupiņā rodas silta un mājīga sajūta. Pie logiem ir viegli rozā krāsas aizkari un tiem sānos, tumši brūni nakts aizkari, kurus aizver, kad bērni guļ diendusu, lai radītu naksnīgu, sapņainu un miegainu atmosfēru.

Šis telpas iekārtojums ir arī kā viens no ritma nosacījumiem, lai dienas laikā bērniem būtu mājīguma un drošības izjūta un diendusas laikā miera izjūta, kas kopumā veicina bērnu labizjūtu.

Liela nozīme valdorfpedagoģijā ir pedagoģiskajai videi. Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā strādā divas pirmsskolas izglītības skolotājas un viena pirmsskolas izglītības skolotāju palīdzē, ceturtdienās pie bērniem uz nodarbību nāk kokapstrādes

pedagogs. Tieši pirmsskolas izglītības skolotāja ir tā, kas ar bērniem ir kopā visu garo darba dienu – viņa sagaida bērnus pirmsskolas izglītības iestādē un arī pavada viņus mājās.

Psiholoģiskās vides emocionālo noskaņojumu un bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē nodrošina pedagogu labvēlīgā attieksme pret katru bērnu kā personību – iekšējs miers, mīlestība pret savu darbu un padziļinātas zināšanas par pirmsskolas vecuma bērna vispārīgo attīstību gan no psiholoģiskā, gan antroposofiskā viedokļa. Valdorfpedagoģijā pirmsskolas izglītības skolotājām ir bērncentrēta pieeja humānā vidē, kur katrs bērns ir individualitāte. Tam kā piemērs ir bērnu sagaidīšana rītos – pirmsskolas izglītības skolotāja personīgi sagaida katru bērnu ar to labrīta sveicienā sarokojoties un ieskatoties acīs. Tā tiek izveidots personīgais kontakts un pirmsskolas izglītības skolotāja izjūt bērna noskaņojumu konkrētajā dienā. Tas ir vēl viens no ritma nosacījumiem, jo bērns atnākot uz pirmsskolas izglītības iestādi zina, ka ritmiski veidotā diena sākas tieši ar pirmsskolas izglītības skolotājas rokas spiedienu, kas veicina bērna labizjūtu ne tikai konkrētajā brīdī, bet visā laika posmā, ko viņš pavada pirmsskolas izglītības iestādē.

Bērna un pirmsskolas izglītības skolotājas pedagoģiskā mijiedarbība ir svarīgs aspekts pirmsskolnieka personības harmoniskai attīstībai un labizjūtas nodrošināšanai. Pirmsskolas izglītības skolotāja veicina bērna emocionālās drošības nostiprināšanos ne tikai ar ritmu, bet arī ar savu profesionālo identitāti un mīlestību pret savu darbu un bērniem.

Valdorfpedagoģijā pirmsskolas izglītības skolotāja ir viens no pieaugušajiem, kuru bērns pirmajā septiņgadē atdarina, tā mācīdamies dzīvot. Pedagogiem valdorfizglītībā vajadzētu sniegt bērniem viņu pamatnoskaņu pirmsskolas periodā – pasaule ir laba. Tādejādi ikvienai pirmsskolas izglītības skolotājai, pilnveidojot savu profesionālo identitāti ir jāmācās savas rūpes, ikdienas domas un nebūšanas atstāt ārpus pirmsskolas izglītības iestādes durvīm. Pedagogs mazajiem ir paraugs ik uz soļa – gaitā, valodā, kustībās, žestos, darbā, noskaņojumā, attieksmēs un vērtību veidošanā. Īpaša prasība pirmsskolas izglītības skolotājām ir miera saglabāšana un emocionāla līdzsvarotība, kas palīdz pieņemt pedagoģiski adekvātus lēmumus jebkurā situācijā. Atslēga veiksmīgam darbam ar bērniem ir arī laba humora izjūta. Valdorfpedagoģijā bērns tiek audzināts nevis ar pamācībām, bet ar atdarināšanas cienīgu darbību. Viens no visgrūtākajiem uzdevumiem pedagoģiskajā procesā ir sevis, pirmsskolas izglītības skolotājas audzināšana un pozitīva pasaules izpratnes veidošana.

R.Šteiners (Steiner, 1920) ir teicis: „Godbijība, entuziasms un sargājoša sajūta, šīs trīs lietas, kuras es gribētu teikt, patiešām ir panaceja, visu dziedinošs līdzeklis audzinātāja un skolotāja dvēselē. Un ja kāds gribētu radīt kādu mākslas darbu, teiksim, kādu skulptūru, kas būtu mākslas un pedagoģijas iemiesojums, tad būtu jāattēlo sekojošais:

Godbijība tā priekšā, kas nāk pa priekšu bērna esamībai.

Entuziasms iepretī tam, kas bērnam seko.

Sargājošs žests pār bērna pārdzīvojumiem”.

Šī pētījuma laikā Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas izglītības skolotājas, kas nodrošina ritmu bērnu labizjūtas attīstībai, ir ģērbusās garos, gaiši brūnos priekšautos kas līdzīgi kleitām. Apģērbs ir diezgan kupls, lai būtu ērts darbam, aktīvām kustībām kopā ar bērniem un sniegtu drošības izjūtu mazajiem bērniem, kuriem patīk ieķerties svārku malā vai ieritināties svārkos, tādejādi izjūtot šo drošību. Pirmsskolas izglītības iestādē pedagogs bērnam ir kā mamma, pie kuras var atrasts siltumu, mīļumu, patvērumu, drošību un labizjūtu. Zem priekšautiem pirmsskolas izglītības skolotājām ir gaišas, bēšas nokrāsas drēbes, kuras nav uzkrītošas un ir grūti pamanāmas. Kājās ir slēgtas kurpes bez papēža, lai staigājot neskanētu un neklabētu. Valdorfpedagoģēm ir stalta gaita, mierīgas, līdzsvarotas, harmoniskas kustības, jēgpilna darbība, jo pirmajā septiņgadē bērns ir pilnībā atdarinoša būtne.

Pirmsskolas izglītības skolotājas runā skaidrā, pareizā valodā, cenšoties arī runā veidot ritmu, un vidēja skaļuma balsī. Grupas telpā dominē bērnu balsis.

Matī pirmsskolas izglītības skolotājām ir sakārtoti tā, lai pilnībā var redzēt seju un netraucētu darbā ar bērniem. Valdorfpedagoģes savā darba vietā nelieto kosmētiku un smaržas, lai neietekmētu bērnu ētermiesu. Pēc R.Šteinera (Steiner) izveidotās garazinātnes cilvēks sevī iekļauj Es, astrālo miesu, ēterisko miesu un fizisko miesu. Šīs četras cilvēka būtnes daļas neattīstās vienmērīgi, bet katra atšķirīgā veidā. „Ētermiesas cilvēkam ir kopīga ar augiem un dzīvniekiem. Tās darbības rezultātā fiziskās miesas vielas un spēki tiek pacelti līdz augšanas, vairošanās, šķidro vielu iekšējās kustības u.t.t. procesu līmenim. Tātad tā ir fiziskās miesas būvētāja un veidotāja, tās apdzīvotāja un arhitekta. Tādēļ fizisko miesu var arī uzlūkot par ētermiesas ārēju atveidu vai šīs miesas izpausmi” R.Šteiners (Steiner, 1923). Bērna ētermiesas atbrīvojas no ārējā ēterapvalka, ko saņēma piedzimstot no mātes, līdz ar zobu maiņu. Ētermiesas attīstība un augšana ir saistīta ar bērna tieksmju, ieradumu, sirdsapziņas, rakstura, atmiņas, temperamenta veidošanu un kopšanu.

Dienas ritms tiek veidots tā, lai bērns dzīvotu līdzīgi kā elpošanas ritmā, ieelpa – koncentrēta uzmanība, izelpa – atslābināšanās, bērna brīva darbība. Bērna pirmajā septiņgadē izelpas periodam vajadzētu būt garākam par ieelpas periodu. Šis aspekts ir ļoti būtisks bērna harmoniskai attīstībai un labizjūtas veicināšanai, jo elpošana ir saistīta gan ar jūtu sfēru, gan fiziskā ķermeņa veselīgu, proporcionālu attīstību.

Dienas gaitā mainoties darbības veidiem arī rodas ritms. Tā tas notiek dienu no dienas, nedēļu no nedēļas, tādejādi neliekot bērniem bažīties par nezināmo, kas sekos, bet gluži otrādi – veicinot emocionālās drošības nostiprināšanos, kas ir viens no darba autores noteiktajiem

bērnu labizjūtas faktoriem pirmsskolas izglītības iestādē. Dienas ritms ir viens no spilgtākajiem un ietekmīgākajiem ritma elementiem, kas veicina bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.

2.2.tabulā ir konspektīvi attēlots dienas ritms Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā.

2.2.tabula

Dienas ritms Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā

7.00-8.25	• Rīta ieskaņa. Individuālais darbs ar bērniem. Brīvā rotaļa. Sarunas. Rīta rosme.
8.25-8.40	• Rīta tikšanās – dienas ieskandināšana, pirkstu spēles.
8.40-9.00	• Brokastis.
9.00-9.40	• Brīvā rotaļa.
9.40-9.50	• Grupas kārtošana.
9.50-10.45	• Rotaļnodarbības.
10.45-11.15	• Muzikāli-ritmiskā daļa. Rotaļu aplis.
11.15-12.10	• Gatavošanās pastaigai un pastaiga.
12.10-12.25	• Atgriešanās no pastaigas, ģērbšanās.
12.25-13.05	• Gatavošanās pusdienām. Pusdienas. Galda nokopšana.
13.05.-13.20	• Gatavošanās miegam.
13.20-13.35	• Pasaka.
13.35-15.30	• Diendusa.
15.30-16.00	• Celšanās. Ģērbšanās.
16.00-16.40	• Gatavošanās launagam. Launags.
16.40-19.00	• Gatavošanās pastaigai. Pastaiga vai brīvā rotaļa. Individuālais darbs ar bērniem. Grupas kārtošana. Došanās mājup.

Kā tika aprakstīts maģistra darba teorētiskajā daļā, viena no svarīgākajām un nepieciešamākajām dienas daļām Valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādēs ir brīvā rotaļa. Tādejādi bērniem diena arī Rīgas Valdorfskolas pirmsskolā iesākas tieši ar brīvo rotaļu. Diemžēl daudzi vecāki nenovērtē bērniem šo tik svarīgo aktivitāti vai arī ārējos apstākļus nostāda augstāk par bērnu labizjūtu un atved pirmsskolniekus uz pirmsskolas izglītības iestādi tieši uz rīta ieskandināšanas aktivitāti. Tādēļ brīvajai rotaļai īpaši atvēlētais laiks ir pēc brokastīm, bet sakarā ar to, ka Rīgas Valdorfskolas pirmsskola izpilda Latvijas Republikas Ministru kabineta 2012.gada 31.jūlija noteikumus Nr.533 „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības programmām”, kas ir izdoti saskaņā ar Latvijas Republikas Izglītības likumu, un kuros ir teikts:

„III. Pirmsskolas izglītības pedagoģiskā procesa organizācijas principi

10. Galvenais bērna darbības veids pirmsskolā ir rotaļa, darbības organizācijas formas ir bērna patstāvīgā darbība un rotaļnodarbība, kurā integrētais mācību saturs sekmē bērna attīstību kopumā”, brīvajai rotaļai tiek atvēlētas četrdesmit minūtes. Ikdienas darba procesā rotaļnodarbība, kas pēc valdorfpedagoģijas principiem ir ieelpa, ir vienu stundu gara (kopā ar sagatavošanās procesu). Tas nozīmē, ka ieelpa ir garāka par izelpu – brīvo rotaļu, bet pēc valdorfpedagoģijas principiem vajadzētu būt otrādi. Darba autores novērojumi liecina, ka patiesi brīvi un dziļi bērni brīvajā rotaļā iegrimst dienas otrajā daļā, kad ir paēsts launags, jo tas ir laiks, kad nav vairs jādara citi darbi un pirmsskolnieki var nodoties tikai brīvajai rotaļai.

V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) atzīmē, ka valdorfpedagoģijas dzimtenē Vācijā tiek ievērots princips, ka pirmajā septiņgadē bērniem ieteicamais socializēšanās laiks ir piecas līdz sešas stundas, tādēļ pirmsskolas izglītības iestādes darbojas tikai pusi dienas, vidēji no pulksten astoņiem līdz pulksten vieniem. Autors apraksta arī „pilnās dienas” ritmu Krievijas, Sanktpēterburgas pirmsskolas izglītības iestādē (skatīt 2.3.tabulu) (Загвоздкин, 2007, 120).

2.3.tabula

Dienas ritms Sanktpēterburgas pirmsskolas izglītības iestādē (pēc V.Zagvozdkina)

8.00-9.30	• Bērnu sagaidīšana. Individuālais darbs ar bērniem.
9.30-9.45	• Muzikāli-ritmiskā daļa. Rotaļu aplis.
9.45-10.00	• Brokastis.
10.00-11.30	• Brīvā rotaļa (vai nedēļas darbi).
11.30-12.00	• Grupas kārtošana. Galda klāšana.
12.00-12.15	• Pirkstu spēles.
12.15-12.30	• Pasaka.
12.30-13.00	• Pusdienas.
13.00-14.00	• Pastaiga.
14.00-15.30	• Diendusa.
15.30-15.50	• Launags.
15.50-17.00	• Brīvā rotaļa vai individuālais darbs.
17.00-18.00	• Pastaiga. Došanās mājup.

Kā redzams 2.3.tabulā un kā arī V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) apraksta, tad dienas rīta daļā galvenā nodarbība bērniem ir brīvā rotaļa vai attiecīgais dienas darbs – gleznošana, veidošana no vaska, saimnieciskie darbi (telpas uzkopšana), eiritmija, maizes cepšana.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) saka: „Plāns vienmēr ir laika fiziskā daļa. Dzīvē tas pārtop par telpu. Tādēļ plāns drīkst saturēt tikai ārējas, praktiskas lietas, taču tas nekad nedrīkst skart pašu laiku. Laiks ir ēterisks fenomens, un tādēļ tā avots ir laika straumē, bezgalībā”.

Pētījuma laikā tika novērotas divdesmit deviņas epizodes brīvajā rotaļā (skatīt 1.pielikumu), tas notika gan rīta cēliena laikā, gan pēcpusdienas brīvajā rotaļā. Pēc valdorfpedagoģijas principiem brīvā rotaļa ir izelpa – atslābināšanās, bērna brīva darbošanās. Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem un izrietot no apraksta teorētiskajā daļā, kur pamatdoma ir noformulēta teikumā: „Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu” (skatīt 2.4.tabulu).

Kā aktīvas darbošanās indikator brīvajā rotaļā tika novēroti – ideju un darbību iniciatīva, apmierinātība ar savu darbību, savas idejas realizēšana līdz galam, savstarpēja sadarbšanās, iesaistīšanās cita bērna izdomātā rotaļā, rotaļas organizēšana, dalīšanās ar rotaļlietām, kopēji uzbūvētās mājas kolektīva nojaukšana, sakārtošana. Viens no ritma nosacījumiem ir darbu darīšana visiem kopā, piemēram, ja brīvajā rotaļā ir uzbūvēts veikals, tad pārtraucot šo spēli visiem, kas tajā piedalījās rotaļlietas, audumi, statīvi u.c. kopā arī ir jāsakārto. Savukārt ritma elements šajā procesā ir pavadošais, dziedošais motīvs:

„Mēs kārtojam, mēs kārtojam,
Mēs visu vietās saliekam,
Lai ir darbiņš liels vai mazs,
Viens un divi gatavs tas”.

Kā pasivitātes indikator brīvajā rotaļā tika novērota neiesaistīšanās spēlē kopā ar citiem bērniem, tā vietā izvēloties vienpatnīgu darbošanos ar vienu no rotaļlietām un otrajā epizodē izvēloties zīmēšanu.

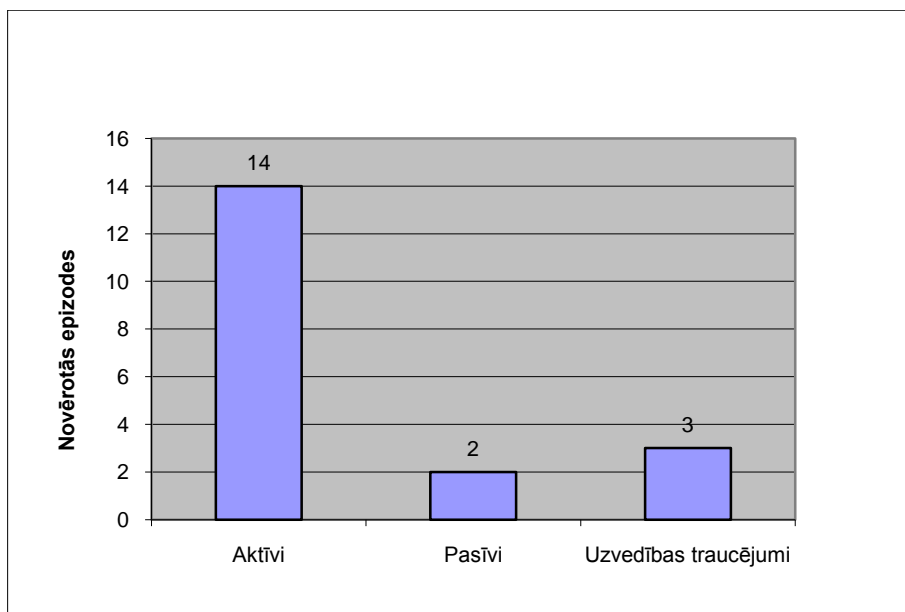
Kā uzvedības traucējumu indikator tika novēroti – haotiska darbošanās, agresīva spēle (šaušana), konfliktēšana ar grupas biedriem, grupas iekšējo noteikumu neievērošana.

Kā tika minēts iepriekš, konfidencialitātes un ētisku apsvērumu dēļ pirmsskolnieku vārdi ir mainīti.

Brīvās rotaļas vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Darbošanās Brīvajā rotaļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva – ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Alma. Meitene spēlējās balkonā, veido virtuvi un gatavo ēst, komunicējot ar grupas biedriem uzaicina viņus uz pusdienām. Bērni atsaucas un iesaistās rotaļā.
2.	Pasīva – ja bērns ir pasīvs brīvajā rotaļā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Alens. Brīvās spēles laikā zēns izvēlas zīmēšanu. Viņš ir apsēdies pie galda, paņēmis paliktni, krītiņus un lūdz skolotājai iedot zīmēšanas papīru. Zēns zīmē koku ar pūpoliem.
3.	Uzvedības traucējumi – ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Līga. Meitene pieskrien pie zēniem, kuri no koka klučiem būvē māju. Līga paķer pāris klučus un skrien prom. Zēni sāk klaigāt, lai Līga atdod klučus. Meitene to nedara. Iesaistās skolotāja, aizrādot Līgai, ka pa grupas telpu iet rūķīšu soļiem un, paņemot pie rokas meiteni, dodas pie zēniem izrunāt situāciju.

Pētījuma laikā tika novērotas deviņpadsmit brīvās rotaļas epizodes. Brīvajā rotaļā tika novērotas četrpadsmit aktīvas darbošanās formas, divas pasīvas darbošanās formas un trīs epizodes ar uzvedības traucējumiem (skatīt 2.1.att.).



2.1.att. Brīvās rotaļas novērojumi

Četrpadsmit aktīvās darbošanās formas brīvajā rotaļā liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu bērnu labizjūtas attīstībai. Tika novērots kā bērni būvē un spēlē māju, veikalu, picēriju, kā zēni iet pētniecības ekspedīcijā un kā viņi vada kosmosa kuģi, kā tiek rādītas leļļu izrādes, sniegti koncerti un atdarinātas dienā rādītās pirkstu spēles, kā no vienkāršiem, šauriem adījumiem un koka klučiem tika izveidotas mašīnu braukšanas trases, kā krēsli pārtop par sarežģītu tuneli, kam jāizlien cauri un kā klusākie bērni savā nodabā rotaļājas ar lelli un rūķiem, kuri apceļo visu grupas telpu u.c. Šī brīvā rotaļa ir viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērniem labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ir teicis, ka spēle ir pats bērns. Ikvienā spēlē, ja vien tā patiešām dzīvo arvien pēc metamorfozes likuma mainošajā plūsmā, var ieraudzīt no pasaules izdīgušo būtni, gaismas veidolu. Spēle ir ēterisks veidols, kas ikvienā fāzē satur septiņus planetārus procesus vai arī septiņas brīvās mākslas. Ikviens spēlējošs bērns, ikviena bērnu grupa, kas dzīvo ēteriskajā brīvās spēles apvalkā, astronomizē, aritmetizē, muzikalizē, kaut ko izsaka (retorika), dialektizē (līdzsvaroti domā), gramatizē (t.i. vingrina loģikas gaitu). Ja pieaugušie mācās atšķirt un atbalstīt visas šīs dotības, tad tās attīstās tālāk.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ar jautājumu: „Kas ir spēle?” ir nodarbojies pusgadsimtu un sniedz atbildi: „Spēle ir iespējama, savu visaptverošo potenciālu apzinošais cilvēks. Tas, kurš patiešām ir nodevis spēlei, jūtas visuvarens un tāds arī ir, katrā ziņā tik ilgi, kamēr spēlē”.

Teiktais apstiprina darba autores domu, kas tika aprakstīta teorētiskajā daļā par to, ka bērns, kas ir patiesi iegrimis brīvajā spēlē atrodas *flow* jeb plūsmas stāvoklī kā to ir noformulējis pozitīvās psiholoģijas pārstāvis M.Čiksentmihāji (Csikszentmihalyi).

Šo domu apstiprināja arī vērojumi, jo bērni brīvajā spēlē izvēlējās darīt lietas, kas viņiem labi padevās, piemēram Dairim patīk būt iniciatoram gan izdomājot rotaļu, gan to noorganizējot, tādejādi tika izspēlēta spēle ar kosmosa kuģi. Edīte pati izveidoja savu rotaļu – tuneli un pārējiem interesentiem ļāva vēlāk viņai piedalīties (skatīt 1.pielikumu). Bērni bija pārņemti tikai ar savu spēli un izskatījās apmierināti, laimīgi, visuvareni, tātad iegrimuši labizjūtā.

Tie, kas brīvajā spēlē nejutās tik komfortabli, tika novēroti citās epizodēs, kas kodējās nosaukumā pasīva darbošanās brīvajā rotaļā (skatīt 1.pielikumu). Pētījuma laikā tika novēroti divi šādi gadījumi. Pirmajā epizodē bērns izvēlējās zīmēšanu brīvās rotaļas laikā. Šādi gadījumi valdorfpedagoģijas pirmsskolas izglītības iestādēs ikdienas praksē tiek bieži novēroti. Ir gadījumi, kad zīmēšana iekļaujas brīvajā rotaļā. Tā tas bija arī novērošanas epizodē, kur Tālis kopā ar citiem zēniem spēlēja pētniekus, tādejādi viņiem bija nepieciešama karte pēc kuras orientēties.

Otra novērotā epizode, kas ir kodēta kā pasīva piedalīšanās brīvajā rotaļā, vairāk ir kā neiekļaušanās socializācijā. Tā bija meitene Beatrise, kura spēlējās viena pati – sākumā ar vienu rūķīti, bet pēc trīs minūtēm rūķīti nomainīja pret gliemeža satīšanu. Meitene neiesaistījās spēlēs kopā ar citiem bērniem, viņa bija vairāk vērotāja.

Tādēļ arī abas novērotās epizodes, kas tiek kodētas kā pasīva piedalīšanās brīvajā rotaļā tomēr vairāk uzskatu par tādām, kur ritma nodrošinājums tomēr veicina bērnu labizjūtu, jo gan meitene, kura nevēlējās socializēties, gan zēns, kurš zīmēja izskatījās apmierināti ar savu darbību un darīja to, ko paši vēlējās. Savukārt apmierinātība ar savu darbību tika noteikta kā viens no indikatoriem pieņemumam, ka ritma nodrošinājums veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Izsaku šādu pieņemumu, jo A.Banisters (Banister, 1994) analizējot novērošanas datus kvalitatīvajās stratēģijās iesaka interpretēt situāciju, norādot tās jēgu. Svarīgs esot interpretācijas pamatojums, kas var balstīties gan uz tiešiem novērojumiem, gan uz pētnieka personīgo pieredzi, viņa gaidu vai ieradumu projekciju. Vairāk par A.Banistera (Banister, 1994) ieteikumiem tika aprakstīts šī darba empīriskās daļas metodoloģijas aprakstā.

Trešais kodējums novērotajām epizodēm brīvajā rotaļā ir uzvedības traucējumi, kuri tika vēroti tikai trīs gadījumos no visiem deviņpadsmit (skatīt 1.pielikumu). Visi trīs gadījumi ir saistīti ar 4.grupas iekšējo noteikumu neievērošanu, skriešanu grupas telpās. Jāatzīmē, ka diviem no šiem bērniem tika novēroti regulāri uzvedības traucējumi, visdažādākajās aktivitātēs. Meitenei Līgai tika novērotas arī socializācijas un komunikācijas ar citiem grupas bērniem problēmas – agresīva verbālā un fiziskā uzvedība, citu bērnu viedokļa neakceptēšana. Turklāt, meitenei ir seši gadi un, ja joprojām, apmeklējot pirmsskolas izglītības iestādi jau trīs gadus, tiek novērotas socializācijas problēmas – konfliktēšana ar grupas biedriem, agresija, tad, interpretējot situāciju, var secināt, ka Līgai būtu ieteicama psihologa konsultācija. Kopumā, trīs gadījumos, kas novēroti brīvās rotaļas laikā, ritma nodrošinājums neveicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Valdorfpedagoģijā pirmsskolas izglītības skolotājas iesaka bērnu vecākiem arī mājās radīt vidi, kurā varētu norisināties brīvā rotaļa. V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ir teicis, ka tas kurš prot izveidot bērnam jēgpilnu, radošu vidi, mierīgi var atstāt bērnu viņa paša ziņā. Viņš pats zinās kā sevi nodarbināt. Bērns var atraisīties, ja viņam tiek apstiprinātas viņa dotības un viņa iespēju dīgļi.

Pēc izelpas, brīvās rotaļas seko ieelpa – koncentrēta uzmanība, vērojot dienas ritmu tika novērotas arī rotaļnodarbības – ieelpa. Rotaļnodarbības ir viena no pretrunīgākajām epizodēm dienas ritmā Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā. Kā ir teicis V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004): „Tikai atsakoties no jebkādiem pedagoģiskiem nolūkiem un uzsākot īsto muzikāli ritmisku darbu, kas ir spējīgs izmainīt cilvēka apziņu, parādās tās kolonnas, kas nes kopā strādājošo cilvēku brīvo gribu: īsts ritms, īsta atkārtošana, bet arī paraugs, ko bērnam atdarināt. Tas taču neatdarina ārējo darbību, bet gan audzinātāja iekšējo nostāju, proti, vai nu saspringtību, kurā dzīvo, norūpējies par precīzu plāna izpildi pedagogs, vai arī to gribas siltumu un radīšanas prieku, ar kuru pieaugušie darbojas bērna klātbūtnē”.

Pirmsskolas izglītības skolotājai valdorfpedagoģijas izpratnē būtu jādara tāds darbs, kuru veic amatnieki vai mātes mājās – piemēram, adīšana, tamborēšana, ēst gatavošana. Tas ir darbs, kuru nepavada didaktiski norādījumi, kad pirmsskolnieks kā pirmajā septiņgadē atdarinoša būtne, sāk atdarināt. Pirmsskolas izglītības skolotājas uzdevums ir strādāt pašai, nevis pamācīt bērnus kā strādāt viņiem.

Viena no visveiksmīgākajām rotaļnodarbībām, kas tika novērota un kas patiesi atgādina muzikāli-ritmizētu darba rituālu ir gleznošana. Pirmsskolas izglītības skolotāja dzied dažādus motīvus un veic kustības, kuras bērni atdarina. Pedagogs sagatavojas gleznošanai un

glezno kopā ar bērniem, paralēli dziedot. Piemēram, tieši gleznošanas procesā tiek dziedāts: „Ai, Tu, mīļā krāsiņa, nāc ar mani rotāties” ar latviešu tautas dziesmas „Ai, zaļā līdaciņa” melodiju. Šis dziedājums tiek ritmiski atkārtots līdz visi bērni ir pabeiguši gleznošanu. Tādējādi muzikālais motīvs, kas ritmiski atkārtojas rotaļnodarbības procesa laikā ir viens no ritma elementiem, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Līdzīgs, muzikāli-ritmizēts darbs norit piektdienās, kad tiek cepti cepumi vai maize.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) saka: „Bērnu audzināšanas pirmtēls ir situācija, kurā bērni atrodas darbā iegrimušo pieaugušo tuvumā. No šī tēla var attīstīt un izvērst visu pedagoģiju. (...) Mūsu galvenā vieta ir pie mūsu darba. Ar pareizo darbu mēs ne tikai piedāvājam bērniem jebkādas atdarināšanas pirmtēlu, bet arī paši izmainām savu banālo ikdienas apziņu. Īsta, mākslinieciski amatnieciska darba apziņa ir vienmēr intuitīva – inspiratīva – imaginatīva, un tādēļ tā atrodas tai pašā garīgajā plaknē kā spēlē iegrimuša bērna apziņa”.

Šāda, darbā iegrimuša pieaugušā tēls tika novērots ceturtdienās, kad uz nodarbību pie bērniem nāca kokapstrādes pedagogs.

Tika novērotas vairākas epizodes tieši kokapstrādes rotaļnodarbībā un jāsecina, ka tika novērota liela bērnu interese un aktīva, ieinteresēta darbošanās (skatīt 1.pielikumu).

Rotaļnodarbību laikā pirmsskolas izglītības skolotāja ne vienmēr var realizēt antroposofajā teorijā un valdorfpedagoģijas metodikā rakstītos ieteikumus, ka valdorfpedagogam vajadzētu iztikt bez paskaidrojumiem bērniem un ne vienmēr pedagogs dara jēgpilnu darbu, ko bērni varētu atdarināt. Kā piemēru var minēt aplicēšanu vai arī šūšanu. Bērni, neizprazdami konkrēto darbību, paši nāk pie pirmsskolas izglītības skolotājas un jautā lai paskaidro, kā tas ir izdarāms, tādējādi, palīdzot pirmsskolniekiem, pedagogs nevar paveikt savu darbu – izšūt. Rotaļnodarbību mērķis ir bērniem iemācīt konkrētas lietas, tas ir vērsts uz rezultātu, savukārt jēgpilna darba darīšana nav vērsta uz konkrēto rezultātu, bet vispārējo bērna attīstību. Tādējādi veidojas arī neprecizitāte dienas ritmā, kur rotaļnodarbība kā ieelpai kļūst garāka par izelpu, bet pēc valdorfpedagoģijas principiem vajadzētu būt otrādi, lai veicinātu bērnu labizjūtu.

Pētījuma laikā tika novērotas astoņpadsmit rotaļnodarbību epizodes (skatīt 1.pielikumu). Līdzīgi kā brīvās rotaļas novērojumos, vērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem un izrietot no apraksta teorētiskajā daļā, kur pamatdoma ir noformulēta teikumā: „Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu” (skatīt 2.5.tabulu). Tas nozīmē, ka ritmā tiek ievērots ieelpas un izelpas princips.

Kā aktīvas darbošanās indikatori rotaļnodarbībā tika novēroti – sekošana pirmsskolas izglītības skolotājas darbam un darbībām, rūpīga un centīga darbošanās, vēlme darbu izpildīt līdz galam vai maksimāli daudz atvēlētajā laika periodā. Šie indikatori rosina izteikt pieņēmumu, ka aktīva darbošanās rotaļnodarbībā liecina par ritma nodrošinājumu, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību.

Kā intereses izrādīšanas indikatori rotaļnodarbībā tika novēroti – jautājumu uzdošana, sava darba atrādīšana pirmsskolas izglītības skolotājai, ieinteresētība veikt savu darbu labāk.

Kā pasivitātes indikatori rotaļnodarbībā tika novēroti – darba lēna darīšana, pievēršanās citām lietām vai daļēja darbošanās rotaļnodarbībā.

Kā uzvedības traucējumu indikatori rotaļnodarbībā tika novēroti – darba nepabeigšana, grupas iekšējās kārtības noteikumu neievērošana, agresija.

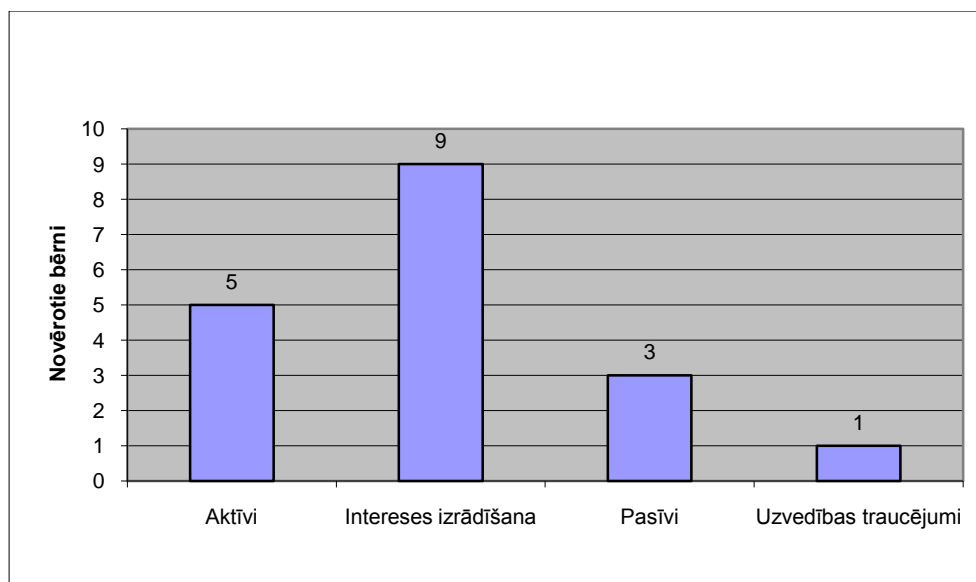
2.5.tabula

Rotaļnodarbību vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Piedalīšanās rotaļnodarbībā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva - ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Valdis. Gleznošana. Zēns izpilda visas darbības attiecīgi pirmsskolas izglītības skolotājas kustībām un dziedājumam. Skatās, ko dara skolotāja un atkārto pats. Gleznojot dara savu darbu, ir tajā ieņemts. Gleznošanu pabeidz viens no pirmajiem. Darbs ir padarīts rūpīgi.
2.	Intereses izrādīšana – ja bērns izrādi interesi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Miķelis. Kokapstrāde. Zēns pats jautā amatniekam, vai viņš varēs pabeigt slīpēšanu, ko iesāka iepriekšējā kokapstrādes nodarbībā. Kad koka ovālam viena mala ir noslīpēta, Miķelis nāk pie skolotājas un rāda, cik gludi viņam sanācis noslīpēt. Zēns šo darbu rūpīgi dara visu nodarbības laiku.

Nr.p.k.	Piedalīšanās rotaļnodarbībā	Novērojumu piemēri
3.	Pasīva - ja bērns rotaļnodarbībā ir pasīvs, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Māris. Zēns auž somu, jo ir 7gadus vecs un rudenī ies skolā. Zēns darbu veic negribīgi, vairāk skatās apkārt ko dara citi bērni. Novērojuma laikā tika izausts 1 dzijas diegs (~ 90 cm).
4.	Uzvedības traucējumi - ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Līga. Veidošana no vaska. Bērni veido pūpolzarus. Meitene saka, ka nevarot sasildīt vasku. Skolotāja mudina ilgāk pasildīt rokās, papūst siltu elpu, pamīcīt. Pēc kāda brīža Līga pie „brūnā zara” pieliek vienu „pūpolu” un sauc, ka darbu esot pabeigusi. Skolotāja mudina darbu veikt rūpīgāk un izveidot vēl kādus pūpolus. Meitene nomet izveidoto pūpolzaru un dodas rotaļāties.

Pētījuma laikā tika novērotas astoņpadsmit rotaļnodarbību epizodes, kur piecās no tām tika novērota aktīva darbošanās, deviņās – intereses izrādīšana, trīs – pasīva darbošanās un tikai vienā – uzvedības traucējumi (skatīt 2.2.att.).



2.2.att. Rotaļnodarbību novērojumi

No astoņpadsmit novērotajām epizodēm, četrpadsmit liecina, ka ritma nodrošinājums veicina bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē. Tika novērotas vizuālās mākslas - gleznošanas, aplicēšanas, veidošanas no vaska, mājturības un tehnoloģijas – cepumu cepšanas, aušanas, kokapstrādes, izšūšanas nodarbības. Atsevišķi tika izdalītas vērojumu epizodes ar kodēto nosaukumu intereses izrādīšana, jo bērni bieži jautāja pirmsskolas izglītības skolotājam: „Kā izdarīt? Kā izdarīt labāk? Vai ir pareizi? Vai ir labi?”. No vērojumiem var secināt, ka pirmsskolniekiem ir nepieciešama tūlītēja atgriezeniskā saikne un viņi lūdz arī tūlītēju novērtējumu. To var saistīt ar mūsdienu sabiedrības bērnu audzināšanas metodēm, kad pieaugušie, veicinot pozitīvu bērnu pašapziņas veidošanos, uz katru labi padarītu darbu atbild ar uzslavu vai cildinājumu, bet tajā pašā laikā netiek veicināta bērna paša kritiskā domāšana.

Trīs no astoņpadsmit novērotajām rotaļnodarbību epizodēm liecina par daļēju labizjūtas veicināšanu. Šīs epizodes tiešām vislabāk raksturo vārds – pasivitāte. Bērni it kā piedalās rotaļnodarbībā, bet tajā pašā laikā darbs uz priekšu nevirzās (skatīt piemēru 2.5.tabulā un 1.pielikumu).

Tikai viena no novērotajām epizodēm rotaļnodarbībās liecina, ka ritma nodrošinājums neveicina bērna labizjūtas attīstību. Rotaļnodarbības epizodē tika novērota meitene Līga, tā pati, kurai bija uzvedības traucējumi arī brīvās rotaļas laikā (skatīt piemērus 2.4. un 2.5.tabulās un 1.pielikumu).

„Mēs nevaram pārlekt savu, pieaugušo ikdienas apziņu, kas šķir mūs no bērnu paradīzes, citādi, kā vienīgi iedziļinoties īstajā darbā. Lai arī mēs paši neatgūstam pilnā mērā bērna nevainību, tomēr, kad mēs strādājam ar pilnu atdevi, bērni mums to atmaksā ar nepiespiestu izturēšanos mūsu tuvumā, pieņemot mūs kā sev līdzīgus. Darba nevainīgums sargā bērnu spēles nevainīgumu” V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004).

Pēc nelielas pārejas, kas ir kā izelpa, pēc rotaļnodarbības seko muzikāli-ritmiskā daļa - ieelpa. Pāreja ir kāds mazs rituāls, kuru visi kopā veic, lai varētu uzsākt nākošo nopietno darbību. Šāda pāreja ir arī ābola šķēles apēšana. Visi bērni sēž aplī un kopā ar pirmsskolas izglītības skolotāju dzied ritmisku dziesmu un rāda kustības:

„1. Ripo, ripo, ābolīt(i),	2. Ripo, ripo, ābolīt(i),	3. Ripo, ripo, ābolīt(i),
Ripo, ripo, ābolīt(i),	Ripo, ripo, ābolīt(i),	Ripo, ripo, ābolīt(i),
Neslēpies aiz krūmiņa,	Katram bērnam spēku dod,	Katru bērnu pabaro,
Neslēpies aiz krūmiņa,	Katram bērnam spēku dod,	Katru bērnu pabaro”.

Dziesmas dziedāšanas laikā tiek dalītas ābola šķēles un bērni dziedāšanu pārtrauc tikai uz to brīdi, kamēr apēd savu ābola šķēli. Dziedāšana turpinās, līdz visi bērni ir apēduši ābolu. Jāatzīmē, ka dziesmai arī melodija ir kā ripojoša ābola ritmiskā kustība. Melodija sākas no konkrētās tonalitātes piektās pakāpes (dominantes) un virzās pa vienai pakāpei uz leju (kā lejupejoša gamma), kustība norit astotdaļnošu ritmiskajā garumā un iešanas (ripošanas) tempā.

Visas dienas garumā tika novērotas dažādas šāda veida pārejas, kurām ir liela nozīme – tas ir ritmizēts rituāls, kura laikā bērni nomierinās, noskaņojas uz citu darbību, nomierina savu prātu un elpu, to varētu salīdzināt ar meditāciju. Vienlaikus gan dziedošais motīvs, gan pati pāreja ir viens no ritma elementiem pirmsskolas izglītības iestādē, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību.

Pētījuma laikā tika novērotas divdesmit sešas epizodes muzikāli-ritmiskajā daļā (skatīt 1.pielikumu). Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem tāpat kā brīvajā rotaļā un rotaļnodarbībā un izrietot no apraksta teorētiskajā daļā, kur pamatdoma ir noformulēta teikumā: „Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu” (skatīt 2.6.tabulu). Tas nozīmē, ka tiek ievērots ieelpas un izelpas princips un citi nosacījumi, kas tika aprakstīti teorētiskajā daļā.

Kā aktīvas piedalīšanās indikatori muzikāli-ritmiskajā daļā tika novēroti – sekošana līdzī pirmskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām un to atdarināšana, dziesmu dziedāšana un ritmizēšana, paralēli rādot arī kustības, vārdu atkārtošana dzejoļos un dziesmās, rotaļās pieteikšanās iet ārā vidū nepieciešamības gadījumā, koncentrēšanās tikai uz darbībām, kas nepieciešamas muzikāli-ritmiskajā daļā.

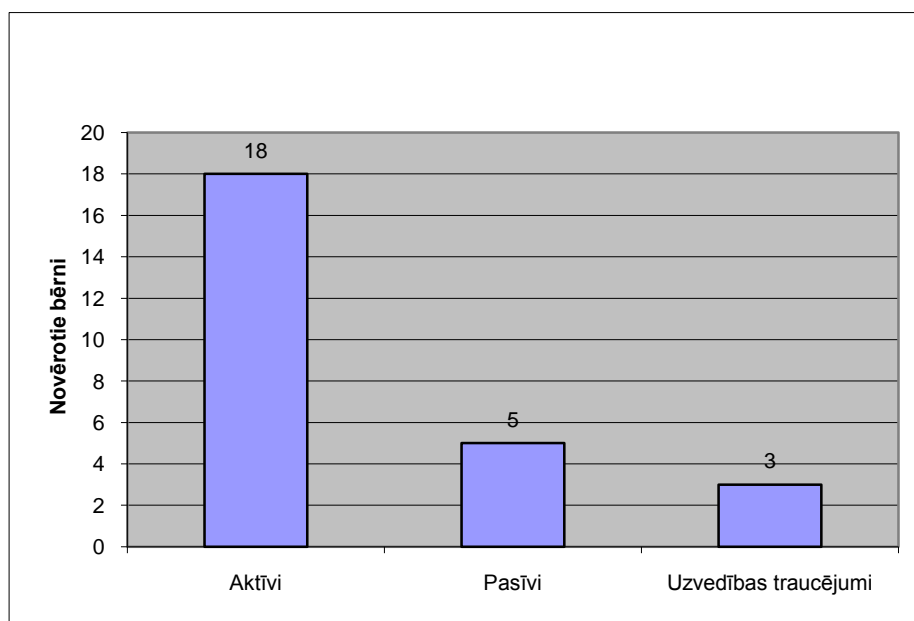
Kā pasīvas piedalīšanās indikatori muzikāli-ritmiskajā daļā tika novēroti – paralēla pievēršanās citām lietām – smiešanās, sarunāšanās, grozīšanās, knibināšanās, taču notiek arī pirmsskolas izglītības skolotājas rādīto kustību atdarināšana, dziedāšana un ritmizēšana.

Kā uzvedības traucējumu indikatori muzikāli-ritmiskajā daļā tika novēroti – nesekošana līdzī pirmskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām, neatdarināšana, nedziedāšana, smiešanās, grupas biedru traucēšana.

Muzikāli-ritmiskās daļas vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Piedalīšanās muzikāli-ritmiskajā daļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva – ja bērns darbojas aktīvi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Edīte. Meitene ir apguvusi muzikāli-ritmisko daļu. Edīte joprojām vērīgi skatās uz skolotāju un precīzi atdarina visas kustības un pārliecinoši dzied dziesmas. Skolotāja starp dziesmu un dzejoli pieskārās (viegli paraustīja) saviem svārkiem un meitene to atdarināja.
2.	Pasīva – ja bērns ir pasīvs muzikāli-ritmiskajā daļā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Marta. Meitene grozās un nevar mierīgi nostāties. Kad bērni ir sākuši skaitīt dzejoli un atdarināt to ar kustībām, meitene joprojām griežas ap sevi. Otrajā dzejolī Marta mēģina atdarināt dažas kustības, bet ne visas pēc kārtas. Dziesmā meitene pievienojas tikai uz piedziedājumu. Citiem bērniem darboties viņa netraucē.
3.	Uzvedības traucējumi – ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Elvijs. Ieklausās skolotājas dziedātajās dziesmās un seko līdzī rādītajām kustībām, tomēr tās neatkārto. Pabaksta un uzrunā grupas biedrus. Dzejoļa kustības atdarina tikai dažas. Kad skolotāja jautā, kurš rotaļā ies vidū, skaļi kliez, ka viņš gribot.

Pētījuma laikā tika novērotas divdesmit sešas muzikāli-ritmiskās daļas epizodes, kur astoņpadsmit no tām bērni aktīvi piedalījās, piecās bija pasīvi un trīs epizodēs tika novēroti uzvedības traucējumi (skatīt 2.3.att.).



2.3.att. Muzikāli-ritmiskās daļas novērojumi

Astoņpadsmit no divdesmit sešām epizodēm, kas tika novērotas muzikāli-ritmiskajā daļā, bērni aktīvi piedalījās, kas liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu bērnu labizjūtas attīstībā.

Novērojot bērnus muzikāli-ritmiskajā daļā varēja pārliecināties par visiem pozitīvajiem aspektiem, kas tika aprakstīti maģistra darba teorētiskajā izklāstā par muzikāli-ritmisko daļu. Bērni bija ieinteresēti un priecīgi darbodamies šajā aktivitātē. Veiksmīgs ir 2 nedēļu ritms, kas tiek ievērots apgūstot un izdzīvojot muzikāli-ritmiskās daļas tēlus dzejoļos un dziesmās. Pirmās nedēļas beigās lielākā daļa bērnu, 80% bērnu ir labi apgūvusi muzikāli-ritmisko daļu un otrajā nedēļā jau brīvi darbojas un izbauda to, ko dara. Muzikāli-ritmiskā daļa sastāv no vairākiem ritma elementiem – dziesmas, dzejoļa, ritmizēšanas un arī pati ir dienas ritma elements, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

R.Šteiners (Steiner, 1923) ir teicis: „Bērna agrīnajā vecumā ir īpaši svarīgi, lai tādi audzināšanas līdzekļi, kā, piemēram, bērnu dziesmas, atstātu uz viņa maņām pēc iespējas skaistāku, ritmiskāku iespaidu. Uzsvars jāliek mazāk uz saturu, bet vairāk uz skaistu skanējumu. Jo spirdzinošāka būs iedarbība uz redzi un dzirdi, jo labāk”.

Muzikāli-ritmiskajā daļā pirmsskolas izglītības skolotāja ievēro valdorfpedagoģijas principu, ko apraksta V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) -bērniem neko nelabot, neizrādīt, lai katrs dara kā viņam sanāk – un tā ir labi. Tādejādi pedagogs dara savu darbu, ko bērni atdarina. Paralēli notiek mācīšanās no piemēra, nevis no didaktiskiem aizrādījumiem, tā netiek iedragāta bērna pašapziņa, bet gan veicināta labizjūtas attīstība. Rotaļnodarbībās tika novērots, ka šo principu ne vienmēr izdodas ievērot. Muzikāli-ritmiskajā daļā jaunākie bērni reizēm atdarināja tikai pusi kustību, bet varēja redzēt, ka viņi klausās un izprot dziesmas vai dzejoļa galveno vēstījumu. Tas liecina, ka bērni jūtas komfortabli un izdara katrs pēc savām spējām.

Pēc novērojumiem secinu, ka muzikāli-ritmiskā daļa ierindojas otrajā vietā aiz brīvās rotaļas bērnu ieinteresētības un labizjūtas ziņā no visām dienā sastopamajām aktivitātēm. Par to liecināja bērnu ieinteresētība, aktīva darbošanās muzikāli-ritmiskajā daļā kā arī dziesmu dziedāšana, dzejoļu skaitīšana un pirkstu rotaļu izspēlēšana arī brīvās rotaļas laikā.

Piecas no novērotajām epizodēm muzikāli-ritmiskajā daļā liecina par daļēju bērnu labizjūtas attīstību ritma nodrošinājuma ietvaros. Šajās epizodēs bērnu darbošanās bija pasīva, vai precīzāk to varētu formulēt – daļēja. Tās bija epizodes, kurās bērni paralēli darbībām muzikāli-ritmiskajā daļā centās pievērsties citiem bērniem (parunāt, pasmieties) vai nodarboties ar sevi (knibināt jostu). Veicot padziļinātu pētījumu, piemēram no psiholoģiskā aspekta, iespējams pierādītos, ka šiem bērniem ir mazākas koncentrēšanās spējas.

Trīs no novērotajām epizodēm muzikāli-ritmiskajā daļā liecina par to, ka netiek pilnveidota bērna labizjūta, jo ir uzvedības traucējumi. Svarīgi, ka epizodes, kur novērojami uzvedības traucējumi ir trīs, bet tas ir viens un tas pats bērns. Zēnam Elvijam (skatīt 2.6.tabulu un 1.pielikumu) tika novēroti uzvedības traucējumi arī citās dienas ritmu veidojošajās aktivitātēs.

Muzikāli-ritmiskajai daļai dienas ritmā seko pastaiga un pēc atgriešanās no pastaigas ēdienreize – pusdienas - izelpa, kas arī tika novērota.

Valdorfpedagoģijas ietvaros bērniem tiek veicināta pietāte un pateicība par ēdienu. Tas atspoguļojas rituālos, kuri vienmēr norisinās pirms un pēc ēdienreizēm – tie ir pateicības vārdi. Šie pateicības vārdi, kas ir kā rituāls ir viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Ēdienreizēs visi sēž pie viena garā galda, kurš, kā tika aprakstīts iepriekš, atrodas grupas telpā. Pirmsskolas izglītības skolotāja sēž galda galā, viņai pretī – otrā galda galā

pirmsskolas izglītības skolotājas palīdzē. Tas simbolizē ģimenes, saimes galdu ar saimnieci (vai mammu) galda galā, kura rūpējas par visiem savas saimes locekļiem, izdalīdama viņiem ēdienu. Pirmsskolas izglītības skolotājam palīdz vecākie bērni, aiznesdami ēdiena porcijas konkrētajam bērnam. Pirms ēdienreizēm visi sadodas rokās un skaita galda lūgšanu. Pusdienās tā skan šādi – sākumā ir dziedājums:

„Šīs ir zemes dāvanas, šis ir saules siltais glāsts,

Mīļā saule, mīļā zeme, mūžam tevi godāsim”.

Dziedājumam seko pateicības vārdi:

„Paldies saulei, paldies, zemei,

Ka tās visus pabaroja.

Saule visu sasildīja,

Zeme visu izaudzēja.

Novēlēsim mums visiem labu apetīti. Paldies”.

Tātad, arī ēdienreize valdorfpedagoģijā ir kā rituāls, kam ir svarīga nozīme bērnu audzināšanā – emocionālajā un attieksmju veidošanā. Ēdienreīžu laikā tiek ievērots klusums un pirmā, kas rāda piemēru ir pirmsskolas izglītības skolotāja.

Dziedājums ēdienreīžu laikā ir viens no ritma elementiem, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007) raksta, ka pēc R.Šteinera (Steiner) mācības, pateicības izjūta par visu, kas cilvēkam tiek dāvāts, veido pamatu veselīgas personības izaugsmei. Pateicības izjūta bērniem līdz septiņu gadu vecumam esot ļoti nepieciešama, jo tā veicina labestību un pirmajā septiņgadē pamatnoskaņa ir – pasaule ir laba. Pateicība un labestība ir svarīgi komponenti bērna stiprai veselībai, tātad labizjūtai.

Pētījuma laikā tika novērotas deviņpadsmit epizodes ēdienreizēs (skatīt 1.pielikumu). Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem un līdzīgi kā brīvajā rotaļā, rotaļnodarbībā un muzikāli-ritmiskajā daļā, izrietot no apraksta teorētiskajā daļā, kur pamatdoma ir noformulēta teikumā: „Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu” un savienojumā ar tikko aprakstīto, ka pateicības un labestības izjūtas veido harmonisku personību (skatīt 2.7.tabulu).

Kā mierīgas ēdienreizes indikatori tika novēroti – klusums pie galda, pateicības vārdu teikšana un galda lūgšanas dziedāšana, godbijība, cieņa pret citiem un mierīga sēdēšana, kas rosina izteikt pieņēmumu, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieku labizjūtu.

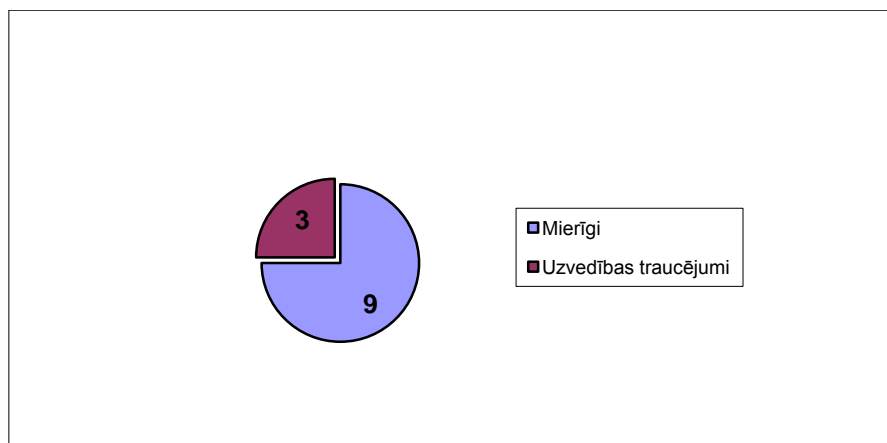
Kā uzvedības traucējumu indikatori ēdienreizēs tika novēroti – rotaļāšanās ar galda piederumiem, grozīšanās, smiešanās, mēdīšanās, runāšana, daļēja galda lūgšanas skaitīšana.

2.7.tabula

Ēdienreizes vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Mierīgi, ievēro kārtību - ja bērns ēdienreizē ir mierīgs un ievēro kārtību, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Justs. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdis sēž mierīgi un gaida, kamēr paēdis pārējie bērni.
2.	Uzvedības traucējumi - ja bērnam ir uzvedības traucējumi, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Zane. Rotaļājas ar galda piederumiem. Pirmsskolas izglītības skolotāja viņai aizrāda. Galda lūgšanu iesāk dziedāt ar nokavēšanos. Nevar mierīgi sagaidīt savu porciju – grozās, smejas. Arī ēdot uzrunā pretī sēdošo zēnu.

Pētījuma laikā tika novērotas divpadsmit epizodes ēdienreizēs (skatīt 1.pielikumu). Deviņās no tām bērni mierīgi uzvedās pie galda un skandēja pateicības, trīs epizodēs tika novēroti uzvedības traucējumi (skatīt 2.4.att.).



2.4.att. Novērojumi ēdienreīžu laikā

Deviņas no divpadsmit novērotajām epizodēm ēdienreīžu laikā liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu bērna labizjūtas attīstībā. Šajās epizodēs tika novērota godbijība pret ēdienu un cieņa pret visiem pārējiem galda biedriem, no kā var secināt, ka bērni ir saskaņā ar sevi un tiek pilnveidota viņu labizjūta.

Tikai trīs epizodēs no visām divpadsmit tika novēroti uzvedības traucējumi, kuri liecina, ka ritma nodrošinājums pirmsskolas izglītības iestādē nenodrošina bērna labizjūtas attīstību. Tās bija trīs meitenes, kuras ēdienreīžu laikā sarunājās vai spēlējās ar galda piederumiem. Viena no meitenēm ir Līga (skatīt 2.4. un 2.5.tabulas un 1.pielikumu), kuras uzvedības traucējumi jau tika aprakstīti arī brīvajā rotaļā un rotaļnodarbībā kā arī tika izdarīts secinājums par psihologa konsultācijas nepieciešamību.

Pēc ēdienreizēm pirmsskolnieki palīdz pirmsskolas izglītības skolotājas palīdzībai novākt galdu. Katrs bērns novāc savu šķīvi, krūzi, galda piederumus un aiznes nolikt uz galda pie izlietnes. Pirmsskolas izglītības skolotāja izvēlas dažus bērnus, kuri palīdz novākt salvetes un katlus – tā bērni apgūst un nostiprina pašapkalpošanās iemaņas. Kopēja darba darīšana, gluži tāpat kā pēc brīvās rotaļas, un savu pienākumu apzināšanās ir viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē, jo bērni zina, ka pēc tam sekos pasaka un diendusa.

Kad galds ir novākts, dienas ritmā ievijas pasaka. Šī darba teorētiskajā daļā tika aprakstīta pasakas lielā nozīme bērnu attīstībā pirmajā septiņgadē. Bez visa minētā, pasaka bērnus noskaņo sapņaini, tāpēc tiek stāstīta pirms diendusas. Pasakas stāstījumu ievada un noslēdz muzikāli motīvi, kurus dzied pirmsskolas izglītības skolotāja. Šie muzikālie motīvi organiski pāriet kādas šūpuļdziesmas dziedāšanā vai liras spēlē. Novērojumu laikā visbiežāk

skanēja latviešu tautas dziesmas „Velc, pelīte, saldu miegu” un „Aijā, žū-žū, lāča bērni”. Dziesma un liras spēle pirms diendusas, tāpat kā ikviens dziedājums dienas laikā, ir viens no ritma elementiem, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ir teicis: „Lai mēs kā pieaugušie varētu ieiet bērnu pasaulē, mums ir nepieciešamas imanigatīvās (iztēles) spējas, kuras piemita cilvēkiem kādreiz pagātnē un kuras mums ir atkal jāizstrādā garīgās skološanās ceļā. Pasaku laikmets ir nopietni studējams, un šīs studijas palīdzēs mums attīstīt nepieciešamās spējas, ja mēs paši ņemsim pasakas pie sirds, pārdzīvosim tās visā to dziļumā tā vietā, lai, paši paliekot ārpusē, stāstītu tās bērniem ar saviem pedagoģiskiem nolūkiem. Ja mēs paši ieklausāmies imanigatīvajā pasakas straumes gudrībā, tad bērns klausās caur mums – nevis kā pamācāmais, bet gan kā kāds, kurš ir daudz tuvāk šim avotam nekā mēs”.

Plūstot pa šādu iztēles straumi tika novērots, ka pie bērniem pirms miega nāk Eļļas Rūķis, kurš, atkarībā no bērnu vēlēšanās, ar vienu lavandas eļļas pilīti ieved mazos sapņu pasaulē.

Elementārbūtņu pastāvēšana valdorfpedagoģijā nozīmē ne tikai bērnu piesaisti tēlainajai pasaulei un garīgumam, bet arī ir kā viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma laikā tika novērotas vienpadsmit epizodes diendusas laikā, kas pēc valdorfpedagoģijas principiem ir izelpa (skatīt 1.pielikumu). Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem līdzīgi kā brīvajā rotaļā, rotaļnodarbībā, muzikāli-ritmiskajā daļā, ēdienreizē un izrietot no apraksta teorētiskajā daļā, kur pamatdoma ir noformulēta teikumā: „Labi organizēts dienas ritms nodrošina pilnvērtīgu miegu un rosīgu nomodu” (skatīt 2.8.tabulu).

Kā indicators mierīgam, labam miegam diendusas laikā tika novērots – ciešs miegs visas diendusas laikā, kas rosina izteikt pieņēmumu, ka ritma nodrošinājums veicina bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.

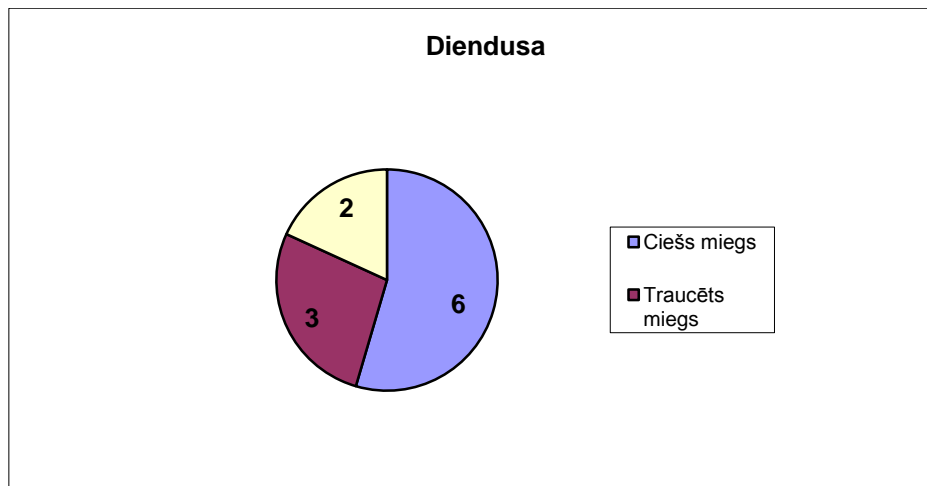
Kā indicatorsi tramīgam miegam diendusas laikā tika novēroti – ilga neiemigšana (40-50 min), ilgāka grozīšanās (30 min), čubināšanās.

Kā neiemigšanas indicatorsi diendusas laikā tika novērota – vispār neiemigšana, spēlēšanās ar matu sprādzi, grozīšanās.

Diendusas vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Mierīgs, ciešs miegs - ja bērns guļ ciešā miegā, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Zane. Meitene sākumā spēlējas ar savām rokām, grozās un dīdās pa gultu. Kad atnāk Eļļas Rūķis un ilgāk pasēž pie meitenes, viņa iemieg un ciešā miegā noguļ visu diendusas laiku.
2.	Traucēts, tramīgs miegs - ja bērnam ir traucēts miegs, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Alma. Meitene apguļas un grozās. Kad nāk Eļļas Rūķis meitene saka, ka nevarot iemigt. Skolotāja apsēžas meitenes tuvumā. Bērns iemieg pēc 40 min.
3.	Neiemieg - ja bērns neiemieg, tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Krists. Zēns grozās gultā. Skolotāja pienāk noglāstīt un sakātot segu. Zēns saka, ka viņš Eļļas Rūķi negribot. Skolotāja noglāsta zēnu un 10 min pasēž pie viņa. Kristis nomierinās. Skolotāja aiziet pie citiem bērniem. Zēns atkal grozās, pēc kāda laiciņa nomierinās, bet guļ ar vaļējām acīm un neiemieg.

Pētījuma laikā tika novērotas vienpadsmit epizodes diendusas laikā (skatīt 1.pielikumu). Sešās no tām, bērni iemiga un gulēja ciešā miegā visu diendusas laiku, trīs epizodēs tika novērots traucēts miegs vai problēmas ar iemigšanu, divās epizodēs tika novērots, ka bērni neiemieg vispār (skatīt 2.5.att.).



2.5.att.Novērojumi diendusas laikā

Pēc garazinātnes nostādnēm miegā atspoguļojas pilns diennakts ritms, kur nomodam un miegam vajadzētu būt sabalansētā mijiedarbībā. Bērns piedzimstot miegā pavada ļoti daudz laika, tādejādi norobežodams sevi no apkārtējās pasaules iespaidiem. Bērnam augot un palielinoties viņa aktivitātei, miega daudzums diennaktī samazinās. Ciešs, mierīgs un nepieciešamā daudzumā esošs miegs ir viens no svarīgākajiem bērna labizjūtas un vispārējās attīstības priekšnoteikumiem. 2014.gada Baltijas valdorfpedagogu konferencē Rīgā valdorfpedagogs un lektors K.Johansens (Johannsen) vairāk kārt uzsvēra, ka bērniem pirmsskolas vecumā ir nepieciešams pilnvērtīgs miegs desmit stundu garumā diennaktī. Viņš atzīmēja, ka visieteicamākais pirms miega ir lasīt grāmatu, pasaku. Slikta miega pamati tiek likti nomoda periodā, un tas ietekmē bērnu fizisko attīstību un nervu sistēmas stāvokli. Miegā atspoguļojas ne tikai pirmsskolas izglītības iestādē nodrošinātais ritms, bet arī mājās izveidotās tradīcijas.

Miegs ir viens no ritma nosacījumiem, kas pilnveido bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.

Sešās no vienpadsmit novērotajām epizodēm diendusas laikā, bērniem bija mierīgs, ciešs miegs, kas liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu bērna labizjūtasattīstībā. Tika novērots, ka daudzus bērnus nomierina pirmsskolas izglītības skolotājas pieskāriens vai tuvums.

Traucēts miegs tika novērots trīs epizodēs, precīzāk šīs epizodes varētu dēvēt par iemigšanas problēmām, kas iespējams ir saistītas tieši ar diennakts ritmu. Jo vēlāk bērns no

rīta pamostas, jo grūtāk viņam ir iemigt diendusas laikā. Šī pētījuma ietvaros, trīs traucēta miega epizodes liecina par daļēju bērna labizjūtas veicināšanu.

Divās no vienpadsmit novērotajām epizodēm bērni neiemiga, kas liecina par to, ka ritma nodrošinājums neveicina bērnu labizjūtu. Tika novērots, ka bērni šajā laikā neatslābinājās, neļāvās miegam, bet grozījās, čubinājās vai pat mēģināja spēlēt ar kādiem priekšmetiem (matu sprādze).

R.Šteiners (Steiner, 1923) ir teicis, ka miega laikā cilvēka Es un astrālais ķermenis dodas garīgajā sfērā, atstājot dzīvības un fizisko ķermeni gultā.

Nedēļas ritms atspoguļojas ar katrai dienai raksturīgo darbu, krāsu un graudaugu, no kura tiek vārīta brokastu putra (skatīt 1.2.tabulu, teorētiskajā daļā).

Nedēļas ritms bērniem dod drošības izjūtu, kas tika noformulēts kā viens no faktoriem labizjūtas attīstībai, un laika izjūtu.

Pētījuma laikā tika novērotas astoņas epizodes, kas liecina par nedēļas ritma ietekmi uz bērna labizjūtas attīstību (skatīt 1.pielikumu). Šajās epizodēs bērni tika vēroti un notika uzmanīga klausīšanās, kad pirmsskolas izglītības skolotāja sarunājās ar bērniem, lai dzirdētu viņu atbildes. Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem (skatīt 2.9.tabulu).

Kā indikatoru nedēļas ritma nodrošinājumam tika novēroti prasme nosaukt un izprast sakarību starp nedēļas dienu, dienai raksturīgo putru un krāsu. Ja bērns to varēja izdarīt, tad tika pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtas attīstību.

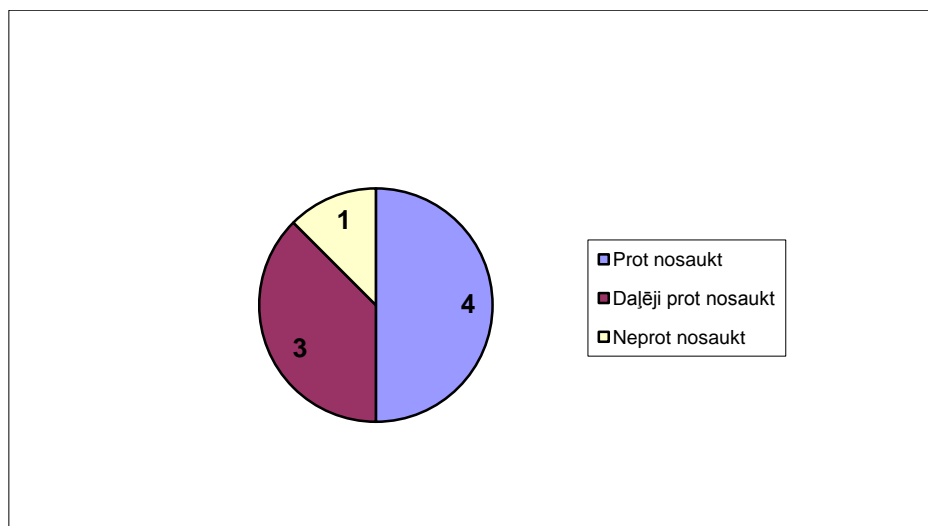
Kā indikatoru nedēļas ritma nodrošinājumam, kas daļēji veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē, tika novērota prasme nosaukt nedēļas dienu un dienas putru.

Kā indikatoru nedēļas ritma nodrošinājumam, kas neveicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē, tika novērota nezināšana nosaukt ne nedēļas dienu, ne dienai raksturīgo putru un krāsu.

Nedēļas ritma vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Prot nosaukt dienu, putru, krāsu un izprot sakarību – tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Tālis. Zina pateikt nedēļas dienu, un attiecīgajai dienai raksturīgo krāsu un brokastu putru. Parāda attiecīgo krāsu.
2.	Daļēji prot nosaukt dienu, putru, krāsu un daļēji izprot sakarību - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums daļēji veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Laila. Zina pateikt nedēļas dienu un attiecīgo brokastu putru. Nezina nosaukt dienai raksturīgo krāsu. Kad citi grupas biedri to ir pateikuši priekšā, prot krāsu parādīt. Atnākusi uz pirmsskolu, pirms rīta apļa pārjautā skolotājai vai tainība, ka šodien ir pirmdiena.
3.	Neprot nosaukt dienu, putru, krāsu un neizprot sakarību - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Līga. Nezina nosaukt ne nedēļas dienu, ne brokastu putru, ne attiecīgo dienas krāsu. Rīta aplī ceļ īkšķi, lai pateiktu nedēļas dienu, bet nosauc nepareizi.

Pētījuma laikā tika novērotas astoņas epizodes, kas raksturo nedēļas ritma nodrošinājuma ietekmi uz bērnu labizjūtu (skatīt 1.pielikumu). Četrās no tām bērni prata nosaukt attiecīgo dienu, putru un dienai raksturīgo krāsu kā arī izprata šo lietu sakarību nedēļas ritma ietvaros, trīs epizodēs pirmsskolnieki daļēji prata nosaukt attiecīgo dienu, putru un dienai raksturīgo krāsu vai arī daļēji izprata šo lietu sakarību nedēļas ritma ietvaros, vienā epizodē bērns neprata nosaukt attiecīgo dienu, putru un dienai raksturīgo krāsu un līdz ar to neizprata sakarības (skatīt 2.6.att.).



2.6.att. Nedēļas ritma novērojumi

Novērojumi, kas tika veikti nedēļas ritma nodrošinājuma ietvaros ir visdiskutablākie no visiem veiktajiem novērojumiem šajā pētījumā. Secināju, ka tiek novērota ne tikai bērnu labizjūta, bet arī pārbaudītas viņu zināšanas un vērtīgums. Līdz ar to nevar precīzi pateikt, kas vairāk dominē – pirmsskolnieku labizjūta vai zināšanas, vai vērtīgums. To pierādīja novērotās epizodes, kurās bērni varēja nosaukt dienu un dienai raksturīgo putru, bet nevarēja nosaukt dienai raksturīgo krāsu. Pirmsskolas izglītības skolotājas viņiem nemāca tiešā veidā šīs sakarības. Tas ir atkarīgs no katra bērna individualitātes – vai viņš vispār ir ievērojis uz galda attiecīgās krāsas audumu. Piemēram, trīsgadīgam bērnam prasīt visus šos aspektus un vēl to sakarību, nebūtu atbilstoši viņa zināšanām un prasmēm.

Sakarā ar to, ka visās trīs novērotajās epizodēs, kur bērni daļēji prata nosaukt nedēļas dienu, putru un dienai raksturīgo krāsu, pirmsskolnieki neprata nosaukt tikai dienai raksturīgo krāsu, secinu, ka nedēļas ritma nodrošinājums veicina bērna labizjūtas attīstību.

Četrās no astoņām novērotajām epizodēm pirmsskolnieki varēja nosaukt attiecīgo nedēļas dienu, putru un tai raksturīgo krāsu, kas liecina par veiksmīgu nedēļas ritma nodrošinājumu bērnu labizjūtas attīstībā. Jāpiezīmē, ka trīs no bērniem, kas tika novēroti šajās epizodēs ir septiņus gadus veci un viens sešus gadus vecs. No attiecīgā piemēra var secināt, ka bērni, kas šobrīd ir trīs, četrus un piecus gadus veci, sasnieguši sešu vai septiņu gadu vecumu zinās nosaukt gan attiecīgo nedēļas dienu, gan putru, gan dienai raksturīgo krāsu, jo viņi redz piemēru un ir atdarinošas būtnes.

Tikai vienā no astoņām novērotajām epizodēm sešgadīgā meitene Līga (skatīt 2.9.tabulu un 1.pielikumu) nemācēja nosaukt ne nedēļas dienu, ne putru, ne dienai raksturīgo krāsu.

Nedēļas ritms ar katrai dienai raksturīgajiem un nemainīgajiem elementiem ir viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Mēneša ritma ietvaros tiek izdzīvotas pārmaiņas dabā un plašākas sabiedriskās norises. Pirmsskolas izglītības skolotājas to atveido uz Gadskārtu galda, kuru bērni parasti neaizskar, bet tikai aplūko (plašāk pa gadskārtu galdu skatīt teorētiskajā daļā, gada ritms un šīs nodaļas sākumā).

Pētījuma laikā tika novērotas vienpadsmit epizodes, kas saistītas ar mēneša ritma ietekmi uz bērna labizjūtas attīstību (skatīt 1.pielikumu). Šajās epizodēs tika vēroti bērni un viņu attieksme pret Gadskārtu galdu. Novērotās epizodes tika kodētas pēc indikatoriem (skatīt 2.10.tabulu).

Kā indikatoru mēneša ritma nodrošinājumam, kas veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē tika novēroti – Gadskārtu galda vērošana, komentāru izteikšana, jautājumu uzdošana, grupas biedru uzrunāšana un īpaša viņu uzmanības pievēršana.

Kā indikatoru mēneša ritma nodrošinājumam, kas neveicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē tika novēroti – vienaldzība, nereaģēšana uz citu bērnu komentāriem.

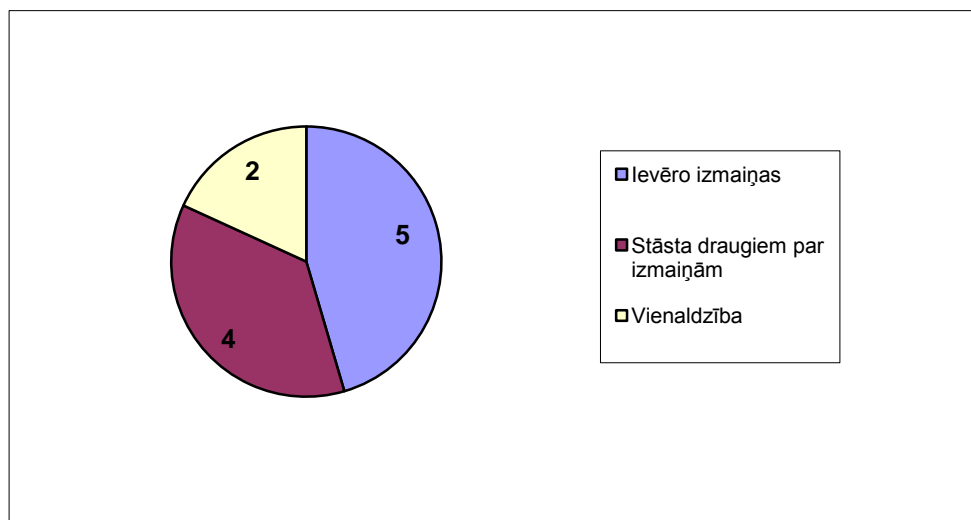
2.10.tabula

Mēneša ritma vērojumu kodēšana

Nr.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Ievēro izmaiņas uz Gadskārtu galda - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Valdis. Zēns ir atnācis pirmais uz pirmsskolas izglītības iestādi. Viņš staigā pa telpu un apstājas arī pie gadskārtu galda un jautā skolotājai: „Skolotāj, vakar taču te nestāvēja šīs puķes”?

Nr.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
2.	Stāsta draugiem par izmaiņām uz Gadskārtu galda - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Zane. Meitene stāv pie Gadskārtu galda un skaļi sauc: „Šīs puķes atnesu es!” Kad neviens nav atsaucies meitene vēlreiz skaļi sauc: „Melita, redzēji, šīs puķes es atnesu”!
3.	Vienaldzība - tiek pieņemts, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieka labizjūtu.	Marta. Meitene sēž pie galda un zīmē. Pie gadskārtu galda stāv Dairis un sauc draugus apskatīties narcises. Vairāki bērni saskrien ap Gadskārtu galdu, Marta paliek sēžam pie galda un nereaģē.

Pētījuma laikā tika novērotas vienpadsmit epizodes, kas raksturo mēneša ritma nodrošinājuma ietekmi uz bērnu labizjūtu (skatīt 1.pielikumu). Piecās no novērotajām epizodēm bērni ievēroja izmaiņas uz Gadskārtu galda, četrās epizodēs bērni stāstīja grupas biedriem par izmaiņām uz gadskārtu galda un tikai divās epizodēs tika novērota vienaldzība attiecībā uz Gadskārtu galda noformējumu un izmaiņām uz tā (skatīt 2.7.att.).



2.7.att.Mēneša ritma novērojumi

Vērojot ritma nodrošinājumu bieži tika novērotas epizodes, kad bērni ir nostājušies pie Gadskārtu galda un to aplūko vai savā starpā runājas par to, ko redz. Tika novērots, cik emocionāli bērni uztver katru jaunu pavasara nokrāsu vai ziedu uz Gadskārtu galda, kā viņi par to priecājas. Tika novērots kā bērni izjūt gadalaiku maiņu un atpazīst pirmos pavasara

vēstnešus, piemēram, sniegpulkstenītes, kuras viņi bija ievērojuši ziedam arī citviet. Novērojumos apstiprinājās darba autores paustā doma, ka gadalaiku galds izkopj bērnu sajūtas, gaumes izjūtu, dabas ritumu emocionālo uztveri un veicina labizjūtas attīstību. Tādejādi Gadskārtu galds ir arī viens no ritma nosacījumiem, kas veicina bērna labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Saskaitot kopā, deviņās no vienpadsmit novērotajām epizodēm, saistībā ar Gadskārtu galdu un mēneša ritma nodrošinājumu, tiek veicināta bērnu labizjūtas attīstība.

Divās no vienpadsmit epizodēm tika novērota vienaldzība attiecībā uz Gadskārtu galdu. Var secināt, ka diviem bērniem mēneša ritma nodrošinājums neveicina labizjūtas attīstību.

V.Kūfuss (Kuhfuss, 2004) ir teicis: „Bērība kā izdalīts dzīves posms ir ilūzija. Pedagogi redz bērnus, bet bērni ir individualitātes, kuras redz visu dzīvi un ne vienu vien. Mēs raugāmies dzīvē kā viena un tā pati individualitāte, vai mēs esam bērni, vai jaunieši, vai pieaugušie. Mūžīgais mūsos raugās laika plūsmā. Šis mūžīgais ir bezgala liels”.

2.2.2. Eksperta intervija

Kā otrs datu ieguves veids tika izmantota daļēji strukturētā intervija (intervijas transkripciju skatīt 4.pielikumā). Tika intervēts eksperts, pirmsskolas izglītības skolotāja ar kopējo pedagogisko stāžu pirmsskolas pedagogijā - divdesmit viens gads un tieši valdorfpedagoģijā desmit gadu pieredze.

Intervijas galvenais mērķis bija uzzināt eksperta, pieredzējušas valdorfpedagoģes viedokli par ritma nodrošinājuma ietekmi uz bērna labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē. Uz jautājumu: „Kāpēc bērnam ir nepieciešams ritms pirmsskolas izglītības iestādē?” eksperte atbildēja, ka: „*Ritms harmonizē. Ritms palīdz bērnam iemācīties pareizi elpot, kas ir galvenais uzdevums pirmajā septiņgadē. Ritms palīdz harmonizēt galvas sistēmu [nervu-maņu sistēmu] ar vielmaiņas sistēmu. Pareiza elpošana padara bērnu veselu. Pirmajā septiņgadē attīstās arī iekšējie orgāni un ritms palīdz tiem harmoniski attīstīties, līdz ar to arī pasauli bērns apgūst harmoniski. Elpošanai ir ritms – ieelpa – izelpa. Visas darbības, kas pa dienu notiek ir ritmiskas, viens nomaina otru un tas notiek katru dienu vienādi”.*

Secinu, ka eksperte uzsvēra ritma nozīmi bērna pareizas elpošanas procesā, kas savukārt regulē vielmaiņu, asinsriti, nervu-maņu sistēmu un ļauj attīstīties veselīgiem iekšējiem orgāniem. Tas tika aprakstīts arī maģistra darba teorētiskajā daļā.

Izzinot ritma nepieciešamību eksperte akcentēja, ka „*Ritmiski dzīvojot cilvēks pats ir vesels un harmonisks. Tas ir galvenais postulāts. Ritms harmoniski sakārto cilvēku pašu, viņš ir līdzsvarots, harmonisks*”. Tas apstiprina autores pieņēmumu, ka ritma nodrošinājums veicina bērnu labizjūtas attīstību pirmsskolas izglītības iestādē.

Eksperte apliecināja maģistra darbā pausto domu, ka valdorfpedagoģijā tiek ievērots ritms, kas ir saskaņā ar bērna dabu un tiek izmantoti dabas materiāli kā rotaļlietas, abi šie aspekti kopā veido vienu no ritma nosacījumiem – dabiskumu: „*Valdorfpedagoģija man liekas ļoti dabīga, tieši no cilvēciskā viedokļa*”. Tieši tāpēc eksperte valdorfpedagoģiju ir atzinusi par sev vistuvāko no pedagoģijas novirzieniem.

Izzinot valdorfpedagoģijas priekšrocības ritma izjūtas veicināšanai bērniem pirmajos septiņos dzīves gados (pirmsskolas vecuma bērniem) eksperte norādīja uz to, ka „*pirmais ir pieaugušais, kas strādā caur savu ēterisko, un ir kā paraugs, kuru bērni atdarina*”, savukārt otrais ir „*brīvā rotaļa. Brīvā rotaļa ir ļoti svarīga pirmajā septiņgadē*”.

Secinu, ka eksperte apstiprina maģistra darbā pausto domu, ka pieaugušais un konkrēti pirmsskolas izglītības skolotājas ir ne tikai paraugs, ko bērni pirmajā septiņgadē atdarina, bet arī viens no ritma nosacījumiem, jo tieši pedagogi pirmsskolas izglītības iestādē veido ritmu, kas attīsta bērnu labizjūtu.

Eksperte apstiprināja arī maģistra darbā aprakstīto (gan teorētiskajā daļā, gan pētījumā) brīvās rotaļas svarīgo nozīmi bērnu labizjūtas veicināšanā. Brīvā rotaļa paralēli visam iepriekš aprakstītajam ir arī kā viens no ritma nosacījumiem pirmsskolnieku labizjūtas attīstībai.

2.2.3. Refleksija par pētījuma rezultātiem

Maģistra darba ievadā tika noformulēts pieņēmums – ja netiek ievērots bērna dabiskais ritms, (piemēram, pirmsskolas izglītības skolotāju biheivioristiskās, skolotājcentrētās pieejas dēļ, vai ārējo faktoru nostādīšanu augstāk par individuālo pieeju bērniem) tad tiek kavēta bērna labizjūtas attīstība (līdz ar to arī emocionālā drošība, spēja izbaudīt rotaļu un visus citus procesus, kas tajā brīdī norisinās, kā arī fiziskā veselība). Veicot uzdevumus – analizējot zinātnisko un metodisko literatūru par ritmu pirmsskolas izglītības iestādē un tā ietekmi uz bērnu labizjūtu un pētot (novērojot) un analizējot bērnu labizjūtu Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā, apstiprinājās minētais pieņēmums.

Pētījums apliecināja, ka ievērojot dabisku dienas ritmu, kas atbilst pirmsskolas vecuma bērnu elpošanas ritmam, tiek veicināta bērnu labizjūta. Pirmsskolnieki droši zina, kas viņus sagaida katrā nedēļas dienā un kādas aktivitātes sekos cita citai dienas ritmā. Bērni ar prieku dodas brīvajā rotaļā un zina, ka pēc rotaļnodarbības – koncentrēšanās, sekos kāda pāreja, kurā ritmiski dziedot, rādot kustības vai runājot ritmisku dzejoļi varēs atbrīvoties un gūt jaunus spēkus turpmākajām darbībām.

Ritms Rīgas Valdorfskolas pirmsskola 4.grupā tiek veidots tā, lai palīdzētu bērniem iemācīties pareizi elpot un līdz ar to, lai veicinātu dažādu orgānu sistēmu veselīgu diferencēšanos.

Dienas ritms tiek veidots tā, lai bērns dzīvotu elpošanas ritmā, ieelpa -koncentrēta uzmanība, izelpa - atslābināšanās, bērna brīva darbošanās. Šis dienas ritms tika aprakstīts darba teorētiskajā daļā (brīvā rotaļa, muzikāli-ritmiskā daļa un pasaka) un pētījuma ietvaros veikti novērojumi (brīvā rotaļa, rotaļnodarbība, muzikāli-ritmiskā daļa, ēdienreize un diendusa). Secinu, ka Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā tiek ievērotas zinātniskajā un metodiskajā literatūrā aprakstītās pamatnostādnes un ieteikumi kā arī realizētas praksē, kas novērojumos apliecināja, ka ritma nodrošinājums veicina bērnu labizjūtu. To varēja novērot muzikāli-ritmiskajā daļā, kur bērni ar lielu interesi atdarināja visas kustības, ko rādīja pirmsskolas izglītības skolotāja, dziedāja, runāja dzejoļus un aktīvi piedalījās rotaļās. Turklāt, šīs pašas dziesmas, dzejoļus un pirkstiņu spēles pirmsskolnieki atkārtoti un izmanto arī savā brīvajā rotaļā, izspēlējami koncertus un teātrus.

Pretruna rodas rotaļnodarbības aspektā, kad pati rotaļnodarbība tiek vērsta uz konkrētu zināšanu apguvi, tas ir konkrētu mērķi, bet valdorfedagoģijas principi tiek vērsti

uz pieaugušā ritmisku darbu (piemēram kokapstrādē koka zāģēšana, mizošana vai rīta putras vārīšana), ko bērns atdarina, tādejādi vispārīgi attīstoties un pilnveidojoties. Šajā dilemmā rodas arī nobīde dienas ritma ieelpa – izelpa pulsācijā, jo ieelpa kļūst garāka par izelpu, kas nav ieteicams bērniem pirmajā septiņgadē. Taču intervētā eksperte, ar desmit gadu darba pieredzi valdorfpedagoģijā pirmsskolas posmā atzina, ka svarīgākais ir ievērot ēšanas un gulēšanas ritmu precizitāti. Darbības, kas norisinās pa vidu, varot ritmiski mainīties, galvenais – saglabāt ritma stabilitāti.

Otra nianse, kas nesakrīt ar zinātniskajā un metodiskajā literatūrā aprakstītajiem principiem ir tāda, ka ieteicamais socializēšanās laiks bērniem pirmajā septiņgadē ir piecas līdz sešas stundas. Mūsdienās to var realizēt privātās pirmsskolas izglītības iestādes, jo sociālekonomiskā situācija ievieš savus noteikumus. Tomēr ikvienam, kas ir saistīts ar valdorfpedagoģiju, paliek retorisks jautājums – vai šī arī nav ārējo apstākļu nostādīšana augstāk par bērna labizjūtu.

Maģistra darba ievadā tika izvirzīti trīs faktori – emocionālā drošība, iespēja sevi meklēt, izpaust, attīstīt rotaļā un māju - drošības izjūta, kas nepieciešami bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē, pētījuma ietvaros tika novērots, ka Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā šie faktori tiek realizēti.

Pirmais faktors – emocionālā drošība, kas iekļauj sevī arī mīlestību. Kā piemēru var minēt ik rīta individuālo sasveicināšanos sarokojoties. Tas nozīmē, ka pirmsskolas izglītības skolotājas darba diena sākas ar katra bērna izjūtu un noskaņojuma konstatēšanu un, nepieciešamības gadījumā, izrunāšanu. Pirmsskolas izglītības skolotājas ārējais tēls simbolizē mammu, sievieti (kā arhetipu) (garie, kuplie priekšauti) saimnieci, (ēdiena došana, sēdēšana galda galā pie saimes galda) ģimenes galvu (jaukta vecuma grupa, kurā vecākie bērni kā brāļi un māsas palīdz un rūpējas par jaunākajiem, bet mamma visus atbalsta un samīļo). Visspilgtākais piemērs ir diendusa, kad pirmsskolas izglītības skolotāja, klusu dziedādama šūpuļdziesmu, pieiet pie katra bērna individuāli un, atkarībā no pirmsskolnieka vēlmēm, to noglāsta, apsedz, sniedz nomierinošo eļļas pilīti vai vienkārši pasēž ilgāk pie kāda bērna, lai viņš varētu mierīgi iemigt. Šie rituāli bērniem sniedz emocionālo drošību un labizjūtu.

Otrais faktors - iespēja bērniem sevi meklēt, izpaust, attīstīt rotaļā. Pētījuma laikā tika novērots, ka bērni dienāceturas reizes var nodoties brīvajai rotaļai– uzreiz, kad ierodas pirmsskolas izglītības iestādē (ja tas ir izdarīts savlaicīgi), pēc brokastīm, āra pastaigas laikā un pēcpusdienā pēc launaga (gan telpās, gan ārā, pirmsskolas izglītības iestādes pagalmā). Kā jau tika minēts, visbrīvākie fantāzijas lidojumi tika novēroti pēcpusdienas brīvajā rotaļā. No

šiem novērojumiem var secināt, ka bērniem brīvajai rotaļai ir nepieciešams ilgs laiks (1,5 -2 stundas, kā tas tiek minēts metodiskajā literatūrā (V.Zagvozdkins (Загвоздкин, 2007)), lai viņi sajostos komfortabli. Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā tika novērots, kā bērni patiesi un pilnīgi iegrimst spēlē, jo viņi šo spēli ir pilnībā uzbūvējuši paši. Pirmsskolniekiem tiek iedots tikai materiāls – audumi, koki, čiekuri, adījumi, lelles, lauku sētas iemītnieki u.c., tādejādi viņiem tiek atvērtas durvis katra paša individuālajai fantāzijai. Tika novērots, ka brīvās rotaļas laikā bērni ir *flow* jeb plūsmas stāvoklī (pēc M.Čīksentmihāji (Csikszentmihalyi) un G.Svences (2009)), jo procesa norise notiek pilnīgas pārņemtības ar konkrēto darbu izjūtā, jo notiek saplūšana ar veicamo darbību, ir pilnīga notiekošā kontrole, ir koncentrēšanās uz ierobežotu stimulu apjomu, ir prasmju atbilstība veicamajai darbībai un ir arī tūlītēja atgriezeniskā saite, jo bērni izskatās patiesi pārņemti, apmierināti, priecīgi, laimīgi un iegrimuši labizjūtā.

Trešais faktors - māju – drošības izjūta. Tas, ka lietas, vieta, darbības un cilvēki nemainās, taču atkārtojas. Tika novērots, ka bērni visu dienu pavada savās grupas telpās (izņemot pastaigu ārā), kurās notiek arī ēdienreizes. Bērniem nav jāiet uz citām telpām, lai piedalītos kādās rotaļnodarbībās (piemēram, mūzika vai fiziskā izglītība un sports). Bērni visu dienu ir kopā tikai ar 4.grupas, tātad - savām pirmsskolas izglītības skolotājām un pirmsskolas izglītības skolotāju palīdzi. Lai netiktu iztraucēts un izmainīts ritms, Rīgas Valdorfskolas pirmsskolā arī svētkus svin reti un tie ir domāti bērnu labizjūtai, nevis pieaugušo izklaidēšanai. Svētki – Maizes svētki, Ziemassvētki, Māmiņu diena un izlaidums arī tiek svinēti grupas telpās. Pētījuma laikā, divu mēnešu garumā tika svinēti Meteņi un Lieldienas. Abi pasākumi norisinājās bērniem zināmā vidē, ārā pastaigu vietā, pirmsskolas izglītības iestādes pagalmā un svētkus svinēja tikai bērni kopā ar savām pirmsskolas izglītības skolotājām. Šī darba teorētiskajā un empīriskajā daļā aprakstītais ritms ir tas, kas sniedz vislielāko drošības izjūtu. Tas ir dienas ritms, kas ievijas nedēļas ritmā, mēneša ritmā un gada ritmā. Tādejādi bērns, kurš šogad ir, piecus, sešus gadus vecs, atnākdams 1.septembrī pēc vasaras brīvlaika uz Rīgas Valdorfskolas pirmsskolu jau droši zinās, kas viņu sagaida jaunajā mācību gadā. Pētījuma laikā ritms tika novērots it visā – darbībās, runā, mūzikā, kas, izdarot secinājumus pēc novērojumiem, apliecināja, ka tādejādi tiek pilnveidota bērnu labizjūta.

Pētniece ir izdarījusi secinājumus un klāt šiem trīs faktoriem, kas nepieciešami bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē, tiek pievienots ceturtais – ritma nodrošinājums kā veselības uzturētājs un veicinātājs.

Bērna veselība ir aspekts, kas vairāk tiek aplūkots kā katras ģimenes lieta, taču lasot un analizējot antroposofo literatūru un praksē pētot ritma nodrošinājumu tika secināts, ka pirmsskolas izglītības skolotājas, nodrošinot ritmu veicina bērnu labizjūtu arī caur fizisko veselību. Kā ir teicis R.Šteiners (Steiner, 2000) - bērnu audzināšanai ir jābūt tādai, lai iemācītu viņam pareizi elpot. Visa mācīšanas un audzināšanas darbība ir jāvērs uz pareizas elpošanas un pareizu ritma maiņu starp miegu un nomodu. Ja bērns pirmajā septiņgadē iemācīsies pareizi elpot, tad tiks sabalansēta nervu-maņu sistēma, vielmaiņa, asinsrite un tādejādi proporcionāli attīstīsies iekšējie orgāni. Šis veselības faktors attiecas ne tikai uz bērnības periodu, bet ietekmē cilvēka visu turpmāko dzīvi.

Tādejādi secinu, ka pētījuma laikā tika novērots, ka valdorfpedagogi ievēro principu - šodienas bērni tiek mācīti un audzināti viņu nākotnei. Tas tika novērots gan ar ritma nodrošinājumu, gan ar maņu mācību, kuras pamatā ir R.Šteiner (Steiner, 1923) doma - ja pirmsskolas izglītības iestādē bērniem pārāk ātri un pārāk daudz tiek dots un attīstīts intelekts, tad tas vēlākos gados atstāj negatīvu iespaidu uz ķermeņa fizisko attīstību (skatīt 1.1.tabulu).

Maņu mācības ietvaros, pirmsskolas izglītības iestādē tiek īpaši attīstītas četras gribas maņas – dzīvības maņa, kustību maņa, taustes maņa un līdzsvara maņa. Dzīvības maņa tiek dēvēta arī par fiziskās labsajūtas maņu, kas liecina par fizisko un emocionālo procesu saskaņotību. Dzīvības maņas pilnvērtīgai attīstībai arī ir nepieciešams ritms.

Tātad, ritma nodrošinājums ir viens no pamatprincipiem, kas nepieciešams bērna labizjūtas attīstībai un kas ietekmē bērnu ne tikai konkrētajā šī brīža situācijā, bet arī viņa nākotnē.

Pētījuma laikā tika novēroti dažādi ritma elementi – dienas ritms, kas atbilst elpošanas ritmam, mūzika – gan dziesmas, gan mūzikas instrumenta spēle. Mūzikai valdorfpedagoģijā ir īpaša vieta, jo pirmsskolas izglītības skolotājas ikdienas procesu un aktivitāšu maiņā izmanto nevis runu, bet muzikālus motīvus – ir mantu kārtošanas dziesma, ir audumu salocīšanas dziesma, ir roku mazgāšanas dziesma un došanās pie galda dziesma u.c. Pētījuma laikā tika novērots, ka tieši runā ritmiskums tiek izmantots vismazāk. Dienās, kad tiek cepti cepumi, kūka vai maize arī mīkla tiek ritmiski mīcīta.

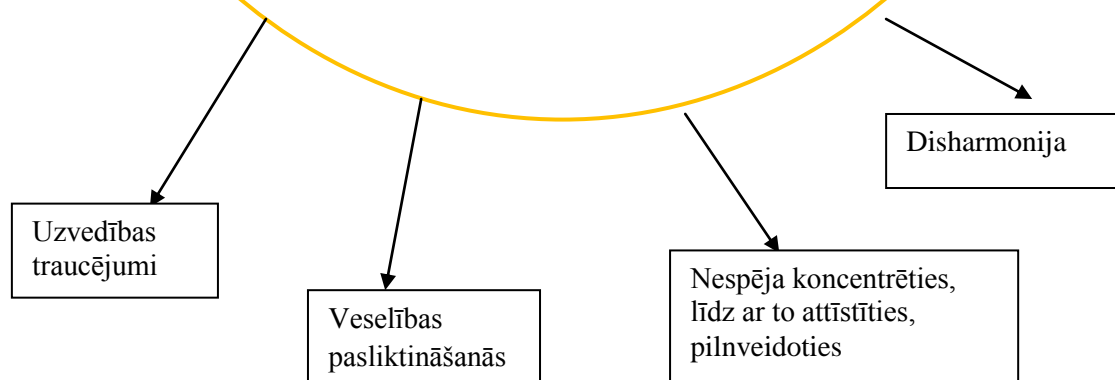
Viens no ritma nosacījumiem ir jau pieminētā retā svētku svinēšana. Dienas laikā pārejas ir kā ritma nosacījums, kas kalpo bērnu labizjūtas attīstībai. Tad tiek ievērots ieelpas – izelpas princips, piemēram ābola šķēles apēšana kā izelpa starp rotaļnodarbību un muzikāli-ritmisko daļu. Vēl viens ritma nosacījums ir tāds brīvās rotaļas laiks, lai bērni varētu ieģrimt

labizjūtā un izbaudīt to, ko dara. Nedēļas ritms (skatīt 1.2.tabulu) ar katrai dienai piederīgajām lietām arī ir ritma nosacījums, kas kalpo bērnu labizjūtas attīstībai. Gluži tāpat ir arī ar Gadskārtu galdu, kurš bez visām iepriekš aprakstītajām pozitīvajām ietekmēm kalpo arī par ritma nosacījumu bērniem to labizjūtas veicināšanai.

Pēc novērojumiem tika izstrādāts ieteicamais dienas ritms pirmsskolas izglītības iestādē, kas ataino darbību ilgumu, secīgumu un galvenos akcentus (skatīt 2.8.att.). Attēlā tika iekļautas iespējamās sekas, ja ritms netiek ievērots.

BĒRNA LABIZJŪTA

Laiks	Darbības	Piezīmes
7.00-8.25	Rīta ieskaņa. Individuālais darbs ar bērniem. Brīvā rotaļa. Sarunas. Rīta rosme. <i>Izelpa.</i>	Informēt vecākus par to, ka bērns labizjūtu negatīvi ietekmē ierašanās pēdējā brīdī vai kavēšanās.
8.25-8.40	Rīta tikšanās – dienas ieskandināšana, pirkstu spēles. <i>Ielpa.</i>	Svarīgi dienu sākt ar pozitīvu noskaņojumu, dziesmu, pirkstu spēlēm, kopēju sasveicināšanos.
8.40-9.00	Brokastis. <i>Izelpa</i> Galda nokopšana. <i>Ielpa.</i>	Godbijības veicināšana.
9.00-10.00	Brīvā rotaļa. <i>Izelpa</i>	1 h gara, svarīgākā dienas epizode.
10.00-10.10	Grupas kārtošana. <i>Ielpa</i>	Kopējs rituāls, process.
10.10.-10.05	<i>Pāreja. Izelpa</i>	Noskaņošanās darbam, izelpa
10.05.-10.40	Rotaļnodarbības. <i>Ielpa.</i>	Pedagogs strādā, rāda piemēru (atdarināšana), nav didaktisku aizrādījumu.
10.40.-10.45	<i>Pāreja. Izelpa.</i>	Noskaņošanās nākošajai izelpai.
10.45-11.15	Muzikāli-ritmiskā daļa. Rotaļu aplis. <i>Ielpa.</i>	Pedagogs neizdara didaktiskus aizrādījumus.
11.15-12.10	Gatavošanās pastaigai un pastaiga. <i>Izelpa.</i>	Vecākie bērni palīdz jaunākajiem. Brīvā rotaļa ārā.
12.10-12.25	Atgriešanās no pastaigas, ģērbšanās. <i>Ielpa.</i>	Vecākie bērni palīdz jaunākajiem.
12.25-13.05	Gatavošanās pusdienām. Pusdienas. <i>Izelpa</i> Galda nokopšana. <i>Ielpa.</i>	Godbijības veicināšana. Rituāli. Kopīga darba darīšana.
13.05.-13.20	Gatavošanās miegam. <i>Izelpa.</i>	Mierīga noskaņa, mūzika.
13.20-13.35	Pasaka. <i>Ielpa.</i>	Pasaka tiek stāstīta, sapņaina noskaņa.
13.35-15.30	Diendusa. <i>Izelpa.</i>	Pedagogs pieiet pie katra bērna
15.30-16.00	Celšanās. Ģērbšanās. <i>Ielpa</i>	Vecākie bērni palīdz jaunākajiem.
16.00-16.40	Gatavošanās launagam. Launags. <i>Izelpa.</i> Galda nokopšana. <i>Ielpa.</i>	Kopīga darba darīšana, galda klāšana – matemātiskās prasmes, orientēšanās telpā u.c.
16.40-19.00	Gatavošanās pastaigai. Pastaiga vai brīvā rotaļa. Individuālais darbs ar bērniem. Grupas kārtošana. Došanās mājup. <i>Izelpa</i>	Svarīgi informēt vecākus par socializēšanās laiku un sekām.



2.8.att.Ieteicamais dienas ritms

SECINĀJUMI

1. Maģistra darba mērķis – izpētīt ritma nodrošinājumu pirmsskolas izglītības iestādē bērna labizjūtai tika sasniegts novērojot pirmsskolniekus un pirmsskolas izglītības skolotājas dažādās dienas aktivitātēs un epizodēs – brīvajā rotaļā, rotaļnodarbībā, muzikāli-ritmiskajā daļā, ēdienreizē un diendusā. Svarīgākais dienas ritma nodrošinājumā, kas attiecas uz pirmsskolas izglītības skolotājiem ir ritms, kas atbilst pirmsskolnieku elpošanas ritmam. Ja tas tiek ievērots, tad bērniem tiek ne tikai veicināta labizjūta, bet viņi, pārzinot ritma elementu secību, paši zina kādas darbības seko viena otrai. Pirmsskolnieki, gluži tāpat kā viņu elpošana, brīvi plūst dienas ritmā bez stresa un sastrēguma momentiem. Tas nozīmē, ka pirmsskolas izglītības skolotājiem ir ieteicams veikt iepriekšēju sagatavošanos (plānošanu, metodiskās literatūras pārzināšanu), lai ikdienas darbā bērni paši palīdzētu izdzīvot ritma plūdumu.
2. Tika novērotas viens simts un piecas dažādas epizodes no kurām septiņdesmit deviņas epizodes (respektējot interpretāciju) liecina par veiksmīgu ritma nodrošinājumu un pozitīvu ietekmi uz bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē. Kā apliecinājums tam bija bērnu aktīva darbošanās, ieinteresētība, ideju un darbību iniciatīva, apmierinātība ar savu darbību, savas idejas realizēšana līdz galam, savstarpēja sadarbšanās, sekošana pirmsskolas izglītības skolotājas darbam un darbībām u.c. Novērojumu laikā tika konstatēts, ka no dienas ritma elementiem vismīļākais bērniem ir brīvā rotaļa. Tas nozīmē, ka praksē pierādījās teorijā teiktais, ka bērniem ir nepieciešams tikai radīt vidi, kurā viņi paši attīstās, pilnveidojas un iegrimst labizjūtā. Pieņemu, ka viens no faktoriem, kas brīvo rotaļu ierindo pirmajā vietā no dienas aktivitātēm, ir tieši iespēja bērniem radoši izpausties. Savukārt tas, ka radošajos „uzvedumos” tiek izmantotas muzikāli-ritmiskajā daļā apgūtās lietas, liecina par bērnu ieinteresētību un patiku dziedāt, runāt dzejoļus, atveidot to kustībās un rādīt pirkstiņu spēles. Abus šos dienas ritma elementus – brīvo rotaļu un muzikāli-ritmisko daļu vieno radošuma moments, kas ir nepieciešams bērnu labizjūtai un vispusīgas personības attīstībai.
3. Tika novēroti šādi ritma elementi:
 - Dienas ritms, kurā par ritma elementiem kļūst ikviena dienas darbība un epizode – brīvā rotaļa, rotaļnodarbība, muzikāli-ritmiskā daļa, ēdienreizes, pasaka, diendusa.

- Dziedošie motīvi (dziesmas) – rotaļnodarbību laikā, rotaļlietu kārtošanas laikā, muzikāli-ritmiskās daļas laikā, diendusas sākumā un ikvienas jaunas darbības sākumā.
- Muzikāli-ritmiskā daļa, kas sevī iekļauj – dziesmas, dzejoļus, pirkstu spēles, ritmizēšanu un rotaļas.
- Dažādi ritma palīgelementi – Riekstu rūķis, Eļļas rūķis, gliemežu satīšana, ritmiska runa,

kas palīdz noturēt kopējo dienas, nedēļas un mēneša ritmu un plūst saskaņā ar pirmsskolnieku elpošanas ritmu, pilnveidojot bērnu labizjūtu. Valdorfpedagoģijas ritma elementi darba autorei asociējas ar mūzikas ritma elementiem, kuru pielietojums ir atkarīgs no izpildītājmākslinieka. Pirmsskolas izglītības skolotājas ir tās, kuras diriģē šo skaņdarbu (dienu), ieturot pauzi, izklausoties fermātu vai pasvītrojot punktēto ritmu, vai pat izdarot akcentu maiņu, izpildot sinkopi. No tā, kā ir apgūta skaņdarba partija (dienas ritms bērniem) un no diriģenta (skolotājas) profesionalitātes ir atkarīga skaņdarba izpildījuma kvalitāte (bērnu labizjūta) un klausītāju atsauksmes (vecāku un citu pirmsskolnieka līdzcilvēku mijiedarbība ar bērnu).

4. Ja pirmsskolas izglītības skolotājas pārvalda un izjūt situācijas, kurās pielietot vispiemērotāko ritma elementu, tad diena pirmsskolas izglītības iestādē norit mierīgi un līdzsvaroti un bērni izjūt harmoniju, kas ir pamats viņu labizjūtai. Pētījuma laikā tika novērots līdzsvars un harmonija.
5. Ritma nodrošinājums pirmsskolas izglītības iestādē iekļauj sevī arī dažādus ritma nosacījumus. Šie nosacījumi bērniem ir kā zināmas kārtības ievērošana, kas sniedz pirmsskolniekiem drošības izjūtu - to, ka lietas nemainās, bet atkārtojas. Savukārt drošības izjūta tika noformulēta kā viens no labizjūtas faktoriem. Bērni zina, ka būvējot māju brīvās rotaļas ietvaros, visiem kopā tā būs arī jānojauc un jāsakārto. Šī kopīgā darba darīšana ne tikai audzina līdzatbildību un iesāktā darba padarīšanu līdz galam, bet attīsta arī gribu, kas ir svarīgs faktors ikvienai personībai jebkurā vecumā. Tādejādi tiek realizēts valdorfpedagoģijas princips – šodienas bērņus audzināt, veidot viņu nākotnei. Manuprāt, šis skatījums kopveselumā ir viena no valdorfpedagoģijas svarīgākajām iezīmēm. Tas, ka ikdienā tiek ne tikai attīstītas un pilnveidotas katra bērna spējas, prasmes un iemaņas, bet izkoptas maņas, kas attīsta cilvēka gribu, jūtas un prātu. Ikvienu ritma nosacījuma pielietojums ir vērsts uz pirmsskolnieka (šajā brīdī) labizjūtas attīstību un harmoniskas personības (gan šajā brīdī, gan nākotnē) veidošanu.

6. Pētījuma laikā tika analizēta zinātniskā un metodiskā literatūra un salīdzināts vai ieteikumi minētajā literatūrā tiek realizēti praksē Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā. Tika novērots, ka valdorfpedagoģijas atslēgas vārdi, kas attiecas uz bērna pirmo septiņgadi - ritms, atdarināšana, iztēle, godbijība tiek realizēti darbībā un attieksmē. Par to liecina dienas ritms, kas tiek veidots tā, lai bērns dzīvotu elpošanas ritmā, nedēļas ritms, kas bērniem dod drošības izjūtu un laika atskaiti un mēneša ritms, kura ietvaros tiek izdzīvotas pārmaiņas dabā un dažādi svētki. Pētījuma laikā visspilgtāk iezīmējās tieši dienas ritms, kas tiek veidots saskaņā ar bērna dabu. Tieši dienas ritma nodrošinājums ir kā apliecinājums humānismā balstītai individuālajai pieejai pirmsskolniekiem. Šī ideja par ritmu, kas palīdz bērnam pilnveidoties, attīstīties, būt harmonijā un veicināt labizjūtu, iziet ārpus valdorfpedagoģijas un antroposofijas robežām – tā ir visaptveroša. Tādēļ uzskatu, ka ritma nodrošinājumu bērnu labizjūtai varētu pārņemt arī citas pirmsskolas, kurās valdorfpedagoģijas metodes nav dominējošas. Lai nodrošinātu ritmu, kas veicina bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē nav jābūt pārliecinātam antroposofam, bet tikai vajadzētu balstīties uz humānās pedagoģijas pamatprincipiem, ko arī iesaka Latvijas Valsts izglītības satura centrs izdotajās „Pirmsskolas izglītības mācību satura programmās (2012)”.
7. Tika pētīta un analizēta bērnu (3-7 gadi) labizjūta tos novērojot pirmsskolas izglītības iestādē. Tika rakstīti novērojumu protokoli un veikta kodēšana, nosakot katram kodam indikatorus. Bērnu labizjūtas novērojumi apliecina, ka tieši pedagoga profesionalitāte (pedagoģiskā meistarība) nodrošina nepārtrauktību ritma plūjumā un pedagoģiskās situācijas pārvaldīšanā. Tādējādi var secināt, ka pirmsskolas izglītības skolotājiem, kas strādā valdorfpedagoģijā ir jābūt zināšanām šīs pedagoģijas metodoloģijā un valdorfpedagoģijas filozofija ir jāpieņem kā savas dzīves filozofija. Jo tikai pedagogs, kurš zina savu labizjūtu veicinošos faktorus (un tos realizē ikdienā), spēs nodrošināt bērnu labizjūtu pirmsskolas izglītības iestādē.
8. No divdesmit novērotajiem bērniem, tikai septiņi tika novēroti epizodēs, kas tika kodētas ar pieņēmumu, ka ritma nodrošinājums neveicina pirmsskolnieku labizjūtu. Tādējādi var secināt, ka ritms ir bērniem nepieciešams un ritma nodrošinājums veicina pirmsskolnieku labizjūtu. Ritma nodrošinājums dod ne tikai drošības izjūtu, emocionālo drošību un spēju radoši realizēties, bet arī nostiprina fizisko veselību, bez kuras nevar attīstīties bērna labizjūta.

Ieteikumi Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas izglītības skolotājām

- Dienas ritmu organizēt tā, lai rīta cēlienā laiks brīvajai rotaļai būtu ilgāks nekā rotaļnodarbībai. Līdz ar to tiktu realizēta nepieciešamā ritma pulsācija pirmsskolas vecuma bērniem, kad izelpa (brīvā rotaļa) ir garāka par ieelpu (rotaļnodarbību).
- Pirmsskolas izglītības skolotājām katru dienu darīt, strādāt darbu, „īsto muzikāli ritmisko darbu, kas ir spējīgs izmainīt cilvēka apziņu” un kas pauž „strādājošo cilvēku brīvo gribu: īsts ritms, īsta atkārtošana, bet arī paraugs, ko bērnam atdarināt”, jo „bērns taču neatdarina ārējo darbību, bet gan audzinātāja iekšējo nostāju” (pēc V.Kūfusa (Kuhfuss, 2004)).
- Ikdienas ritma nodrošinājumā, katrā vairāku teikumu tekstā ieviest ritma elementu runā - lai runa ir kā dzeja, kā brīnums, kurš ieved tēlu pasaulē un lai ritma elements runā ir tikpat dabiski organisks kā dziedošais motīvs ritma nodrošinājumā.
- Organizēt izglītojošus seminārus vecākiem, kas saistīti ar valdorfpedagoģiju - par ritma ietekmi uz bērna veselību, par ritma ietekmi uz bērna labizjūtu, par maņu mācību, par brīvās rotaļas nozīmi, par rotaļlietu izvēli, par gribas attīstību u.c., lai vecāki izprot dažādu metožu pielietojumu un darbotos vienā ritmā ar pirmsskolas izglītības skolotājām kopīgi veicinot bērnu labizjūtu. Tādejādi varētu tikt risinātas problēmas, kas skar bērnu ļoti ilgo socializēšanās laiku, rīta brīvās rotaļas laiku, diennakts ritmu un daudzas citas.

Ieteikumi Rīgas pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādes X pedagogiem

- Dienas ritmu pirmsskolas izglītības iestādē veidot balstoties uz teoriju par ritmu, kurš caur elpošanu veido bērna vielmaiņas sistēmu, nervu-maņu sistēmu, asinsriti un iekšējo orgānu attīstību. Tādejādi bērna daba un attīstība tiktu nostādīta augstāk par ārējiem apstākļiem.
- Bērniem katru dienu nodarboties ar kādu no mākslas veidiem – zīmēt, gleznot, veidot no vaska (māla), muzicēt, dziedāt (bez didaktiskiem norādījumiem), lai pirmsskolnieki var radoši izpausties un brīvi fantazēt.
- Dienas ritmā atvēlēt 1 stundu dienas rīta cēlienā bērnu rotaļu, spēles laikam.
- Respektēt vienu no bērnu labizjūtas faktoriem – drošības izjūtu, nemainot pirmsskolnieku atrašanās telpu un pedagogus.
- Augstāk par visu nostādīt humānu, individuālu pieeju pirmsskolniekiem, kas ir vērsta uz bērnu labizjūtas attīstību.

IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. Amonašvili, Š. (2007). *Bērna kausā mirdz kultūras grauda iedīgļis*. R.: Dizaina un Drukas Divīzija Citrons.
2. Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M., Tindall, C. (1994). *Qualitative Methods in Psychology A Research Guide*. Buckingham. Philadelphia: Open University Press.
3. Baldunčiks, J. (1999). *Svešvārdu vārdnīca*. R.: Apgāds Jumava
4. Boulbijs, Dž. (1998). *Drošais pamats*. R.: Rasa ABC.
5. Brice, B. (2011). *Rotaļas ar ritmiem*. R.: Pirmsskolas mūzikas izglītības asociācij
6. Brice, B. (2010). *Tipu tapu dziesmiņa*. R.: Izdevniecība RaKa.
7. Charles, C.M. (1995). *Introduction in Educational Research*. USA: Longman Publishers. Second edition.
8. Cresswell, T.W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choossing Among Five Traditions*. Thousand Oaks: Sage Publication.
9. Dobrovoļska, J. *Antroposofiskās kustības mājas lapa* <http://www.aplis.lv/> tiešsaistē 04.04.2015.
10. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. R.: Izdevniecība RaKa.
11. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). *Rotaļa – bērna dzīvesveids*. R.: Izdevniecība RaKa.
12. Geske, A., Grīnfelds, A. (2001). *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. R.: Izdevniecība RaKa.
13. Gēbels, V., Gloklere, M. (2009). *Bērns*. R.: Nordik.
14. Goulmens, D. (2001). *Tava emocionālā inteliģence*. R.: Apgāds Jumava.
15. Grīns, M., Grīna M., (1992). *Latviešu gads, gadskārta un godi*. R.: Everest.
16. Hansena, K.A., Kaufmane, R.K., Saifers, S. (2002). *Bērncentrētu grupu veidošana*. R.: Izglītības iniciatīvu centrs, Sorosa Fonds – Latvija.

17. Helminga, H. (2006). *Montesori pedagoģija*. R.: Apgāds Jumava.
18. Jorgess, V. (1987). *Par ritmiem kosmosā, zemē un cilvēkā*. R.: Antroposofija.
19. Kārklīšs, L. (1990). *Mūzikas leksikons*. R.: Zvaigzne.
20. Kristapsone, S. (2008). *Zinātniskā pētniecība studiju procesā*. R.: SIA Biznesa augstskola Turība.
21. Kūfuss, V. (2004). *Kas ir maza bērna izglītība? Spēle kā aktīvs spēku lauks*. Lekcija Medizinischn-Pädagogische Konferenz, Heft nolasīta 2004.gadā.
22. Kūfuss, V. (2004). *Nākotnes kultūru radošā bērnudārza pamatvaibsti*. Lekcijas Verlag Kooperative Dürnau nolasītas 2004.gadā.
23. Lasmane, L. (2012). *Muzikālā audzināšana pirmskolā*. R.: Izdevniecība RaKa.
24. Latvijas Mākslas terapiju asociācija www.muzikasterapija.lv tiešsaistē 08.04.2015.
25. Latvijas Republikas Ministru Kabineta 2005.gada 27.septembra noteikumi Nr.735 „*Noteikumi par minimālo un maksimālo izglītojamo skaitu valsts un pašvaldību vispārējās izglītības iestādes klasēs, pirmskolas izglītības iestādes grupās, speciālās izglītības iestādēs un sociālās un pedagoģiskās korekcijas klasēs*”. <http://likumi.lv/doc.php?id=118006> tiešsaistē 31.03.2015.
26. Latvijas Republikas Ministru Kabineta 2012.gada 31.jūlija noteikumi Nr.533 „*Noteikumi par valsts pirmskolas izglītības vadlīnijām*”. <http://likumi.lv/doc.php?id=250854> tiešsaistē 31.03.2015.
27. Latvijas Valdorfpedagoģijas asociācijas Mācību centra 26.01.2013. pedagogu profesionālās pilnveides kursu programma valdorfpedagoģijā pirmskolas izglītības skolotājiem.
28. Lendi, S., Ozola, E. (2004). *Bērnu emocionālā audzināšana*. R.: LR Bērnu un ģimenes lietu ministrija.
29. Lieģeniece, D. (1992). *Bērns – pasaulē, pasaule – bērnam*. R.: Zvaigzne.
30. Merriam, S.B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education* (2ed ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
31. Noša, M.L. (2004). *Kā radīt pamatu brīvai spēlei?* Lekcija Medizinischn-Pädagogische Konferenz, Heft nolasīta 2004.gadā.

32. Pipere, A. (2011). *Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes*. Sastādījusi Mārtinsone K. R.: Izdevniecība RaKa.
33. Polkinghorne, D.E. (2005). *Language and meaning: Data collection in Qualitative research*. Journal of Counselling Psychology.
34. Popers, K. (2005). *Nākotne ir atvērta*. R.: Apgāds Zvaigzne ABC.
35. Rīgas domes Izglītības, kultūras un sporta departaments <http://dati.e-skola.lv/lv/izglitibas-iestades/skolas/filterinst/reg/35> tiešsaistē 31.03.2015.
36. Siliņa-Jasjukeviča, G. (2012). *Pasakas – cilvēka dvēseles valoda*. <http://calis.delfi.lv/berni/aktivitates/intereses-un-pulcini/pasakas-cilveka-dveseles-valoda/> tiešsaistē 09.04.2015.
37. Starptautiskā Valdorfpedagoģijas asociācijas mājas lapa <http://www.iao-waldorf.de> tiešsaistē 31.03.2015.
38. Svence, G. (2009). *Pozitīvā psiholoģija*. R.: Apgāds Zvaigzne ABC.
39. Šāds, V. (1991). *Audzināšana ir māksla*. Lekcija Erziehung ist Kunst. Pädagogik aus Anthroposophie. Freies Geistesleben nolasīta 1991.gadā.
40. Šāds, V. (1991). *Bērns civilizācijas šūpulī*. Lekcija Das Kind im Sog der Zivilisation. Pädagogik aus Anthroposophie. Freies Geistesleben nolasīta 1991.gadā.
41. Šteiners, R. (1919). *Audzināšanas māksla, balstīta cilvēka būtības izpratnē*. Septiņas lekcijas nolasītas Torquay 1919.gadā.
42. Šteiners, R. (1924). *Dvēseles kalendārs*. Gadalaiku mistērija ir dabas dāvana meditējošam cilvēkam, kurš meklē Kristus sfēru. R.: Antroposofija.
43. Šteiners, R. (1924). *Garazinātnes pamati lauksaimniecības attīstībai*. Astoņas lekcijas nolasītas Kobervicā 1924.gadā.
44. Šteiners, R. (1920). *Meditatīvi izstrādātā cilvēkmācība*. Sešas lekcijas nolasītas Štutgardē 1920.gadā.
45. Šteiners, R. (1923). *Pedagoģiskā prakse*. Bērna un jauna cilvēka audzināšana no garazinātniskās cilvēka izziņas viedokļa. Astoņas lekcijas nolasītas Dornahā 1923.gadā.

46. Šteiners, R. (2000). *Vispārējā cilvēkmācība kā pedagogijas pamats*. Lekciju kurss, novadīts Štutgardē 1919.gadā no 21.augusta līdz 5.septembrim. R.: Izdevniecība RaKa.
47. Valsts izglītības satura centrs (2012). *Pirmsskolas izglītības mācību satura programma*.
http://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/programmas/pirmsskolai/pirmssk_izgl_mac_programma.pdf tiešsaistē 31.03.2015.
48. Vecgrāve, A. (2005). *Ceļvedis pieaugušajiem pa bērnības zemi*. R.: Apgāds Zvaigzne ABC.
49. Vincens, A. (2012). *Ļaujiet bērniem spēlēties*. R.: Antroposofija.
50. Бос, Л. (2001). *Доверие. Дарение. Благодарение*. Калуга: Духовное познание.
51. Грюнелиус, Э. М. (1992). *Вальдорфский детский сад*. Москва: Мир книги.
52. Ленц, Ф. (1999). *Образный язык народных сказок*. Москва: Эвидентис.
53. Ливехуд, Б. (2002). *Фазы развития ребёнка*. Калуга: Духовное познание.
54. Загвоздкин, В. (2007). *Вальдорфский детский сад*. Санкт-Петербург: Деметра.
55. <http://www.petijumi.lv/2011/08/ipasa-gadijuma-izpete/> tiešsaistē 31.03.2015.
Gadījuma pētījuma definīcija.

PIELIKUMI

Novērojumu protokols

Brīvā rotaļa - izelpa

N.p.k.	Darbošanās Brīvajā rotaļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>1.Jana. 3 bērni ceļ māju. Meitene nav darbību un ideju iniciatore, bet piedalās aktīvi. Tad izdomā, ka viņa būs suns. Pēc īsām pārrunām bērni piekrīt. Visi rotaļājas draudzīgi.</p> <p>2.Edīte. Meitene no krēsliem izveido „tuneli” un lien tam cauri. Pamazām viņai pievienojas citi bērni. Tad Edīte saka kāds būs lišanas virziens.</p> <p>3.Alma. Meitene spēlējas balkonā, veido virtuvi un gatavo ēst, komunicējot ar grupas biedriem uzaicina viņus uz pusdienām. Bērni atsaucas un iesaistās rotaļā.</p> <p>4.Zaiņa. Meitene paņem lelli un ieliek ratos. Ar ratiem viņa brauc pa visu grupu un sarunājas ar draugiem, ko sastop pa ceļam.</p> <p>5.Zane. Meitene ņem vairākus statīvus un veido būvi, tas būs veikals. Tad viņa paņem audumu un pārklāj pāri. Meitene saka Melita, lai atnes akmeņus, Jana, lai atnes gliemežus, pati aiziet pēc kastaņiem. Kad viss ir sakārtots, meitene mēģina spēlē iesaistīt visu grupu, skaļi saucot: „Pārdodam konfektes, bulciņas, picas!”.</p> <p>6.Melita. Meitene piedalās spēlē „Māja”. Melita nav spēles iniciatore un organizatore, bet darbojas ar interesi. Viņa ir vecākā māsa, kas pieskata un rūpējas par jaunāko brāli.</p> <p>7.Tālis. Bariņš zēnu spēlē ceļotājus – pētniekus. Tālis uzzīmē karti pēc kuras tiek iets ceļš un meklēts kāds atradums. Paņēmuši karti rokās zēni ceļo pa grupas telpu. Bērni spēlējas draudzīgi un ir iejutušies tajā, ko dara.</p>

N.p.k.	Darbošanās Brīvajā rotaļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>8.Māris. Zēns no dažiem klučiem ir izveidojis trasi un ar koka mašīnu pa to brauc. Viņam nav iebildumu, ja kādā brīdī iesaistās arī citi draugi un nav arī iebildumu, ja draugi iet spēlēties citur.</p> <p>9.Dairis. Zēns ko krēsliem ir uzbūvējis kosmosa kuģi. Viņš aicina draugus, kuri vēlētos ar viņu kopā braukt. Dairis ir rotaļas iniciators un organizators. Viņš sasēdina mazākos 1.rindā un lielākos aizmugurē. Tāpat zēns izstāsta noteikumus un tad rotaļa turpinās ar jaunu enerģiju.</p> <p>10.Krists. Zēns iekārto leļļu ludziņai paredzētu vietu zem balkona. Kad viss ir sakārtots tiek salikti krēsli un aicināti draugi uz izrādi. Viņš izrādi vada un stāsta viens pats. Dziedošajos motīvos tiek izmantoti tie paši muzikālie motīvi, kurus dzied skolotājas rādot leļļu izrādes.</p> <p>11. Valdis. Zēns no statīviem un audumiem izveido picēriju un visiem to paziņo, ka var nākt iegādāties picas. Kārlis piesakās viņam par palīgu. Valdis pieņem otru pārdevēju un abi spēlē spēli līdz atnāk vecāki.</p> <p>12.Miķelis. Zēns no adītajām jostām ir izveidojis ceļu, kuram paralēli var braukt mašīna. Rūpīgi ievērojot šo ceļu Miķelis spēlējas ar koka mašīnu. Zēns to dara ilgi.</p> <p>13.Dāgs. Zēns ir ceļotāju-pētnieku bariņā. Sākumā viņš iet kopā ar visiem bērniem, bet tad izdomā, ka viņš ies uz citu pusi un atdalās no pārējiem. Dāgs neklausā arī, kad Tālis sauc viņu atpakaļ teikdams, ka viņa karte rādot citu ceļu. Pēc 10 min zēns atgriežas pie pārējiem ceļotājiem.</p> <p>14.Justs. Zēns spēlējas ar rūķīti un veido viņam savu māju no mazajiem audumiem, koka ripām un čiekuriem. Tad zēns atskrien pie skolotājas un stāsta, ka Elvijs esot izbēris visus kokus no groza un nesavācis aizskrējis prom. Skolotāja viņam atbild, ka ir to redzējusi. Tad zēns dodas atkal spēlēties ar rūķi.</p>

N.p.k.	Darbošanās Brīvajā rotaļā	Novērojumu piemēri
2.	Pasīva	<p>1. Beatrise. Meitene spēlējas viena. Ir paņēmusi vienu rūķīti un spēlējas ar to. Pēc mirkļa rūķīti nogulda un sāk tīt „gliemezi”.</p> <p>2. Alens. Brīvās spēles laikā zēns izvēlas zīmēšanu. Viņš ir apsēdies pie galda, paņēmis paliktņi, krītiņus un lūdz skolotājai iedot zīmēšanas papīru. Zēns zīmē koku ar pūpoliem.</p>
3.	Uzvedības traucējumi	<p>1. Marta. Meitene paņem grozu, kurā atrodas adītie dzīvnieki, izber to. Tad paņem 3 mazos audumus un sāk ar tiem dejot – griezties riņķī. Skolotāja uzrunā, ka jāsavāc mantas ar kurām nespēlējas. Meitene sāk skriet pa grupu.</p> <p>2. Elvijs. Paņem mazos kokus un tēlo šaušanu. Skolotāja jautā: „Vai mūsu grupā tiek spēlēta šaušana?” Elvijs atbild, ka nē un, ka viņš tā vairāk nedarīs. Taču pēc 3 min zēns atkal skrien pa grupu šaudams. Skolotāja lūdz nolikt koku un izdomāt citu spēli.</p> <p>3. Līga. Meitene pieskrien pie zēniem, kuri no koka klučiem būvē māju. Līga paķer pāris klučus un skrien prom. Zēni sāk klaigāt, lai Līga atdod klučus. Meitene to nedara. Iesaistās skolotāja, aizrādot Līgai, ka pa grupas telpu iet rūķīšu soļiem un, paņemot pie rokas meiteni, dodas pie zēniem izrunāt situāciju.</p>

Rotaļnodarbība - ieelpa

N.p.k.	Piedalīšanās Rotaļnodarbībā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>1.Edīte. Gleznošana. Meitene izpilda visas darbības attiecīgi pirmsskolas izglītības skolotājas dziedājumam. Skatās, ko dara skolotāja un atkārto pati. Gleznojot dara savu darbu, ir tajā iegrimusi. Glezno nedaudz ilgāk par citiem, dara to rūpīgi.</p> <p>2.Jana. Veidošana – cepumu cepšana. Ievēro visu kā ir darījusi skolotāja – uzber miltus, uzliek mīklu un pajautā grupas biedriem, lai iedod mīklas rulli. Izrullē mīklu un ņem dažādas formas cepumu veidošanai. Pati paņem un ieliek pannā.</p> <p>3.Valdis. Gleznošana. Zēns izpilda visas darbības attiecīgi pirmsskolas izglītības skolotājas kustībām un dziedājumam. Skatās, ko dara skolotāja un atkārto pats. Gleznojot dara savu darbu, ir tajā iegrimis. Gleznošanu pabeidz viens no pirmajiem. Darbs ir padarīts rūpīgi.</p> <p>4.Justs. Aplicēšana. Ar zīd papīru aplīmē mūzikas instrumentus – šeikerus, kas ir izgatavoti no cieta kartona. Zēns uzreiz paņem 3 dažādu krāsu zīd papīrus un rūpīgi saplēšot mazos gabaliņos tos līmē vienu pie otra. Var redzēt, ka zēns to dara uzmanīgi un ir koncentrējies tikai darāmajam darbam.</p> <p>5. Alens. Zēns auž apaļās stelles. Šajā dienā ir redzams, ka viņš ir noaudis vairāk par visiem citiem 5 bērniem. Alens uzreiz paņem noteikto skaitu dzijas satīto „bitīšu” un klusu veic savu darbu līdz ir izaudis visas „bites”.</p>

N.p.k.	Piedalīšanās Rotaļnodarbībā	Novērojumu piemēri
2.	Intereses izrādīšana	<p>1. Laila. Kokapstrāde. Meitene ar interesi vēro kā darbojas skolotājs, lūdz, lai arī viņai dod kādu darbu. Skolotājs dod slīpēt. Meitene rūpīgi veic uzdoto darbu ik pa brīdim ar pirkstu pārbaudīdama slīpējuma kvalitāti.</p> <p>2. Edīte. Bērni no vaska veido pūpolu zarus. Meitene jautā: „Vai jābūt vienam zaram, vai var būt arī atzari? Vai pūpolus var likt vienu otram tuvu klāt?”</p> <p>3. Beatrise. Zīmēšana. Skolotāja saka, ka var zīmēt brīvo zīmējumu par pavasari. Meitene pajautā: „Vai varu zīmēt puķes?”</p> <p>4. Zane. Veidošana, aplicēšana. Bērni ar dziju izlīmē no kartona izgrieztu Lieldienu olu, kurai ir izgriezts vidus. Meitene uzreiz atlasa 4 dažādas krāsas dzijas kamolus. Viņa jautā skolotājai vai var ņemt arī plānāko dziju, jo tur esot skaista dzeltena krāsa. 15 min laikā meitene izdara vairāk kā pusi darba.</p> <p>5. Melita. Veidošana, aplicēšana. Bērni ar dziju izlīmē no kartona izgrieztu Lieldienu olu, kurai ir izgriezts vidus. Meitene jautā vai darbs būs jāizdara vienā nodarbībā, jo viņai šķiet, ka nepaspēs visu izdarīt. Tad viņa jautā, vai krāsas varēs pati izvēlēties un vai var ņemt tikai biezo dziju. Meitene strādā lēnu, bet uzmanīgi.</p> <p>6. Tālis. Zēns auž somu, jo ir 7 gadus vecs un rudenī ies skolā. Darbu zēns veic bez kļūdām, prot precīzi un ātri sasiet mezglu. Izrāda interesi par darba pabeigšanu, jo jautā skolotājai par Rūķa mērījumu – brīdi, kad varēs ieaut zelta diegu. Redzams, ka tas ir stimulē strādāt tālāk. Tikai paralēli aušanai zēnam ir vēlme papļāpāt ar draugu.</p> <p>7. Kristis. Kokapstrāde. Zēns pats jautā amatniekam vai viņš varēs zāģēt. Puisis mierīgi noklausās visus padomus un tikai tad ķeras pie darba, ievērojot visu stāstīto. Zēns darbojas ar interesi un nenovērš uzmanību uz citām lietām.</p>

N.p.k.	Piedalīšanās Rotaļnodarbībā	Novērojumu piemēri
2.	Intereses izrādīšana	<p>8.Miķelis. Kokapstrāde. Zēns pats jautā amatniekam, vai viņš varēs pabeigt slīpēšanu, ko iesāka iepriekšējā kokapstrādes nodarbībā. Kad koka ovālam viena mala ir noslīpēta, Miķelis nāk pie skolotājas un rāda, cik gludi viņam sanācis noslīpēt. Zēns šo darbu rūpīgi dara visu nodarbības laiku.</p> <p>9.Dāgs. Rokdarbi. Zēns šuj. Ik pēc 2-3 izšūtiem posmiem zēns jautā skolotājai vai ir pareizi un vai skaisti izskatās? Skolotāja atbild, ka viss ir kārtībā un lai viņš dara darbu tālāk.</p>
3.	Pasīva	<p>1.Marta. Kokapstrāde. Meitene apsēžas un 3 min vēro kā Dairis zāgē koku. Tad viņa aiziet citā telpas stūrī un sāk spēlēt ar rūķīti. Tā meitene nospēlējas visu rotaļnodarbības laiku.</p> <p>2.Māris. Zēns auž somu, jo ir 7gadus vecs un rudenī ies skolā. Zēns darbu veic negribīgi, vairāk skatās apkārt ko dara citi bērni. Novērojuma laikā tika izausts 1 dzijas diegs (~ 90 cm).</p> <p>3.Elvijs. Rokdarbi. Zēns šuj. Izšūvis vienu dūrienu zēns sāk pļāpāt ar citiem bērniem, kad viņam neviens īpaši neatbild, tad sāk mēdīties un pats smieties. Skolotāja lūdz viņam strādāt, jo viņš šo darbu jau ir iepriekš iesācis un nav neko daudz izdarījis. Zēns atbild, ka viņam vienalga un, ka viņam nesanākot. Tā Elvijs rotaļnodarbības laikā ir veicis 2 dūrienus.</p>
4.	Uzvedības traucējumi	<p>1. Līga. Veidošana no vaska. Bērni veido pūpolzarus. Meitene saka, ka nevarot sasildīt vasku. Skolotāja mudina ilgāk pasildīt rokās, papūst siltu elpu, pamīcīt. Pēc kāda brīža Līga pie „brūnā zara” pieliek vienu „pūpolu” un sauc, ka darbu esot pabeigusi. Skolotāja mudina darbu veikt rūpīgāk un izveidot vēl kādus pūpolus. Meitene nomet izveidoto pūpolzaru un dodas rotaļāties.</p>

Muzikāli-ritmiskā daļa - ieelpa

N.p.k.	Piedalīšanās muzikāli-ritmiskajā daļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>1.Laila. Meitene ar interesi piedalās visā muzikāli-ritmiskajā daļā. Seko līdzī pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām, un klausās dziedāšanu. Cenšas visu atdarināt, bet tas vēl precīzi neizdodas, jo šī ir muzikāli-ritmiskā daļa ir pirmo dienu.</p> <p>2.Melita. Meitene ar interesi piedalās visā muzikāli-ritmiskajā daļā. Seko līdzī pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām un klausās dziedāšanu. Cenšas visu atdarināt, bet pauzēs sarunājas ar grupas biedreni.</p> <p>3.Edīte. Meitene ir apguvusi muzikāli-ritmisko daļu. Edīte joprojām vērīgi skatās uz skolotāju un precīzi atdarina visas kustības un pārlicinoši dzied dziesmas. Skolotāja starp dziesmu un dzejoli pieskārās (viegli paraustīja) saviem svārkjiem un meitene to atdarināja.</p> <p>4.Jana. Meitene uzmanīgi seko līdzī skolotājas kustībām un tās diezgan precīzi atdarina. Dziesmas dzied līdzī, notur melodiju, ir ritmiska. Rotaļā piesakās būt tā, kas ies apļa vidū.</p> <p>5.Beatrise. Meitene cenšas atkārtot skolotājas kustības, bet sīkā pirkstu motorika nav vēl tik labi attīstīta. Beatrise dzied arī dziesmas, bet balss ir ļoti klusa un kopējā dziedājumā nevar dzirdēt. Rotaļā nepiesakās iet apļa vidū.</p> <p>6.Alma. Brīdī, kad visi ir sastājušies aplī, lai nodarbotos muzikāli-ritmiskajā daļā meitene jautā vai šodien ies rotaļu par zvēriem un, ka viņa gribot atdarināt kādu zvēru ejot apļa vidū. Skolotāja atbild, ka rotaļa būs, tikai visiem pirms tam čakli jāstrādā. Meitene atdarina visas kustības un dzied arī dziesmas. Pauzēs starp dzejoļiem un dziesmām sarunājas ar draugu Alenu.</p>

N.p.k.	Piedalīšanās muzikāli-ritmiskajā daļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>7.Zane. Meitene aktīvi izpilda visas kustības. To viņa turpina darīt arī pauzēs starp dzejoli un dziesmu. Skaļi atkārto arī vārdus. Dziesmas dzied noturot balsi, ritmiski un precīzi atdarinot kustības. Arī pēc dziesmām turpina tās skandēt. Skaļi piesakās būt tā, kas rotaļā ies apļa vidū.</p> <p>8.Tālis. Zēns precīzi atdarina visas kustības (arī pasaka kustības skolotājam priekšā, kad notiek neliela minstināšanās). Dziesmas dzied noturot melodiju un ritmiski precīzi. Viņam nesagādā grūtības ritmiskākas vietas atdarināt arī kustībās. Melodijas dungo arī beidzoties muzikāli-ritmiskajai daļai. Rotaļās piesakās būt tas, kurš ies apļa vidū.</p> <p>9.Laila. Meitene ir apguvusi muzikāli-ritmisko daļu. Nelielajās pauzēs starp dzejoli un dziesmu sāk jau dziedāt nākošo dziesmu. Vārdus runā pārlicinoši (saka priekšā pārējiem).</p> <p>10.Dairis. Zēns atdarina kustības, bet neizskatās ieinteresēts, dara to laiski. Dziesmas arī dzied līdzī un atdarina kustības. Darba laikā aizrāda bērniem, ja kāds kaut ko izpilda savādāk. Pazuēs labprāt runājas ar kādu draugu. Rotaļās skaļi piesakās būt tas, kurš ies apļa vidū.</p> <p>11.Melita. Meitene jau ir daļēji apguvusi muzikāli-ritmisko daļu un visā cenšas piedalīties, kustības atdarina diezgan precīzi, bet pauzēs sarunājas ar grupas biedreni.</p> <p>12.Krists. Zēns atdarina kustības, bet paralēli sāk tās izdomāt pats skaļi demonstrējot un pievēršot citu bērnu uzmanību. Pēc skolotājas aizrādījums zēns apklust, bet dažādi šķobās. Citos dzejoļos un dziesmās var redzēt, ka zēns kustības ļoti labi zina. Dziesmas dzied un ritmizē, bet arī mēģina pārvērst balsi, lai piesaistītu apkārtējo uzmanību.</p> <p>13.Laila. Meitene jau ir daļēji apguvusi muzikāli-ritmisko daļu un visā aktīvi piedalās, atdarinot kustības un dziedot. Vērīgi seko līdzī pirmsskolas izglītības skolotājas kustībām.</p>

N.p.k.	Piedalīšanās muzikāli-ritmiskajā daļā	Novērojumu piemēri
1.	Aktīva	<p>14.Miķelis. Zēns atdarina tās kustības, kuras viņam labi sanāk, grūtākās viņš neatdarina. Dziesmas dzied, bet ļoti klusu. Dziesmām kustības gandrīz neatdarina, tikai tās, kuras atkārtojas vairākkārtīgi. Rotaļās nepiesakās būt tas, kurš ies apļa vidū.</p> <p>15.Dāgs. Zēns atdarina kustības, bet ja kāda viņam neizdodas precīzi, tad sāk smieties. Pauzē viņš savu izveidoto kustību rāda blakus stāvošajam bērnam. Dziesmas dzied līdzī un ritmizē, kustības visas neatkārto, ja kas neizdodas, smaida.</p> <p>16.Justs. Zēns atdarina skolotājas kustības, bet viņam tas sanāk vēlāk, ar nokavēšanos. Dziesmas dzied, bet ļoti klusu, kustības atdarina daļēji, cenšas ritmizēt, bet neizdodas īstajā ritmā. Rotaļās nepiesakās būt tas, kurš ies apļa vidū.</p> <p>17.Melita. Meitene ir apguvusi muzikāli-ritmisko daļu. Piedalās ar interesi, dzied un atdarina visas kustības.</p> <p>18.Alens. Zēns precīzi atdarina skolotājas kustības gan dzejoļos, gan dziesmās. Viņš skaisti dzied un precīzi ritmizē. Arī pats smaida visu izpildot, kas norāda, ka bērns ir priecīgs un apmierināts.</p>
2.	Pasīva	<p>1.Zaiga. Meitene savu uzmanību vairāk pievērš grupas biedriem – sarunājas, smejas. Mazāk skatās uz pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām un dziedātajām dziesmām. Skolotāja īpaši uzrunā meiteni. Meitene sāk izpildīt dzirdēto.</p> <p>2.Zaiga. Meitene savu uzmanību vairāk pievērš grupas biedriem – sarunājas, smejas. Mazāk skatās uz pirmsskolas izglītības skolotājas rādītajām kustībām un dziedātajām dziesmām. Skolotāja īpaši uzrunā meiteni. Meitene sāk izpildīt dzirdēto.</p>

N.p.k.	Piedalīšanās muzikāli-ritmiskajā daļā	Novērojumu piemēri
2.	Pasīva	<p>3.Zaiga. Aplī sarunājas ar grupas biedriem. Skolotāja jau sākumā uzrunā meiteni. Seko līdzī kustībām un dzied, bet mazajās pauzēs iebaksta grupas biedram.</p> <p>4.Marta. Meitene grozās un nevar mierīgi nostāties. Kad bērni ir sākuši skaitīt dzejoli un atdarināt to ar kustībām, meitene joprojām griežas ap sevi. Otrajā dzejolī Marta mēģina atdarināt dažas kustības, bet ne visas pēc kārtas. Dziesmā meitene pievienojas tikai uz piedziedājumu. Citiem bērniem darboties viņa netraucē.</p> <p>5.Valdis. Zēns knibinās ap savu bikšu jostu. Skolotāja pēc 1.dzejoļa viņu uzrunā teikdama, ka tagad visi kopā strādā. Valdis nākošajā dzejolī atdarina dažas kustības, bet tad atkal sāk knibināties. Tā visu muzikāli-ritmisko daļu zēns pavada savā nodabā, bet arī netraucē darboties citiem bērniem.</p>
3.	Uzvedības traucējumi	<p>1.Elvijs. Sarunājas ar grupas biedriem, smejas. Neizpilda pirmsskolas izglītības skolotājas rādītās kustības un nedzied.</p> <p>2.Elvijs. Sāk ieklausīties pirmsskolas izglītības skolotājas dziesmās un sekot līdzī rādītajām kustībām. Tomēr tās neatkārt. Pabaksta un uzrunā grupas biedrus.</p> <p>3.Elvijs. Ieklausās skolotājas dziedātajās dziesmās un seko līdzī rādītajām kustībām. Tomēr tās neatkārt. Pabaksta un uzrunā grupas biedrus. Dzejoļa kustības atdarina tikai dažas. Kad skolotāja jautā, kurš rotaļā ies vidū, skaļi kliedz, ka viņš gribot.</p>

Ēdienreize - izelpa

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Mierīgi, ievēro kārtību	<p>1.Alma. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdusi, sasmaidās ar savu draugu, kurš sēž pretējā galda pusē. Piesakās pie galda novākšanas darbiem.</p> <p>2.Miķelis. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdis, grib rotaļāties ar blakus sēdošo draugu (pabaksta). Pie darbiem nepiesakās.</p> <p>3.Jana. Meitene dzied galda lūgšanu. Gaidot porciju kaut ko klusu pasaka blakus sēdošajam bērnam. Ēd mierīgi. Piesakās pie galda novākšanas darbiem.</p> <p>4.Beratrise. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdusi, klusu sēž.</p> <p>5.Tālis. Dzied galda lūgšanu. Palīdz skolotājai izdalīt porcijas citiem grupas biedriem. Zēns prot mierīgi aiznest zupas bļodu draugam to nesašūpojot un neizlejot, prot nolikt uz galda bērnam priekšā uz salvetes. Paēdis sasmaidās ar citiem grupas biedriem.</p> <p>6.Māris. Dzied galda lūgšanu. Palīdz skolotājai izdalīt porcijas citiem grupas biedriem. Zēns prot mierīgi aiznest zupas bļodu draugam to nesašūpojot un neizlejot, prot nolikt uz galda bērnam priekšā uz salvetes. Paēdis mierīgi sēž un gaida kamēr paēdīs citi bērni.</p> <p>7.Valdis. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdis, sasmaidās ar pretī sēdošo zēnu.</p> <p>8.Justs. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdis sēž mierīgi un gaida, kamēr paēdīs pārējie bērni.</p> <p>9.Alens. Dzied galda lūgšanu. Mierīgi sēž un gaida savu porciju. Ēd klusu. Kad ir paēdis sasmaidās ar savu draudzeni, kas sēž galda pretējā pusē un ar rokām rāda kaut kādas zīmes.</p>

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
2.	Uzvedības traucējumi	<p>1.Zane. Rotaļājas ar galda piederumiem. Pirmsskolas izglītības skolotāja viņai aizrāda. Galda lūgšanu iesāk dziedāt ar nokavēšanos. Nevar mierīgi sagaidīt savu porciju – grozās, smejas. Arī ēdot uzrunā pretī sēdošo zēnu.</p> <p>2.Līga. Meitene zina, ka ēdienreizēs nesarunājas. Tomēr ik pa pāris min meitene uzdod kādus jautājumus vai izsaka kādu komentāru.</p> <p>3.Zaiga. Meitene zina, ka ēdienreizēs nesarunājas. Tomēr gaidot savu porciju viņa uzrunā Līgu, smejas un mēdās. Skolotāja palūdz meitenei būt klusai. Zaiga apēd pusi zupas un atkal mēdās uz Līgu.</p>

Diendusa - izlpa

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Mierīgs, ciešs miegs	<p>1.Edīte. Meitene apguļas un kad nāk Eļļas Rūķis, kurš ir bijis pie kādiem 3 bērniem, tad Edīte jau ir aizmigusi.</p> <p>2.Zane. Meitene sākumā spēlējas ar savām rokām, grozās un dīdās pa gultu. Kad atnāk Eļļas Rūķis un ilgāk pasēž pie meitenes, viņa iemieg un ciešā miegā noguļ visu diendusas laiku.</p> <p>3.Māris. Zēns apguļas un sākumā daudz grozās, sten. Bet pēc 5 min viņš jau ir cieši iemidzis un pat nejūt, ka skolotāja viņu vēlreiz apsedz, jo sega bija noslīdējusi.</p> <p>4.Miķelis. Zēns notupies uz ceļiem un saritinājies kamolā ir paslēpies zem segas. Tad viņš nedaudz pašūpojas. Skolotāja pienāk pie viņa un uzliek roku, tad zēns iztaisnojas un pēc īsa mirkļa aizmieg.</p>

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Mierīgs, ciešs miegs	<p>5.Dāgs. Zēns sākumā ar pirkstiem knibinās gar sienu. Skolotāja lūdz viņu tā nedarīt, jo tas rada troksni un traucē citiem bērniem iemigt. Tad zēns mirkli paspēlējās ar savām rokām. Kad pienāk skolotāja un noglāsta Dāgu, viņš pēc īsa mirkļa iemieg.</p> <p>6.Alens. Zēns guļ un grozās, ar acīm seko līdz skolotājai. Kad viņš ir sagaidījis skolotāju un Eļļas rūķa glāstu, tad drīz vien iemieg.</p>
2.	Traucēts, tramīgs miegs	<p>1.Līga. Meitene tikko apgūlusies saka, ka viņa esot bijusi tualetē, bet atkal vajagot. Skolotāja: „Lūdzu, klusu aizej tā, lai netraucētu citiem bērniem.” Atnākusi meitene grozās gultā un jautā, kad pie viņas nāks Eļļas Rūķis. Skolotāja paskaidro, ka Eļļas Rūķis nāk pie tiem bērniem, kas mierīgi guļ. Meitene grozās 30 min. Skolotāja dzied miega dziesmu. Līva sāk kārtot segu, čubinās. Skolotāja pienāk pie meitenes, Līga apķer skolotājas kāju un negrib laist vaļā. Bērns iemieg pēc 47 min.</p> <p>2.Alma. Meitene apguļas un grozās. Kad nāk Eļļas Rūķis meitene saka, ka nevarot iemigt. Skolotāja apsēžas meitenes tuvumā. Bērns iemieg pēc 40 min.</p> <p>3.Marta. Meitene apguļas un grozās. Kad nāk Eļļas Rūķis meitene nomierinās, bet atkal sāk grozīties, kad Rūķis ir aizgājis pie citiem bērniem. Meitene zem segas spēlējās ar savām rokām, bieži ceļ galvu un skatās apkārt, grozās. Bērns iemieg pēc 50 min.</p>

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
3.	Neiemieg	<p>1.Krists. Zēns grozās gultā. Skolotāja pienāk noglāstīt un sakātot segu. Zēns saka, ka viņš Eļļas Rūķi negribot. Skolotāja noglāsta zēnu un 10 min pasēž pie viņa. Kristis nomierinās. Skolotāja aiziet pie citiem bērniem. Zēns atkal grozās, pēc kāda laiciņa nomierinās, bet guļ ar vaļējām acīm un neiemieg.</p> <p>2.Jana. Meitene grozās gultā. Kad skolotāja ir piegājusi pie citiem bērniem, paceļas pussēdus. Pēc skolotājas aizrādījuma atkal apguļas. Meitene ir paspējusi paņemt rokās matu sprādzi, ar ko spēlējas. Skolotāja lūdz nolikt matu sprādzi. Diendusas laikā meitene tā arī neiemieg.</p>

Nedēļas ritms atspoguļojas ar katrai dienai raksturīgo darbu, krāsu un graudaugu (brokastu putru).

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Prot nosaukt un izprot	<p>1.Tālis. Zina pateikt nedēļas dienu, un attiecīgajai dienai raksturīgo krāsu un brokastu putru. Parāda attiecīgo krāsu.</p> <p>2.Dairis. Zina pateikt nedēļas dienu, un attiecīgajai dienai raksturīgo krāsu un brokastu putru. Parāda attiecīgo krāsu.</p> <p>3.Krists. Zina pateikt nedēļas dienu, un attiecīgajai dienai raksturīgo krāsu un brokastu putru. Parāda attiecīgo krāsu. Diemžēl zēns smejas, ja kāds no bērniem kļūdās.</p> <p>4.Edīte. Zina pateikt nedēļas dienu, un attiecīgajai dienai raksturīgo krāsu un brokastu putru. Parāda attiecīgo krāsu. Čukstus saka priekšā citiem bērniem atbildes.</p>

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
2.	Daļēji prot nosaukt un daļēji izprot sakarības	<p>1.Māris. Zina pateikt nedēļas dienu un attiecīgo brokastu putru. Nezina nosaukt dienas raksturīgo krāsu. Kad citi grupas biedri to ir pateikuši priekšā, prot krāsu parādīt.</p> <p>2.Laila. Zina pateikt nedēļas dienu un attiecīgo brokastu putru. Nezina nosaukt dienai raksturīgo krāsu. Kad citi grupas biedri to ir pateikuši priekšā, prot krāsu parādīt. Atnākusi uz pirmsskolu, pirms rīta apļa pārjautā skolotājai vai tainība, ka šodien ir pirmdiena.</p> <p>3.Alma. Zina pateikt nedēļas dienu un attiecīgo brokastu putru. Nezina nosaukt dienas raksturīgo krāsu. Kad citi grupas biedri to ir pateikuši priekšā, prot krāsu parādīt.</p>
3.	Neprot nosaukt un neizprot sakarību	1.Līga. Nezina nosaukt ne nedēļas dienu, ne brokastu putru, ne attiecīgo dienas krāsu. Rīta aplī ceļ īkšķi, lai pateiktu nedēļas dienu, bet nosauc nepareizi.

Mēneša ritma ietvaros tiek izdzīvotas pārmaiņas dabā, pirmsskolas izglītības skolotājas to atveido uz Gadskārtu galda.

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
1.	Ievēro izmaiņas uz Gadskārtu galda	<p>1.Dāgs. Zēns iet garām Gadskārtu galdam un saka: „Skolotāj, paskaties, mums vāzē ir pūpoli”!</p> <p>2.Justs. Zēns nostājies pie Gadskārtu galda un jautā: „Kāpēc šodien ir tas brūnais audums”?</p> <p>3.Beatrise. Meitene stāv pie Gadskārtu galda un jautā: „Skolotāj, kāpēc Rūķis šodien ir aizgājis uz otru pusi”?</p> <p>4.Valdis. Zēns ir atnācis pirmais uz pirmsskolas izglītības iestādi. Viņš staigā pa telpu un apstājas arī pie gadskārtu galda un jautā skolotājai: „Skolotāj, vakar taču te nestāvēja šīs puķes”?</p> <p>5.Dairis. Ievēro, ka uz gadskārtu galda ir parādījušies sniegpulksteņi. Jautā audzinātājai: „Kas atnesa sniegpulksteņus”? Pēc īsa brīža stāsta: „Pie manas mājas arī zied šīs puķes”.</p>

N.p.k.	Kritēriji	Novērojumu piemēri
2.	Stāsta draugiem par izmaiņām uz Gadskārtu galda	<p>1.Dairis. Zēns nostājies pie gadskārtu galda sauc draugu: „Tāli, Tāli, atnāc, paskaties! Es šodien atnesu dzeltenās narcises un skolotāja tās ir nolikusi uz Gadskārtu galda”.</p> <p>2.Edīte. Meitene stāv pie Gadskārtu galda un saka: „Laila, atnāc, paskaties – vakar šī tulpe bija pumpurā, bet šodien ir uzplaukusi”.</p> <p>3.Alma. Stāv pie gadskārtu galda un saka: „Alen, atnāc, paskaties – redzi, šo akmentiņu es te noliku”.</p> <p>4.Zane. Meitene stāv pie Gadskārtu galda un skaļi sauc: „Šīs puķes atnesu es!” Kad neviens nav atsaucies meitene vēlreiz skaļi sauc: „Melīta, redzēji, šīs puķes es atnesu”!</p>
3.	Vienaldzība	<p>1.Līga. Meitene sēž pie galda auž. Vairāki bērni ir apstājušies pie Gadskārtu galda un savā starpā sarunājas par izmaiņām uz tā. Neskatoties uz to, ka Līga atrodas 2 soļu attālumā no bērnu bariņa, viņa nepievērš uzmanību notiekošajam un nepaskatās uz Gadskārtu galdu.</p> <p>2.Marta. Meitene sēž pie galda un zīmē. Pie gadskārtu galda stāv Dairis un sauc draugus apskatīties narcises. Vairāki bērni saskrien ap Gadskārtu galdu, Marta paliek sēžam pie galda un nereaģē.</p>

Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas telpiskās vides attēli



1.att. Gadskārtu galds



2.att. Statīvi



2.att. **Balkons**



4.att.Pasaku stūrītis



5.att.Gliemeži



6.att.Rotallietas

Eksperta intervijas transkripcija

Telefonsarunā ar ekspertu notika vienošanās par interviju. Pirmsskolas izglītības skolotāja tika informēta, ka intervija notiek Latvijas Universitātes Profesionālās maģistra studiju programmas „Skolotājs” ietvaros, kur tiek rakstīts maģistra darbs ar nosaukumu „Ritma nodrošinājums bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē” un tiek veikts pētījums Rīgas Valdorfskolas pirmsskolas 4.grupā, kā viena no datu vākšanas metodēm tiek plānota intervija ar ekspertu, pieredzējušu valdorfpedagoģi.

Es gatavojos šai intervijai izstrādājot jautājumus un pārlasot antroposofo un valdorfpedagoģijas metodisko literatūru.

Eksperts noteica intervijas laiku un vietu – 03.04.2015. plkst.12.00 kādā klusā Rīgas, Teikas rajona kafejnīcā.

Intervijas laikā mēs sēdējām pie neliela taisnstūra veida galda, viena otram pretī, tādejādi saglabājot acu kontaktu. Pirmsskolas izglītības skolotājai nebija iebildumu, ka intervija tiek ierakstīta. Pētniece piedāvāja un eksperte izvēlējās saglabāt konfidencialitāti, tādejādi neminot viņas vārdu.

Intervija notiek: Rīgā, mazā kafejnīcā Teikas rajonā

Laiks: 03.04.2015. pl.12.10

Intervē un transkribē: Ieva Veikšāne

Atbild: Pirmsskolas izglītības skolotāja, valdorfpedagoģe

Transkribēšanā lietotie apzīmējumi:

Pasvītrojums – lai izceltu stāstītāja izceltus vārdus vai frāzes;

() apaļās iekavas – stāstītāja paskaidrojumi, kas izdalās no pārējā stāstījuma;

[] kvadrātie kavas – vārdi vai frāzes, kas nepieciešami jēgas saprašanai;

[/] slīpinātas kvadrātie kavas – lai skaidrotu vārdu nozīmi, stāstītāja žestiem, emocijām;

... daudzpunkte – nepabeigts teikums.

Ieva: Labdien! Kā jau mēs runājām telefonsarunā, es šobrīd studēju Latvijas Universitātē Profesionālā maģistra studiju programmā „Skolotājs” un šobrīd rakstu maģistra darbu, kura nosaukums ir „Ritma nodrošinājums bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē”. Maģistra

darba ietvaros notiek pētījums, kura mērķis ir izpētīt ritma nodrošinājumu pirmsskolas izglītības iestādē bērna labizjūtai. Pētījuma laikā tiek novēroti 20 Rīgas Valdotskolas pirmsskolas 4.grupas bērni. Šobrīd vēlos Jūs intervēt kā pirmsskolas izglītības skolotāju ar bagātu pedagoģisko pieredzi valdotskoloģijā. Vai Jums nav iebildumu, ka intervija tiks ierakstīta un vēlāk transkribēta.

Eksperts: Jā, lūdzu ierakstiet, tikai es vēlos saglabāt konfidencialitāti, lai netiek rakstīts vārds, uzvārds, jo atbildes var būt arī personīgas.

Ieva: Cik gadus Jūs strādājat pirmsskolas pedagoģijā?

Eksperts: No 1994.gada. Tas sanāk cik? *[klusu rēķina]* Laikam 21 gadu.

Ieva: Vai Jūs uzreiz sākāt strādāt valdotskoloģijā?

Eksperts: Es esmu izmēģinājusi daudz ko. Klasiskajā pirmsskolas izglītības iestādē es tā pa īstam neesmu strādājusi (nostrādāju dažus mēnešus un aizlaidos *[smaida]*), esmu strādājusi dažādās alternatīvās pedagoģijas nozarēs, estētikas skoliņās, kur es sagramstīju visu ko – gan valdotskoloģiju, gan montesori, mēģinot visu tā skaisti salikt kopā, vien'-vārd' sakot – esmu meklējusi arī savu ceļu. Un *[neliela minstināšanās]* un, un gala rezultātā jau 10 gadus esmu pārliecināta valdotskoloģe.

Ieva: Kāpēc palikāt tieši pie valdotskoloģijas?

Eksperts: Nezinu... *[minstinās, smaida]* Valdotskoloģija man liekas ļoti dabīga, tieši no cilvēciskā viedokļa. Man liekas, ka tas ir vislabākais, kas var būt no pedagoģijas, attiecībā pret cilvēku kā topošu būtni.

Ieva: Kādas, Jūsaprāt, ir valdotskoloģijas stiprās puses?

Eksperts:*[Pauze]* Tā ir cilvēciska, dabīga, kuras pamatā ir cilvēks kā garīga būtne. Tas ir pats kodols. Pamatā tiek ņemts cilvēks kā garīga būtne. Cilvēks nedzīvo tikai uz zemes vien'. Nu, cilvēks kā četrdaļīga būtne – ir fiziskais ķermenis, ir ēteriskais, ir astrālais un ir tas Es. Un tas viss tiek *[minstināšanās]* tiek, tiek veidots harmoniski kopā. Netiek strādāts, piemēram, tikai ar galvu – viss tiek veidots un skatīts kopā – cilvēks kā garīga būtne. Tā, man liekas, visdabīgākā pedagoģija. Visharmoniskākā, visdabīgākā. Tā.

Ieva: Kurus Jūs uzskatiet par valdotskoloģijas pamatprincipiem pirmajā septiņgadē?

Eksperts: Pirmais ir pieaugušais, kas strādā caur savu ēterisko, un ir kā paraugs, kuru bērni atdarina. Ritms ir kā instruments, lai bērni labi justos, būtu harmonijā un varētu fantazēt. Pieaugušais strādā savu jēgpilno darbu un bērns dzīvo blakus, ritms ir palīdzošs. Pieaugušais māca bērnam saprast dzīvi un augt veselam. Svarīgi ir tas, kā mēs strādājam uz bērnu caur sevi, jo kāds ir pieaugušais blakus bērnam, tāds būs arī bērns. Otrais ir brīvā rotaļa. Brīvā rotaļa ir ļoti svarīga pirmajā septiņgadē.

Ieva: Kāpēc bērnam ir nepieciešams ritms pirmsskolas izglītības iestādē?

Eksperts: Ritms harmonizē. Ritms palīdz bērnam iemācīties pareizi elpot, kas ir galvenais uzdevums pirmajā septiņgadē. Ritms palīdz harmonizēt galvas sistēmu [nervu-maņu sistēmu] ar vielmaiņas sistēmu. Pareiza elpošana padara bērnu veselu. Pirmajā septiņgadē attīstās arī iekšējie orgāni un ritms palīdz tiem harmoniski attīstīties, līdz ar to arī pasauli bērns apgūst harmoniski. Elpošanai ir ritms – ieelpa – izelpa. Visas darbības, kas pa dienu notiek ir ritmiskas, viens nomaina otru un tas notiek katru dienu vienādi. Nu, *[īsa pauzīte]* tā.

Ieva: Kādēļ vispār ir nepieciešams ritms?

Eksperts: Ritmiski dzīvojot *[nokrešķinās]* ritmiski dzīvojot cilvēks pats ir vesels un harmonisks. Tas ir galvenais postulāts. Ritms harmoniski sakārto cilvēku pašu, viņš ir līdzsvarots, harmonisks. Protams, ir interesanti arī iziet no ritmiskās rutīnas, lai nav garlaicīgi. Protams, mēs smeļamies arī dažādus piedzīvojumus, bet svarīgi, ka kopskatījumā ir ritms. Svarīgākais ir ēšanas un gulēšanas ritms, pa vidu jau var notikt arī citas darbības, tas jau nekas. Nav absolūtā kanona, ka tikai tā, vai tikai tā, katrs veido savu ritmu. Svarīgākais, ka ritms vispār ir. Bērnam svarīgākais, ka viņš līdzīgos laikos ēd un guļ. Ritms līdzsvaro un harmonizē.

Ieva: Paldies Jums par interviju! Lai Jums veiksmes turpmākajā pedagoģiskajā darbībā!