

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Profesionālā bakalaura studiju programma

„Skolotājs” ar apakšprogrammu

„Pirmsskolas izglītības skolotājs”

IRINA ALEŠKO

Dabas materiālu izmantošana emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

Bakalaura darbs

Darba vadītājs

Lekt.

Mg.paed.

Vladislava Uršuļska

Akadēmiskais amats

Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2017

Saturs

Ievads.....	5
1. Emociju būtība pedagogu, psihologu skatījumā	7
1.1. Emociju vispārīgs raksturojums.....	7
1.2. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība.....	11
1.2.1. Pirmsskolas vecuma bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem vispārīgs raksturojums.....	18
1.2.2. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās attīstības gaita	21
1.3. Dabas materiālu izmantošana - līdzeklis emocionālā stāvokļa sekmēšanai	28
2. Dabas materiālu izmantošanas iespējas emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.....	32
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums	32
2.2. Bērnu emocionālās attīstības raksturojums pētījuma sākumā	33
2.3. Praktiskais darbs ar bērniem	40
2.4. Bērnu emocionālās attīstības raksturojums pētījuma beigās	58
2.5. Ieteikumi pedagogiem bērnu emocionālās attīstības sekmēšanai	64
Secinājumi	66
Izmantotā literatūra un avoti	67
Pielikumi.....	70

Anotācija

Bakalaura darba temats - „Dabas materiālu izmantošana emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem”.

Pētījuma mērķis - Pētīt dabas materiālu izmantošanas iespējas emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma hipotēze - Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.

Darbam ir divas daļas.

Teorētiskajā daļā tiek apskatīts emociju jēdziens dažādu pedagogu, psihologu skatījumā un atziņās, sniegts emociju vispārīgs raksturojums, bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās attīstības raksturojums. Darbā ir sniegts pirmsskolas vecuma bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem vispārīgs raksturojums, īpašu uzmanību pievēršot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālajai attīstībai un analizētas dabas materiālu izmantošanas iespējas bērnu emocionālās attīstības sekmēšanā.

Praktiskajā daļā ir aprakstīts empīriskais pētījums par dabas materiālu izmantošanas iespējām emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Tiek sniegts pētījuma metodoloģiskais pamatojums, izstrādāti emocionālās attīstības vērtēšanas kritēriji, sniegts pētāmās grupas raksturojums pētījuma sākumā un beigās un atspoguļots praktiskais darbs ar bērniem.

Pētījuma rezultāti apstiprina izvirzīto hipotēzi, ka bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskajā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.

Bakalaura darba struktūru veido divas daļas, secinājumi, ieteikumi pedagogiem, izmantotās literatūras saraksts un pielikumi.

Atslēgas vārdi: dabas materiāli, emocijas, bērni ar garīgās attīstības traucējumiem.

Darba apjoms – 71 lpp., 5 attēli, 9 tabulas, 2 pielikumi, 57 literatūras un citi informācijas avoti.

Annotation

The topic of the Bachelor's work - The use of the natural materials in the improvement of emotional development of children with developmental disabilities.

The purpose of the research - to study the possibilities of the use of the natural materials to improve the emotional development of the children with developmental disabilities.

The hypothesis of the research - The emotional development of children with mental disorders will be more successful if natural materials are used purposefully in the pedagogical process.

Bachelor's work consists of two parts:

The theoretical part deals with the concept of emotions in the views and opinions of various pedagogues and psychologists, there was given a general characterization of emotions, as well as a description of emotional development of children with mental development disorders. The study presents a general description of the pre-school children with mental disorders, paying a special attention to the emotional development of children with mental disorders, and analyzes the possibilities of using natural materials for promoting children's emotional development.

The practical part of work describes an empirical study on the possibilities of using natural materials for the promotion of emotional development in children with mental developmental disabilities. The methodological substantiation of the research is provided, the criteria for evaluating emotional development are developed, the characteristics of the research group are presented at the beginning and the end of the study and the practical work with children is presented.

The results of the research confirm the hypothesis that the emotional development of children with mental development disabilities will be more successful if a natural materials are used purposefully in the pedagogical process.

The Bachelor's work structure consists of two parts, conclusions, recommendations for teachers, list of references and appendices.

The key words are natural materials, emotions, children with developmental disabilities.

The volume of the work includes - 71 pages, 5 pictures, 9 tables, 2 appendixes and 57 sources of literature.

Ievads

Mūsdienās viena no aktuālākajām speciālās pedagoģijas problēmām ir bērni ar attīstības traucējumiem, to audzināšana un mācīšana. Nosacīta pamatu bāze bērnu ar psihes attīstības traucējumiem sociālajai rehabilitācijai un adaptācijai ir sensitīvajā periodā sekmīgi organizēta speciālā pedagoģiskās korekcijas darbība. Ir nepieciešams nodrošināt tādas apstākļus, lai tie veicinātu katra bērna personības psihisko, fizisko, sociālo attīstību atbilstoši viņa iespējām un dotumiem.

V. Skujiņa skaidro, ka attīstība ir „secīgas, neatgriezeniskas, likumsakarīgas pārmaiņas cilvēka dzīves, dabas, sociālo un garīgo procesu norisē” (Skujiņa,2002, 22).

Cilvēka fiziskā un psihosociālā attīstība norit ciešā savstarpējā saistībā. Psihosociālā attīstība saistīta ar galvas smadzeņu nobriešanu, kognitīvo attīstību, emocionālo attīstību, personības socializāciju. Fiziski cilvēks nobriest jaunībā, bet psihiskā un sociālā attīstība dzīves laikā turpinās.

S.Liepiņa uzsver, ka attīstības traucējumi veidojas, ja ķermenī vai psihē kaut kā trūkst vai tas funkcionē slikti, kura rezultātā cilvēkam ir grūtības iekļauties sabiedrībā, sociālajās attiecībās. Attīstības traucējumi cēloni ir dažādi: tie var veidoties dažādu traumu, ievainojumu rezultātā, tie var būt iedzimti vai iegūti smadzeņu bojājumu cilvēka dzīves laikā, kuru sekas ir neatgriezeniskas. Attīstības traucējumi var izpausties kā kustību traucējumi, runas un valodas traucējumi, garīgās attīstības traucējumi (Liepiņa,2003, 89).

Bērnu ar attīstības traucējumiem ir plaša grupa. Šī grupa aptver bērnus ar jauktiem attīstības traucējumiem un garīgās attīstības traucējumiem. Garīgo atpalcību raksturo vispārēji un neatgriezeniski sarežģītākās psihiskās darbības, it sevišķi intelektuālās darbības traucējumi, kas radušies totālu, organisku galvas smadzeņu garozas bojājumu vai nepietiekamību tās struktūru anatomiskā un funkcionālā brieduma rezultātā. Intelektuālās darbības traucējumu struktūrā visspilgtāk izpaužas domāšanas spēju, loģiskās atmiņas, uzmanības, iztēles un citu izziņas procesu traucējumi. Raksturīgas tādas parādības kā emocionālā nelīdzsvarotība, gribas vājums, visu psihisko procesu norises tempa un līdzsvara traucējumi, valodas attīstības traucējumi un savdabība.

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem apmeklē speciālās korekcijas iestādes, kurās jāpievērš uzmanība augstākās psihiskās funkcijas veidošanai, kā arī jānodrošina pilnvērtīgs psiholoģiskais pamats domāšanas un runas attīstībai.

Pētījuma objekts: Dabas materiāli emocionālas attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma priekšmets: Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība.

Pētījuma mērķis: Pētīt dabas materiālu izmantošanas iespējas emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Pētījuma hipotēze: Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt garīgās attīstības traucējumu būtību pedagogu, psihologu skatījumā.
2. Izzināt bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālo attīstību.
3. Teorētiski un praktiski pētīt bērnu emocionālās attīstības sekmēšanas iespējas darbībās ar dabas materiāliem.

Pētījuma metodes:

- Teorētiskā metode: pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze.
- Empīriskās metodes: sarunas ar bērniem, novērošana, iegūto rezultātu analīze.

Pētījuma bāze: Rīgas „X” PII sagatavošanas pirmsskolas vecuma bērni.

1. Emociju būtība pedagogu, psihologu skatījumā

1.1. Emociju vispārīgs raksturojums

P. Ekmans uzsver, ka emocijas radušās evolūcijas procesā kā līdzeklis, ar kura palīdzību dzīvas būtnes nosaka, cik nozīmīgi ir noteikumi, lai apmierinātu viņu aktuālās prasības. Emocionāli izteiksmīgas cilvēka kustības – mīmika, žesti, pantomīmiska, veic saskarsmes funkciju – informē cilvēku par runātāja emocionālo stāvokli un viņa attieksmi pret to, kas dotajā brīdī notiek. Tās veic arī ietekmēšanas funkciju. Zināmā mērā tiek veikta ietekme uz emocionāli izteiksmīgo kustību objektu (Ekmans, 2014, 187).

Pēc J. Kravčenko domām, katram cilvēkam ir atļauts gan priecāties, gan bēdāties, un neviens mums nevar to aizliegt. Bez emocijām mums būtu ļoti garlaicīga dzīve, tieši emocijas padara to tik interesantu. Emocijas bagātina mūsu dzīvi, mūs pašus. Mēs izrādām savas emocijas, jo slēpt tās ir neizsakāmi grūti, pat neiespējami. Tikai jābūt uzmanīgiem tās izrādot, neapdomīgi izrādītas emocijas var radīt kļūdainu priekšstatu par cilvēku. Taču tās arī nedrīkst paturēt sevī! Emocijas tāpat kā pārējie psihiskie procesi atspoguļo īstenību, tikai dara to pārdzīvojumu formā (Кравченко, 2012, 88).

A. Nīkiforovs uzskata, ka cilvēka dzīve nav iedomājama bez emocijām un jūtām. Mēs nevaram iztikt bez priekiem, ciešanām, dusmām, bez mīlestības un naida. Ir noskaidrots, ka cilvēkam ir pastāvīga vajadzība pēc pārdzīvojumiem un emocionālas piesātinātības. Svarīgs ir arī nosacījums: lai būtu emocionāla piesātinātība, nepieciešami ne tikai pozitīvie pārdzīvojumi, bet arī negatīvie – ciešanas, neapmierinātība. Cilvēkā nepārtraukti mijās pozitīvās emocijas ar negatīvajām (Никифоров, 1974, 86).

I. Plotnieks grāmatā „Psiholoģija ģimenē” raksta, ka emocijas ietekmē cilvēka uzvedību, dzīvības norises un darba spējas, palielina vai samazina viņa aktivitāti. Kaislīga aizrautība zinātnē, mākslā, jebkurā darbā, mīlestība – tas viss palīdz pārvarēt šķēršļus. Tur pretī rūpes, bailes, kauns, bažas, grūtības lielāko tiesu iedarbojas nomācoši, pavājina organisma dzīvības norises, mazina enerģiju, un tas šķir mūs no iecerēta mērķa. Šīs emocijas sauc par astēniskajām, to ietekmē cilvēks kļūst inerts, tiecas uz bezdarbību. Pēdējā laikā psiholoģijā akcentē pozitīvo emociju lomu darba un mācību procesā. Ir noskaidrots, ka visi izzīņas procesi noris sekmīgāk, ja tos pavada noteikts emocionālais pārdzīvojums. Sevišķi spilgti tas atklājas atmiņas procesā. Informāciju, ko pavada emocionāla attieksme, labāk iegaumējam, ilgāk saglabājam un vieglāk atceramies. Un tomēr viennozīmīgi vērtēt emocionalitāti nedrīkst (Plotnieks, 1988, 46).

Emocijas ir psihisks stāvoklis. Tam raksturīgas kompleksas organisma reakcijas uz ārējās vides vai iekšējām izmaiņām. Emocijas atspoguļo cilvēka vajadzības, pareizāk sākot, to, kā šīs vajadzības tiek apmierinātas. Viss, kas atvieglo apmierināšanu, rāda pozitīvu emocionālo

pārdzīvojumu. Turpretim, viss, kas kavē to, veicina negatīvas emocijas. Emocijas palīdz orientēties apkārt notiekošajā, novērtēt priekšmetus un parādības atkarībā no tā, cik tie ir vēlami vai nevēlami, derīgi vai kaitīgi. Emocijas ir parādību un situāciju reālās jēgas atspoguļojums subjektīva pārdzīvojuma formā. Tas bieži vien nosaka mūsu uzvedību (Stoligvo, 2009, 3).

J. Ščerbatihš uzskata, ka emocijām ir divas puses – subjektīvā (cilvēks, izjutot emocijas, smaida, skumst, raud, trīc, viņam mainās pulsa biežums, elpošanas ritms utt.), kā arī subjektīvā puse (iekšējie pārdzīvojumi, domas, kas skar kādus noteikumus, cilvēkus). Senākās pēc izcelsmes un vienkāršākās pēc mehānisma emocijas ir labpatika, apmierinot organisma prasības (izsalkumu, slāpes), un neapmierinātība, ja nav iespējas apmierināt organisma prasības (Щербатых, 2008, 245).

D. Goulmans uzsver, ka būtiski ir nejaukt emocijas ar jūtām. Jūtas ir relatīvi noturīgs un pastāvīgs pārdzīvojums, bet emocijas ir kā atbilde uz konkrētu situāciju. Protams, jūtas un emocijas ir cieši savstarpēji saistītas. Emociju veidošanās pamati saistīti ar limbisko sistēmu. Limbiskā sistēma jeb emocionālās smadzenes pēc savas būtības ir funkcionāli savā starpā saistītu lielu pusložu senās un vecās garozas veidojumu un dažu starp smadzeņu zemgarozas struktūru kopums. Emocijas ir kā refleksi, tās rodas kā atbilde uz iekšēju vai ārēju satricinājumu (nākošu no organisma iekšienes). Emocijas ir refleksa centrālā daļa (Гоулман, 2008, 444).

Pēc M. Falikmana domām, cilvēks piedzimst ar noteiktu emocionālo reakciju kopumu, turklāt emocijas piemīt ar dzīvniekiem. Šīs emocijas sauc par pirmatnējām emocijām. Pie tām pieder trauksme un bailes, tās izsaka nepieciešamību pašsaglabāties. Prieks rodas, apmierinot dzīvībai svarīgas prasības, un dusmas - kā sekas kustības ierobežošanai. Vēlāk, pieaugot, nonākot saskarsmē ar citiem un sava „ES” formēšanās rezultātā rodas atsevišķas emocijas. Tās nav saistītas ar dzīvībai svarīgām nepieciešamībām, bet tādēļ nav mazāk svarīgas. Gluži otrādi, tās rada vairāk prieka un ciešanu. Emocijas ir ilgstoša reakcija, tās rodas gan uz notikušu, bet galvenokārt uz paredzamu vai notikušu notikumu. Emocijas ir īpašs cilvēka psihiskā stāvokļa veids, tās izpaužas kā pārdzīvojumi, jūtas, garastāvoklis. Visus psihiskos stāvokļus un procesus nosaka kaut kādā veidā izteiktas emocijas. Emociju galvenā loma ir uzlabot tiešo saikni starp objektīvu realitāti un cilvēka vērtējošo uztveri. Šīs psiholoģiskās parādības būtību lieliski raksturo frāze „ir kontakts”. Ja nebūtu emociju, cilvēks būtu vienaldzīgs pret visu uz pasaules notikušo, viņu nekas neinteresētu, neuztrauktu, tātad nekas nenotiktu. Paši izplatītāki emociju veidi ir prieks un dusmas. Visam dzīvajam pasaulē pazīstamas skumjas un bailes, viss dzīvais pazīst riebuma un izbrīna sajūtu. Īstenībā emociju veidu ir vairāk nekā smilšu graudiņu jūras krastā, tās spēj radīt neticamas kombinācijas, robežas, starp kurām ir tik smalkas, ka daudzreiz ir praktiski nesajūtamās, cilvēks spēj vienlaikus just mīlestību un naidu pret vienu un to pašu objektu (Фаликман, 2002, 752).

G. Uruntajeva raksta, ka emocijas ļauj cilvēkam novērtēt visu, kas notiek viņā pašā un apkārtņē. „Emociju valoda” ir viena visām dzīvajām būtnēm uz mūsu planētas. Suns, neprotot cilvēku valodu, lieliski saprot, kas notiek ar cilvēku, vienkārši viņu vērojot un „nolasot” viņa emocijas. Cilvēks no otras zemeslodes puses, kuram ir cita audzināšana, kultūra un pasaules uztvere, var bez vārdiem saprast otra cilvēka stāvokli, „nolasot” viņa emocijas. Daži ļoti pārjūtīgi cilvēki spēj „nolasīt” emocijas pat no attāluma, un pat laiks nav viņiem šķērslis. „Nolasīšanas” tehnika tiek dota visām dzīvajām būtnēm no piedzimšanas brīža. Bērns bez jebkādas dzīves pieredzes ir spējīgs jau no pirmajām dzīves dienām (arī būdams vēl mātes miesās) „nolasīt” emocijas. Izpētīt, kā notiek šis process, nav iespējams, jo daudz kas cilvēkam vēl nav aptverams, nav tādu ierīču, kas spētu dot konkrētas atbildes. Emocijas, tāpat kā varavīksne, varbūt pilnīgi atšķirīgas un nav robežu to izpausmes daudzveidībai. Tomēr var izdalīt galvenos emociju veidus, katrs no tiem rada sajūtas. Šo sajūtu „valodā”, neatverot muti, savā starpā sarunājas visa pasaule. Šo valodu zina suņi un kaķi, ķīnieši un eiropieši, tā ir viena visai pasaulei (Урунтаева, 1995, 296).

Eksistē vairākas emocionālo procesu klasifikācijas pēc dažādiem kritērijiem. Nosacīti emocijas var iedalīt pozitīvajās, centrālajās un negatīvajās. K. Izards uzskata, ka pēc zīmes emocijas iedalās pozitīvajās, negatīvajās un ambivalentajās. Pozitīvas emocijas (prieks, apmierinājums, sajūsma u.c.) ir saistītas ar personības prasību apmierināšanu. Negatīvas emocijas (skumjas, bēdas, dusmas u.c.) - saistītas ar šo prasību neapmierināšanu. Ambivalentās (piemēram, greizsirdība kā mīlestības un naida apvienojums) pauž divpusēju attieksmi pret vajadzību apmierināšanas objektu. Pēc emociju kvalitātes izdala pamata veidus savdabīgiem emocionālajiem procesiem un stāvokļiem, kas pilda dažādas lomas darbības regulēšanā un cilvēku saskarsmē (Изард, 1983, 195).

Emocijas ir personiska reakcija uz kādu konkrētu situāciju vai kairinājumu – labu vai satraucošu, biedējošu vai neizprotamu. Psihologs A. Ļeontjevs skaidro, ka emocijas cilvēka ķermenī izpaužas trīs dažādos veidos. Fizioloģiskās izpausmes var būt saistītas ar sirdsdarbības paātrināšanos, plaukstu svīšanu un sarkšanu; kognitīvās izpausmes saistās ar domāšanu par konkrēto situāciju un notikumu; savukārt darbība var izpausties gan smeļoties, gan slēpjoties, gan uzbrūkot. Visas trīs izpausmes cilvēkā noris sekundes vai minūtes laikā. Cilvēka seja ir līdzeklis ne vien emociju izpaušanai, bet arī to aktivizēšanai. Niknums, aizvainojums un naidis ir emocijas, kas negatīvi ietekmē cilvēku savstarpējās attiecības ģimenē un darbavietā. Dusmas ir viena no visaktīvākajām negatīvajām emocijām, jo rada enerģijas pieplūdumu un pat pacēlumu. Dusmu pamatā bieži vien ir aizvainojums, kas ir ilgstoša dusmu glabāšana. Niknums savukārt ir pārspīlēta dusmu izrādīšana, dusmu izvirdums. Arī spīts ir emocija, kas tiek saistīta ar dusmām. Jo vairāk laika cilvēks patērē, domājot par to, kas viņu sadusmo, jo vairāk mazinās cilvēka

iespējas nomierināties. Tādēļ ļoti patiens un pamatots ir teiciens, ka “dusmas baro dusmas”. Dusmu cēlonis gandrīz vienmēr ir apdraudētības un baiļu sajūta. Tāpēc cik vien iespējams izvairieties no dusmām, jo tās ļoti ātri iznīcina visus labos iespaidus, ko mēs esam sevī uzkrājuši. Dusmas izjauc jebkuras saiknes starp cilvēkiem (Leontjevs, 1999, 83).

G. Breslavs uzskata, ka pēc intensivitātes un noturības emocijas iedala divās grupās – situāciju emocijās un noturīgās emocijās. Katrai grupai raksturīgs dažāda līmeņa emocionālais stāvoklis. Situāciju emocijas – sajūtu emocionālais tonis – pati vienkāršākā, emociju forma, raksturīga atsevišķam dzīvībai svarīgākajām iedarbībām (piemēram: garša, temperatūra u.c.), kas mudina indivīdu saglabāt vai likvidēt šo emociju toni). Sajūtu emocionālais tonis nav pastāvīgs psiholoģiskais process, bet tikai savdabīgs sajūtu emocionālais pastiprinājums. Tonis saglabājas tik ilgi, cik turpinās pati sajūta. Emocijas šī vārda tiešajā nozīmē ir emocionālas reakcijas, kas atspoguļo situācijas nozīmi. Svarīgu lomu starp šīm emocijām ieņem prieks, bēdas, bailes, naids un citas „fundamentālas” emocijas, kas rodas saistībā ar veiksmi vai neveiksmi sakarā ar izvēlēto uzvedību, rīcību, veiktajām darbībām (Breslavs, 2006, 77).

V.Šadrikovs uzsver, ka jūtas ir emocionālā stāvokļa augstākā forma, tās atspoguļo cilvēka attieksmi pret viņa pastāvīgo vajadzību objektu. Jūtām raksturīgs ilgstošums un pastāvīgums. Tās izsauc fakti, notikumi, cilvēki un apstākļi, pret kuriem cilvēkam ir noturīga attieksme. Jūtas bāzējas uz noteiktām situāciju emocijām un arī izpaužas kā šo emociju sekas. Piemēram, mīlestības jūtas, kurām piemīt dziļi intīms raksturs, var izpausties ar situāciju emocijām; tādām kā maigums, sajūsma, pacilāts vai nomākts garastāvoklis. Jūtas ir situāciju emociju apkopojuma rezultāts, noformēšanās jūtas kļūst par personības emocionālās vides galveno veidotāju un savukārt nosaka situāciju emociju afektu un garastāvokļu dinamiku un saturu (Шадриков, 2002, 156).

A. Asmolovs apraksta izplatītās noturīgās emocijas. Garastāvoklis – salīdzinoši ilgstošs noturīgs emocionālais stāvoklis, tam var būt varena vai vāja intensitāte. Tas rodas, balstoties uz esošajām emocijām, un piešķir emocionālu nokrāsu visiem citiem emocionālajiem pārdzīvojumiem. Garastāvoklis nav konkrēta emocija, jūtas, bet gan emocionālais fons, kopējais tonis, kurā norit visi cilvēka emocionālie pārdzīvojumi. Garastāvoklis var būt priecīgs, jautrs, nomākts, bēdīgs u.c. Bieži vien garastāvoklis veidojas atsevišķu dzīves notikumu ietekmē – tikšanās, veiksmes, neveiksmes, lēmumu pieņemšana u.c. Atšķirībā no situāciju emocijām un afekta, garastāvoklis ir emocionāla reakcija ne tikai uz atsevišķu notikumu secību, bet arī uz to nozīmi kopējo dzīves mērķu, interešu, cilvēka vēlmju kontekstā, tāpēc garastāvoklis ir personības iezīme.

Afekts ir sarežģīts un samērā īslaicīgs emocionālais stāvoklis, to izraisa krāsa izmaiņas personībai svarīgos dzīves apstākļos, kad cilvēks nespēj tikt galā ar radušos situāciju. Afekti

parasti rodas ekstremālos apstākļos. Afekta pamatā ir iekšējais konflikts, ko pārdzīvo cilvēks. Savukārt konfliktu izraisa vai nu pretruna starp vēlmēm un tieksmēm vai arī pretrunas starp prasībām, ko cilvēkam izvirza. Afekts noved pie apziņas dezorganizēšanās. Apziņa sašaurinās uz afekta objektu, tiek traucēta asinsrite, un endokrīnās sistēmas darbība strauji samazinās gribas kontrole pār rīcību. Apziņas traucējumi afekta stāvoklī var novest pie iespējas vēlāk atcerēties epizodes no tā notikuma, kurš izsauca afekta stāvokli.

Kaisle – spēcīgas, noturīgas, visaptverošas jūtas, kas dominē pār citiem pārdzīvojumiem, nosaka cilvēka domu un rīcības virzību. Pēc darbības intensitātes kaisle tuva afektam, bet atšķirībā no tā kaisle ir ļoti noturīga un ilgstošs pārdzīvojums. Kaisles galvenā īpašība (pazīme) ir tā, ka tā saplūst kopā gribas un emocionālie procesi. Kaisle liek personībai koncentrēties uz kaisles tieksmes objektu. Neatļaidīgi domāt par jūtu objektu, dzīvi iztēloties vajadzības apmierinājumu, kas ir kaisles pamatā. Intensitātes ziņā kaislei līdzīgas jūtas ir aizraušanās. Tomēr tās ir nepastāvīgas, īslaicīgas. Aizraušanās raksturīga cilvēkiem ar augstu emocionalitātes līmeni (Асмолов, 2004, 98).

Analizējot P.Ekmana, I.Plotnieka, K.Izarda un citu autoru literatūru par emocijām, var secināt, ka emocijām ir svarīgākā loma cilvēka dzīvē. Šodien neviens nevar apstrīdēt emociju saistību ar organisma dzīvotspējas īpatnībām. Zināms, ka emociju iespaidā mainās asinsrites orgānu darbība, kā arī elpošanas un gremošanas orgānu darbība. Ilgstoša pārdzīvojumu intensitāte rada bojājumus organisma darbībā. Kādu pārdzīvojumu rezultātā cilvēks sarkst, citu – nobāl. Mūsu sirds tik jūtīgi reaģē uz visām emocionālās dzīves izmaiņām, ka tautā sirdi uzskata par jūtu orgānu, dzīves iemiesojumu.

1.2. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība

S. Liepiņa raksta, ka Latvijā par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem uzskatām bērnu, kam psihiskās darbības ainā centrālo vietu ieņem stabili, izteikti un neatgriezeniski intelektuālās darbības traucējumi, kas radušies organisku galvas smadzeņu darbības traucējumu rezultātā. S. Liepiņa skaidro, ka garīgās attīstības traucējumi nav kādu atsevišķu smadzeņu šūnu vai zonu traucējumu sekas. Tie aptver visu psihi kopumā, kam raksturīga visu neiropsihisko funkciju nepietiekamība un intelektuālo traucējumu hierarhija.

Pēc S. Liepiņas uzskatiem, šādiem bērniem, lai viņi vēlāk varētu veiksmīgi pielāgoties sociālajai dzīvei un būt patstāvīgi, jau no mazotnes ir nepieciešama ne tikai medicīniska palīdzība, bet arī speciāli apstākļi, audzināšanas un mācību metodes. Šeit nepieciešams daudzu speciālistu – ārstu, pedagogu, psihologu – kopdarbs (Liepiņa, 2003, 49 – 51).

Jau sen pierādīts, ka pirmsskolas vecumā notiek ļoti intensīva bērna attīstība. Pēc T. Neretinas pētījumiem, šis vecums iedalās vairākos posmos: zīdaiņa vecums, agrīnais vecums un pirmsskolas vecums. Katrs no šiem posmiem ir kvalitatīvi savdabīgs un tiek vērtēts personības attīstības kontekstā. Katra posma specifika sastāv no kvalitatīvi – neantitatīviem jaunieguvumiem, ko bērns apgūst katrā no šiem posmiem.

T. Neretina skaidro, ka zīdaiņa vecums iedalās 2 periodos: jaundzimušā periods (0 – 2 mēneši) un tieši zīdaiņa periods (2 – 12 mēneši).

Jaundzimušā periodā bērns adaptējas jaunajā vidē. Šajā periodā novirzes bērna attīstībā var diagnosticēt, pamatojoties uz pazīmēm, kas norāda uz traucējumiem organisma adaptācijā jaunajos apstākļos. Smagus attīstības traucējumus, kas saistīti ar garīgās attīstības traucējumiem - mikrocefālīja, Dauna sindroms un citi ģenētiski izraisīti slimā bērna attīstības traucējumi var tikt konstatēti jau pirmajās bērna dzīves dienās. Vieglas oligofrēnijas formas jaundzimušā periodā netiek konstatētas, tomēr šiem bērniem tiek novērota smaga anamnēze - grūtniecības un dzemdību patoloģija, ģenētiski pārmantotas slimības. Iespējami miega un nomoda perioda traucējumi, gremošanas traucējumi un citas deadaptācijas pazīmes (Неретина, 2010, 73 - 74).

A. Petrovskis uzsver, ka zīdaiņa periods ir ļoti svarīgs bērna attīstības laiks. Katru mēnesi bērnam veidojas jaunas iemaņas motorikas jomā, sociālajā jomā un runas veidošanās attīstībā. Pilnveidojas izzinošā darbība. Bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem atpalcība attīstībā, pat ja tā ir viegla tās forma, tiek novērota jau zīdaiņa vecumā. Motorikas iemaņas šiem bērniem veidojas ar 1 - 2 mēnešu aizturi. Sociālās, pēc savas būtības psihiskās izpausmes, piemēram „atdzīvošanās komplekss” veidojas vai arī veidojas vēlāk un specifiski zīdaiņi ar centrālās nervu sistēmas patoloģiju neizrāda interesi par košām, spilgtām rotaļlietām, jaunām skaņām, proti, bērnam ir pazemināta izziņas aktivitāte. Bērniem ir pazeminātas izziņas process un arī ir palēnināts runas veidošanās process, piemēram „dudināšana” un „lalināšana” veidojas ar ievērojamu 3 – 4mēnešu aizturi. Atsevišķos gadījumos pirmos vārdus bērns izrunā tikai vidējā pirmsskolas vecumā. Neveidojas emocionālā saite ar tuviem pieaugušajiem, kas zīdaiņa vecumā ir galvenais un svarīgākais darbības veids. Pirmā dzīves gada beigās bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem veidojas attīstības traucējumi, aizture motorisko funkciju attīstībā, palēnināta sensitīvās sfēras veidošanās, neveidojas priekšvēstneši runas attīstībai, neveidojas emocionālā saikne ar tuviem pieaugušajiem (Петровский, 1987, 128).

V.Muhina uzsver, ka nozīmīgs periods bērnu attīstībā ir vecums no 1 līdz 3 gadiem. Pateicoties tam, ka bērns apguvis spēju patstāvīgi staigāt, bērns spēj eksistēt salīdzinoši autonomi. Mazulis aktīvi izzina tālāku apkārtni, iepazīstas ar dažādiem priekšmetiem, to īpašībām, kvalitāti un funkcijām. Agrīnajā vecumā bērns aktīvi apgūst runu, notiek kvalitatīvs lēciens bērna runas attīstībā. Runas veidošanās nodrošina visu augstāko psihisko funkciju

attīstību. Pēc V. Muhinas uzskatiem - tādiem bērniem agrīnajā vecumā neveidojas darbošanās ar priekšmetiem. Bērns neinteresējas par priekšmetiem, to īpašībām un funkcijām, aktīva runa bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem agrīnajā vecumā neveidojas. Pasīvā runa attīstās ierobežotā apjomā, bērns konkrētā situācijā saprot pazīstamas pieaugušā instrukcijas, taču ārpus konkrētās situācijas pieaugušā runa nevar būt regulators. Agrīnā perioda beigās tādām bērnam neveidojas pašapziņa. Ņemot vērā, ka šiem bērniem ir ierobežota pieaugušā runas sapratne un socializācijas process notiek palēninātā tempā, neveidojas tikumības pamati. Tomēr trešā dzīves gada beigās bērniem ar viegliem attīstības traucējumiem tiek novērota orientācija uz pieaugušo, interese par emocionālu saskarsmi ar viņu, taču pieaugušā runa nevar kalpot par bērna darbības regulatoru. Šī darbība nereti raksturojas kā haotiska, nemērķtiecīga (Мухина, 1999, 85).

Pirmsskolas vecums. Šis periods ieņem ļoti svarīgu lomu bērna turpmākajā psihiskajā attīstībā. Šajā vecumā veidojas virkne svarīgāko psihisko jaunieguvumu. Paši no sevis veidojas tādi psihiskie procesi kā uzmanība, atmiņa un iztēle. Šajā vecumā runa kļūst par galveno bērna komunikācijas līdzekli, kā arī sāk ieņemt svarīgu lomu bērna aktivitāšu regulēšanā. Runa kļūst par galveno līdzekli informācijas nodošanā, par pamatlīdzekli socializācijā un kultūras jēdzienu apguvē. Rodas jauns bērna darbības veids – rotaļāšanās. Rotaļā veidojas bērna izzinošā darbība un personība, un rotaļā tās arī izpaužas. Rotaļā veidojas bērna attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem, formējas raksturs un tiek izstrādātas dažādas bērna uzvedības stratēģijas. Tas arī ir laiks, kad bērniem attīstās produktīvā darbība. Šajā vecumā arī veidojas priekšnoteikumi pašapkalpošanās iemaņu apgūšanai un sadzīves darbiem. Bērniem sāk veidoties „ES” koncepcija. Veidojas personības vērtības, pašnovērtējums, notiek bērna personības aktīvā attīstība. Pirmsskolas vecuma beigās bērns sasniedz tādu attīstības līmeni, kas ļauj viņam uzņemties jaunu sociālo lomu un pildīt jaunu darbības veidu – mācīties (Неретина, 2010, 77).

Psihologe A. Drobinska skaidro, ka bērni ar garīgās attīstības traucējumiem pirmsskolas vecumā attīstās pietiekami aktīvi, taču šī attīstība notiek netipiski, uz direktīva pamata. Sevišķi spilgti tas redzams bērna izzinošā darbībā. Uztveres attīstība pirmsskolas vecumā notiek kā receptatīvo darbību pilnveidošana un sensitīvo etalonu apgūšana. Šiem bērniem raksturīga pazemināta interese par izziņu. Receptatīvās darbības ir primitīvas. Bērni, kuriem ir attīstības traucējumi vieglā formā, tikai aptuveni 5 gadu vecumā var izdarīt izvēli pēc parauga. Vērojama sensitīvo etalonu veidošanās aizture, kā arī pilnīgas uztveres aizture. Risinot receptatīvus uzdevumus, bērni pielieto primitīvus meklēšanas paņēmienus. Orientēšanās spējas praktiski nav. Veicot uzdevumus, kur nepieciešama domāšana, nenoraida neefektīvus paņēmienus to risināšanai. Neveiksmes gadījumā šādi bērni atsakās darboties vispār.

Pirmsskolas vecumā bērniem ar attīstības traucējumiem vērojama atpalcība visos darbības veidos - rotaļu darbībā, produktīvajā darbībā, neveidojas mācību procesa priekšnoteikumi.

A.Drobinska uzsver, ka pirmsskolas vecuma bērniem ar attīstības traucējumiem līdz septiņu gadu vecumam izveidojas ievērojama atpalcība attīstībā, salīdzinot ar veselajiem vienaudžiem. Tajā pašā laikā autore atzīmē, ka bērni ar attīstības traucējumiem ir spējīgi attīstīties, bet attīstība notiek specifiski. Iespējas bērnu ar attīstības traucējumiem ir ierobežotas, ir nepieciešami speciāli apstākļi viņu mācīšanai un audzināšanai (Дробинская, 1995, 140 - 141).

S. Veļmova skaidro, ka attīstības traucējumi ir viens no izplatītākajiem psihisko traucējumu veidiem. Tas ir normāla psihiskās attīstības tempa traucējums. Jēdziens „aizture” uzsver traucējumu īslaicīgo raksturu, tas nozīmē, ka bērna psihiski – fiziskā attīstība kopumā atbilsts bērna vecumam pēc dzimšanas datiem. Konkrētas attīstības traucējumu izpausmes atkarīgas no tā rašanās laika un iemesla, no konkrētās cietušās funkcijas deformācijas pakāpes un no tās nozīmes psihiskās attīstības kopējā sistēmā. Paši svarīgākie iemesli, kas var izraisīt attīstības aizturi, ir bioloģiska rakstura iemesli, kas traucē normālai un savlaicīgai smadzeņu nobriešanai, saskarsmes trūkums ar apkārtējiem. Tas bērnam izraisa aizturi sabiedrības pieredzes apgūšanā, kā arī trūkst pilnvērtīgas, vecumam atbilstošas nodarbošanās, kas varētu bērnam dot iespēju piespiedu kārtā apgūt sabiedrības pieredzi, savlaicīgi veidot iekšējās psihiskās darbības (Вельмова, 2015, 35).

Kopumā traucējumu būtība ir šāda – organisma nobriešana un tādu psihisko procesu kā domāšana, atmiņa, uzmanība, uztvere attīstība, runas attīstība, personības emocionālā – gribas jomas attīstība notiek nevienmērīgi, palēninātā tempā, atpaliekot no nosacītās vecumam atbilstošās normas par 1,5 – 2 gadiem. Bērnam ar attīstības traucējumiem ir ierobežotas psihiskās un izziņas iespējas, kas neļauj bērnam veiksmīgi tikt galā ar uzdevumiem un prasībām, ko no viņa prasa sabiedrība.

Pēc T. Vlasovas uzskatiem, ir ļoti svarīgi, lai vecāki un speciālisti, strādājot ar šādu bērnu, redzētu ne tikai ierobežojumus viņa attīstībā, bet pareizi saprastu un paredzētu potenciālās iespējas mazā cilvēka attīstības modeli (Власова, 2014, 66 - 67).

Savukārt L. Bļinova uzsver, ka bērnu ar attīstības traucējumiem īpatnība ir nevienmērīgi (mozaīkas veida) dažāda veida psihisko funkciju traucējumi. Pirmsskolas vecumā bērniem ar garīgas attīstības traucējumiem raksturīga nepietiekami attīstīta uztvere, neiespēja koncentrēt uzmanību galvenajām objekta īpašībām. Šiem bērniem var būt vairāk saglabāta loģiskā domāšana, nekā atmiņa. Jāatzīmē, ka bērni atpaliek runas attīstībā. Ar pieaugušā palīdzību tādi bērni spēj ne tikai pieņemt un izmantot palīdzību, bet apgūtās iemaņas attiecināt uz citām līdzīgām situācijām. Ar pieaugušā palīdzību bērni var izpildīt viņiem piedāvātos intelektuālos

uzdevumus tuvu normai, kaut arī tas notiek palēninātā tempā. Jāatzīmē, ka bērniem ar garīgas attīstības traucējumiem raksturīga darbību impulsivitāte, mērķtiecības trūkums, zema darbības produktivitāte (Блинова, 2001, 136).

N. Borjakova skaidro, ka, raksturojot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem rotaļu darbības, var teikt, ka tās ir neizteiksmīgas, vērojams iztēles trūkums. Tas izskaidrojams ar to, ka šiem bērniem trūkst priekšstatu par realitāti, un tas savukārt kavē un ierobežo iztēles attīstību, kas ir svarīga vieta lomu – rotaļu spēļu izveidošanā, raksturīga ir arī emocionāla nestabilitāte, viņi ar grūtībām pielāgojas bērnu kolektīvam. Šiem bērniem nereti vērojamas straujas garastāvokļa maiņas. Šādu bērnu attīstībā pirmajā vietā ir palēnināta personības emocionālā rakstura veidošanās (Борякова, 2000, 62).

Psihologs K. Lebedinskis ir aprakstījis garīgās attīstības traucējumu diagnostikas aktuālās problēmas. Autors norāda, ka šo bērnu uzvedība atbilst daudz jaunākam vecumam, bērni ir mazāk aktīvi, bez iniciatīvas, viņiem vāji izteiktas izziņas tieksmes, kas parasti izpaužas kā bezgalīgi jautājumi, kas tā notiek normāli attīstītam pirmsskolniekam, ievērojami atpaliek arī regulēšanas un pašregulēšanas iemaņu veidošanās procesā, kā rezultātā viņi nevar kaut vai salīdzinoši ilgāku laiku koncentrēties kādai konkrētai nodarbībai.

Galvenā darbības joma - rotaļa viņiem arī vēl nav pietiekami izveidojusies. Jāatzīmē, ka ir neattīstīta emocionālā – gribas joma, tā izpaužas kā primitīvas, nenoturīgas emocijas – smieklī mijas ar asarām un otrādi. Bērnu atpalcība runas attīstībā izpaužas vārdu krājuma ierobežotībā, nav pietiekami noformēties gramatiskais veidojums, sākot ar daudziem un dažādiem runas trūkumiem, arī runas aktivitāte ir zema. Viņu runā reti sastopami īpašības vārdi, skaitļa vārdi, darbības vārdu lietošana ir ierobežota. Ir apgrūtināti vārdu veidošanas procesi, vēlāk nekā normā, bērnu valodas un runas veidošanās turpinās līdz 7 – 8 gadiem (Лебединский, 1982, 126).

Runas gramatiskajā uzbūvē vērojama virkne īpatnību. Ir gramatikas kategorijas, kuras bērni savā runā praktiski nekad nelieto. Taču, ja salīdzinātu kļūdu skaitu vārdu formās, gramatiskajās konstrukcijās, tad pārsvarā dominē otrā tipa kļūdas. Kaut gan bērns saprot domu kartītē redzamajā zīmējumā vai izlasītajā (dzirdētajā) stāstā un uz pieaugušā jautājumiem atbild pareizi, viņam ir grūti domu iemiesot runas izteiksmē (Борякова, 2002, 64).

V. Lubovskis uzskata, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem darbību regulēšanai ar vārdiem ir vāja iedarbība. Tāpēc metodiski tiek piedāvāta visu palīdzības veidu attīstīšana: reālu priekšmetu izmantošana, priekšmetu – aizvietotāju izmantošana, uzskatāmu modeļu, attēlu izmantošana. Dažādos darbības veidos ir svarīgi mācīt bērniem stāstīt par veiktajām darbībām, stāstīt par paveikto darbu, tā rezultātu. Tālākos etapos – sastādīt darbošanās instrukcijas sev un citiem t.i. apmācīt plānošanas darbību veikšanu (Лубовский, 1978, 19).

Jāatzīmē, ka ir problēmas tikumiski ētiskās jomas veidošanās procesā, sociāli emocionālā ir vāji attīstīta, šie bērni nav gatavi „emocionāli siltām” attiecībām ar vienaudžiem, varbūt traucēti emocionālie kontakti ar tuviem pieaugušajiem. Bērni vāji izprot uzvedības tikumiskās un ētiskās normas.

G. Jefremova skaidro, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem jāatzīmē dažas kustību attīstības īpatnības. Viņiem nav vērojami smagi kustību traucējumi, taču, izmeklējot pamatīgāk, atklājas atpalcība fiziskajā attīstībā, galvenajos kustību veidos nav attīstījusies tehnika. Nepietiekami attīstības tādas kustību īpašības kā precizitāte, izturība, veiklība, lokanība, spēks, koordinācija. Īpaši redzamas roku sīkās motorikas attīstības nepilnības, redzes – motorikas koordinācijas nepilnības, kas bērniem kavē grafomotoriskās iemaņu veidošanos (Ефремова, 1997, 27).

K. Ļebedinska izveidojusi garīgās attīstības traucējumu klasifikāciju. Viņa šos bērnus iedala četrās grupās.

Klasifikāciju raksturojumi aplūkojami tabulā (sk.1. tabulu).

1. tabula. Attīstības traucējumu klasifikācijas raksturojums

Grupas Nr.	Nosaukums	Īss raksturojums
1	Konstitucionālas izcelsmes garīgās attīstības traucējumi	Bērni atšķiras ārēji. Emocijas nenoturīgas, aizture runas attīstībā, intelektuālajā un gribasspēka jomā. Šiem bērniem īpaši raksturīga atpalcība emocionālās jomas veidošanās procesā. Raksturīga pēkšņa pāreja no smiekliem uz asarām un otrādi.
2	Somatiskais izcelsmes garīgās attīstības traucējumi	Tādi bērni ilgi ārstējas slimnīcās, kas nesekmē to attīstību. Bērniem ir traucējumi, kas saistīti ar smagām somatiskām saslimšanām agrīnā vecumā.
3	Psihogēnas izcelsmes garīgās attīstības traucējumi	Raksturīgs egocentrisms, patstāvības trūkums darbībā, nepietiekama mērķtiecība, egoisms, bet šādi gadījumi vērojami salīdzinoši reti, tāpat kā somatiskas izcelsmes garīgās attīstības traucējumi.
4	Garīgās attīstības traucējumi ar cerebrāli organisku ģenēzi	Dažādas patoloģiskas situācijas grūtniecības un dzemdību laikā, kā arī centrālās nervu sistēmas saslimšanas.

Pirmā grupa – bērni it kā atrodas zemākā attīstības stadijā, salīdzinot ar hronoloģisko vecumu. Šī grupas bērniem ļoti izteikta interese par rotaļāšanos, šī interese saglabājas pat skolas vecumā. Harmonisks infantilisms tā ir vienmērīga infantilisma izpausme visās jomās. Atsevišķos gadījumos fiziskā atpalcība var nebūt izteikta, vērojama tikai psihiskā, bet dažreiz vērojama psihofiziskā atpalcība kopumā. Psiho fiziskais infantilisms dažreiz ir iedzimts.

Otrā grupa - tās varbūt smagas alergiskas slimības (piemēram, bronhiālā astma, zarnu trakta darbības traucējumi, smaga dispepsija pirmā dzīvības gada laikā neizbēgami noved pie atpalcības attīstībā. Šo bērnu anamnēzē bieži redzami plaušu karsoni, nieru saslimšanas, sirds – asinsvada nepietiekamība. Saprotais, ka slikts somatiskais stāvoklis nevar neietekmēt centrālās nervu sistēmas attīstību, aizkavē tās nobriešanu.

Trešā grupa – jābūt izteikti nelabvēlīgiem somatiskajiem vai mikrosociālajiem apstākļiem, lai atpazīst šo grupu garīgās attīstības traucējumu grupu. Šie apstākļi ir – nepietiekama pieskatīšana vai pārlika aizbildniecība. Nepieskatīšana noved pie psihiskas nestabilitātes, impulsivitātes, vieglas uzbudinātības, aizkaitināmības, iniciatīvas trūkuma un garīgās attīstības traucējumiem. Savukārt pārlika aizbildniecība noved pie nepilnvērtīgas, vājas personības veidošanās. Daudzos gadījumos atpalcības var likt pārvarēta parastās skolas apstākļos – īpaši tad, ja pedagogs meklē un atrod individuālu pieeju tādiem bērniem, un sniedz viņiem diferencētu palīdzību atbilstoši viņu attīstības īpatnībām un vajadzībām.

Ceturta grupa – intoksikācijas, dzemdību traumas, asfiksija, infekcijas grūtniecības laikā, kā arī centrālās nervu sistēmas saslimšanas pirmajos bērna dzīves mēnešos un gados. Īpaši bīstams ir periods līdz divu gadu vecumam (Лебединская, 1982, 88-91).

U. Uljenkova skaidro, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem pirmsskolas vecumā raksturīga atpalcība vispārējās un it īpaši sīkās motorikas attīstībā. Galvenokārt tas skar kustību tehniku un kustību kvalitāti (ātrums, veiklība, spēks, precizitāte, koordinācija). Vērojamas psihomotoriskās attīstības nepilnības. Ir vāji attīstītas pašapkalpošanās iemaņas, tehniskās iemaņas aplicēšanā, konstruēšanā, veidošanā. Daudzi bērni neprot pareizi turēt zīmuli, nekontrolē uzspieduma spēku, viņiem ir grūtības darboties ar šķērēm. Smagu kustību traucējumu tādiem bērniem nav, taču fiziskās un motoriskās attīstības līmenis ir zemāks, nekā normāli attīstītiem vienaudžiem. Ir apgrūtināta grafomotorisko iemaņu veidošanās (Ульenkova, 1984, 53).

Šiem bērniem raksturīga uzmanības nenoturība, viņi nespēj ilgāku laiku noturēt uzmanību. Bērni nespēj ātri pārorientēties uz citu darbības veidu. Viņu uzmanību viegli novērst. Darbības ir nepietiekoši mērķtiecīgas. Bērni bieži darbojas impulsīvi, ātri nogurst, novērš uzmanību no konkrētas darbības, viņu spēki ātri izsīkst. Ir novērotas arī inertuma izpausmes. Šinī gadījumā bērni ar grūtībām spēj pārslēgties no viena uzdevuma pie cita. Viņiem nav

izveidojusies prasme pašiem par sevi regulēt darbību un uzvedību, savukārt tas apgrūtina mācību tipa uzdevumu izpildīšanu. Arī sensorā attīstība atšķiras kvalitatīvu savdabību. Tādiem bērniem redze un dzirde ir fizioloģiski saglabātas, taču, ir nedaudz, apgrūtināts uztveršanas process, tam raksturīgs palēnināts temps, sašaurināts apjoms, nepietiekama uztveršanas precizitāte.

Analizējot S. Liepiņas, T. Neretinas, A. Drobinskas, K. Lebedinska un citu autoru literatūru par garīgo traucējumu būtību, var secināt, ka bērni ar garīgās attīstības traucējumiem pirmsskolas vecumā neattīstās pietiekami aktīvi. Tādiem bērniem ir pazemināta interese par izziņu, viņiem ir vērojama atpalcība visos darbības veidos. Rotaļu darbības tādiem bērniem ir neizteiksmīgas, jūtams iztēles trūkums. Bērni atpalc arī regulēšanas un pašregulēšanas iemaņu veidošanās procesā. Rotaļu joma nav pietiekami izveidojusies. Motorikas, redzes, dzirdes motorikas koordinācijas traucējumi, ierobežots vārdu krājums. Ar tuviem pieaugušajiem emocionālie kontakti var būt traucēti. Smago kustību traucējumu nav. Raksturīga atpalcība sīkās motorikas attīstība, uzmanības nenoturība.

1.2.1. Pirmsskolas vecuma bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem vispārīgs raksturojums

Rīgas pirmsskolas izglītības iestādes „Dardedze” programmā, kas paredzēta bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, ir rakstīts, ka var būt dažāds bērna uzmanības attīstības līmenis: bērni neprot izpētīt priekšmetu, neizrāda izteiktu orientēšanās aktivitāti, priekšmetu īpašībās ilgstoši lieto praktiskās orientēšanas paņēmieni (Speciālās pirmsskolas izglītības mazākumtautību programma izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem, 2012, 5).

Uzmanība – bērniem ar GAT uzmanības novirzes cieši saistītas ar visiem izziņas procesiem, sevišķi ar domāšanu. Tādēļ traucējumi domāšanas procesu norisē traucē bērniem koncentrēt uzmanību arī intelektuālo uzdevumu risināšanai. Šiem bērniem bieži iestājas pagurums un ir tieksme izvairīties no grūtībām.

Uztvere (redzes, dzirdes, taktīla) – bērniem ir samazināts perceptīvo operāciju ātrums. Aptuveni pētnieciskā darbība kopumā šādiem bērniem ir zema. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem piemīt pazemināta jūtība, t.i., pavājināta spēja sajūst, kas bieži saglabājas visu mūžu. Būtiska tādu bērnu īpatnība ir vāja sajūta un uztveres tēlu diferenciācija, pazemināta izšķirības jūtība. Šo bērnu uztverei trūkst vajadzīgās virzības un mērķtiecības. Piemīt vēl tādas uztveres īpatnības: pasivitāte, šaurs apjoms, neprecizitāte, ļoti lēns temps, grūti veidojas uztveres konstantums. Pedagogiem jāievēro tas, ka bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ļoti savdabīgi uztver citu cilvēku, arī pedagogu runu (Защиринская, 2003, 129).

Atmiņa – šādiem bērniem lielas grūtības sagādā iegaumēšanas mērķtiecības traucējumi, ir palēnināts iegaumēšanas temps un paātrināta aizmirstana.

Verbāli loģiskajā iegaumēšanā bērniem ir visdziļākie traucējumi. Tie ir cieši saistīti gan ar bērna domāšanas, gan ar valodas sistēmas novirzēm. Šiem bērniem raksturīga tendence materiālu iegaumēt galvenokārt mehāniski, neapzinoties loģisko sakarību starp iegaumējamā materiāla daļām. Jāņem vērā arī tas, ka bērni labāk iegaumē priekšmetu un parādību ārējās, spilgtākās pazīmes, bet grūtāk – to iekšējās sakarības, likumības, vispārinājumus.

S. Zabramnaja atzīst, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ļoti savdabīga ir tēlainā atmiņa. Priekšstatus raksturo fragmentārisms, neprecizitāte, rodas priekšstatu saplūšana, neatbildība oriģinālam. Bieži vien atklājas arī kustību atmiņas traucējumi. Tā izpaužas kustību iegaumēšanā un reproducēšanā. Varam secināt, ka tādiem bērniem ir dziļi traucējumi gan īslaicīgajā, ilgstošajā, gan arī operatīvajā atmiņā (Забрамная, 1995, 79).

Novērota nozīmīga īpatnība domāšanas darbības attīstībā - bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem domāšanas traucējumi izpaužas visos psihiskajos procesos: uztveres, atmiņas, iztēles, emocionālajos un gribas procesos un caur tiem arī bērna orientācija, visā personības struktūrā. Viņiem piemīt uzskatāmi darbīga domāšana, kam raksturīgs tas, ka domāšana norit ciešā saistībā ar praktisko darbību. Ar laiku veidojas konkrēti tēlainā domāšana.

G. Fadina uzskata, ka prāta īpašības atklājas visā bērnu intelektuālajā darbībā un viņu intelektuālo spēju savdabībā. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir raksturīgi: zinātkāres trūkums, situatīvā interese, prāta darbību raksturo tās vispusība, seklums, elastības trūkums, savdabīga un ierobežota humora izjūta, spriedumos un slēdzienos trūkst loģikas, nekritiska pieeja gan apkārtējām parādībām, gan arī nespēja argumentēt savu domāšanas gaitu un rezultātus, patstāvības trūkums, viegla ietekmējamība, atdarināšanas tieksme un tieksme savu domāšanu organizēt pēc jau apgūtiem paraugiem (Фадина, 2004, 57).

Īpaša uzmanība pievēršama runas attīstības īpatnībām bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Runas traucējumi pārsvarā ir sistēmas raksturojums, un tie ietilpst defekta struktūrā. Runas attīstība tādiem bērniem jau pirmajos dzīvības gados aizkavējas. Bērni ilgi lieto autonomo runu, kas izprotama tikai tuviniekiem, kuri pastāvīgi kontaktējas ar bērnu. Viņiem ir mazs apgūtais vārdu krājums. Turklāt daudziem no šiem bērniem ir runas attīstības novirzes: runas orgānu kustību koordinācijas novirzes, fonemātiskās dzirdes traucējumi, valodas raustīšanās. Nopietni traucējumi runas izpratnē (atkarībā no bojājuma vietas un rakstura) var būt arī dementiem bērniem (Маллер, 1988, 36).

Daudziem bērniem ir skaņu izrunas un fonemātiskās attīstības tūkumi. Impresīvajā runā raksturīgas grūtības sarežģīto, daudzpakāpju loģiski gramatisko instrukciju saprašanā, bērni slikti

saprot stāstu ar slēpto satura jēgu, apgrūtināts stāstu satura uztveres un apjēgšanas, teksta atdarināšanas process. Apgrūtināts tekstu dekodēšanas process.

Tādiem bērniem ir ierobežots vārdu krājums. Viņu runā var sastapt īpašības vārdus, apstākļa vārdus, sašaurināta darbības vārdu lietošana. Apgrūtināti vārdu veidošanas procesi, bērniem vārdu veidošanas periods parādās vēlāk nekā normā un ilgi turpinās.

A. Mallers uzskata, ka runas gramatiskā uzbūve arī atšķiras ar daudzām īpatnībām. Daudz gramatisko kategoriju bērni runā praktiski neizmanto. Bērniem grūti iemiesot domu izvērstā runas ziņojumā. Uz pedagoga jautājumiem bērni atbild ar palīdzību (Маллер, 1988, 37).

Iekšējās runas mehānismu brieduma trūkums noved ne tikai pie grūtībām teikumu gramatiskajā noformējumā. Pamatproblēma skar saistītās runas veidošanu. Bērni neprot atdarināt nelielu tekstu, izveidot stāstu pēc sižeta attēlu sērijas, aprakstīt uzskatāmo situāciju, nav iespējama radoša stāstīšana. Jāatzīmē, ka runas traucējumu raksturojums bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem varētu būt dažāds, tāpat attiecīgi runas sistēmas atsevišķu komponentu traucējumi (Rīgas pirmsskolas izglītības iestāde „Dardedze”, 2012, 6).

Tāda bērna īpatnības spilgti izceļas rotaļu darbības līmenī. Viņiem ir pazemināta interese par rotaļām un rotaļlietām, ar grūtībām parādās rotaļas nodoms, rotaļas sižeti, viņi tiecas pēc stereotipiem, pārsvarā skar sadzīves tematus. Neizveidojas rotaļa kā savstarpēja darbība: bērni maz satiekas savā starpā rotaļā, bieži parādās konflikti, kolektīva rotaļa neizveidojas. Bez speciālās iemācīšanas arī lomu rotaļa neveidojas (Защиринская, 2003, 245).

Analizējot O. Zaščirinskas, A. Mallera un citu autoru literatūru par pirmsskolas vecuma bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem, var secināt, ka garīgās attīstības traucējumi izpaužas kā atpalcība attīstībā, salīdzinot ar konkrētam vecumam noteiktām attīstības normām. Tādiem bērniem ir traucētas atsevišķas kognitīvas funkcijas (domāšana, atmiņa, uzmanība, emocionālā sfēra). Garīgās attīstības traucējumi var rasties dažādu iemeslu dēļ, nosacīti šos iemeslus var iedalīt divās grupās – sociālajos un bioloģiskajos iemeslos. Garīgās attīstības traucējumu sekas vairāk izpaužas personības psihiskajā veselībā. Ja problēma netiek koriģēta, mazulis turpina atpalikt no vienaudžiem, viņam pazeminās pašvērtējums. Šo bērnu sociālā adaptācija ir apgrūtināta. Garīgās attīstības traucējumiem progresējot, pasliktinās runa un rakstība. Šādiem bērniem ir apgrūtināta sociālā attīstība, bērna personības veidošanās, pašcieņas un pašvērtējuma veidošanās.

Vecākajā pirmsskolas vecumā tāds bērns ir bez iniciatīvas, neprot izteikt savu emocionālo stāvokli, nesaprot citu cilvēku emocijas. Bērns nespēj regulēt savu darbību, balstoties uz apgūtajām iemaņām un noteikumiem, nav gatavs uzvedības regulēšanai ar gribu.

1.2.2. Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās attīstības gaita

Lai tiktu skaidrībā, kas ir emocionālā attīstība, noskaidrosim jēdzienu „emocijas”. Emocijas – neiropsihiskās pašregulācijas komplekss, reakcija uz iekšējiem un ārējiem kairinājumiem, uzbudinājums, kas izpaužas specifiskā, samērā īslaicīgā pārdzīvojumā un reaģēšanā dažādās situācijās, patikā un nepatikā, priekā, bailēs, pārsteigumā, atspoguļojas mīmikā, žestos, valodā u. tml. Emocijām ir liela nozīme saskarsmē un kultūrā (Skujiņa, 2000, 48).

Emocionālā joma ir viena no pamata regulējošām jomām, kas nodrošina aktīvu organisma dzīvotspēju. Tieši emocijas ir pirmais posms kopējā pielāgošanās procesu virknē, tās visātrāk reaģē uz jebkuru apkārtējās vides iedarbību. Emocionālā reaģēšana mijiedarbībā ar apkārtējo vidi darbojas kā pirmais mehānisms šajā mijiedarbībā. Emocionālā attīstība ir grūti izvērtējama un pārbaudāma. A. Špona min M. Godvina atziņu: „Emocijas smadzenēs jeb limbiskā sistēma bija dabas otrā ģeniālā izpausme cilvēka evolūcijā, kad attīstoties nervu sistēmai, uz eksistences nodrošinātu orientētajām smadzenēm pievienojās emocijas. Tas, kas radās spēja atšķirt patīkamo no bīstamā vai nepatīkamā, bija būtisks lēciens cilvēka attīstība” (Špona, 2004, 31).

Mūsdienu sabiedrībā lielāka uzmanība tiek pievērsta cilvēka personībai, viņa individualitātei, emocionālajai labsajūtai un apstākļiem, no kuriem tā ir atkarīga. Sakarā ar to priekšplānā izvirzās nevis intelektuālās jomas apgūšana, bet personības emocionālās jomas izpēte. No šī viedokļa sevišķi svarīgs ir pirmsskolas vecums, jo tieši šajā vecumā veidojas personības pamati, kā arī veidojas noturīgs reaģēšanas mehānisms uz dažādām apkārtējās vides iedarbībām (Кряжева, 2006, 57).

Cilvēka emocionālajai attīstībai var izsekot, balstoties uz Ē. Ēriksona postulēto visai cilvēcei kopīgo stadiālo attīstību. Šo Ē.Ēriksona teoriju ir analizējusi Ā. Karpova, un tā ir ērti lietojamā pedagoģijā. Ē. Ēriksons min astoņus dzīves posmus, kuros katrā ir jāizdara izvēle starp divām alternatīvām, lai atrisinātu attīstības uzdevumus konkrētajā vecumposmā. Katra stadija ir krīze, jo katras jaunas attīstības daļas augšana un funkcionēšana ir saistīta ar instinktu enerģijas izmaiņu, tāpēc rodas šo jauno elementu ievainojamība. Tādējādi, katrā attīstības stadijā cilvēks kādā noteiktā aspektā ir ar dziļu pārdzīvojumu, ievainojams un pilnīgi nejutīgs kādā citā. Atgādinām, ka vārdu „krīze” Ē. Ēriksons izmanto nevis tādēļ, lai parādītu katastrofas draudus, bet gan lai izceltu izmaiņu momentu, to mirkli, kad paaugstinās ievainojamība un pieaug potences (Karpova, 1998, 56).

Psihologs P. Jakobsons uzsver, ka emocionālās jomas attīstība var sekmīgi noritēt psiholoģisko disciplīnu blokā. Pirmsskolas vecumā jāattīsta emocijas, kuras var attīstīt, un tās arī jāattīsta šajā vecumā. Nepieciešams attīstīt pozitīvās emocijas un mācīties tikt galā ar negatīvajām. Nav jānoliec negatīvās emocijas, jo arī tās kalpo kā cilvēka darbības regulators. Attīstot pozitīvās emocijas, vēlams to darīt tā, lai šīs emocijas nedominētu par intelektuālo jomu tādās situācijās, kad cilvēka uzvedības objektīvais regulators ir tieši emocionālā joma (Якобсон, 1961, 89).

Analizējot E. Ēriksona teoriju, A. Špona raksta, ka pirmā stadija - atbilst pirmajam dzīves gadam. Jaundzimušais ir pilnīgi atkarīgs no ierobežotas sociālās vides – ģimenes un galvenokārt no mātes gādības un mīlestības. Ar mātes starpniecību uz viņu iedarbojas sabiedrība un sākas socializācija. Šajā periodā notiek likts personības pašizjūtas un dzīvot spējīguma pamats. Pozitīvais risinājums ietver emocionāli mīmisko un fizisko kontaktus, kā arī bērns ātri un bez ilgas raudāšanas saņem visu, kas tam nepieciešams un ko tas vēlas. Baudu centrs – mute, svarīga aktivitāte – ēšana. Ja bērns to visu nesaņem, viņš kļūst bailīgs, saspringts, neuzticas, ir nedrošs. Tas ir negatīvais risinājums, uz šī pamata var aktualizēties neirotisms un psihotisms. Šī uztvere „uzticēšanās - neuzticēšanās” ārējai pasaulei nav jāuzskata par fatālu nemainību, tomēr šī sākotnējā izjūta bieži vien izrādās svarīgs tālākās attīstības priekšnosacījums (Špona, 2004, 31).

Emocijas ļoti lielā mērā ietekmē bērna uzvedību. Bērns darbojas nedomājot, mirkļa pārdzīvojumu ietekmē. Jūtām ir uzbudinoša loma, tās ir bērna uzvedības motīvs, tāpēc uzvedībai ir impulsīvs raksturs. Jūtas mudina darboties un darbības laikā tās nostiprinās.

Otrā stadija – atbilst otrajam, trešajam dzīves gadam, kad nobriest muskuļi un attīstās fiziskās aktivitātes, kuras bērns mācās kontrolēt. Ja to prot, rodas lepnums, prieks un pašcieņa, kas nostiprina autonomiju. Ja bērnam ļauj veikt patstāvīgi to, kas ir viņa spēkos, nesteidzina, nekritizē, tad rodas izjūta, ka viņš pārvalda savas kustības un apkārtni. Negatīvais risinājums ietver vecāku nekonsekvenci, skarbu kritiku, darīšanu bērna vietā, tā pavairojot bērna nedrošību, kļūdas, izraisot šaubas gan par vecāku taisnīgumu, gan paša varēšanu. Tā tiek pavairota bērna atkarība (Špona, 2004, 32).

Šajā pat laikā viena līdz trīs gadu vecumā emocionālajā jomā notiek ievērojamas pārmaiņas, piemēram, mātes prombūtnē mazulis skumst un atceras viņu. Pārdzīvojumu saturs ievērojami bagātinās, jo mazulim paplašinās apkārtējās pasaules robežas, parādās jauni darbības veidi, palielinās to cilvēku loks, arī vienaudžu, ar kuriem bērniem ir saskarsme. Attīstās kustību un darbības patstāvība. Mazuļa otrajā dzīves gadā emocijas cieši saistās ar viņa darbībām ar priekšmetiem, veiksmi vai neveiksmi šajā darbības procesā. Negatīvas emocijas liecina par to, ka darbības paņēmieni vēl nav izveidojušies. Bērnam šajā vecumā ir jāpalīdz, jāpasaka priekšā vai jāparāda kā darboties. Tuvojoties trīs gadu vecumam, bērnam izteikti parādās estētiskās jūtas.

Mazuļi dzīvo līdzīgai mūzikai – jautrai un skumjai, lēnam un ātram mūzikas tempam. Viņš priecājas par rotājumiem, skaistu apģērbu, ziedojošiem augiem. Sajūsmu, tāpat kā zīdaiņiem, rada viss spilgtais un košais, bet bērns mācās atšķirt skaisto no neglītā, harmonisko no disharmoniskā (Изард, 1983, 184).

Trešā stadija – četru, piecu gadu vecums. Tās laikā bērni prot brīvi pārvietoties. Bērns iekļaujas darbībās, rotaļās, modelējot dzīves situācijas. Ja vecāki ļauj bērnam pašam izvēlēties darbības veidu, netraucē viņam fantazēt, atbild uz viņa jautājumiem, nostiprinās iniciatīva. Bet, ja vecāki atklāti demonstrē, ka bērna darbošanās ir nevajadzīga, traucējoša, jautājumi uzbāzīgi un rotaļas muļķīgas, bērns sāk justies vainīgs, un tas pāriet uz nākamajām stadijām, bet atsevišķos gadījumos rosina agresivitāti un atriebību (Špona, 2004, 32).

Runas apgūšana agrajā pirmsskolas vecumā noved pie tā, ka daži vārdi iegūst nosacīti emocionālu nozīmi. Tā kā pieaugušais izsaka pozitīvu vai negatīvu attieksmi pret bērna darbību, tad vārds iekļaujas emocionālajos procesos, izmainot to norisi. Emocionāla reakcija uz uzslavu rada apstākļus pašcieņas un lepnuma jūtu attīstībai. Uz mazuli iedarbojas pozitīvs vai negatīvs vērtējums. Tā rezultātā veidojas kauna jūtas, kas saistītas ar visu iepriekšējo mazuļa pieredzi. Saskarsmē ar apkārtējiem, šīs izjūtas ir bērna pašcieņas izpausme, kas rada lepnuma jūtas un pašvērtējumu. Kauna jūtu pamatā ir priekšstatu veidošanās par pozitīvi vai negatīvi vērtējamiem uzvedības paraugiem (Бетрова, 2000, 48).

Ceturta stadija – seši līdz divpadsmit gadi. Bērniem parādās interese par lietu uzbūvi, kā tās apgūt un pielāgot, kā mācīties un kā veikt darbu. Ja vecāki atbalsta bērna interesi par tehnisko jaunradi un praktisko spēju attīstību, dod iespēju meistarot, veidot, attīstīt prasmes, intelektu un fizisku veiklību, bērns sāk sevi identificēt ar noteiktu profesiju pārstāvjiem. Tam pievienojas pozitīva identifikācija ar skolotāju, kas ir nepieciešama „Es” stiprināšanai, kompetences izjūtai, produktīvai darbībai. Veidojas īpašības, kas nepieciešamas sociālās darba pieredzes apgūšanai. Negatīvais risinājums provocē infantilu nepilnvērtības izjūtu, kas ietekmē raksturu un tālāko attīstību (Špona, 2004, 32).

Šīnī vecumā emocijas ir ļoti cieši saistītas ar saskarsmi. Tāpēc personīga attieksme pret cietiem cilvēkiem ir nozīmīga un nosaka emocionālo reakciju saturu un raksturu. Pārdzīvojuma emociju pieredzes trūkums jaunajā galvenajā darbības veidā (mācībās), kā arī saskarsmes pieredzes trūkums noved pie tā, ka pusaudži, veidojot savu emocionālā etalona pamatu, nebalstās uz kopējiem, daudziem cilvēkiem raksturīgiem emocionālo pārdzīvojumu izpausmju veidiem, bet par pamatu etalonam ņem konkrēta cilvēka individuālās īpatnības. Pusaudžiem saglabājas negatīva attieksme pret sevi. Tā rezultātā šī vecuma skolniekiem raksturīga nosliece uz negatīvām emocijām un motivācijas sfērā valda nesaskaņotība (Данилина, 2006, 99).

G. Svence uzskata, ka bērna mācīšanas un audzināšanas procesa attīstība ir atkarīga arī no bērna emocijām un jūtām. Svarīgi, kā bērns izturas pret sevi, pret pieaugušajiem un vienaudžiem, kā bērns pārdzīvo savas veiksmes un neveiksmes. Pirmsskolas vecumā bērniem ir emocionāli neapvaldītāks raksturs nekā periodā pirms un pēc tā. Pirmsskolas vecuma bērniem ir raksturīgas ambivalentas jūtu izpausmes – vienlaikus bērni var dusmoties un būt līdzjūtīgi, zaudēt paškontroli un palīdzēt kādam. Bērns var izjust vainas apziņu un meklēt sev attaisnojumu. Šajā vecumā bieži veidojas konflikts starp „Es gribu!” un „Tā vajag!”. Šo konfliktu saista ar emocionālo decentralizāciju, kad arvien pieaugušā bērna socializācijas pakāpe spiež attiekties no dabiskā egoisma un biežāk rēķināties ar citiem, ar „sociālo pasūtījumu”. Tāpēc psiholoģijā runā arī par problemātisku uzvedību, kas saistīta ar „grūti audzināmo bērnu” tēmu, agresijas tēmu vai „atkāpēm no normas emocionālajā attīstībā” (Svence, 1999, 89).

H. Anohins uzsver, ka emocionālā joma ir viena no pamata regulējošām sistēmām, kas nodrošina organisma dzīvotspējas aktīvās formas. Emocijas ir pirmais posms kopējā pielāgošanās procesu virknē, un tās visātrāk reaģē uz jebkuru apkārtējās vides iedarbību. Emocionālā reaģēšana veidojas kā pirmais mehānisms mijiedarbībai ar apkārtējo pasauli. Mūsdienu sabiedrībā arvien lielāka uzmanība tiek pievērsta cilvēka personībai, viņa individualitātei, emocionālajai labklājībai un faktoriem, no kuriem tā atkarīga. Sakarā ar to priekšplānā izvirzās nevis intelektuālās jomas pētīšana, bet gan personības emocionālās jomas pētīšana. No šī redzes viedokļa, īpaši svarīgs ir pirmsskolas vecums, kurā veidojas personības pamati, veidojas arī noturīgs reaģēšanas mehānisms uz dažādām vides iedarbībām (Анохин, 1993, 181).

N. Borjakova skaidro, ka mūsdienās sabiedrība ir gatava katra cilvēka individualitātes atklātai atzīšanai, neatkarīgi no viņa somatiskās un pat psihiskās veselības. Arvien lielāka uzmanība tiek pievērsta bērniem ar īpašām vajadzībām. Ir aktuāli un tiek apspriesti jautājumi par šādu bērnu un viņu ģimeņu pēc iespējas harmoniskāku integrāciju sabiedrībā (Борякова, 2000, 62).

Emociju un jūtu problēma ir viena no cilvēka emocionālās jomas izpausmēm bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Īpašu nozīmi gūst salīdzinošā analīze, salīdzinot bērnus ar garīgās attīstības traucējumiem ar bērniem, kam nav nopietnu noviržu.

Pirmsskolēnu ar garīgas attīstības traucējumiem personība ir emocionāli nenoturīga, ir traucēta paškontrole visos darbības veidos, viņiem raksturīga agresīva uzvedība un tās provocējošais raksturs. Grūtības pielāgoties bērnu kolektīvam rotaļu un arī nodarbību laikā. Ir bieža garastāvokļa maiņa, baiļu sajūta, manieriskuma izpausme un familiāra uzturēšanās pret pieaugušajiem.

Pēc O. Zaščirinskas uzskatiem, emocionālās jomas attīstība bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem uzskatāma par galveno korekcijas uzdevumu. Zināms, ka tādiem bērniem daudzas adaptācijas grūtības pirmsskolas vecumā skaidrojamas ar emocionālās jomas nepilnīgu brieduma pakāpi, kā arī ar uzvedības regulēšanas emocionālo savdabību. Daudziem šādiem bērniem ir zema vai nenoturīga interese par dažādiem darbības veidiem. Viņiem piemīt tieksme vispār atteikties no darbošanās, jo trūkst pārliecības par savām spējām, ja ir jārikojas patstāvīgi un mērķtiecīgi. Šie bērni savdabīgi uztver un pārdzīvo savas darbības novērtēšanu.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem raksturīga pieķeršanās virspusējība, emocionāla uzbudinātība, labilitāte, biežas garastāvokļa svārstības, afekta stāvokļa pazīmes. Tas viss kopumā noved pie grūtībām saskarsmē ar vienaudžiem un pieaugušajiem. Negatīvisms, baiļu sajūta, agresivitāte neveicina labvēlīgu tāda bērna personības attīstību. Katrs, kurš nodarbojas ar šāda bērna audzināšanu un mācīšanu, saprot, cik svarīga ir viņa emocionālās jomas savlaicīga korekcija (Защиринская, 2003, 245).

V. Lubovskis domā, ka esošajā sistēmā, kas paredzēta bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem sagatavošanai dzīvei, ir izstrādāti audzināšanas noteikumi un attīstības virzieni šo bērnu kategorijai (Лубовский, 1984, 17).

Lai būtu laimīgs, cilvēkam jāiemācās mīlēt, cienīt un pieņemt pašam sevi. Nepieciešams saprast savas jūtas, rīcību, uzvedības motīvus, mīlēt sevi, rūpēties par sevi gan veselu, gan slimu. Iemācīt bērnus būt laimīgiem ir mūsu – pieaugušo - uzdevums. Mazi bērni bieži atrodas „emociju gūstā”, jo vēl nespēj vadīt savas jūtas. Tas var novest pie emociju impulsivitātes, kā arī apgrūtināt saskarsmi ar vienaudžiem un pieaugušajiem. Personības attīstības procesa laikā bērniem pamazām veidojas prasme apzināties un kontrolēt savus emocionālos pārdzīvojumus, saprast citu cilvēku emocionālo stāvokli, attīstās uzvedības paškontrolē, jūtas kļūst stabilākas un dziļākas.

G. Mamikina raksta, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem bieži vērojami emocionālās jomas traucējumi, kā arī uzvedības traucējumi. Bērnu emocijas ir primitīvas, vāji attīstītas, nepietiekami diferencētas, neizteiksmīgas, vienveidīgas. Pēc ārējām emociju izpausmēm bērni ne vienmēr spēj uzminēt līdzcilvēku reakcijas, uzvedības jēgu un pareizi noreāģēt uz to. Iespējamās nemotivētas garastāvokļa maiņas - niķošanās, raudulība, smieklis bez iemesla, vērojama uzbudinātība, agresivitāte, pašvērtējuma traucējumi, neadekvāta uzvedība. Par galveno problēmu kļūst pozitīvas komunikācijas izveidošana ar šādu bērnu. Strādājot ar tādu bērnu, ir adekvāti jānovērtē viņa reālais „emocionālais” vecums, kurš varētu būt ievērojami jaunāks par viņa reālo bioloģisko vecumu, t.i., bērnam novēro izteiktu emocionālā brieduma trūkumu, kas atbilstu viņa bioloģiskajam vecumam. Speciālisti K. Ļebedinska, O. Ņikoļska un citi atzīst, ka nepieciešama agrīna korigējoša palīdzība bērniem ar novirzēm attīstībā, kur viena

no sastāvdaļām ir bērna personības emocionālās jomas attīstība, un tai ir jānotiek sistemātiski, pakāpeniski un ar lielu pacietību.

G. Mamikina skaidro, cik ļoti pirmsskolas vecuma bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir nepieciešams psiholoģiskais atbalsts. Ir svarīgi, lai skolotāji pārzinātu psihoprofilakses un psihokorekcijas metodes un pielietotu tās darbā ar bērniem, ņemot vērā viņu individuālās īpatnības un problēmas (Мамыкина, 1999, 93).

Pēc G. Fadinā uzskatiem, bērna emocionālajam stāvoklim ir svarīga nozīme viņa psihiskajā attīstībā. Emocijas ir psihisko stāvokļu un procesu īpašs kopums, kas dažādos veidos atspoguļo cilvēka attieksmi pret priekšmetiem, un apkārt notiekošo. Pastāv ievērojama saikne starp verbālā intelekta līmeni, uzmanības nenoturību, virzību uz mācību darbību un emocionālo – gribas jomu bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Emocionālās gribas jomas nepietiekama attīstība parādās tad, kad tāds bērns sāk sistemātisku mācību procesu. Šādiem bērniem emocijas ir virspusējas un nepastāvīgas, tā rezultātā viņiem piemīt tieksme atdarināt.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir šādas tipiskas īpatnības emocionālās jomas attīstībā: emocionālās gribas jomas nenoturība, kas izpaužas kā nespēja ilgāku laiku koncentrēties mērķtiecīgai darbībai. Iemesls šādai nespējai ir zems psihiskās aktivitātes pašizpaušmes līmenis; grūtības komunicēties, veidot kontaktus, negatīvi emociju izpaušme krīzes situācijās; emocionālās trauksmes izpaušme (bērni izjūt bailes, satraukumu, ir tieksme uz afektīvām darbībām (Фадина, 2004, 68 - 69).

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem raksturīgi arī infantilisma simptomi. Bērniem trūkst izteiktu emociju, ir zems līmenis prasību jomā, paaugstināta nogurdināmība, psihisko procesu trūkums, tiem ir zems līmenis, hiperaktivitāte. Atkarībā no emocionālā fona dominantes izšķir divus infantilisma veidus: nenoturīgais infantilisms, tam raksturīga psihomotorās funkcijas patvaļa, impulsivitāte, nespēja pašam regulēt darbības un uzvedību, un bremzētais infantilisms – tam raksturīgs garastāvokļa fona pazeminājums.

G. Mamikina atzīst, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem raksturīga nepatstāvība, neprasme mērķtiecīgi izpildīt uzdevumus, neprasme kontrolēt savu darbību. Viņu darbības ir ar zemu produktivitāti. Arī mācību darbam raksturīga zema produktivitāte, jo bērniem ir uzmanības nenoturība, zemas darbaspējas, izziņas aktivitāte nav augsta. Taču, pārslēdzoties uz rotaļu, kas atbilst emocionālajām vajadzībām, produktivitāte paaugstinās (Мамыкина, 1999, 99).

Viens no iemesliem, kas kavē izzinošās darbības attīstību, ir tas, ka tādiem bērniem nav nobriedusi emocionālā – gribas joma un nav attīstīta motivācijas joma.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūtības aktīvi adaptēties, tas savukārt traucē viņu emocionālajai labsajūtai un rada nervu procesu līdzsvara traucējumus: bremzēšana mijas ar uzbudinātību. Emocionālais diskomforts pazemina izziņas aktivitāti un mudina bērnu

veikt stereotipiskas darbības. Emocionālā stāvokļa izmaiņas un tam sekojošās izzinošās darbības izmaiņas apstiprina emociju un intelekta vienotību (Защиринская, 2003, 75).

Šādiem bērniem ir izteikts emociju brieduma trūkums. Viņu jūtas ir primitīvas, to diapazons – ļoti šaurs. Bērnu pārdzīvojumos trūkst jūtu intelektuālā regulācija. Ar lielu novēlēšanos šiem bērniem veidojas augstākās morālās jūtas, tādas kā draudzības un cits. Šie bērni ilgāk nekā citi bērni neatšķir personiskās no lietīšķajām mijattiecībām. Daudzi bērni neizprot atšķirības, kas jāievēro saskarsmē ar vienaudžiem vai pieaugušajiem.

S. Zabramnaja skaidro, ka vāja griba raksturo šos bērnus, un tas ir saistīts ar viņu emocionālo kūtrumu. Tieši šī iemesla dēļ bērni uzsākto darbu vai darbību nepabeidz līdz galam (Забрамная, 1995, 55).

Vēl vajadzētu atzīmēt dažādas īpatnības kustību jomas veidošanā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Viņiem nav vērojami smagi kustības traucējumi, bet atklājas atpalcība fiziskajā attīstībā, pamatveida kustību tehnikas neizveidošanā, nepietiekamība tādās kustību kvalitātēs kā precizitāte, izturība, elastība, veiklība, spēks, koordinācija. Visvairāk vērojama rokas sīkās motorika, redzes – motora, koordinācijas nepilnība, kas bremsē bērniem grafiski motoru iemaņu veidošanos.

Pēc T. Zinkevičas – Jevstignejevas vērojumiem, ievērojot sarežģīto struktūru garīgas attīstības traucējamās, pirmsskolas vecumā polimorfu sastāvu, pedagogiem vajadzētu būt gataviem radošai darbībai, paredzēt speciālās zinātniskās un metodiskās literatūras izzināšanu, gatavību eksperimentēt, visvairāk adekvāto metožu atlasī darbam ar bērniem, mācīšanas satura atlasī, ievērojot bērnu individuāli – psiholoģiskās attīstības īpatnības (Зинкевич – Евстигнеева, 2001, 87).

Analizējot A. Šponas, H. Anohina, O. Zaščirinskas un citu autoru literatūru par emocionālās attīstības gaitu bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, var secināt, ka emocionālās attīstības mērķis ir kļūt par psihiski līdzsvarotu personību. Tas palīdz cilvēkam dzīvot saskaņā ar sevi un apkārtējo pasauli. Negatīvo iespaidu pārstrādāšana un pozitīvas attieksmes kultivēšana ļauj uzplaukt bērna emocijām.

Emociju izrādīšana, mīlestības un rūpju izpausmes vislabāk bērni iemācās no pieaugušajiem. Jūtīgums un līdzjūtība pret visām būtnēm, pāri nedarīšana ne vārdos, ne darbos ir pirmais, kas jāiemācās. Nejūtīgums emocionālajā vai intelektuālajā līmenī izpaužas kā naidis, sāpju nodarīšana citiem, ļauna vēlēšana utt. Iejūtība izpaužas - citu kļūdu piedošanā, nepatīkamu situāciju pārvarēšanā, savas vainas atzīšanā un vēlmē laboties.

Emociju savaldīšana ir augsts paškontroles līmenis. Ir jāiemācās, kā tikt pāri negatīvajām emocijām, piemēram, vientulībai, dusmām, nomāktībai, bailēm, un kā atgūt līdzsvaru. Dzīvot ar

pozitīvām emocijām bērniem palīdzēs: pieaugušo attieksme un pozitīvo emociju izrādīšana, stāstu stāstīšana par līdzīgiem gadījumiem, vienkāršas sarunas ar laimīgām beigām.

Varam secināt, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās jomas attīstība pirmsskolas vecumā atpaliek no normāli attīstītu vienaudžu emocionālās jomas attīstības. Pētījumi apliecina, ka tādiem bērniem pirmsskolas vecumā emocionālās jomas attīstība ir aizkavēta. Viņi pastāvīgi izjūt adaptēšanās grūtības, kas traucē emocionālajai labsajūtai un izjauc psihisko līdzsvarotību. Šiem bērniem raksturīga emociju nenoturība, garastāvokļa svārstības, paaugstināta nogurdināmība, paškontroles traucējumi. Visos darbības veidos vērojams saskarsmes pieredzes trūkums. Ir nepietiekams intelekta un runas attīstības līmenis. Uzvedības traucējumi, problēmas tikumiski ētiskās jomas izveidē, cieš sociālo emociju sfēra. Bērni nav gatavi emocionāli „siltām” attiecībām ar vienaudžiem, var būt traucēta emocionālā saskarsme ar tuviem pieaugušajiem. Tādiem bērniem ir vājš priekšstats par tikumiski ētiskajām uzvedības normām.

1.3. Dabas materiālu izmantošana - līdzeklis emocionālā stāvokļa sekmēšanai

Rotaļa ir daudzpusīga parādība, to var uzskatīt par īpašu visu kolektīva darbības veidu izpausmes formu.

Rotaļai ir milzīga loma bērna attīstībā un audzināšanā. Rotaļa ir galvenais bērnu darbošanās veids. Ž. Piažē uzskatīja rotaļu par īpašu intelekta attīstības pakāpi. Pēc viņa domām, bērns ar rotaļas palīdzību attīsta loģikas operācijas, bet pati rotaļa ir egocentriskās runas forma (Piažē, 2002, 56). Tā ir efektīvs līdzeklis pirmsskolēna personības veidošanās procesā, kā arī viņa morālo gribas īpašību izveidošanā. Rotaļā realizējas nepieciešamība mijiedarboties ar pasauli.

V. Suhomļinskis uzsver, ka rotaļa ir milzīgs, gaišs logs, caur kuru bērna garīgajā pasaulē ieplūst vesela straume priekšstatu, jēdzienu par apkārtējo pasauli. Rotaļa ir kā dzirkstele, kas iededz zinātkāres un izziņas uguniņu (Сухомлинский, 1968, 238).

Rotaļa aizpilda bērna dzīvi, un jebkura darbība izvēršas par rotaļu, kaut tā būtu rotaļlietu kārtošana, mazgāšanās vai ēšana. Bērnu rotaļa – tā ir pati dzīve. Savās rotaļās bērns jūtas komfortabli. Rotaļa palīdz izteikt jūtas, jo pirmsskolas vecumā bērniem trūkst verbālo izteiksmes līdzekļu. Pieaugušajiem nereti šķiet, ka rotaļājoties bērns tērē laiku bezjēdzīgai nodarbei, jo rotaļa tiek uztverta kā nelietderīga laika pavadīšana un blēņošana. Taču īstenība rotaļa ir galvenais pirmsskolnieka darbības veids. Tas nozīmē, ka šī vecuma bērnu attīstībai ir

nepieciešama tieši rotaļa. Rotaļāšanās procesā bērns attīstās fiziski, psihiski un kā personība. No šī viedokļa rotaļlietas bērnam – tie ir vārdi, bet pati rotaļa – runa stāsts. Rotaļas būtība ir tāda, ka tajā ir svarīgs nevis rezultāts, bet pats process, kas saistās ar rotaļas nodarbībām.

Vācu pedagogs F. Frēbels uzskatīja, ka bērnu rotaļa ir dzīves spogulis un iekšējās pasaules brīva izpausme. Rotaļa ir iekšējās pasaules tiltiņš uz dabu (Фребель, 1989, 78).

Daba ir pasakaina un bagātīga. Cik daudzveidīgas jūtas mūs pārņem, skatoties uz dabu! F. Dostojevskis uzskata, ka tas, kas nemīl dabu - nemīl cilvēku, nemīl neko. Saskaņā ar dabu ir pēdējais solis visa veida progresam, zinātnei, veselajam saprātam, spriešanai, gaumei un teicamām manierēm (Достоевский, 1996, 86).

Katrā gadalaikā daba rada savu krāšņumu dažādos veidos, atverot plašumu fantāzijai un radošumam. Daba attīsta un nostiprina maigas un labvēlīgas jūtas katrā bērņā. Mazulis sāk iepazīt dabu, vēl pirms izrunā pirmos vārdus un sper pirmos patstāvīgos soļus, pirms atver pirmo grāmatu. Dabai ir milzīga ietekme bērna attīstībā. Daba ir pirmo konkrēto zināšanu un priecīgu pārdzīvojumu avots, un šie pārdzīvojumi bieži paliek atmiņā visu dzīvi. Bērna dzīvē daba ienāk ļoti agri un ieņem paliekošu vietu. Mazulis sakoncentrējies pēta rotaļlietas, gailīša attēlu, zivtiņu, puķīti, smieklīgu vardulēnu. Pastaigas laikā viņš uzmanīgi skatās, kā vējš šūpo koku zarus, ar skatienu pavada debesīs lidojošu putnu. Bērnam agri rodas vēlēšanās iepazīt dabu, tā ir viņam pievilcīga, pateicoties krāsainai pasaulei, kas sniedz mazulim daudz spilgtus iespaidus, izraisa priecīgus pārdzīvojumus (*Мышление дошкольника*, 1977).

Dabas materiālu klāsts ir ļoti daudzveidīgs. Darbs ar dabas materiāliem atklāj bērna personību, tam ir savas priekšrocības. Pārdomāti izmantojot dabas materiālus, veiksmīgi attīstās ne tikai izziņas procesi, bet arī mazā cilvēka personība kopumā. Dabas materiāli tiek izmantoti bērna artikulācijas aparāta attīstībai, kā arī dzirdes, roku sīko muskuļu muskulatūras attīstībai un arī bērna emocionālā stāvokļa uzlabošanai. Bērna emocionālais stāvoklis ir garastāvokļa indikators un ietekmē bērna izziņas procesus un uzvedību, nosaka viņa uzmanības ievirzi un noturību, sprieduma loģiku, apkārtējās pasaules uztveres īpatnības.

K. Ušinskis uzskata, ka bērniem nepatīk nekustīgas, labi izgatavotas rotaļlietas, kuras viņi nevar izmainīt, pārveidot pēc savas vēlēšanās. Pati labākā rotaļlieta bērniem ir tā, kuru viņi var izmainīt visdažādākajos veidos...pati labākā rotaļlieta bērniem ir.....smilšu kaudze (Ушинский, 1949, 450).

Rotaļas ar dabas materiāliem nav savrups, izolēts uzdevums. Rotaļas ar dabas materiāliem – smiltīm, ūdeni, čiekuriem, kastaņiem, zīlēm, gliemežvākiem, pupām, zirņiem u.c. iekļaujas kopējā koriģējoši – attīstošā kompleksā darbā ar bērniem. Darbojoties ar dabas materiāliem, izzinot to īpašības, tiek sekmēta atmiņas, uzmanības, uztveres, domāšanas un runas attīstība. Bērni mācās salīdzināt objektus un parādības, meklēt līdzīgas pazīmes un atšķirīgas

pazīmes, klasificēt objektus pēc krāsas, formas, izmēriem. Šādu rotaļu procesā paplašinās pirmsskolnieku sensorā pieredze, bagātinās dzīves pieredze.

Koriģējoši attīstošā darba procesā jāievēro sistemātiskuma princips, pakāpeniska pāreja no vienas rotaļas pie citām, sarežģītākām. Sistemātiskums un pakāpeniska pāreja tiek nodrošināta ar daudzkārtēju rotaļu atkārtošānu, nedaudz palielinot tās apjomu.

Svarīgi, lai rotaļas gaitā sasniegtu maksimālu bērnu aktivitāti, zināmā mērā balstoties uz viņu uzmanību, izmantojot aizraujošus materiālus, krāsainus un emocionālus nodarbību noformējumus. Kā skaidro G.Svence, bērns pasauli apgūst eksperimentējot, pārbaudot dažādu priekšmetu un parādību lietojumu (Svence,1999, 87). Lai bagātinātu bērnu rotaļu pieredzi, nepieciešams ievērot priekšnoteikumus par noteiktu darbību secību rotaļā:

- pedagogs izspēlē rotaļas darbību bērnu priekšā;
- notiek kopīga rotaļas darbību veikšana pedagogam kopā ar bērnu;
- rotaļas darbību izspēlēšana, kad bērns atkārtro pedagoga darbības, atdarina tās;
- rotaļas darbības notiek pēc pieaugušā piedāvātā parauga;
- pēc mutvārdu instrukcijas;
- bērna izpildīto darbību pavadīšana ar vārdiem.

Bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās attīstības sekmēšanai var izmantot visu dabas materiālu daudzveidību. Tie ir: kinētiskās smiltis, ūdens, čiekuri, pupas, zirņi, kastaņi, zīles, gliemežvāki, lapas. Īpaša nozīme šo bērnu emocionālai attīstībai ir tādiem dabas materiāliem kā smiltis un ūdens.

Rotaļas ar smiltīm. Pēc T. Zinkevičas – Jevstignejevas un T. Grabenko domām, rotaļas ar smiltīm ir bērna dabiskās aktivitātes nozīmīga forma (Зинкевич – Евстигнеева, Грабенко 2002, 224).

Šīm rotaļām ir pozitīva ietekme uz bērna psihisko attīstību, tās rada psiholoģisku komfortu. Darbojoties ar smiltīm, stabilizējas bērna emocionālais stāvoklis. Rotaļājoties ar smiltīm, attīstās sīkā motorika, kas savukārt ietekmē runas centra attīstību bērna smadzenēs, kā arī patstāvīgu domāšanu un atmiņu. Kinētiskās smiltis ir unikāls materiāls bērnu radošajai darbībai. Pirmajā acu uzmetienā tās atgādina mitras jūras smiltis, taču, tiklīdz smiltis paņem rokās, atklājas to neparastās īpašības. Smiltis plūst caur pirkstiem, tai pašā laikā palikdamas sausas. Smiltis ir irdenas, taču no tām var veidot dažādas figūras. Smiltis ir patīkamas taustei, neatstāj pēdas uz rokām un var tikt izmantotas kā atslābinošs un relaksējošs līdzeklis. Rotaļām ar kinētiskajām smiltīm nav nepieciešamas instrukcijas un pamācības. Ar tām ir interesanti rotaļāties gan vienam bērnam, gan vairākiem vienlaicīgi. Dzīvas kinētiskās smiltis attīsta sīko motoriku, sajūtu uztveri: smiltīs var rakstīt burtus un ciparus. Tās arī brīnišķīgi noņem stresu. Bērns pēc savas vēlēšanās

jebkurā brīdī var paņemt tās un parotaļāties. Tādā veidā bērni, rotaļājoties ar smiltīm, klievē savu sasprindzinājumu un uzbudinātību, tas veicina viņu emocionālā stāvokļa uzlabošanos

Rotaļas ar ūdeni. Bērnu rakstnieks S. Aksakovs uzskata, ka ūdens ir visas dabas skaistums. Ūdens ir dzīvs, viņš skrien, saviļņo, kustas, dod dzīvību, nomierina (Аксаков, 2014, 255). Ūdenim piemīt psihoterapeitiskas īpašības, tas veicina relaksāciju, atslābināšanos. Ūdens var gluži vienkārši izklaidēt bērnu, uzlabot viņa emocionālo noskaņojumu. Kopumā tas rada labvēlīgu pamatu mazulu emocionālās jomas attīstībai. Jebkurai bērnu patstāvīgai rotaļai ar ūdeni, pat tik vienkāršām darbībām kā ūdens pārļiešana, izliešana, dažāda tilpuma trauku papildīšana ar ūdeni piemīt psihoprofilaktiska vērtība.

Rotaļas ar zīlēm, kastaņiem, čiekuriem. Var izdomāt daudz vienkāršu rotaļu. Taču katra no tām, neraugoties uz šķietamo vienkāršību, attīsta daudz svarīgu un noderīgu iemaņu. Var paņemt kastani un ar dūrīti vai pirkstiņu ripināt to uz priekšu un atpakaļ. No kastaņiem var uzbūvēt mājiņu. Ar zīļu, kastaņu un čiekuru palīdzību var salikt burtus, ciparus, izlikt priekšmetu kontūras.

Rotaļas ar gliemežvākiem. Gliemežvākus var krāsot, no tiem var salikt burtus, ciparus, vārdus vai veidot dažādus rakstus vai ornamentus.

Rotaļas ar lapām. Lapas var salikt uz galda, apvilkt ar pirkstu lapas kontūru. Var nopūst lapu no galda, piestiprināt pie lapas diegu un pūst uz viņu, ķert lidojošo lapu.

Analizējot G. Svences, F. Frēbela un citu autoru literatūru par dabas materiālu izmantošanu emocionālā stāvokļa sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, var secināt, ka rotaļas ar dabas materiāliem ietekmē bērnu emocionālo un personības attīstību. Tās nodrošina bērna juteklisko pieredzi, attīsta analizatorus, sensoro sfēru, izziņas aktivitāti. Rotaļājoties ar dabas materiāliem, attīstās interese pret apkārtējās pasaules parādībām. Rotaļas ar dabas materiāliem uzlabo emocionālo stāvokli - palīdz veidot priecīgu noskaņojumu, paaugstina dzīves tonusu, noņem sasprindzinājumu un agresiju, iekšējā diskomforta stāvokli. Dabas vide ir unikāla vieta, kurā mazulis saņem pirmo radošo pieredzi un kurā rotaļas un vizuālā māksla ir cieši saistītas. Rotaļu procesā un pēc rotaļas beigšanas gūtais emocionālais baudījums paaugstina bērnu dzīves tonusu, kas veicina garastāvokļa uzlabošanos. Turklāt notiek arī bērna izzinošās sfēras korekcija, tas skar sensoros etalonus – krāsas, lielumi, orientēšanās apkārtnē, attīstās roku sīkā motorika.

2. Dabas materiālu izmantošanas iespējas emocionālās attīstības sekmēšanai bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums

Lai realizētu pētījuma mērķi, tika izzinātas dažādas pielietojamās pētīšanas metodes. Darba autore izmantoja Dz. Albrehtas un I. Jurgenas sniegtās atziņas saistībā ar pedagoģiskās pētniecības metožu pielietošanu. Darbā tika izmantota teorētiskā pētīšanas metode (literatūras analīze) un empīriskās metodes. Atbilstoši Dz. Albrehtas atziņām, jebkurš pētnieciskais darbs sākas ar literatūras avotu izpēti. Šajā darba posmā tiek izvēlēta un precizēta tēma, noteikti uzdevumi un pētījuma galvenā ideja, izstrādāta hipotēze un darba metodika (Albrehta, 1998, 9).

Teorētiskā pētniecības metode – tiek meklēta, analizēta, pētīta pedagoģiskā un psiholoģiskā literatūra par bakalaura tematu. Pēc Dz. Albrehtas uzskatiem, darbs ar literatūru caurauž visas pētniecības darba stadijas (Albrehta, 1998, 10). Pētījuma gaitā tika analizēta literatūra par emocijām, par bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālo attīstību, par dabas materiāliem kā līdzekli bērnu emocionālās attīstības sekmēšanai.

Autore bakalaura darbā izmantoja vairākas empīriskās pētīšanas metodes – sarunas ar bērniem, novērošana, iegūto rezultātu analīze.

Sarunas ar bērniem – salīdzinot ar citām pētīšanas metodēm, sarunai ir nenoteikta struktūra gan organizācijas, gan iegūto rezultātu ziņā, jo tie ir atkarīgi no daudziem, maz kontrolējamiem faktoriem, kas saistīti gan ar pedagoga, gan pētāmā bērna personības un attīstības īpatnībām, kas padara sarunu vai nu par atklātu un atraisītu, vai par uzspiestu, samocītu (Albrehta, 1998, 71). Jau no paša sākuma, gatavojoties sarunai, nepieciešams izvēlēties mērķtiecīgus jautājumus, ko skolotājs iecerējis uzdot sarunas laikā. Autore šo metodi bakalaura darba tapšanas procesā izmantoja, sarunājoties ar bērniem, vērojot viņu emociju izpausmes, kā arī ikdienas situācijās, komunicējot ar bērniem. Pēc I. Jurgenas domām, sarunām jābūt mērķtiecīgām, plānveidīgām, kā arī jāievēro individuālā pieeja (Jurgena, 2002, 47). Sarunas laikā tika izmantota individuālā pieeja, attiecīgi jautājumi tika uzdoti katram bērnam individuāli, kā arī sarunas notika ar katru bērnu individuāli.

Novērošana – tā palīdz pedagogam iepazīt savus audzēkņus tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos (Albrehta, 1998, 32). Ar novērošanas palīdzību bērni tiek pētīti netiešā veidā. Novērošanas priekšrocība ir tā, ka psihisko izpausmju izpēte noris ierastos apstākļos, turklāt novērošanu var veikt pētāmajam nemanāmā veidā. Šīs metodes nepilnība ir tāda, kā eksperimentētājs, neiejaucoties dabiskajā norisē, ieņem pasīvu pozīciju un bieži vien spiests gaidīt iespēju novērot viņu interesējošās parādībās (Albrehta, 1998, 43). Visā pētījuma gaitā tika

veikta novērošana, bērni tika iepazīti, ievērotas katra bērna konkrētās īpašības, novērotas komunikācijas prasmes, prasmes izteikties par savām emocijām, paust emocijas. Novērošanas metode caurvijas visa bakalaura darba tapšanas procesā. Arī I. Jurgena pauž uzskatu, ka novērošanas metode personības pētīšanā tiek plaši izmantota. Tā ir pētāmo parādību speciāli organizēta uztvere, bet autore norāda, ka attiecīga metode objektīvus rezultātus sniedz tikai tādā gadījumā, ja prot atlasīt svarīgāko, raksturīgāko, saskatīt vispārīgo un konkrēto (Jurgena, 2002, 45).

Iegūto rezultātu analīze – darba autore pētījuma sākumā un pētījuma beigās analizēja bērnu emocionālās attīstības veidošanos dabas materiālu izmantošanas procesā. Autore iegūtos rezultātus atspoguļoja diagrammās, kas redzamas darbā. Kā raksta Dz. Albrehta, tā ir kvantitatīva pētīšanas metode, kas dod iespēju izmantot skaitliskos rādītājus, vērtējot dažādas pedagoģisko parādību sfēras (Albrehta, 1998, 25). Šī metode palīdz izdarīt secinājumus par izvirzītā mērķa sasniegšanu.

Sekmīgai pētījuma īstenošanai tika izveidots šāds pētījuma plāns:

- pētījuma objekta un priekšmeta noteikšana;
- pētījuma mērķa, uzdevumu un hipotēzes izvirzīšana;
- pētījuma bāzes izvēle;
- pētījumu metožu atlase;
- vērtēšanas kritēriju izstrāde;
- pētījumā iesaistīto bērnu un viņu emocionālās attīstības līmeņa raksturojums;
- praktiskais darbs ar bērniem;
- iegūto rezultātu analīze;
- ieteikumi;
- secinājumi.

2.2. Bērnu emocionālās attīstības raksturojums pētījuma sākumā

Empīriskais pētījums tika organizēts Rīgas pirmsskolas izglītības iestādē „X”, kas realizē pirmsskolas izglītības programmu mazākumtautību bērniem ar attīstības traucējumiem. Tajā piedalījās 10 bērni (8 zēni un 2 meitenes vecumā no 6 līdz 7 gadiem).

Pētāmajā grupā kopā ar skolotāju un skolotāja palīgu strādā speciālās izglītības skolotājs. Nodarbības notiek ar visu grupu, apakšgrupās un individuāli. Ar dažiem bērniem tiek izmantota metode „roka rokā”. Bērnu vispusīgai attīstībai mācību procesam grupa sadalīta uz centriem: ABC centrs, mākslas centrs, matemātiskais centrs, teātra centrs, dabas centrs. Lai sekmētu bērnu emocionālo attīstību, praktiskā darba laikā tika izmantoti dabas materiāli, kas atrodas dabas

centrā. Dabas centrā ir dabas kalendārs, dažādi ziedi podos, attēli ar dzīvniekiem un kukaiņiem, grāmatas par gadalaikiem, attēli par gadalaikiem, akvārijs, smiltis, akmeņi, zīles, čiekuri, pupiņas, zirņi, gliemežvāki u.c. Dabas centra materiālus bērni brīvi izmanto mācību procesā.

Empīriskais pētījums tika veikts ar mērķi pārbaudīt hipotēzi: bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.

Lai varētu novērtēt pētāmās grupas bērnu emocionālo attīstību, balstoties uz teorētiskajām atziņām, tika izstrādāti kritēriji (sk. 2.tabulu).

2.tabula. Bērnu emocionālās attīstības vērtēšanas kritēriji un rādītāji

Kritēriji	Rādītāji		
	Augsts līmenis (3 balles)	Vidējs līmenis (2 balles)	Zems līmenis (1 balle)
Bērns emocionāli un vārdiski reaģē uz darbību ar dabas materiāliem	Izrāda iniciatīvu, demonstrē prieku par piedalīšanos procesā, par materiālu daudzveidību	Ir nepieciešama papildu stimulēšana, lai iesaistītu bērnu procesā	Labprāt darbojas, bet dara to vienaldzīgi, monotoni, neizrāda emocijas
Bērns vēlas praktiski darboties ar dabas materiāliem	Strādā ar dabas materiāliem pēc pašiniciatīvas. Pozitīvi uztver dabas materiālu daudzveidību	Rāda pozitīvu attieksmi, strādājot ar dabas materiāliem. Pret nezināmo dabas materiālu izturas piesardzīgi	Attieksme situatīva, bērns bieži izrāda bezrūpību un agresivitāti pret dabas materiāliem
Bērns izrāda empātiju, prot izteikt savu pārdzīvojumu	Vienmēr izrāda prieku demonstrē empātiju, emocionālo atsaucību. Prot izteikt pārdzīvojumu	Grūti izteikt savas emocijas, neiesaistās sarunā. Nepieciešams pamudinājums izteikt pārdzīvojumu	Ļoti reti izrāda emocijas, nerunā, nespēj vārdos izteikt savu pārdzīvojumu
Bērns dalās ar emocijām, tās pārrunā un izprot	Ir emocionāls, prot samīļot, ja kāds ir bēdīgs, labprāt runā savām emocijām	Prot palīdzēt pēc pedagoga mudinājuma. Reizēm runā par savām emocijām	Reizēm nereaģē uz pedagoga mudinājumu kādam palīdzēt. Nespēj nosaukt savas emocijas

Lai būtu iespējams visprecīzāk atlasīt pētījumā izmantojamās rotaļas ar dabas materiāliem, tika veikta novērošana, kvalitatīvi un kvantitatīvi izvērtējot grupas bērnu emocionālo attīstību. Pētījuma sekmīgai norisei ir svarīgi sniegt katra bērna individuālo raksturojumu, izmantojot izstrādātos kritērijus.

Roberts (6,8 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2014. gada septembra. Atšķir un pazīst pamatkrāsas un ģeometriskās figūras; jēdzieni „liels” un „mazs”, „augšā”, „lejā”. Saliek puzzle līdz 36 daļām. Atpazīst burtus un ciparus. Prot skaitīt līdz 10. Prot parādīt ciparus un burtus. Runa sāk attīstīties: veido teikumus ar īpašības vārdiem ar darbības vārdiem. Prot apvilkt burtus, ciparus. Patstāvīgi zīmē vienkāršas figūras: priekšmeti, cilvēks. Prot uzrakstīt savu vārdu. Pašapkalpošanās iemaņas labi attīstās: patstāvīgi apmeklē tualeti, prot saģērbties un izģērbties. Ēd patstāvīgi un daudz. Saprot un izpilda visas instrukcijas, kas saistītas ar dienas kārtību. Kad bērns uztraucas, un protestē, lec un kliedz. Ilgi nevar nosēdēt uz vietas. Uzmanība nenoturīga. Ļoti patīk visa veida dabas materiāli, strādājot ar tiem, nomierinās. Robertam ļoti patīk strādāt ar dabas materiāliem. Parasti viņš pats izrāda interesi par nodarbošanos. Visvairāk strādā ar kinētiskajām smiltīm: būvē garāžu, kalnus. Ar smiltīm var strādāt ilgāk nekā ar citiem dabas materiāliem. Strādājot komentē savas darbības, emocijas. Var samīļot citus bērnus pēc pedagoga mudinājuma.

Aleksejs (7,2 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2016. gada septembra. Atšķir un pazīst pamatkrāsas un ģeometriskās figūras; jēdzieni „liels” un „mazs”. Saliek puzzle līdz 36 daļām. Prot zīmēt dažādas līnijas. Ļoti labi attīstīta runa. Uztver vienkāršus attēlus, kas saistīti ar apkārtējo vidi. Pašapkalpošanās iemaņas ir attīstītas: apmeklē tualeti, prot ģērbties. Ir bailes no ūdens. Prot patstāvīgi ēst, bet ļoti izvēlīgs. Saprot vienkāršas instrukcijas, kas saistītas ar dienas kārtību. Lielas uzvedības problēmas: ietiepīgs, jebkurā prasībā izraisa protestu (kliedz, mēģina mest mantas, krīt uz grīdas). Nekad nepiedalās kopīgās nodarbībās. Neiet uz sporta un mūzikas nodarbībām. Ar pieaugušajiem patstāvīgu kontaktu neveido. Acīs neskatās, ja skatās, tad tikai īsu brīdi. Grūti pārslēdzas no vienas nodarbības uz otru. Ļoti emocionāls, agresīvs. Ar dabas materiāliem strādā monotoni, emocijas nepauž. Patīk, ka materiāla ir daudz. Par emocijām nerunā. Nekad nenāk nevienam palīgā, nesamīļo nevienu. Grūti iesaistīt nodarbībās, gatavs visu dienu sēdēt stūrī. Jebkurā laikā, jebkuram bērnam var izdarīt pāri.

Oļegs (6,7 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2014. gada septembra. Ļoti emocionāls bērns. Atšķir un pazīst pamatkrāsas un ģeometriskās figūras; jēdzieni „liels” un „mazs”. Saliek puzzle no 6 – 16 daļām. Prot zīmēt apļus, dažādas līnijas. Runa attīstīta, bet runa ar kļūdām (jauc skaņas). Ar prieku darbojas ar plastilīnu, veido no plastilīna nūjiņas. Uztver vienkāršus attēlus, kas saistīti ar apkārtējo vidi. Pašapkalpošanās iemaņas ir attīstītas: patstāvīgi apmeklē tualeti, patstāvīgi prot saģērbties un noģērbties, prot patstāvīgi ēst. Saprot vienkāršas instrukcijas, kas saistītas ar dienas

kārtību. Grūti pārslēdzas no vienas nodarbības uz otru. Patīk strādāt ar dabas materiāliem, pats izraisa iniciatīvu. Demonstrē prieku par padarīto darbu, ja nepieciešama palīdzība, prasa to. Prot izteikt savu viedokli par citu darbu, paslavēt, pēc skolotāja mudinājuma samīlot, jo pats kautrīgs.

Dmitrijs (6,6 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2015. gada septembra. Atšķir un pazīst pamatkrāsas un ģeometriskās figūras. Saliek puzzle līdz 36 daļām. Zīmē dažādas līnijas. Labi attīstīta runa. Prot noģērbties un saģērbties. Prot patstāvīgi ēst, bet ļoti izvēlīgs, bērnudārza ēdienu neēd. Saprot vienkāršas instrukcijas, kas saistītas ar dienas kārtību. Lielas uzvedības problēmas: ietiepīgs, jebkurā prasībā izraisa protestu (kliec, mēģina mest mantas, krīt uz grīdas). Reti piedalās kopīgās nodarbībās. Grūti pārslēdzas no vienas nodarbības uz otru. Nodarbojas ar visa veida dabas materiāliem. Pats izvēlas, ar kādiem materiāliem strādāt. Emocijas nepauž, nekad nevienu nesamīlo.

Daniels (7,3 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2014.gada septembra. Atšķir un pazīst pamatkrāsas un ģeometriskās figūras; jēdzieni „liels” un „mazs”, „augšā”, „lejā”. Saliek puzzle līdz 36 daļām. Atpazīst burtus un ciparus. Prot skaitīt līdz 10. Prot parādīt ciparus un burtus. Labi runā. Patstāvīgi zīmē vienkāršas figūras: priekšmeti, cilvēks. Prot uzrakstīt savu vārdu, kā arī ģimenes locekļu vārdus. Pašapkalpošanās iemaņas labi attīstās: patstāvīgi apmeklē tualeti, prot saģērbties un izģērbties. Ļoti izvēlīgs pārtikā. Saprot un izpilda visas instrukcijas, kas saistītas ar dienas kārtību. Kad bērns uztraucas vai protestē, lec un kliec. Ilgi nevar nosēdēt uz vietas. Uzmanība nenoturīga. Ļoti patīk visa veida dabas materiāli, strādājot ar tiem, nomierinās. Prot nosaukt sabiedriskā transporta visus maršrutus trīs valodās: krievu, latviešu, angļu. Zīmē tikai ar vienu krāsu. Ļoti emocionāls. Ar dabas materiāliem strādā labprāt. Patīk, ja ir iespējams pašam izvēlēties sev materiālu. Par savām emocijām daudz runā.

Maksims(6,4 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2014. gada septembra. Viņam raksturīgi izvēlēties to, ko viņš pats grib. Nespēj izrunāt to, ko vēlas. Pašapkalpošanās prasmes ir apgūtas daļēji. Ar pieaugušajiem patstāvīgu kontaktu neveido. Acīs neskatās, ja skatās, tad tikai īsu brīdi. Apakšgrupas nodarbībās nepiedalās. Ar vienaudžiem nebiedrojas. Viņš spēj apģērbties ar pieaugušo palīdzību, bet pats to nedara. Uzmanības koncentrēšanas pakāpe ir vāja, nenoturīga. Patīk klausīties mūziku, spēlēties ar ūdeni, no pupām veidot burtus. Fiziski ļoti spēcīgs. Staigājot pa grupas telpu, var kliegt, raudāt, ja viņam kaut kas nepatīk. Spēj nodarboties neilgu laiku. Zēns nerunā. Dabas materiāli un to daudzveidība viņu neinteresē. Pret nezināmiem materiāliem izturas piesardzīgi. Emocijas nepauž, uz skolotāja mudinājumiem nereaģē.

Boriss (6,3 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2015. gada septembra. Zēns daudz ko spēj darīt pats: saliek puzzle, būvē no konstruktora, bet viņam raksturīgs pazemināts darba temps. Zēnam ir kustību neveiklums, uzmanība pazemināta, nenoturīga. Ir nepieciešama individuāla pieeja. Patīk klausīties pasakas un mūziku, spēlēties ar kinētiskām smiltīm. No čiekuriem un zīmēm patīk

veidot burtus un īsus vārdus. Zēnam vajadzīgs garāks laiks darbības izpildei. Bērns bieži apsēžas uz kādas virsmas, atmet galvu atpakaļ un kratās ar visu ķermeņu. Lielas uzvedības problēmas: ietiepīgs, jebkurā prasībā izraisa protestu (klieudz, mēģina mest mantas, krīt uz grīdas). Borisu nepieciešams vairākkārt paslavēt, lai iesaistītu procesā. Attieksme pret dabas materiāliem pozitīva. Īpaši patīk kļavu lapas. Par savām emocijām nevar pastāstīt. Lai dabūtu no viņa atbildi, ļoti daudz reižu jāatkārto jautājums. Nespēj pateikt to, ko jūt dotajā brīdī.

Artūrs (7,3 g.). Bērnudārzu apmeklē no 2014. gada septembra. Nodarbības notiek individuāli. Prot koncentrēt uzmanību 5-7 minūtes. Ir interese strādāt ar plastilīnu. Sīka motorika vāji attīstīta, priekšmeti bieži krīt no rokām. Pazīst ģeometriskās figūras, prot atpazīt krāsas. Labi iegaumē, kur bija priekšmets. Saprot instrukcijas. Priekšmetus var salikt savā vietā. Labi orientējas telpā. Patīk muzikālās grāmatas. Pašapkalpošanās iemaņas attīstītas vāji: ar palīdzību var izģērbties. Bailes no ūdens. Bieži raud. Lielas uzvedības problēmas: ietiepīgs, jebkurā prasībā izraisa protestu (klieudz, mēģina mest mantas). Uzdevumus neizpilda. Zīmēt nepatīk. Bēg prom no vietas. Ar kādu rotaļlietu grūti motivēt. Uzdevumus nesaprot. Ir nepieciešams skolotāja mudinājums, lai iesaistītu bērnu procesā. Dabas materiālus nemet prom, patīk taustīt, skatīties. Par savām emocijām nerunā, jo bērnam nav attīstīta runa. Dažreiz var parādīt ar mīmiku, ja viņam kaut kas nepatīk.

Eleonora (6,8 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2016. gada septembra. Nekomunikabla meitene, patīk būt un spēlēties vienatnē. Reizēm mēdz būt neadekvāta uzvedība. Bez iemesla var sākt agresīvi uzvesties (ļoti skaļi klieudz un vārtās pa grīdu). Pazīst ģeometriskās figūras, prot atpazīt krāsas. Labi iegaumē, kur bija priekšmets. Saprot instrukcijas. Priekšmetus var salikt savā vietā. Labi orientējas telpā. Patīk muzikālās grāmatas. Pašapkalpošanās iemaņas attīstītas labi: prot saģērbties un izģērbties. Patīk darbošanās ar ūdeni. Acīs neskatās, ja skatās, tad tikai īsu brīdi. Prot koncertēt uzmanību uz neilgu laiku. Ļoti izvēlīga pārtikā. Labi attīstīta runa, bet ar apkārt esošajiem nerunā. Nekad nerāda emocijas, strādājot ar dabas materiāliem. Pēc savas iniciatīvas var izvēlēties, ar ko darbosies. Pēc sejas nevar saprast, ko viņa jūt dotajā brīdī, ne ar mīmiku, ne ar žestiem neko nerāda.

Jelīzaveta (6,5 g.). Apmeklē bērnudārzu no 2015. gada septembra. Ļoti emocionāla meitene, bieži raud. Patīk būt vienatnē, izvairās no kontaktēšanas ar apkārtajiem. Nodarbībās ļoti grūti koncentrējas darbam. Nenoturīga uzmanība. Patīk tikai individuālās nodarbības. Reizēm mēdz būt neadekvāta uzvedība. Bez iemesla var sākt agresīvi uzvesties (ļoti skaļi klieudz un vārtās pa grīdu). Daļēji saprot instrukcijas, nevar nosaukt redzamos priekšmetus (rāda ar roku), nav valodas prasmes (runā savā valodā), izrunā tikai atsevišķas skaņas. Nespēj sekot piedāvātai darba kārtībai un noteikumiem. Patstāvīgi var salikt puzzle līdz 20. Priekšmetu skaitu neizprot, nevar noteikt priekšmetu daudzumu. Patīk atrasties vienā vietā un nekur nepārvietoties. Nevar

koncentrēties uz ilgu laiku, ļoti ātri nogurst. Patīk muzikālās nodarbības, kā arī strādāt ar plastilīnu. Strādājot ar dabas materiāliem, emocijas nepauž. No čiekuriem un zīlēm ar skolotāja palīdzību var veidot burtus un ciparus. Vārdos neko nevar izteikt. Nekad nevienam nepalīdz.

Vērtējot pētījuma dalībniekus, ir redzams, ka bērniem ir raksturīga agresīva uzvedība, nenoturīga interese par dažādiem darbības veidiem, ir vērojamas garastāvokļa svārstības, emocionālā uzbudinātība, uzmanības nenoturība. Visspilgtāk var izpausties dusmas, it īpaši tad, ja viņiem neizdodas iegūt to, ko vēlas. Viņu dusmas raksturo sasprindzinājums, nesavaldība, kas saistīta ar gribas vājumu līdz pat dusmu afektam, agresivitātei. Ir bērni, kuru rīcība ir neprognozējama. Bērniem grūti sakoncentrēties mērķtiecīgai nodarbībai. Bērni ir impulsivitāti un nespēju regulēt savu darbību un uzvedību. Bērniem grūti pildīt uzdevumus, kontrolēt savu darbu. Kā rezultātā – zema mācību nodarbības produktivitāte un izziņas aktivitāte.

Lai varētu labāk izvērtēt iespējamo attīstības dinamiku, grupas bērni uz 2017. gada janvāri tika izvērtēti arī ballu sistēmā pēc iepriekš izstrādātajiem kritērijiem un tiem atbilstošiem rādītājiem (sk. 3.tabulu).

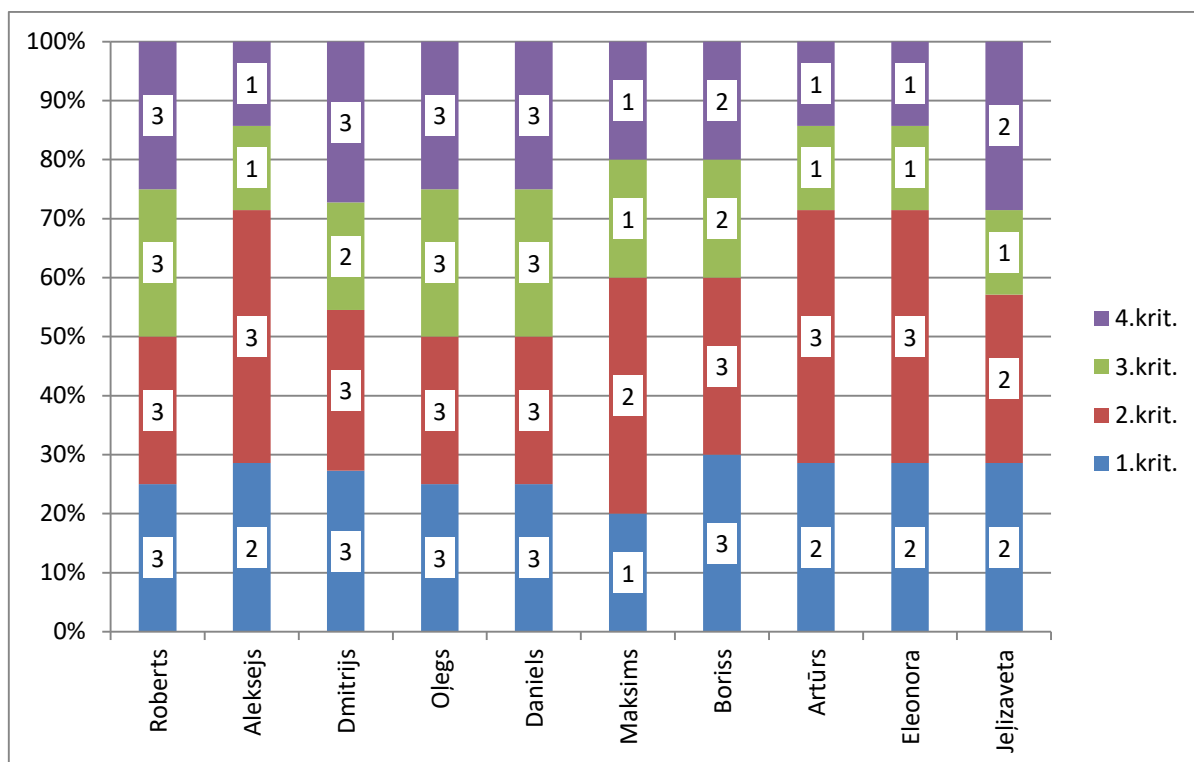
3.tabula. Bērnu emocionālās attīstības vērtējums pētījuma sākumā

Bērna vārds	Bērns emocionāli un vārdiski reaģē uz darbību ar dabas materiāliem	Bērns vēlas praktiski darboties ar dabas materiāliem	Bērns izrāda empātiju, prot izteikt savu pārdzīvojumu	Bērns dalās ar emocijām, tās pārrunā un izprot	Balles kopsummā
Roberts	3	3	2	2	10
Aleksejs	1	3	1	1	6
Dmitrijs	3	3	1	1	8
Oļegs	3	3	3	2	11
Daniels	3	3	3	2	11
Maksims	1	2	1	1	5
Boriss	2	2	1	1	6
Artūrs	2	2	1	1	6
Eleonora	1	3	1	1	6
Jeļizaveta	1	2	1	1	5

Tādējādi bērnu emocionālā attīstība tika vērtēta pēc 4 kritērijiem, katrs kritērijs 3 ballu sistēmā. Skaitliskais vērtējums ļāva pārskatāmāk izvērtēt bērnu emocionālās attīstības dinamiku,

lai objektīvi būtu iespējams apstiprināt vai noraidīt pētījuma sākumā izvirzīto hipotēzi. Datu analīzei tika izmantota arī kvalitatīva pieeja, kas ļāva iegūt vispusīgu katra bērna raksturojumu.

1.attēlā uzskatāmi redzams katra bērna uzrādītais rezultāts sadalījumā pa kritērijiem. Ir jāuzsver, ka kopējais (maksimālais) ballu skaits, ko varēja iegūt bērni, ir 12 balles (4 kritēriji, katrs vērtējams ar maksimāli 3 ballēm).



1.attēls. Bērnu emocionālās attīstības izvērtējums pētījuma sākumā, ballēs

Pēc attēla var secināt, ka daži bērni pauž savu attieksmi pret dabas materiālu izmantošanu, spēj izteikt emocijas, labprāt strādā ar piedāvātiem materiāliem. Bet pārsvarā emociju izrādīšana sagādā grūtības, tādēļ tiem bērniem pētījumā gaitā jāpievērš vairāk uzmanības.

Diviem bērniem (Oļegs un Daniels) augstākais kopējais rezultāts ir 11 balles, vēl augstu rezultātu (10 balles) uzrādījis Roberts. Galvenās grūtības šiem bērniem izraisa nepieciešamība izprast savus pārdzīvojumus un pateikt par tiem. Dmitrijs arī parādīja diezgan augstu līmeni – 8 balles. Viņu nebija grūti iesaistīt sarunā, bet viņam grūti dalīties ar savām emocijām, neskatoties uz to, ka ir labi attīstīta runa. Vienāds rezultāts (6 balles) bija četriem bērniem – Aleksejam, Borisam, Artūram, Eleonorai. Aleksejs un Eleonora ļoti labi runā, bet ar mums meitene nekontaktējas, līdz ar to nestāsta par savām emocijām, nedalās ar pārdzīvojumiem, rāda nepatiku pret mācību procesu. Alekseja spējas ir lielākas, viņš daudz ko māc. Bet bērnam traucē agresivitāte. Strādāt ar dabas materiāliem prot, bet mācību procesa laikā rāda vienaldzību,

nereagē uz skolotāja mudinājumu kādam palīdzēt, bez iemesla var kādam iesist. Boriss un Artūrs labprāt strādā ar dabas materiāliem, bet bez pašiniciatīvas. Boriss it kā dzīvo savā pasaulē, līdz ar to viņam jāatkārto viens un tas pats vairākkārt. Emocijas pauž un stāsta par tām. Artūrs gandrīz nerunā, tāpēc pastāstīt viņš nevar. Darboties ar dabas materiāliem prot, bet dažreiz vienkārši ņem kaut ko un skraida pa grupu. Viszemāko rezultātu (5 balles) parādīja Maksims un Jeļizaveta. Abi divi ir ļoti pasīvi un pārsvarā neizrāda savu emocionālo attieksmi. Traucē arī tas, ka bērni vispār nerunā.

Īpaši jāstrādā ar Maksimu un Jeļizavetu, vairāk jāmudina kādam palīdzēt, paust savas emocijas ar mīmikas un žestu palīdzību, papildu stimulēt, lai iesaistītu mācību procesā.

2.3. Praktiskais darbs ar bērniem

Emocionālās attīstības sekmēšanai pētījuma laikā tika izstrādātas un novadītas dažādas nodarbības un aktivitātes ar dabas materiāliem.

Spēle: „*Pacienāsim kukulīti ar vitamīniem*”

Mērķis: Sīkās motorikas un taktīlās jūtības attīstība.

Materiāls: 2 plastikas bundžiņas ar vākiem, pupas.

Uz vienas bundžiņas līmējam kukulīti no aplikācijas plēves. Kukulītim zīmējam acis, degunu un muti. Tajā vietā, kur kukulim ir mute, taisām griezumumu. Otrajā bundžiņā iebērām pupas.

Skolotāja paziņo bērniem, ka pupas ir vitamīni kukulītim. Bērni ar prieku baro kukulīti ar pupām. Jāņem pa vienai pupai un jāliek mutes izgriezumā.

Spēle: „*Uzraksti burtu*”

Mērķis: Mācīt bērnus rakstīt burtus ar mannas palīdzību.

Materiāls: Kaste, manna.

Kastē iebērām mannu. Rādām bērnam kartīti ar burtu un zīmējumu uz to burtu. Bērns ar pirkstu zīmē uz mannas burtu.

Spēle: „*Čiekura prieki*”

Mērķis: Attīstīt runu, taktīlās jūtības attīstība.

Materiāls: Priežu čiekuri.

Skolotājs dod katram bērnam čiekuru. Nepieciešams ripināt starp delnām un atkārtot dzejoli pēc skolotājas.

Раз, два, три, четыре, пять,
Шишку будем мы катать.
Шишку будем мы катать,
Раз, два, три, четыре, пять.
Еловая шишка колет ладошки,
Мы покатаем шишку немножко.

Spēle: „Izliec taciņu”

Mērķis: Attīstīt sīko motoriku.

Materiāls: Paplāte, akmentiņi.

Skolotājs: Žirafe dodas uz Ziemeļpolu pie Baltā lāča ciemos. Kā viņai atrast ceļu? Palīdzēsim viņai ar akmentiņiem izlikt ceļu. Bet varbūt viņi ies viens otram pretī. Skolotāja liek akmeņus no savas puses, bērns – no savas.

Dabas materiāliem ir liela ietekme sīkās muskulatūras attīstībai. Izmantojot dabas materiālus nodarbībās, bērniem notiek izziņas aktivitātes veidošanās. Notiek redzes un dzirdes attīstība, psihisko procesu attīstība, runas attīstība. Spēles ar dabas materiālu veido pozitīvi emocionālo fonu un pozitīvi motivē bērnus. Dabas materiāls vienmēr ir pieejams, palīdz bērniem noņemt emocionālo sasprindzinājumu.

„Ciemos pie smilšu Princeses”

Mērķis: Veidot pozitīvo attieksmi pret kinētiskām smiltīm, samazināt psihiski – fizisko saspriegumu, aktualizēt emocijas.

Materiāli un aprīkojums: Smilšu kaste, lelle – smilšu princese, otas, akmentiņi, gliemežvāki, zariņi, pogas, pērļītes, dažādu ēku maketi, mazas rotaļlietas – pasakas varoni, dzīvnieki (meža, mājas, jūras).

Skolotājs: Bērni, šodien es Jums gribu pastāstīt ļoti interesantu stāstu. Paklausieties, lūdzu! Kaut kur tālu prom, aiz mežiem un jūrām dzīvo smilšu Princese. Bet Princese nav parasta, viņa ir burve, kurai ļoti patīk darīt labus darbus. Feja pastāstīja man, ka Pasaulē bija smilšu pasaku pilsēta. Un tā pilsēta bija ļoti skaista. Bet kā Jūs domājat, kā pilsēta izskatījās?

Oļegs: (pārlicinoši): *Он был очень большой.*

Roberts: (klusī): *Там много мостов.*

Daniels: (droši un priecīgi): *Он красивый. Там есть разные фонари и там светло. И они там тоже большие.*

Skolotājs: Pilsētas iedzīvotāji bija ļoti laimīgi. Viņi ēda konfektes, vizinājās uz karuseļiem, skrēja pa pļaviņu, runāja ar putniem, draudzējās ar rūķiem, dejoja un dziedāja. Bet kādā dienā

burvis nobūra smilšu pilsētu. Un pilsēta kļuva tumša un nedzīva. Bērni, bet jūs varat palīdzēt atgriezt skaistumu pilsētā?

Boriss: (pārliciecināši): *Да!*

Roberts: (skaļi un priecīgi): *Я!*

Daniels: (skaļi): *Можем!*

Oļegs: (nedroši un klusi): *Ага!*

Skolotājs: Paldies, ka piekrītat palīdzēt Princesei! Bet, lai varētu doties ceļā smilšu pilsētā, mums nepieciešams pateikt burvju vārdus. Pateiksim tos kopā:

Песочная принцесса, нам помоги,

В город волшебный перенеси,

Вокруг себя покружимся мы,

В песочной стране окажемся мы!

Visiem izrunāt šo tekstu neizdevās, jo dažiem bērniem (Maksims, Artūrs, Jeļizaveta) runa vispār nav attīstīta. Bet vārdi bija saprotami, un bērni, kuri nerunā, vienkārši smaidīja, bija emocionāli atsaucīgi. Eleonora un Aleksejs, kuriem runa labi attīstīta, nerādīja nekādus pārdzīvojumus. Ļoti aktīvs bija Roberts. Dzejolis viņam patika, viņš bija priecīgs.

Pārējie bērni atkārtoja dzejoli ar skolotāju un gaidīja, kas notiks tālāk, rādīja empātiju.

Skolotājs: Mēs atbraucām uz smilšu pilsētu, kurā dzīvo smilšu Princeses draugi. Paskatieties, cik te ir tukšs. Tikai smiltis. Bet smiltis nav parastas, tās ir burvju smiltis. Tās jūt pieskārienus. Tās dzird un klausas. Varbūt pataustīsim smiltis! Paņemsim tās rokās. Kādas tās ir – sausas, mīkstas, mitras?

Daniels: (pārliciecināši): *Мягкий.*

Oļegs: (klusi): *Сухой.*

Skolotājs: Smiltis grib ar Jums sasveicināties. Jūs dzirdat? Nedzirdat? Bet zināt, kāpēc? Tāpēc, ka smiltīm ir skumji un vientuļi. Varbūt iepriecināsim viņu! Pataustiet tās ar pirkstiņu, tad – ar vienu roku, otru. Paņemiet smiltis rokās un pasakiet: Mēs tev palīdzēsim!

Visiem bērniem patīk darboties ar smiltīm. Bet daži uzreiz bija gatavi pataustīt smiltis, daži to darīja pēc skolotājas mudinājuma. Parasti bērni uzsver, ka smiltis ir parasta lieta, ar to var darboties jebkurā laikā. Nodarbībā bērni ieraudzīja smiltis no citas puses, saprata, ka tās arī ir dzīvas un viņām ir savas emocijas, tās var raudāt un priecāties. Bērni bija aktīvi un gatavi palīdzēt smiltīm ar saviem pieskārieniem.

Vingrinājums „Kas tas bija”?

«Идут бегемоты» - ar delnām aiztiek smiltis

«Прыгают кенгуру» - ar pirkstgaliem aiztiek smiltis

«Ползут змейки» - ar pirkstiem taisa viļņainas kustības

«Бегут жучки» - iebāž rokas smiltīs un rokas tur satiekas.

Spēle – vingrinājums „Smilšu paslēpes”

Skolotājs: Visus smilšu pilsētas iedzīvotājus nobūris burvis. Iedzīvotājiem ir ļoti skumji. Bet mēs ar Jums arī esam mazie burvji, un mums viņiem jāpalīdz. Pilsētas iedzīvotājus apsargā burvja sargi. Lai burvja sargi mūs neredzētu, mums jāpasaka burvju vārdi. Aiztaisīsim actiņas ciet un pateiksim burvju vārdus! Kad bērniem acis ir ciet, skolotāja noslēpj smiltīs mazas rotaļlietas.

Skolotājs kopā ar bērniem:

Песочная Принцесса нам помоги,

В темницу друзей заточили враги,

Взмахнем нашей кисточкой

Раз, два, три,

И наших друзей мы спасем из беды.

Skolotājs piedāvā ar otu atrakt smiltis un atbrīvot mūsu draugus no smilšu pilsētas.

Bērni atrod smiltīs visas rotaļlietas.

Skolotājs: Daniel, ko tu atradi?

Daniels: (skaļi un priecīgi): *Заяц!*

Roberts: (satraukti): *Сасадка!*

Oļegs: (nedroši un klusi): *Кулица и гуся!*

Dmitrijs: (pārliciecināši): *Хрюшка, лошадь и коза!*

Boriss: (nepārliciecināši): *Наверное это утка!*

Bērni rādīja prieku par to, ka zem smiltīm ir kaut kas. Viņiem vienmēr patīk visāda veida pārsteiguma momenti. Un šajā nodarbībā bērni bija pārsteigti, ka zem smiltīm var daudz ko atrast.

Skolotājs: Cik daudz smilšu pilsētas iedzīvotājus mēs šodien atradām. Tagad ir nepieciešams, lai smilšu pilsēta kļūtu skaista, priecīga un laimīga.

Skolotājs izdala augus, ziedus, ēku maketus un dzīvniekus. Kopā ar skolotāju bērni liek priekšmetus uz smiltīm.

Skolotājs: Paskatieties, cik skaisti! Smilšu pilsēta atkal ir dzīva! Paldies, mani mazie burvju meistari!

Pedagoģisko novērojumu rezultāti nodarbības laikā atspoguļoti 4. tabulā.

4.tabula. Bērnu emocionālais raksturojums nodarbībā „Cimos pie smilšu princeses”

Bērni	Aktivitāte nodarbības laikā
Roberts	Nodarbībā bija ļoti aktīvs. Aizraujoši meklēja zvēriņus smiltīs un pēc tam izrotāja smilšu pilsētu ar augiem un ziediem. Rādīja prieku par to, ka atkal viss ir savās vietās.
Aleksejs	Bērnu vienmēr grūti iesaistīt nodarbībā, ieinteresēt viņu. Ja pat viņam ir interese, viņš nekad to nerāda, nedalās ar emocijām, nestāsta. Ar smiltīm strādāja, atkārtoja kustības.
Oļegs	Bērns bija viens no aktīvākajiem nodarbībā. Juta līdzīgu smilšu pilsētas dzīvniekiem, dalījās ar savām emocijām. Ar smiltīm strādāja ar interesi, pētīja, taustīja.
Dmitrijs	Pats process, kas bija saistīts ar smilšu pētīšanu, patika, darīja to ar interesi. Bet viss tas, kas attiecas uz emocijām, maz interesē, tāpēc arī par emocijām nerunā. Par to, ka pilsēta kļuvusi tumša un viņu iedzīvotājiem ir jāpalīdz, nemaz nepārdzīvoja.
Daniels	Vēl viens grupas aktīvists. Strādāt ar smiltīm patīk, stāsta, ko viņš jūt, kad pieskaras pie smiltīm. Saprot, ka bija vajadzīga palīdzība, lai izglābtu smilšu pilsētas iedzīvotājus.
Maksims	Ar smiltīm strādāt tāpēc, ka to liek darīt skolotāja. Nevar neko pastāstīt par savām emocijām, jo nav attīstīta runa.
Boriss	Ar smiltīm strādāt patika. Varēja taustīt to arī ilgāku laiku. Bija interese sameklēt zvēriņus zem smiltīm. Trāpījās vienu reizi pareizi atbildēt uz jautājumu, bet atbilde bija ļoti īsa.
Artūrs	Uzmanīgi pētīja smiltīs. Sakarā ar to, ka runa nav attīstīta, nevarēja ne par ko pastāstīt.
Eleonora	Pārsvarā meitene vienmēr ar interesi strādā, bet nekad nestāsta par savām emocijām.
Jeļizaveta	Nodarbībās vienmēr ir vajadzīga pieaugušā palīdzība. Process neinteresē, smiltīs ber un met ārā. Vienalga, kas notiek pilsētas ar dzīvniekiem. Kustības atdarina haotiski.

Bērniem ļoti patika nodarbība ar kinētiskajām smiltīm. Stāsts par to, kā izskatās smilšu pilsēta, nebija tik krāsains, bet bērniem (Oļegs, Daniels, Roberts) izdevās izdarīt kodolīgu aprakstu, kas ir saprotams jebkuram. Arī, kad bija iespēja pataustīt smiltis un pastāstīt, kādas tās

ir, Oļegs un Daniels aprakstīja smilšu īpašības. Oļegs un Daniels varēja pateikt, ka smiltis ir sausas un mīkstas. Viņiem patika praktiski pastrādāt ar smiltīm, īpaši patika smilšu taustīšana. Ne visiem izdevās pateikt burvju vārdus, jo daži bērni nerunā. Visiem, bez izņēmuma, patika vingrinājums ar kustībām. Par nodarbības kulmināciju var nosaukt zvēriņu meklēšanu smiltīs. Pēc bērnu sejas izteiksmēm bija skaidrs, ka bērni ir apmierināti ar to, ka visi ir izglābti un smilšu pilsētā atkal ir miers.

„Sēnītes ezītīm”

Mērķis: Mācīt veidot priekšmetus no divām daļām, kā arī attīstīt vēlmi palīdzēt, sniegt palīdzību.

Materiāli un aprīkojums: Zīles, nokrāsotas ar krāsas laku, zīļu cepurītes, brūns plastilīns, paplāte ar sūnām un priedes zariņi (mežmalas imitācija), dēli veidošanai, salvetes, attēli „Ezīši ar sēnēm”, „Sēnes mežā”, mīksta rotaļlieta Ezis, groziņš.

Skolotājs: Bērni, šodien pie mums ciemos ir atnācis vēl viens mūsu draugs. Kā Jūs domājat, kas viņš ir? Skolotāja rāda ezīti.

Daniels, Roberts: (pārliedzinoši): *Езык.*

Skolotājs: Protams, ezītis! Ezis atnāca pie mums ar grozu. Kā Jūs domājat, ko viņš gribēja salasīt?

Oļegs:(pārliedzinoši): *Яблоки!*

Daniels: (skaļi): *Еще это глибы!*

Boriss: (skaļi un priecīgi): *Это глибы!*

Skolotājs: Pareizi!

Bērni, kas vienmēr ir visaktīvākie nodarbībās (Oļegs, Boriss, Daniels), arī šoreiz izrādīja prieku par to, ka ir atnācis vēl viens draugs ciemos. Viņiem bija interesanti uzzināt, kas bija grozā. Dmitrijs vēroja no malas, kas notiek, bet sarunā nepiedalījās.

Skolotājs: Es Jums tūlīt pastāstīšu vienu jauku dzejolīti. Jums būs jāatdarina kustības.

Жил в лесу веселый ежик – да, да, да! – māj ar galvu

Был колючий и без ножек – да, да, да! – māj ar galvu

Не умел он топтать – топ, топ, топ! – dauza ar kājām

Не умел он хлопать – хлоп, хлоп, хлоп – plaukšķina

Не умел он прыгать – прыг, прыг, прыг – lec.

Только носом шмыгать – шмыг, шмыг, шмыг – atkārtojam шмыг, шмыг, шмыг

Ты куда колючий еж,

По лесной тропе идешь,

Что сегодня на колючках

Ты в нору свою несешь?

На колючках я несу только мокрую росу...

Ничего я не нашел, к Вам за помощью пришел!

Bērniem patīk kustēties, atdarināt dažādas kustības – lēkt, plaukšķināt, līdz ar to bija interese uzzināt, kāpēc ir atnācis ciemiņš. Dzejoļa pēdējā frāzē ir pateikts, ka ezis ir atnācis pēc palīdzības. Oļegs bija tik satraukts, jo no sākumā nevarēja saprast, kāpēc tieši pie viņiem viņš ir atnācis.

Skolotājs: Bērni, es piedāvāju palīdzēt ezītim un salasīt viņam sēnes. Taisām acinātas ciet, iedomāsimies, ka mēs visi esam mazi ezīši un mēs ejam sēņot.

Fizikultūras pauze:

Ежик топал по тропинке, топ – топ – топ – топ! - soļojam uz vietas

И грибочек нес на спинке, топ – топ – топ – топ! - noliece uz priekšu, rokas aiz muguras

Ежик топал не спеша, топ – топ – топ – топ! - soļojam uz pirkstgaliem

Тихо листьями шурша, топ – топ – топ – топ! - soļojam uz vietas

Skolotājs: Bet tagad padomāsim, kā mēs varam uztaisīt sēnīti?

Daniels: (klusī, klusi): *Может нада золуди взять?*

Boriss: (pārliciecināši): *Дайте мне пластилин!*

Oļegs: (priecīgi un skaļi): *И мне сё дайте!*

Roberts: (nedroši): *Я себе сосу сесать!*

Skolotājs: Katram no mums ir zīles, zīļu cepurītes un plastilīns. Bet tagad iedomāsimies, ka zīle ir sēnes kājiņa, bet krāsas cepurīte – cepurīte sēnei. Mums viņas jāsavieno kopā. Ņemam plastilīnu un veidojam bumbiņu. Tagad bumbiņu nedaudz piespiedīsim. Re, sanāca cepurīte?

Oļegs un Daniels (priecīgi, droši, vienbalsīgi): *Да!*

Skolotājs: Malači! Bet tagad ņemam uztaisīto cepurīti un uzliekam uz zīles. Ļoti labi! Bērni, sēnes aug sūnās. Ieliksīm mūsu sēnītes sūnās, mežmalā. Vai Jūs visi tiekat galā?

Oļegs, Daniels, Boriss (pārliciecināši un skaļi): *Да!*

Skolotājs: Jūs varat apskatīt, cik skaistas sēnes jums sanāca. Pateiksim Ezītim paldies!

Boriss, Oļegs, Roberts, Daniels (skaļi, priecīgi, pārliciecināši): *Да!*

Patika, cik pārliciecināšs bija Boriss, kad teica – dodiet man plastilīnu. Viņš uzreiz bija gatavs visiem palīdzēt. Nodarbības laikā daži bērni (Maksims, Artūrs) vienkārši smaidīja, bija emocionāli atsaucīgi. Eleonora un Aleksejs, neskatoties uz to, ka runa labi attīstīta, neizrādīja nekādus emocijas.

Pedagoģisko novērojumu rezultāti nodarbības laikā atspoguļoti 5. tabulā.

5.tabula. Bērnu emocionālais raksturojums nodarbībā „Sēnītes ezītim”

Bērni	Aktivitāte nodarbības laikā
Roberts	Nodarbībā bija aktīvs. Atdarināja kustības. Bija priecīgs par to, ka ezītim ir daudz sēņu.
Aleksejs	Bērns vienmēr strādā, bet nerāda nekādas emocijas. Dzejoļus neatkārtu, tikai atdarina kustības. Sēni uztaisīja smuki, nolika malā. Kādam palīdzēt, nav nekādas vēlmes.
Oļegs	Bērnam patīk strādāt ar jebkuru dabas materiālu. Izpalīdzīgs, pārdzīvo, ja kādam nesanāk kaut kas. Cenšas palīdzēt. Bērns bija viens no aktīvākajiem nodarbībā.
Dmitrijs	Par emocijām nekad nerunā, nejuta līdzi, nepalīdz saviem draugiem. Visu dara mehāniski, pārsvarā tāpēc, ka to liek darīt skolotāja.
Daniels	Grupas aktīvis. Dalās ar savām emocijām, stāsta par pārdzīvojumiem. Patīk praktiski strādāt ar dabas materiāliem.
Maksims	Par savām emocijām nevar pastāstīt, jo nav attīstīta runa. Nestrādā ar dabas materiāliem pēc pašiniciatīvas, strādā tāpēc ka, to liek darīt skolotāja.
Boriss	Bija ļoti aktīvs nodarbībā. Uzminēja, kas bija ezim grozā un bija par to ļoti priecīgs. Gribēja pirmais dabūt plastilīnu un taisīt sēnītes.
Artūrs	Sakarā ar to, ka runa nav attīstīta, nevarēja neko pastāstīt. Rādīja interesi kustību rotaļās. Atdarināja kustības, bija smaidīgs.
Eleonora	Par savām emocijām meitene nestāsta, nepalīdz citiem, bet tajā pašā laikā vienmēr gatava apgūt kaut ko jaunu, dabas materiāliem strādā ar interesi.
Jeļizaveta	Kustības atdarina haotiski. Plastilīnu met pa gaisu, visu mēģina pagāršot. Nerāda interesi darbā ar dabas materiāliem. Nodarbības ir vajadzīga skolotāja palīdzība.

Daži bērni (Roberts, Boriss, Oļegs, Daniels) bija gatavi iet palīgā ezim, lai taisītu sēnītes. Robertam gribējās uztaisīt visu uzreiz. Kad bija nepieciešams, Daniels, ne tik pārliecinoši, bet tomēr piedāvāja paņemt plastilīnu un jau sāka taisīt sēnītes, tikai lai ezim būtu prieks. Visiem, bez izņēmuma, patika vingrinājumi ar kustībām. Par nodarbības kulmināciju var nosaukt sēņu apskatīšanu.

Temats: „Gājputni”

Mērķis: Attīstīt sīko motoriku un uzmanību, bagātināt vārdu krājumu.

Materiāli un aprīkojums: koka makets ar līgzdu, krauņa makets, albuma lapas ar uzzīmēto krauņi, uz koka, graudiņi, zariņi, rozā krāsas dzija, aplikācijas piederumi, dzeltenī zīmuļi. Skolotāja stāv pie tāfeles, pie kuras piestiprināts koka makets ar līgzdu, krauņa attēls.

Skolotājs: Bērni, tas ir krauķis. Viņš nedzīvo viens pats, pavasarī viņam piedzimst putnēni. Kā sauc krauņa bērniņus?

Daniels (priecīgi): *Глачик.*

Skolotājs: Krauķis ir ļoti skaists putns. Pastāstīsim par viņu. Viņš ir mazs vai liels?

Dmitrijs: (skaļi): *Большой.*

Skolotājs: Balts vai melns?

Roberts (nedroši): *Соны.*

Skolotājs: Bet kur krauņa putnēni sēž? Viņi vēl ir tik maziņi un nemaz neprot lidot. Oi, bet kas tur pīkst?

Daniels, Dmitrijs (abi priecīgi sauc kopā): *Детеныши их.*

Skolotājs rāda mazo putnēnu un stāsta, ka viņš ir izkritis no līgzdas: Ko darīt?

Dmitrijs (ļoti pārlicinoši): *Обратно вставить.*

Skolotājs: Pareizi, noliksim viņu atpakaļ līgzdā. Un, lai viņš atkal neizkristu no līgzdas, mums nepieciešams piestiprināt līgzdu ar zariņiem. Pedagoģs kopā ar bērniem pielīmē zariņus pie papīra ar uzzīmēto krauņi. Bērniem uzmanība vēl nav tik noturīga, tāpēc ir vajadzīga dinamiskā pauze:

Черный грач шагает важно, - bērni aizvāc rokas aiz muguras

Ищет червячков отважно, - māj ar galvu

Много червячков найдет, - ar rokām taisa pa gaisu apli

И грачатам отнесет! – pietuņas.

Visi bērni čakli strādāja. Katram bērnam gribējās salabot krauņa līgzdu. Ne katram bērnam izdevās pašam pielīmēt zariņus pie līgzdas, tāpēc nodarbības laikā bija vajadzīga arī skolotāja palīga palīdzība. Kad zariņi bija pielīmēti, bērni smaidīja. Bērni saprata, ka izdarīja ļoti labas lietas. Pat Aleksejs, kas praktiski nekad neizrāda savas emocijas, bija apmierināts ar padarīto.

Skolotājs:

В гнездышке птенцы сидят,

Клюв открывают и пищат: «Пи-пи-пи!»

Зернышек хотят грачата,

Очень голодны ребята.

Tagad visi putnēni ir ligzdā, bet kāpēc viņi atkal pīkst?

Daniels: (nedroši): Мозет их обидели?

Roberts:(pārlicinoši): Неа. Сасусать им нада.

Oļegs: (klusī): *Пушмать хочат.*

Skolotājs: Krauķis atnesa divus tārpiņus. Pabarosim putnēnus?

Dmitrijs, Daniels, Roberts, Boriss (visi kopā, skaļi, satraukti): *Да!*

Visi bērni ar skolotāju un skolotāja palīga palīdzību pielīmē graudiņus putnēnu knābīšos.

Skolotājs: Malači, bērni! Jūs ļoti labi pastrādājāt! Bet tagad pasakiet man, lūdzu, kas sēž uz zariņa?

Dmitrijs: (skaļi): *Птица грач.*

Daniels: (pārlicinoši): *Грач.*

Skolotājs: Ko uztaisīja krauķis?

Daniels: (priecīgi): *Гнездо!*

Oļegs: (klusī un satraukti): *Там они сидят.*

Skolotāja: Kam krauķis būvēja ligzdu?

Daniels: (apdomīgi): *Детям, своим наверное.*

Oļegs: (klusī): *Птенчикам.*

Skolotājs: Kādi ir putnēni?

Dmitrijs: (priecīgi): *Очень маленькие.*

Roberts: (droši): *Как сеси.*

Skolotājs: Vai mēs viņiem palīdzējam?

Daniels, Oļegs, Boriss: (priecīgi): *Да!*

Skolotājs: Bet kā mēs viņiem palīdzējam?

Oļegs: (klusī): *Пушмать надо им.*

Daniels: (droši un skaļi): *Еды дали.*

Skolotājs: Vai tagad neviens putnēns neizkritīs no ligzdas?

Daniels, Boriss, Roberts (visi priecīgi runā kopā): *Heeeeeem!*

Oļegs: (apdomīgi): *Ну, не должен.*

Dmitrijs: (pārlicinoši): *Теперь не упадет!*

Skolotājs: Krauķis ar saviem putnēniem ir ļoti pateicīgs bērniem par palīdzību. Bet mēs dosimies pastaigā un vērosim putnus. Sarunāts?

Dmitrijs, Daniels, Oļegs: (priecīgi un vienbalsīgi): *Да!*

Pedagoģisko novērojumu rezultāti nodarbības laikā atspoguļoti 6.tabulā.

6.tabula. Bērnu emocionālais raksturojums nodarbībā „Gājputni”

Bērni	Aktivitāte nodarbības laikā
Roberts	Nodarbībā bija ļoti aktīvs. Rādīja prieku, ka viņš piedalās. Uz vienkāršiem jautājumiem vienmēr atbildēja. Patīk strādāt ar dabas materiāliem, viņš pats var izvēlēties to, ar ko grib nodarboties. Savas emocijas rāda, runā par to.
Aleksejs	Viņu grūti iesaistīt procesā, bet nodarbības laikā darīja visu, ko piedāvāja skolotāja, bet ar vienaldzību. Bērns labi runā, bet neatbildēja ne uz vienu jautājumu. Ar dabas materiāliem strādā kārtīgi, bet bez pašiniciatīvas. Par emocijām nerunā.
Oļegs	Ar prieku piedalās procesā. Aktīvi atbild uz jautājumiem. Ar pozitīvu noskaņojumu strādā ar dabas materiāliem. Smaidīgs un kautrīgs zēns. Māk izteikt pārdzīvojumu, bet palīgā iet tikai pēc skolotājas mudinājuma.
Dmitrijs	Nodarbībā strādā. Patīk, ja dabas materiālu ir daudz, labprāt izmanto to daudzveidību. Neskatoties uz labi attīstītu runu, emocijas nerāda un nestāsta praktiski ne par ko. Atbild uz skolotāja jautājumiem pēc mudinājuma.
Daniels	Nodarbības laikā aktīvi strādā, rāda prieku. Patīk praktiski strādāt ar dabas materiāliem, taustīt, pētīt. Par saviem pārdzīvojumiem prot pastāstīt. Dalās ar savām emocijām, kā arī labprāt runā par citu pārdzīvojumiem.
Maksims	Ar dabas materiāliem strādā, bet ir vienaldzīgs. Nodarbības laikā strādāja ar palīdzību. Par savām emocijām nerunā, jo runa nav attīstīta vispār. Dzīvo savā pasaulē un nereaģē uzskolotājas mudinājumu kādam palīdzēt. Neizprot emocijas.
Boriss	Ar dabas materiāliem strādāt prot, bet var izmest visu uzreiz. Dažreiz pievienojas sarunai, bet emocijas izrāda ļoti reti. Ne savas, ne citu emocijas neizprot, nereaģē kādam palīdzēt.
Artūrs	Bērnam nepieciešamas dažas reizes atkārtot, rādīt dabas materiālus, lai iesaistītu procesā. Uz jautājumiem neatbild. Strādā uzmanīgi, pēta piedāvātos dabas materiālus. Prot ar žestiem parādīt, ka kāds jāsamiļo.
Eleonora	Ar dabas materiāliem strādā, bet emocijas neizrāda. Prot strādāt ar visa veida piedāvājumiem dabas materiāliem. Par savām emocijām nestāsta, uz jautājumiem neatbild. Uz skolotājas mudinājumu kādam palīdzēt nereaģē.
Jeļizaveta	Ar dabas materiāliem darbojas pilnīgi bez emocijām. Nezināmo dabas materiālu bez skolotājas mudinājuma nepaņems. Nerunā, emocijas neizrāda, nevienam nepalīdz. Žestus un mīmiku neizmanto. Pret dabas materiāliem neizturas rūpīgi.

Kopumā bērniem patika nodarbība, pārsvarā bija aktīvi, demonstrēja prieku par piedalīšanos procesā. Bērni, kam diezgan labi attīstīta runa (Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Boriss), atbildēja uz jautājumiem. Dažiem bērniem (Eleonora, Artūrs) bija nepieciešama papildu stimulēšana, viens bērns (Aleksejs)strādāja, bet pilnīgi neizrādīja savas emocijas. Bērniem patīk strādāt ar dabas materiāliem, bet daži uzreiz ķeras pie darba, daži (Jeļizaveta, Maksims)bija vienaldzīgi un meta dabas materiālus pa gaisu. Bērni, kas runā (Daniels, Oļegs),demonstrēja savu atsaucību un pārdzīvoja par no ligzdas izkritušajiem putnēniem. Dažiem bērniem (Oļegs, Roberts)gribējās samīļot putnēnus un pabarot viņus vairākas reizes.

Temats: „*Cik skaista ir mūsu eglīte!*”

Mērķis: Attīstīt roku sīko pirkstu motoriku, izsaukt pozitīvi – emocionālu atbalsi no darba – egles rotājuma.

Materiāli un aprīkojums: Ar krāsainām bumbām izrotāta mākslīgā egle, plastilīns, dēļīši veidošanai, plastikāta vāciņi, mitrās salvetes, egles čiekuri, gatava darba paraugs.

Bērni ienāc grupiņā. Skolotāja pievērš bērnu uzmanību tam, cik skaiti izdekorēta grupa, un lasa J. Trutņevas dzejoli par egli.

Skolotājs:

Вырастала елка, вырастала елка в лесу на горе,

У не иголки зимой в серебре.

Жил под елкой зайка с зайчихой своей,

Прилетала стайка птичек с полей.

Приходили к елке и волки зимой.

Увезли мы елку из лесу домой!

Skolotājs piedāvā bērniem apskatīt attēlu. Bērni, vai šajā attēlā egle ir skaista?

Roberts, Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Boriss (visi kopā skaļi, pārliedzinoši): *Да!*

Skolotājs: Bet kāda krāsa viņai ir?

Roberts, Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Boriss: (visi priecīgi): *Зеленая!*

Skolotājs: Egle ir liela vai maza?

Daniels: (skaļi): *Она очень большая!*

Roberts: (pārliedzinoši): *Сасая!*

Dmitrijs: (droši un skaļi): *Дома у меня больше!*

Boriss: (apdomīgi): *Нууу, это большая!*

Oļegs: (kautrīgi un klusi): *Я хочу елочку с подалками!*

Skolotājs: Jā, bērni, eglīte ir liela, un mums ir iespēja pataustīt to un pateikt, kāda viņa ir?

Daniels: (apdomīgi): *Колется она!*

Roberts: (priecīgi un skaļi): *Сасюся!*

Oļegs: (pārliedzinoši): *Ой, больно!*

Kustību rotaļa „Egle”

Горит огнями елочка, под нею тени синие – rokas augšā

Колючие иголки, как будто в белом инее – noliekam rokas lejā gar sāniem

Во всех домах, во всей стране, ребята улыбаются – soļojam uz vietas, smaidām.

Skolotājs: Bērni, kā Jūs domājat, kad ir nepieciešams eglīti izrotāt?

Roberts, Oļegs, Dmitrijs, Daniels: (visi skaļi un pārliedzinoši): *На Новый год!*

Skolotājs: Pareizi, bērni! Bet mūsu eglīte ir bēdīga, viņai nav rotājuma. Izrotāsim eglīti?

Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Boriss: (priecīgi): *Да!*

Skolotājs: Katram no Jums uz galda ir plastikāta vāciņš, egles čiekurs un krāsains plastilīns. Es jums parādīšu, kā izrotāt savu eglīti. Skolotāja rāda eglītes izrotāšanas secību ar krāsainām plastilīna bumbiņām. Kad eglīte ir izrotāta, viņa jāpiestiprina ar plastilīna palīdzību pie plastikāta vāciņa.

Bērni ķeras pie darba. Nodarbības gaitā skolotāja skaidro bērniem, ka, plastilīns jāņem pa maziem gabaliņiem. Lai būtu vieglāk, plastilīnu nepieciešams sasildīt rokās un tikai pēc tam ripināt bumbiņas ar apļveidīgām kustībām starp delnām.

Grupas aktīvisti (Oļegs, Daniels, Roberts, Dmitrijs un Boriss) pēc pašiniciatīvas ķeras pie bumbiņu veidošanas. Plastilīns bija jāsilda rokās un pēc tam jāripina starp delnām. Oļegs strādāja tik ātri, ka bumbiņu eglītes izrotāšanai sanāca pārāk daudz. Tad viņš izdomāja palīdzēt Jeļizavetai un Maksimam, kas ļoti lēnā tempā ripināja bumbiņas. Savukārt Jeļizavetai Oļega palīdzība ļoti patika, viņa bija smaidīga. Maksims pilnīgi bez emocijām pielipināja Oļega krāsainas plastilīna bumbiņas pie savas egles. Aleksejs nekad nerunā par savām emocijām, darbus veido monotoni, bet darbiņi viņam vienmēr ir skaisti. Viņš to dara apdomīgi, lēnā tempā. Kad darbs bija gatavs, klusi sēdēja un gaidīja, kamēr pārējie bērni tiks galā ar saviem darbiem. Uz skolotājas mudinājumu kādam palīdzēt nereaģēja, sēdēja klusi un domāja par kaut ko savu. Eleonora nekad nepauž savas emocijas, un ir grūti saprast, vai viņai vispār patīk strādāt vai ne. Viņa vienkārši monotoni strādā, saprot secību. Neskatās uz citu bērnu darbiņiem, demonstrē vienaldzību.

Skolotājs: Bērni, man ļoti patīk, kā Jūs izrotājāt katrs savu eglīti. Vai Jums pašiem patīk?

Daniels, Dmitrijs, Roberts, Oļegs (visi kopā, pārliedzinoši, skaļi): *Да!*

Skolotājs: Skaistas eglītes mums sanāca?

Boriss: (skaļi): *Конечно!*

Pedagoģisko novērojumu rezultāti nodarbības laikā atspoguļoti 7.tabulā.

7.tabula. Bērnu emocionālais raksturojums nodarbībā „Cik skaista ir mūsu eglīte!”

Bērni	Aktivitāte nodarbības laikā
Roberts	Nodarbības laikā aktīvi atbild uz jautājumiem, rāda prieku. Ar dabas materiāliem strādā labprāt.
Aleksejs	Pēc skolotājas mudinājuma nemāk pastāstīt par savu darbu, klusē. Ar dabas materiāliem strādā labprāt, bet par savām emocijām nerunā, citiem bērniem nepalīdz.
Oļegs	Pozitīvi noskaņots bērns. Ar prieku piedalās procesā. Atbild uz tiem jautājumiem, uz kuriem zina atbildes. Viņš ir pozitīvi noskaņots. Nodarbības laikā strādāja tik ātri, ka viņam izdevās palīdzēt vēl diviem bērniem.
Dmitrijs	Bez atgādinājuma ķeras pie darba. Nodarbībā bija aktīvs, atbild uz jautājumiem. Bumbiņas no plastilīna sanāca tādas, kādas bija vajadzīgas – ne mazas, ne lielas.
Daniels	Nodarbības laikā aktīvi strādā, rāda prieku. Par saviem pārdzīvojumiem prot pastāstīt. Dalās ar savām emocijām. Aktīvi atbild uz skolotāja jautājumiem. Ar plastilīnu strādā kārtīgi, viņam nekas nekrīt ārā no rokām.
Maksims	Uz jautājumiem neatbild, jo runa nav attīstīta. Kad Oļegs padalījās ar savām bumbiņām, paņēma un klusi pielipināja pie sava čiekura. Strādā monotoni, neizprot emocijas.
Boriss	Nodarbības laikā bērns aktīvi atbildēja uz skolotāja jautājumiem. Ar dabas materiāliem labprāt strādā un taisa rotājumu eglītei. Bet kādam palīdzēt nesteidzas, izrotā tikai savu darbiņu.
Artūrs	Izrotāt čiekuru patika. Nodarbības laikā bija pozitīvi noskaņots. Par emocijām pastāstīt neprot, jo nav attīstīta runa. Bumbiņas no plastilīna sanāca lielākas, nekā bija vajadzīgs.
Eleonora	Nodarbības laikā aktīvi nestrādā. Uz skolotāja jautājumiem neatbild. Uz skolotājas mudinājumu kādam palīdzēt nereaģē. Strādājot ar dabas materiāliem, emocijas neizrāda un nestāsta.
Jeļizaveta	Tikt galā ar uzdevumu bez pieaugušā palīdzības nevar. Bet šoreiz viņai pavecās, jo blakus bija Oļegs. Kad viņas eglīte bija izrotāta, meitene bija priecīga un smaidīja. Žestus un mīmiku neizmanto.

Nodarbības laikā bērni bija aktīvi. Kustību rotaļu laikā atdarināja kustības. Visaktīvākie bērni (Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Roberts, Boriss) atbildēja uz skolotājas jautājumiem. Šie bērni domā par to, cik liela ir egle, un ir tā skaista vai ne. Ir arī bērni, kas neizrāda savas emocijas un

dara kaut ko tāpēc, ka to liek darīt skolotāja (Eleonora, Aleksejs). Artūram bija vajadzīga skolotāja vai skolotāja palīga palīdzība. Ļoti paveicās Maksimam un Jeļizavetai. Oļegs palīdzēja viņiem ar to, ka atdeva savas plastilīna bumbiņas. Bērni pārsvarā nerāda savas emocijas, bet ar dabas materiāliem strādā. Visaktīvākie bērni demonstrēja savu prieku par padarīto darbu.

Temats: „*Buryju darbnīca*”

Mērķis: Attīstīt uzmanību, domāšanu, uztveri, atmiņu; izraisīt emocionālu atbalstu.

Materiāli un aprīkojums: Priežu čiekuri, saulespuķu sēklas, plastilīns, paliktņi veidošanai, salvetes. Dzīvnieki - rotaļlietas (lapsa, vilks, lācis, zaķis, vāvere, ezis) V.Sutejeva pasaka «Палочка – выручалочка», didaktiskā spēle „Uzmini mīklas”.

Skolotājs aicina bērnus aplī, stāsta par to, kas noticis pasaku mežā. Skolotāja lasa pasaku par to, ka ciemos pie meža zvēriņiem atnāca nikna burve un viņai ļoti nepatika, ka visi zvēriņi dzīvoja priecīgi savā mežā.

Skolotāja: Vai jūs esat ar mieru palīdzēt mātei – ezienei?

Roberts, Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Boriss (visi kopā skaļi, pārliedzoši): *Да!*

Skolotājs: Žagata pastāstīja man par to, ka nikna, ļauna burve, lai jums nebūtu tik viegli palīdzēt eziņiem, piedāvā jums minēt mīklas. Tiksim ar to galā?

Roberts, Dmitrijs, Daniels, Boriss: (visi priecīgi): *Да, сплавимся!*

Oļegs: (pārliedzoši): *Конецно!*

Didaktiskā spēle: „Atmini mīklu ”

Skolotājs: Хитрая плутовка,

Рыжая головка,

Хвост пушистенький – краса,

А зовут ее ...

Oļegs, Dmitrijs, Daniels: (kopā pārliedzoši): *Лиса!*

Boriss: (klusī un nedroši): *Лисичка.*

Skolotāja: Он в берлоге спит зимой

Под большущею сосной.

А когда придет весна,

Просыпается от сна.

Roberts: (nedroši): *Месъвесь.*

Daniels, Dmitrijs: (satraukti un klusi): *Медведь!*

Skolotājs: Кто зимой холодной

Ходит злой, голодный?

Daniels: (apdomīgi): *Волк!*

Skolotājs: Комочек пуха, длинное ухо,

Прыгает ловко, любит морковку.

Oļegs, Dmitrijs, Daniels: (visi priecīgi un skaļi): *Заяц!*

Roberts: (pārliedzinoši): Заись!

Skolotājs: По веткам скачет, да не птица,

Рыжая, да не лисица.

Roberts, Oļegs, Dmitrijs, Daniels: (visi maigi un pārliedzinoši): *Белка!*

Boriss: (priecīgi un skaļi): Да, да, белочка!

Skolotājs: В густом лесу под елкой,

Осыпанный листвой,

Лежит клубок с иголками,

Колючий и живой.

Skolotājs: Kas tas ir?

Oļegs, Dmitrijs, Daniels: (priecīgi): *Ежик!*

Skolotājs: Ее всегда в лесу найдешь –

Пойдем гулять и встретим:

Стоит колючая, как еж,

Зимою в платье летнем.

Skolotājs: Kas tā ir?

Daniels, Dmitrijs, Boriss: (visi priecīgi un skaļi): *Елка!*

Oļegs: (pārliedzinoši): Понятно, что елка.

Skolotājs: Город этот не простой,

Он дремучий и густой.

Daniels: (pārliedzinoši): *Лес!*

Skolotājs: Malači! Jūs ļoti labi tiekat galā!

Lai nedaudz izkustināties, skolotājs piedāvā bērniem pavingrot:

Перед нами дуб широкий – rokas uz abām pusēm.

А над нами дуб высокий – rokas augšā

Вдруг над нами сосны, ели – nolieces ar galvu

Головами зашумели – sasist rokas

Грянул гром, сосна упала – pietuities

Только ветками качала - piecelties, griežam galvu.

Skolotājs: Bērni, bet, tagad ir laiks iet uz mūsu burvju darbnīcu. Šodien mēs taisīsim ar Jums ezīti no plastilīna un saulespuķu sēkliņām. Katram no Jums būs čakli jāstrādā. Vai jūs esat gatavi?

Daniels, Oļegs, Boriss: (priecīgi): *Да!*

Bērni taisa ežus. No sākumā ir jāpaņem plastilīna gabals un jāveido bumba. Daži bērni (Oļegs, Daniels, Roberts, Dmitrijs) pēc pašiniciatīvas ķeras pie bumbas veidošanas. Plastilīns ir jāsilda rokās. Kad plastilīns ir mīksts, jāuztaisa deguns. Zēni bija ļoti aktīvi. Katram gribējās pirmajam uztaisīt ezi. Pēc tam no sēkliņām bija jāuztaisa kažociņš ezim, lai viņš izskatītos kā īsts. Jeļizavetai visa nodarbības garumā bija jāpalīdz. Meitenei bija grūti turēt plastilīnu rokās un sildīt to. Plastilīna gabals visu laiku krīta ārā no rokām. Viņai bija vienalga, kas viņai sanāks, vai vispār sanāks kaut kas. Arī pēc skolotājas mudinājumiem meitene negribēja neko darīt. Ezi izdevās uztaisīt ar skolotājas palīga palīdzību.

Aleksejs monotoni taisīja savu ezi. Palīdzība viņam nekad nav vajadzīga, jo pats ļoti labi tiek galā ar visu. Emocijas viņš nekad nerāda, nerunā par viņām. Bet ezis sanāca glīts. Maksimam un Artūram bija arī jāpalīdz. Maksims vienmēr gatavs strādāt, strādā ar prieku, saprot - sanāca vai ne. Viņam bija nepieciešama palīdzība kažoka taisīšanā. Gluži otrādi ir ar Artūru. Uzdevumu viņš nesaprot, spēlējas ar plastilīnu, sēkliņas mēģina apēst. Kas skolotāja atņēma sēkliņas, sāka raudāt un traucēt pārējiem strādāt. Tikai pēc laika, ar skolotāja palīdzību, arī Artūram izdevās uztaisīt ezi. Boriss nodarbībā bija aktīvs, rādīja prieku, kad izdevās uztaisīt bumbu no plastilīna. Bet viņam grūti pārslēgties no vienas darbības uz citu. Ilgi turēja plastilīna bumbu rokās, kažoku ezim gribēja uztaisīt no abām pusēm. Ezis viņam sanāca glīts, pats sevi paslavēja. Boriss gribēja uztaisīt vēl vienu ezi, lai pirmajam nebūtu garlaicīgi. Eleonorai arī izdevās uztaisīt ezi. Palīdzība viņai nemaz nav vajadzīga. Meitene saprot darba secību un vienmēr pati tiek galā. Emocijas neizrāda, nerunā. Ko viņa jūt, arī nestāsta. Nodarbības laikā skolotājs ar skolotāja palīgu sniedz bērniem individuālu palīdzību.

Skolotājs: Bērni, man ļoti patīk visi Jūsu darbi. Jūs ļoti labi pastrādājāt un tikāt galā ar visiem uzdevumiem. Bet Jums pašiem patīk Jūsu darbi?

Roberts, Dmitrijs, Daniels, Boriss (visi kopā, pārlicinoši, skaļi): *Да!*

Skolotājs: Jums patika strādāt burvju darbnīcā?

Oļegs: (priecīgi): *Конечно!*

Pedagoģisko novērojumu rezultāti nodarbības laikā atspoguļoti 8.tabulā.

8.tabula. Bērnu emocionālais raksturojums nodarbībā „Burvju darbnīca”

Bērni	Aktivitāte nodarbības laikā
Roberts	Aktīvi iesaistās nodarbībā, rāda prieku. Atbild uz vairākiem jautājumiem. Ar dabas materiāliem strādā labprāt. Saprot pasakā uzrakstīto, reaģē emocionāli. Bija gatavs palīdzēt ezīšiem, mīklas minēja ar palīdzību.
Aleksejs	Viņu grūti iesaistīt procesā, ar dabas materiāliem darbojas labprāt, bet neizrāda emocijas. Uz jautājumiem neatbild, mīklas nemin. Bērns ir noslēdzies sevī. Pēc skolotājas mudinājumu pastāstīt par savu darbu, klusē.
Oļegs	Ar prieku piedalās procesā. Atbild uz tiem jautājumiem, uz kuriem zina atbildes. Minēja mīklas ar skolotāja palīdzību. Viņš ir pozitīvi noskaņots. Māk izteikt pārdzīvojumu, aprakstīt savu darbu.
Dmitrijs	Bez atgādinājuma ķeras pie darba. Bija priecīgs palīdzēt ezīšiem, stāstīja, ka visiem ir jāpalīdz. Nodarbībā bija aktīvs, atbildēja uz jautājumiem.
Daniels	Nodarbības laikā aktīvi strādā, rāda prieku. Bija interesanti uzzināt, kas gaida pasakas turpinājumā. Ļoti pārdzīvoja par ezīšiem, kā viņiem tikt pie mammas atpakaļ. Par saviem pārdzīvojumiem prot pastāstīt. Dalās ar savām emocijām.
Maksims	Taisot ezīti, neizrāda emocijas, monotoni strādā. Atbildēt uz jautājumiem un pastāstīt par emocijām nevar. Dzīvo savā pasaulē un nereaģē uzskolotājas mudinājumu kādam palīdzēt. Neizprot emocijas.
Boriss	Nodarbības laikā bērns bija ar mieru palīdzēt. Ar dabas materiāliem labprāt strādā un taisa ezi. Nosaukt savas emocijas nespēj.
Artūrs	Taisīt ezi no saulespuķu sēkliņām patika. Nodarbības laikā bija pozitīvi noskaņots. Par emocijām pastāstīt neprot, jo nav attīstīta runa, bet parāda ar žestiem, ka gribas samīļot ezi.
Eleonora	Strādājot ar dabas materiāliem, emocijas neizrāda un nestāsta. Uz jautājumiem neatbild. Uz skolotājas mudinājumu kādam palīdzēt nereaģē. Mīklu minēšana viņai nav interesanta, uz rādītiem zvēriņiem skatās bez intereses.
Jeļizaveta	Gribēja apēst sēkliņas. Dažreiz bija jārāda, kur likt sēkliņas. Kad bērni minēja mīklas, smaidīja. Žestus un mīmiku neizmanto. Tik galā ar uzdevumu bez pieaugušā palīdzības nevar.

Visi bērni nodarbībā bija aktīvi, uzmanīgi klausījās pasaku. Pieci bērni, kuriem labi attīstīta runa, bija gatavi palīdzēt ezīšiem, atbildēja uz jautājumiem (Oļegs, Dmitrijs, Daniels, Roberts, Boriss). Lai atminētu mīklas, bija vajadzīga palīdzība. Skolotāja rādīja zvēriņus un mudināja nosaukt zvēru nosaukumus. Ir arī bērni, kas neizrāda savas emocijas un dara kaut ko tāpēc, ka to liek darīt skolotāja (Eleonora, Aleksejs). Pārējiem bērniem (Artūrs, Maksims, Jeļizaveta) bija vajadzīga skolotājas vai skolotājas palīga palīdzība. Bērni pārsvarā neizrāda savas emocijas, bet ar dabas materiāliem strādā. Tā kā šiem bērniem nav attīstīta runa, pastāstīt par savām emocijām, kā arī aprakstīt tās neprot. Visiem bērniem patīk dinamiskās pauzes, tas ļauj nodarbības laikā izkustēties un atslābināties. Visaktīvākie bērni demonstrēja savu prieku par padarīto darbu un palīdzēja tiem, kuri nebija tik veikli.

Visiem pētāmās grupas bērniem ļoti patīk aktivitātes un darbības ar dabas materiāliem. Tajās bērniem ir iespēja uzzināt kaut ko jaunu, papriecāties par materiālu daudzveidību, izpaust savas emocijas vai pārrunāt par tām. Grupā ir četri bērni, kuri vispār nerunā (Maksims, Artūrs, Eleonora, Jeļizaveta), bet arī viņiem gribas sasniegt rezultātu, padarīt darbu līdz galam, dažreiz ar pieaugušā palīdzību. Aleksejs, kas ļoti labi runā, pārsvarā nodarbībās ir pasīvs un nerunā par savām emocijām, bet var pamanīt, ka darboties ar dabas materiāliem viņam ļoti patīk. Ar dabas materiālu palīdzību Aleksejam ir iespēja regulēt savu paaugstināto uzbudinātību un agresivitāti. Roberts, Oļegs un Daniels arī savā brīvajā laikā labprāt ņem un strādā ar dabas materiāliem. Paši kaut ko izdomā, ceļ, būvē, konstruē. Boriss un Dmitrijs ir mazāk aktīvi darbā ar dabas materiāliem, bet nekad nav atteikušies. Gribas teikt, ka dabas materiālu izmantošana ir pirmsskolas skolotāju „glābšanas riņķis” darbā ar bērniem ar īpašām vajadzībām. Izmantojot dabas materiālus savās nodarbībās, pirmsskolas skolotājas veic ne tikai bērnu sīko muskuļu, dzirdes, redzes un izziņas procesa attīstību, bet arī sekmē bērnu emocionālo attīstību. Kopumā pētījuma rezultāti ļāva apstiprināt sākotnēji izvirzīto hipotēzi – bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskajā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.

2.4. Bērnu emocionālās attīstības raksturojums pētījuma beigās

Pētījuma ietvaros ar bērniem tika novadītas dažādas nodarbības, kā arī veiktas aktivitātes ar dabas materiāliem, kas ir piemēroti bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Pamatojoties uz padziļinātu nodarbību analīzi, var izveidot šādus bērnu aktivitātes raksturojumus.

Roberts. Pētījuma sākumā visvairāk strādāja ar kinētiskajām smiltīm. Ar smiltīm varēja strādāt ilgāk nekā ar citiem dabas materiāliem. Tagad biežāk izmanto arī citus dabas materiālu arī savā

brīvajā laikā, strādājot ar viņiem, nomierinās. Strādājot komentē savas darbības, rāda emocijas. Ja nepieciešams kādu samīļot, dara to labprāt.

Aleksejs. Pētījuma sākumā ar dabas materiāliem strādāja monotoni, emocijas nepauda, dažreiz bija agresīvs, meta dabas materiālus pa gaisu. Par emocijām nerunāja. Nekad nenāca nevienam palīgā, nesamīļoja nevienu. Pētījuma beigās joprojām ir agresīvs, strādā ar dabas materiāliem tāpēc, ja to piedāvā darīt skolotājs. Acīs skatās tikai īsu brīdi. Bet tajā pašā laikā patīk materiālu daudzveidība un to pieejamība jebkurā dienas laikā. Daudz strādā ar ūdeni. Tā kā atpazīst burtus, patīk no čiekuriem un zīlēm likt burtus. Var paņemt kaut ko un ilgi pats ar sevi spēlēties.

Dmitrijs. Pētījuma sākumā reti piedalījās kopīgās nodarbībās. Viņam bija grūti pārslēgties no vienas nodarbības uz otru. Nodarbojas ar visa veida dabas materiāliem, materiālus izvēljas pats. Viņam bija grūti parādīt savas emocijas, it īpaši kādu samīļot. Tagad bērns aktīvi darbojas, atbild uz skolotāja jautājumiem, bieži ņem dabas materiālus un spēlējas ar tiem, rāda un stāsta par to, kas viņam sanāca.

Oļegs. Pētījuma sākumā bija skaidrs, ka viņam patīk strādāt ar dabas materiāliem, pats izrādīja iniciatīvu. Demonstrēja prieku par padarīto darbu, ja bija nepieciešama palīdzība, prasīja to. Tagad, neskatoties uz to, ka pēc rakstura ir ļoti kautrīgs, var kādam palīdzēt un padalīties ar saviem materiāliem. Ar prieku atbild uz skolotāja jautājumiem, stāsta par emocijām. Ļoti patīk zīmēt ar smiltīm, likt no zīlēm un čiekuriem burtus.

Daniels. Pētījuma sākumā labprāt strādāja ar visa veida dabas materiāliem, strādājot ar tiem, nomierinājās. Patika pašam izvēlēties sev materiālu. Par savām emocijām daudz runāja. Tagad vēl vairāk strādā ar dabas materiāliem. Aktīvs nodarbībās, labprāt, bez skolotāja mudinājuma, atbild uz jautājumiem, stāsta. Par savām emocijām. Ja kaut kas īpaši nepatīk, var parādīt to ar mīmiku un žestiem.

Maksims. Pētījuma sākumā vairāk patika spēlēties ar ūdeni, no pupām veidot burtus, bet spēja nodarboties neilgu laiku. Dabas materiāli un to daudzveidība viņu neinteresē. Arī tagad pret nezināmiem materiāliem izturas piesardzīgi. Emocijas nepauž, uz skolotāja mudinājumiem nereaģē. Ieinteresēts strādāt ar kinētiskajām smiltīm. Patīk būvēt garāžu, celt kaut ko, pārlikt pupas no viena trauka uz citu.

Boriss. Pētījuma sākumā vairāk patika spēlēties ar kinētiskām smiltīm. No čiekuriem un zīlēm patika veidot burtus un īsus vārdus. Arī tagad attieksme pret dabas materiāliem pozitīva. Ļoti patīk kļavu lapas un ūdens. Kad strādā ar ūdeni, nomierinās. Ar skolotāja mudinājuma atbild uz jautājumiem, rāda savas emocijas.

Artūrs. Pētījumā sākumā ar viņu bija nepieciešams strādāt individuāli, dažreiz viņš bēga prom no galda ar dabas materiāliem. Viņam bija grūti saprast uzdevumu. Gan toreiz, gan tagad ir nepieciešams skolotāja mudinājums, lai iesaistītu bērnu procesā. Tagad dabas materiālus nemet

prom, patīk taustīt, skatīties. Īpaši patīk darboties ar ūdeni un pupu pārlikšana no viena trauka uz citu. Par savām emocijām nerunā, jo bērnam nav attīstīta runa. Ja viņam kaut kas īpaši nepatīk, var parādīt ar žestu.

Eleonora. Pētījuma sākumā patika tikai darbošanās ar ūdeni. Varēja koncentrēt uzmanību uz neilgu laiku. Labi attīstīta runa, bet ar apkārt esošajiem nerunā. Tagad pēc skolotāja mudinājuma strādā ar visa veida dabas materiāliem, bet emocijas neizrāda, uz skolotāja jautājumiem neatbild. Patīk likt burtus no zīlēm un čiekuriem. Strādājot ar ūdeni, nomierinās. Kā arī, patīk strādāt ar kinētiskajām smiltīm.

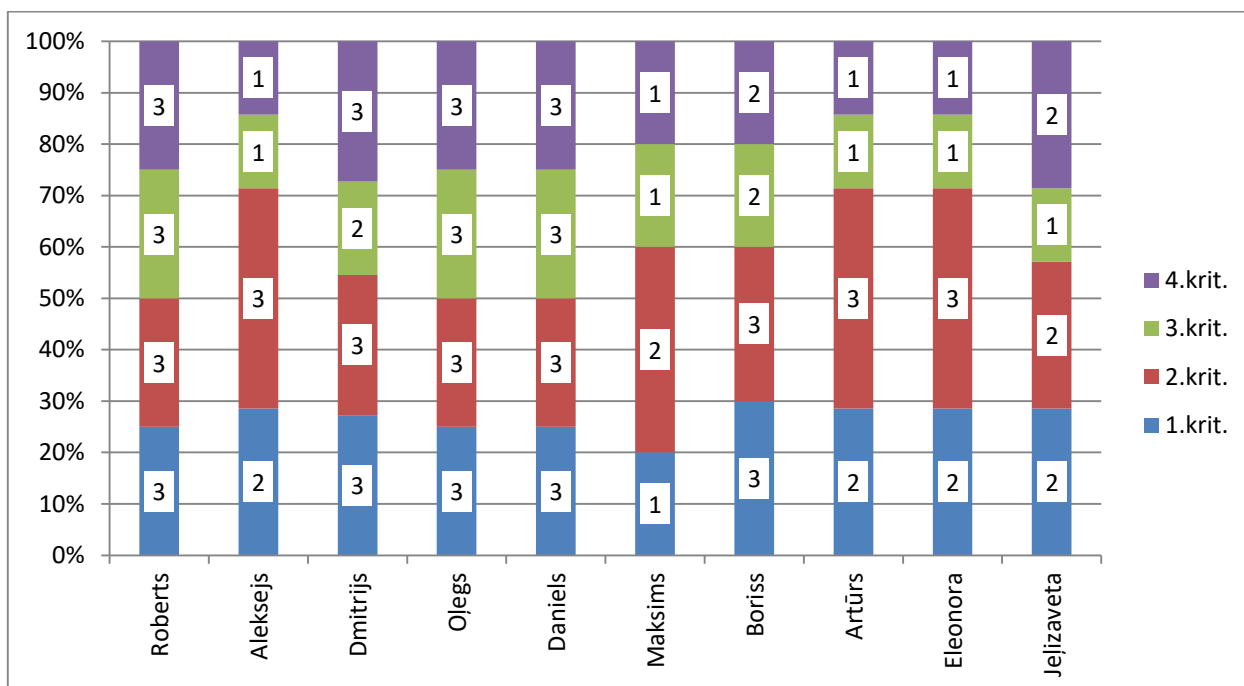
Jeļizaveta. Pētījumā sākumā vairāk patika strādāt ar plastilīnu. Strādājot ar dabas materiāliem, emocijas neizrādīja. No čiekuriem un zīlēm ar skolotāja palīdzību varēja veidot burtus un ciparus. Tagad var strādāt joprojām ar pieaugušā palīdzību, ko labprāt pieņem un smaida. Patīk ūdens. Neilgu laiku var pārlikt pupas no viena trauka uz citu.

Bērnu uzrādītie rezultāti ballēs pētījuma noslēgumā aplūkojami 9. tabulā.

9.tabula. Bērnu emocionālās attīstības vērtējums pētījuma beigās

Bērna vārds	Bērns emocionāli un vārdiski reaģē uz darbību ar dabas materiāliem	Bērns vēlas praktiski darboties ar dabas materiāliem	Bērns izrāda empātiju, prot izteikt savu pārdzīvojumu	Bērns dalās ar emocijām, tās pārrunā un izprot	Balles kopsummā
Roberts	3	3	3	3	12
Aleksejs	2	3	1	1	7
Dmitrijs	3	3	2	3	11
Oļegs	3	3	3	3	12
Daniels	3	3	3	3	12
Maksims	1	2	1	1	5
Boriss	3	3	2	2	10
Artūrs	2	3	1	1	7
Eleonora	2	3	1	1	7
Jeļizaveta	2	2	1	2	7

2.attēlā ir uzskatāmi redzams, kādas balles bērni ir ieguvuši individuāli par katru no četriem kritērijiem pētījuma beigās pēc pedagoģiskās darbības.



2.attēls. Bērnu emocionālās attīstības izvērtējums pētījuma beigās, ballēs

Kā redzams, trīs no bērniem pētījuma noslēgumā uzrādīja augstākus rezultātus – 12 balles, visos 4 kritērijos iegūstot vērtējumu 3 balles. Te uzreiz ir jānorāda, ka augstākais rezultāts nenozīmē, ka bērni ir sasnieguši pilnību dotajā jomā. Tas nozīmē, ka bērni ir sasnieguši optimālu rezultātu, kas atbilst bērnu vecuma iespējām. Trim bērniem joprojām saglabājies relatīvi zems rādītājs: Maksimam - 5 balles, Aleksejam un Jeļizavetai - 7 balles, tomēr ir jāatzīst, ka šie bērni ir nozīmīgi progresējuši, kas lielā mērā nozīmē, pateicoties patstāvīgam intensīvam individuālajam darbam – ar šiem bērniem pēcpusdienas cēlienos pastāvīgi tika kopīgi pavadītas dažādas aktivitātes, kā arī lasītas grāmatas, pārrunājot izlasīto un apspriežot tos.

Maksimam ir saglabājies vērtējums pa 1 ballei *1. kritērijā* – bērnu emocionālā un vārdiskā reaģēšana uz darbību ar dabas materiāliem. Tas ir ļoti labi atspoguļots nodarbībās – „Burvju darbnīca”, „Cimos pie smilšu princeses”, „Gājputni”. Bērns vienkārši nekā nereaģēja uz dabas materiāliem.

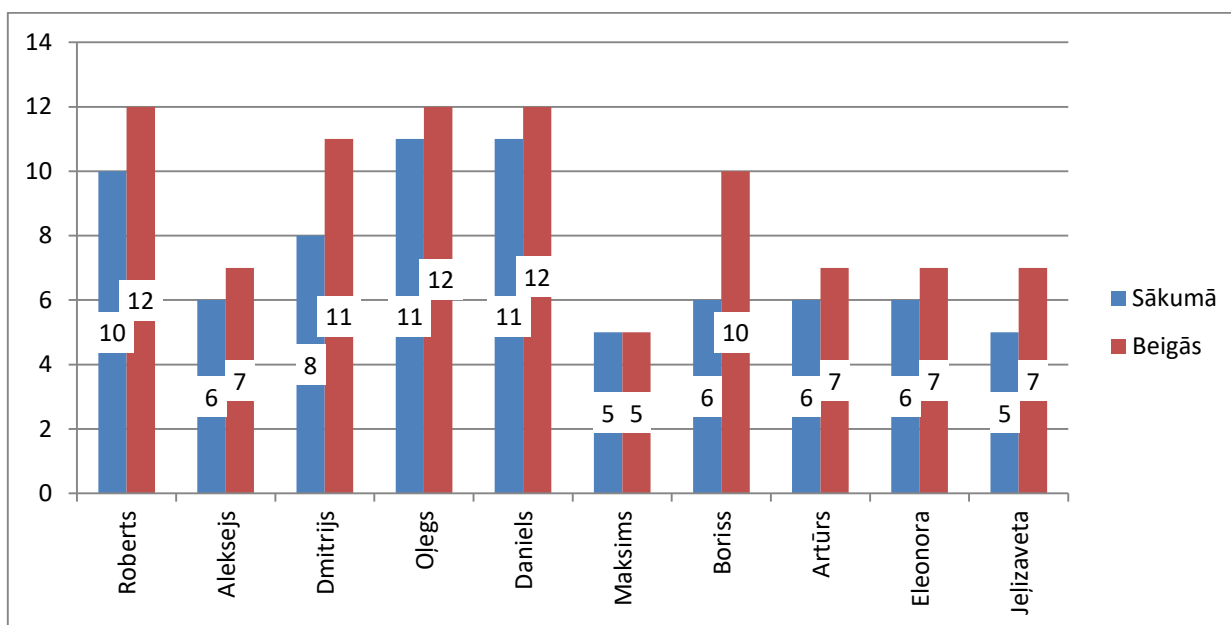
Nevienam no bērniem nebija vērtējums - 1 balle *2. kritērijā* – vēlme praktiski strādāt ar dabas materiāliem. Tas ļoti iepriecina, jo visiem grupas bērniem patīk darboties ar dabas materiāliem, bet Jeļizaveta un Maksims to dara piesardzīgi.

Pieci bērni no desmitiem (Aleksejs, Maksims, Artūrs, Eleonora, Jeļizaveta) ir dabūjuši vērtējumu pa 1 ballei *3.kritērijā* - empātijas rādīšana, sava pārdzīvojuma izteikšana. Tas notika

tāpēc, ka dažiem bērniem vispār runa nav attīstīta, bet dažiem grūti izteikt savas emocijas pat ar skolotāja mudinājumu.

Četri bērni (Aleksejs, Maksims, Artūrs, Eleonora) ir dabūjuši vērtējumu pa 1 ballei *4.kritērijā – bērna dalīšanās ar emocijām, tās pārrunāšanas*. Tā sanāca tāpēc, kā bērni neizprot savas emocijas, nerunā par tām.

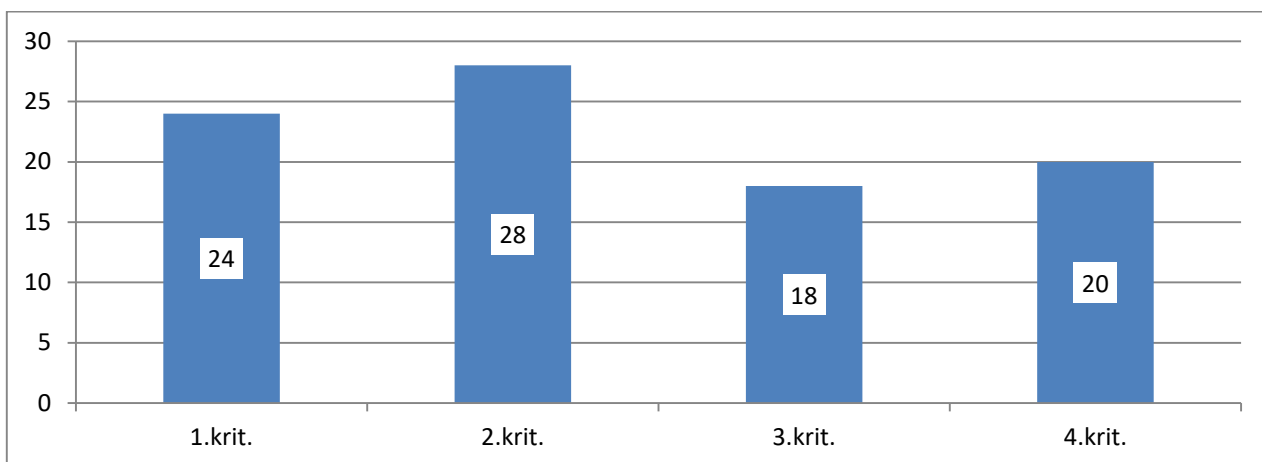
Tomēr ir jāatzīst, ka pozitīva dinamika bija gandrīz visiem bērniem. Uzskatāmi bērnu progress vērtējumā atspoguļots 3.attēlā.



3.attēls. Bērnu emocionālās attīstības dinamika, ballēs

Pēc 3.attēla var uzskatāmi redzēt, ka vienam bērnam(Maksims) ir saglabājies nemainīgs rādītājs. Tas ir bērns, kurš pret dabas materiāliem izturas piesardzīgi un nepauž savas emocijas. Interessants fakts, ka pētījuma sākumā Roberts uzrādīja 10 balles, taču pētījuma beigās spēja sasniegt augstākos rezultātus. Zināmā mērā tas saistāms ar zēna individuālajām īpatnībām – viņš ir ārkārtīgi aktīvs, viņam ļoti patīk nodarboties ar dabas materiāliem ne tikai nodarbībās, bet arī savā brīvajā laikā. Oļega un Daniela sasniedzamie rezultāti bija prognozējami, jo arī pētījuma sākumā viņiem bija ļoti augsti rādītāji, pateicoties emocionalitātei. Ļoti augstus rezultātus sasnieguši Dmitrijs un Boriss, parādot pozitīvo attieksmi pret dabas materiālu lietošanu. Tādējādi var secināt, ka liela nozīme rezultātu sasniegšanā ir bērna individuālajai dabai – jo bērns ir atvērtāks un aktīvāks, jo veiksmīgāk norit arī emocionālā attīstība.

Lai labāk redzētu grupas kopējos rezultātus pētījuma nobeigumā, tika apkopoti grupas kopējie rādītāji par atsevišķiem kritērijiem (sk.4. attēlu).

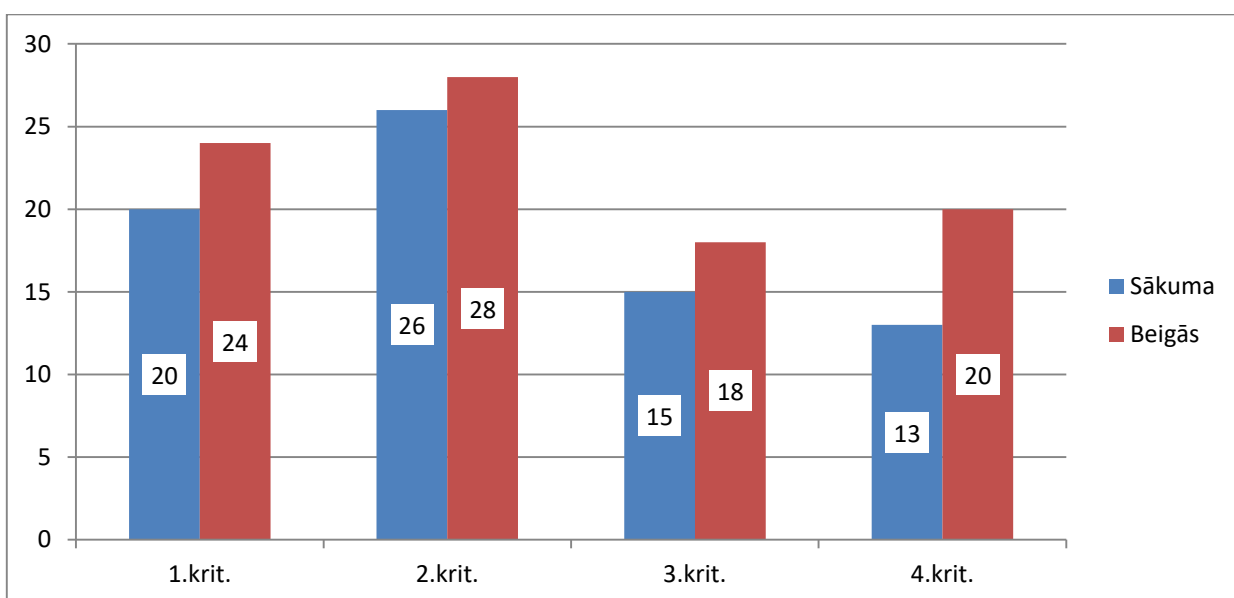


4.attēls. Grupas kopējie rezultāti pa kritērijiem pētījuma nobeigumā

Ja konkrēti analizējam tās jomas, kas vislabāk attīstījušas pedagoģiskās darbības rezultātā (sk.4.attēlu), tad viennozīmīgi tā ir bērna praktiskā nodarbošanās ar dabas materiāliem (2.kritērijs). Ja pētījuma sākumā tam bija visaugstākais rādītājs (26 balles no 30), pētījuma noslēgumā tas sasniedza jau 28 balles. Lielākā bērnu daļa vēlas praktiski strādāt ar dabas materiāliem.

Nākamais labāk attīstītais faktors – bērna emocionālā un vārdiskā reaģēšana uz dabas materiāliem (1.kritērijs), kas izpaudās iniciatīvas rādīšanā, kā arī prieka demonstrēšanā nodarbību laikā.

Grupas kopējo rezultātu par kritērijiem dinamiku var redzēt 5.attēlā.



5.attēls. Grupas kopējo rezultātu pa kritērijiem dinamika

Vēl viens ļoti labi attīstītais faktors ir bērna dalīšanās ar emocijām, to pārrunāšanās un izpratne (4.kritērijs), kas izpaužas bērna emocionalitātē, citu bērnu samīļošanā un savu emociju labprātīgās dalīšanās.

Viszemāk joprojām attīstīta prasme izrādīt empātiju, emocionālo atsaucību, pastāstīt par savām emocijām. Tas notiek tāpēc, ka dažiem bērniem runa nav attīstīta, bet dažiem bērniem grūti stāstīt par savām emocijām personālo īpašību attīstības nepietiekamības dēļ. Nepieciešams turpināt mācīt bērniem analizēt un saprast notikumus tieši no emocionālā viedokļa, jo tas ievērojami ļautu uzlabot arī bērnu savstarpējo mijiedarbību, saskarsmi.

Apkopojot pētījuma rezultātus, var secināt, ka sasniegta pozitīva dinamika, ir uzlabojusies bērnu emocionālā attīstība uz dabas materiālu izmantošanu, kas atspoguļojas gan bērnu mīmikā, gan izteikumos dabas materiālu izmantošana laikā. Tādējādi iegūtie rezultāti ļauj apstiprināt pētījuma sākumā izvirzīto hipotēzi: *bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagogiskā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli.*

2.5. Ieteikumi pedagogiem bērnu emocionālās attīstības sekmēšanai

1. Lai sekmētu bērnu emocionālo attīstību, pedagogiem jāņem vērā bērnu speciālās vajadzības un individuālās īpatnības.
2. Pedagoģiskā procesa organizēšanā bērnu ar traucējumiem emocionālās attīstības sekmēšanai, pedagogam jāgatavojas nodarbībām, cītīgi izvērtējot bērnu īpatnības, prasmes un spējas.
3. Ļoti svarīgs ir pedagoga labvēlīgs noskaņojums, pozitīva emocionalitāte, laipna attieksme pret bērniem, atbalsts, uzmundrinājums un uzslavas.
4. Pedagoga runai jābūt ritmiskai, labvēlīgā tonī, valdot un kontrolējot savas emocijas.
5. Lai motivētu bērnus zinību apgūšanai, jārada piemērota vide, jāmeklē interesanti rotaļu tēli, aizraujošs metodiskais materiāls, kas atbilst bērnu vecumam un izziņas interesēm.
6. Pedagogam īsi un skaidri jāinstruē bērni, izvairoties no liekiem vārdiem, ņemot vērā, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir grūti ilgi klausīties, izpratnes spējas ir vājas un pedagoga pārteikšanās var radīt papildu grūtības.
7. Uz katru nodarbību ir labi jāsatavojas, pārdomājot katru instrukciju, uzdevumu, lai bērniem tas būtu saprotams, lai tiktu izmantoti vienkārši un bērniem saprotami vārdi.
8. Katras nodarbības sākumā ir vērtīgi atkārtot jau iepriekš apgūto.

9. Liela nozīme ir bērnu darbībai, jo lielāku daļu zināšanu un prasmju bērns apgūst darbojoties. Darbībā bērns izzina pasauli un apgūst paliekošas iemaņas, jo bērni aizmirst dzirdēto, bet neaizmirst darīto. Darbībā ir vieglāk noteikt traucējumus un vieglāk tos novērst. Darbība veido apziņu.
10. Rotaļa ir vislabākais un atbilstošākais veids, kā attīstīt emocionalitāti pirmsskolniekiem.
11. Izmantojiet dabas materiālu daudzveidību – lapas, čiekuri, smiltis, jo dabas materiāli ietekmē bērnu personības un emocionālo attīstību, paaugstina pašvērtējumu un komunikācijas spējas, uzlabo garastāvokli.
12. Katras nodarbības beigās apkopojiet apgūto, dodiet iespēju bērniem pastāstīt to, ko sapratuši un apguvuši.

Secinājumi

1. Emocijas ir regulācijas procesi, kas nodrošina cilvēkam iespēju rīkoties mērķtiecīgi un norāda uz notikušā subjektīvo nozīmīgumu, saistot izziņu procesus ar personības struktūru. Ar emocijām cieši saistītas ir jūtas kā ilgstoši emocionālie procesi, kas nodrošina cilvēka attieksmi pret sevi, citiem un sabiedrību.
2. Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem pirmsskolas vecumā attīstās pietiekami aktīvi, taču šī attīstība notiek netipiski, uz direktīva pamata. Bērni atpaliek arī regulēšanas un pašregulēšanas iemaņu veidošanās procesā. Motorikas, redzes, dzirdes motorikas koordinācijas traucējumi, ierobežots vārdu krājums. Raksturīga atpalcība sīkās motorikas attīstība, uzmanības nenoturība.
3. Tādiem bērniem garīgās attīstības traucējumi izpaužas kā atpalcība attīstībā, salīdzinot ar konkrētam vecumam noteiktām attīstības normām. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem cieš domāšana, atmiņa, uzmanība, emocionālā sfēra. Garīgās attīstības traucējumi var rasties dažādu iemeslu dēļ, nosacīti šos iemeslus var iedalīt divās grupās – sociālajos un bioloģiskajos iemeslos. Šo bērnu sociālā adaptācija ir apgrūtināta. Garīgās attīstības traucējumiem progresējot, pasliktinās runa un rakstība.
4. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālās jomas attīstība pirmsskolas vecumā atpaliek no normāli attīstītu vienaudžu emocionālās jomas attīstības. Emocionālās jomas attīstība ir aizkavēta. Viņi pastāvīgi izjūt adaptēšanās grūtības, kas traucē emocionālajai labsajūtai un izjauc psihisko līdzsvarotību. Bērniem raksturīga emociju nenoturība, garastāvokļa svārstības, paaugstināta nogurdināmība.
5. Rotaļas ar dabas materiāliem ietekmē bērnu emocionālo un personības attīstību. Tās nodrošina bērna juteklisko pieredzi, attīsta analizatorus, sensoru sfēru, izziņas aktivitāti. Rotaļas ar dabas materiāliem uzlabo emocionālo stāvokli - palīdz veidot priecīgu noskaņojumu, paaugstina dzīves tonusu, noņem sasprindzinājumu un agresiju, iekšējā diskomforta stāvokli.
6. Empīriskajā pētījumā, novērojot bērnu emocionālo attīstību nodarbībās, var redzēt, ka bērni iesaistās sarunās, spēj paust savas emocijas. Tas ļauj secināt, ka daudzi grupas bērni saprot cita cilvēka emocijas, prot izteikt pārdzīvojumus, runā par savām emocijām.
7. Pētījuma gaitā apstiprinājās izvirzīta hipotēze: bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem emocionālā attīstība noritēs sekmīgāk, ja pedagoģiskā procesā tiks mērķtiecīgi izmantoti dabas materiāli. Tomēr iegūtie rezultāti ļauj arī konstatēt, ka liela nozīme rezultātu sasniegšanā ir bērna individuālajai dabai – jo bērns ir atvērtāks un aktīvāks, jo veiksmīgāk attīstās arī emocionālā attīstība.

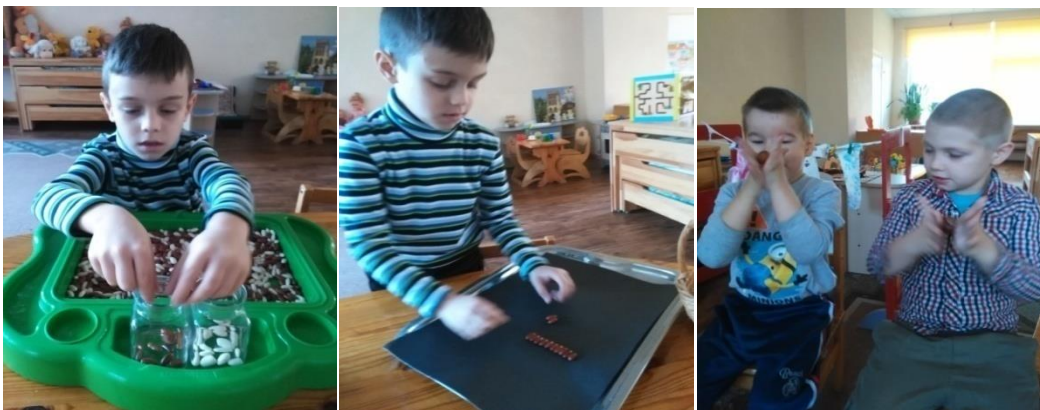
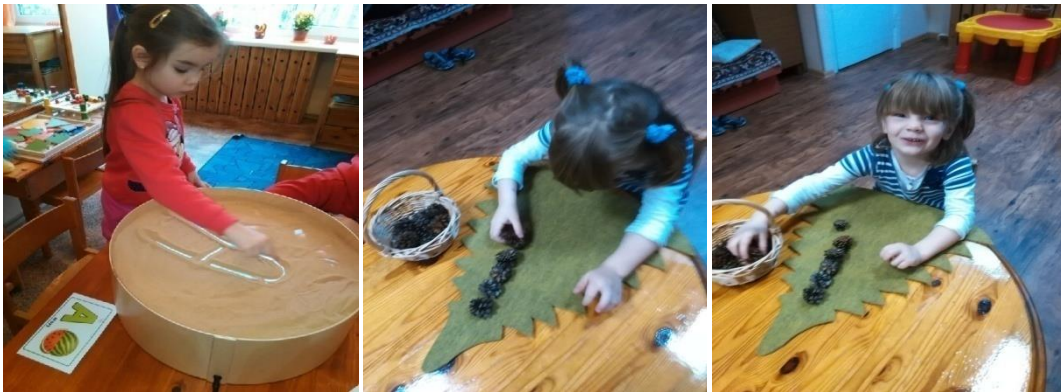
Izmantotā literatūra un avoti

1. Albrehta, Dz. (1998) *Didaktika*. Rīga: Raka
2. Freimanis, J. (2007) *Ieskats speciālās skolas darbā*. Rīga: RaKa
3. Jurgena, I. (2002) *Vispārīgā pedagogija*. Rīga: SIA „Izglītības soļi”
4. Karpova, Ā. (1998) *Personība. Teorijas un to rādītāji*. Rīga: Zvaigzne ABC
5. Liepiņa, S. (2003) *Speciālā psiholoģija*. Rīga: RaKa
6. Piažē, Ž. (2002) *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis
7. Rīgas pirmsskolas izglītības iestāde „Dardedze” (2012). *Speciālā pirmsskolas mazākumtautību programma izglītojamiem ar garīgas attīstības traucējumiem un vairākiem smagiem garīgas attīstības traucējumiem (01015821, 01015921)*, Rīga
8. Skujiņa, V. (2002) *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC
9. Svence, G. (1999) *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC
10. Špona, A. (2004) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa
11. Stoligvo, L. (2009) *Latvijas ārsts – žurnāls №7*
12. Tūbele, S., Šteinberga, A. (2004) *Ievads speciālajā pedagogijā*. Rīga: RaKa
13. Аксаков, С.Т., (2014) *Рассказы о природе*. М.: Детская литература
14. Анохин, П.К. (1993) *Эмоции. Психология эмоций*. М.: Московский университет
15. Асмолов А.Г. (2004) *Психология личности*. М.: Москва
16. Блинова, Л.Н. (2001) *Проблемы психологического развития детей*. М.: Издательство НЦ ЭНАС
17. Борякова, Н.Ю. (2002) *Ступеньки развития. Учебно-методическое пособие*. М.: Гном - Пресс
18. Борякова, Н.Ю. (2000) *Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития*. М.: Москва
19. Борякова, Н.Ю. (2002) *Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с ЗПР*. М.: Гном-Пресс
20. Бреслов Г.Н. (2006) *Психология эмоций*. М.: Москва
21. Вельмова, С.П. (2015) *Психология развития*. М.: Сфера
22. Ветрова, В.В., (2000) *Уроки психологического здоровья*. М.: Москва
23. Власова, Т.А. (2014) *Детская психология*. М.: Москва
24. Гоулман, Д. (2008) *Эмоциональный интеллект*. АСТ Москва
25. Данилина, Т.А. (2006) *В мире детских эмоций*. М.: Анри –пресс
26. Дмитриева, Е.Е.(1989) *Коммуникативно – личностное развитие детей дошкольного возраста*. Н.Новгород

27. Достоевский, Ф.М. (1996) *Дети гения*. М.: Москва
28. Дробинская, А.О. (1995) *Специальная педагогика*. М.: Просвещение
29. Ефремова, Г. И. (1997) *Формирование саморегуляции поведения дошкольников с задержкой психического развития*. Н.Новгород,
30. Забрамная, С.Д. (1995) *Психолого – педагогическая диагностика умственного развития детей*. М.: Просвещение
31. Заширинская, О.В. (2003) *Психология детей с ЗПР*. Издательство Речь
32. Зиневич – Евстигнеева, Т.Д. (2001) *Как помочь особому ребенку*. С.Петербург, Детство-Пресс
33. Зинкевич – Евстигнеева, Е.Д., Грабенко Т.М. (2002) *Практикум по песочной терапии*. С.Петербург, Речь
34. Изард, К., (1983) *Эмоции человека*. М.: Москва
35. Кравченко, Ю.Е. (2012) *Психология эмоций*. Форум
36. Кряжева, Н.Л. (2006) *Развитие эмоционального мира детей*. Екатеринбург
37. Лебединская, К.С. (1982) *Психология и педагогика*. М.: Просвещение
38. Лубовский, В.И. (1978) *Специальная психология*. М.: Просвещение
39. Лубовский, В.И. (1984) *Психологические проблемы детей с ЗПР*. Издательство Москва
40. Маллер, А.Р. (1988) *Обучение, воспитание и подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта*. М.: Педагогика
41. Мамыкина, Г.В. (1999) *Социально – эмоциональное развитие детей с ЗПР*. М.: Просвещение
42. Мухина В.С. (1999) *Возрастная психология*. М.: Издательский центр «Академия»
43. Неретина, Т.Г. (2010) *Специальная педагогика и коррекционная психология*. М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ»
44. Никифоров, А.С. (1974) *Эмоции в нашей жизни*. М: Москва
45. Петровский А.В. (1987) *Психология развивающейся личности*. М.: Москва
46. Поддьяков, Н. Н. (1977) *Мышление дошкольника*. М.: Издательство «Педагогика», Skatīts Internetā (14.03.2016.) Pieejams: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=11442>
47. Симонов, П.В. (1981) *Эмоциональный мозг*. М: Наука
48. Сухомлинский, В. (1968) *Родительская педагогика*. М.: Москва
49. Ульенкова, У.В. (1984) *Дети с задержкой психического развития*. М.: Педагогика
50. Урунтаева, Г.А., (1995) *Практика по психологии*. М: Владос

51. Фадина, Г.В.(2004) *Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста. Учебно - методическое пособие.* Николаев
52. Фаликман, М.Ф. (2002) *Психология мотивации и эмоции.* М: ЧеРо
53. Фребель, Ф. (1989) *История дошкольной педагогики.* М.: Москва
54. Шадриков В.П. (2002) *Введение в общую психологию. Эмоции и чувства.* М.: Логос
55. Щербатых, Ю.В. (2008) *Общая психология.* Питер
56. Экман, П. ((2014) *О выражении эмоций у человека и животных.* Питер
57. Якобсон, П.М. (1961) *Изучение чувств у детей.* М.: Москва

1. pielikums



«Все лесные жители радовались приходу весны. Высоко в небе светило солнышко, птицы пели песни, звери танцевали. Всем было весело. Но вдруг, откуда ни возьмись, появилась злая волшебница. Не понравилось ей веселье. А тут еще, маленькие ежата, шаловливые зверята, свернувшись клубочком, катились по дорожке. Катились, катились да прямо к ногам волшебницы и прикатились. Взяла она в руки клубочек и уколола палец. Еще сильнее рассердилась злая волшебница и сказала, что не допустит, чтобы лесные звери веселились. Хлопнула руками, топнула ногами и превратила маленьких шалунишек в еловые шишки. На дереве сидела сорока-белобока. Пожалела она малышей и решила помочь им. Собрала шишки и принесла к нам в детский сад. – Ребята, – сказала сорока - белобока, – помогите, пожалуйста. Сидит мама ежика под высокой елью и плачет, только вы можете расколдовать маленьких ежат. Вы согласны нам помочь?» (V. Sutejeva pasaka „Палочка - выручалочка”).