

ANOTĀCIJA

Studiju darba autors: Anfisa Atiķe.

Studiju darba nosaukums: Piecgadīgu bērnu savstarpējās saskarsmes prasmju pilnveide lomu rotaļās.

Studiju darba mērķis: izpētīt piecgadīgu bērnu savstarpējās saskarsmes prasmju pilnveides iespējas lomu rotaļās.

Studiju darba ietvaros tiek izanalizēti zinātnieku atziņas par saskarsmes jēdzienu, veidošanos un izpausmēm. Tajā ir iekļauts saskarsmes termina skaidrojums zinātnieku atziņās, kā arī saskarsmes raksturojums piecgadīgiem bērniem. Vēl, studiju darbā tiek konstatēts skolotāju un bērnu sadarbības situāciju PII X, kur ir apskatīta pētījuma metodoloģija un norise, anketēšanas rezultātu analīze, novērojuma un saskarsmes novērtējuma rezultāti un to ietekme, kā arī skolotāju saskarsmes pilnveidei.

Secinājumi satur atziņas, pie kurām nonāca Studiju darba autors pēc gan teorētiskās daļas analīzes, gan empīriskas daļas norises.

Pētāmās 5 gadus vecu bērnu un skolotāju saskarsmē vērojama bērnu atšķirīga izturēšanās. Iegūtie novērojuma rezultāti liecina, ka sadarbības grūtības skolotājiem var veidoties ar 80% grupas bērnu, bet ne visās situācijās. Ir arī uzskatāms, ka skolotāja un bērnu individuālās iezīmes nosaka skolotāja un bērnu sadarbību. Pēc darba empīriskas daļas norises tiek izteikti ieteikumi skolotāju darbības pilnveidei.

Studiju darbs sastāv no 62 lpp., 19 attēliem, 6 tabulām, 60 bibliogrāfisko avotu un 8 pielikumiem.

Studiju darba atslēgvārdi: SASKARSME, ROTAĻAS, PIECGADĪGIE BĒRNI, ANKETĒŠANA, NOVĒROŠANA.

ANNOTATION

Author of the study paper: Anfisa Atike.

Title of the study paper: The development of five-year-old children's interpersonal skills in role play.

Aim of the study paper: to explore the possibilities of the development of five-year-old's interpersonal skills in role play.

In the framework of the study work, scientists' ideas about the concept, formation and manifestations of communication are analyzed. It includes an explanation of the term of communication in the knowledge of scientists as well as a description of the interaction with five-year-old children. The study paper identifies the situation of teachers and children in PII X, where the research methodology and course, the analysis of the results of the questionnaire, the results of the observation and interaction assessment and their impact, as well as the improvement of teacher interaction are considered.

The children of 5 years of age and teachers are exposed to different behaviors. The findings of the observation show that difficulties can be faced with teachers with 80% of the group's children, but not in all situations. It is also considered that the individual characteristics of the teacher and children determine the co-operation between the teacher and the children. Following the work of the empirical part, the suggestions are made for improving the performance of teachers.

The study paper consists of 62 pages, 19 images, 6 tables, 60 bibliographic sources and 8 annexes.

Keywords of the study work: COMMUNICATION, GAMES, FIVE-YEAR-OLD CHILDREN, SURVEY, OBSERVATION.

Saturs

Ievads.....	5
1. Saskarsmes teorētiskais pamatojums.....	7
1.1. Saskarsmes termina skaidrojums zinātnieku atziņās.....	7
1.2. Saskarsmes raksturojums piecgadīgiem bērniem.....	18
2. Rotaļu lietderības raksturojums.....	23
3. Skolotāju un bērnu sadarbības izvērtējums X pirmsskolas izglītības iestādes 5 gadus vecu bērnu grupā.....	26
3.1. Pētījuma metodoloģija un norise.....	26
3.2. Anketēšanas rezultāti un to interpretācija.....	31
3.3. Novērojuma un saskarsmes novērtējuma rezultāti un to ietekme.....	37
3.4. Skolotāju iespējas saskarsmes pilnveidei.....	45
Secinājumi.....	48
Literatūras un avotu saraksts.....	49
PIELIKUMI.....	52

Ievads

Mūsdienās visai bieži lieto vārdu “*saskarsme*”. *Saskarsme* kā vārds ir gūts no krievu vārda “*общение*”. Tas pat nav tulkojums, jo tieši pārtulkot to nav iespējams. No vienas puses, vārds “*общение*” ir veiksmīgs tādēļ, ka tas ir ļoti saturīgs un daudznozīmīgs un to var lietot ļoti plašā diapazonā dažādos kontekstos. Taču, no otras puses, šo terminu nav iespējams pārtulkot precīzi ne latviski, ne angļiski. Angļu valodā ir vajadzīgi vismaz trīs termini atkarībā no satura.

Pirmkārt, tas ir *communication*. Latviski to tulko kā sazināšanās, komunikācija. Otrkārt, tas ir *interaction* – mijiedarbība. Treškārt, *social perception* – sociālā uztvere vai cilvēku savstarpējā uztvere. Tiek lietoti dažādi termini, lai apzīmētu trīs savstarpēji saistītus procesus, kurus krievu valodā apzīmē ar vienu vārdu.

Kā zināms, ar bērna pirmo elpas vilcienu sākas viņa saskarsme ar citiem cilvēkiem, kas turpinās visu mūžu. Neviena cilvēka dzīve nav iespējama bez saskarsmes. Pirmskolas vecuma bērnu saskarsmes prasmes vislabāk ir veidot ar rotaļas palīdzību. Šādas metodes efektivitātes pamatojums ir pirmskolas vecumposma īpatnības, kas nosaka to, ka bērniem rotaļa ir dabisks pasaules izzināšanas veids. *Saskarsmes prasmes bērniem ir nepieciešamas tikpat, cik pieaugušajiem, tikai citā līmenī.* Pirmskolas bērniem, īpaši uzsverot drīzo skolas gaitas uzsākšanu, ir būtiska prasme sarunāties ar saviem vienaudžiem un pieaugušajiem cilvēkiem, savstarpēji uzticēties, prasme veidot ap sevi pozitīvu psiholoģisko gaisotni. Bērniem ir ne tikai jāapgūst runāšana, bet arī prasme ieklausīties un saklausīt cilvēkus sev apkārt. Mūsdienu sabiedrībā ir dažādi cilvēki pēc sociālās piederības, rases un uzskatiem, līdz ar to bērniem tāda īpašība kā empātija, tolerance noderēs gan skolas gaitas uzsākot, gan vēlāk pusaudžu un pieaugušo dzīvē.

Tomēr saskarsme savā apgūvē nav vienkārša, īpaši bērniem, kuri nemitīgi vēlas kustēties, izpausties un ir pietiekami neatkarīgi un reizēm spītīgi savā uzvedībā. Tieši tāpēc rotaļa ir pozitīvs un lietderīgs veids, kā savienot bērna nemitīgo kustību un nepacietību ar saskarsmes prasmju apgūšanu, ieklausīšanos citos, citu bērnu un pieaugušo izpratni, saskarsmes prasmju nostiprināšanu. Pedagoģiski var teikt, ka bērns, kurš ir apguvis noteiktā līmenī saskarsmes prasmes, labāk izprot arī sevi, prot izteikt savas domas, panākt sev vēlamu rezultāti sadarbojoties.

Arī izglītības programmas pirmskolā viens no uzdevumiem ir veidot saskarsmes un sadarbības prasmes, balstītas tikumiskajā domāšanā. Lai realizētu mūsdienu pirmskolas izglītības programmas uzstādījumus, svarīga nozīme ir videi, bērna aktīvai darbībai un rotaļai. Realizējot programmu, galvenais līdzeklis ir rotaļa – didaktiskā, kustību, tautas un citas. Rotaļa

pētāma no dažādiem aspektiem – gan kā bērna pastāvīga darbība, gan kā pieaugušo organizēta darbība. Rotaļa ir saskarsmes prasmju veidotāja pirmsskolas vecumā. Latvijas Valsts izglītības satura centrs paraugos pirmsskolas izglītības mācību satura programmām norāda, ka skolotājs var konkretizēt mācību saturu, papildināt to vai mainīt kā galveno mācību metodi izmantojot rotaļdarbību, kā arī bērnu patstāvīgo un radošo darbību.

Savukārt V. Romenkova uzskata, ka rotaļa neatkarīgi no ārējās izpausmes ir emocionālās dzīves fakts. Rotaļa tā ir savas apziņas centrs un iekšējās pasaules sakārtošanas iespēja. (Romenkova, 1999). Piecgadīgs bērns dzīves gudrības galvenokārt apgūst rotaļās, līdz ar to šajā vecumposmā tā ir galvenā mācību satura un prasmju apgūšanas metode.

Autore sava kursa darba empīriskam pētījumam izvēlējās savu darbavietu –Olaines PII X, kas savu darbu vēsturiski uzsākusi pagājušā gadsimta 90.-jos gados, modernizējoties un pilnveidojot gan mācību programmas, gan infrastruktūru – jau vairāk nekā 15 gadus PII ir baseins. Šobrīd PII X bērni licencēto programmu ietvaros apgūst peldētāpmācību, ritmiku un mazākumtautību bērni arī valsts valodu, iestādē darbojas 9 grupas latviešu un krievu valodā.

Pētījuma objekts – lomu rotaļu process.

Pētījuma priekšmets – piecgadīgu bērnu saskarsme.

Pētījuma hipotēze: skolotāja un bērna sadarbība pirmsskolas pedagoģiskajā procesā saskarsmes prasmju veidošanā būs sekmīgāka, ja:

- tiks ievērotas skolotāja un bērna individuālās un vecumposma raksturojošās iezīmes;
- tiks izmantotas atbilstošas lomu rotaļas.

Pētījuma mērķis – izpētīt piecgadīgu bērnu savstarpējās saskarsmes prasmju pilnveides iespējas lomu rotaļās.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt zinātnieku atziņas par saskarsmes jēdzienu, veidošanos, izpausmēm.
2. Konstatēt skolotāju un bērnu sadarbības situāciju PII X.
3. Izteikt ieteikumus skolotāju darbības pilnveidei.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskās literatūras analīze;
2. Empīriskais pētījums – anketēšana, novērtēšana, novērojums.

Pētījuma datu apstrādes metodes: matemātiskā statistika, loģiski konstruktīvā metode, sociogramma.

Pētījuma periods: 2015.-2016. gads.

Pētījuma bāze: Olaines X pirmsskolas izglītības iestāde. Pētījumā aptverti 15 bērni un 2 skolotājas.

1. Saskarsmes teorētiskais pamatojums

1.1. Saskarsmes termina skaidrojums zinātnieku atziņās

Saskarsme kā termins ir visiem zināms, tomēr ne vienmēr tas tiek korekti iztulkots vai izprast. Zinātnieku aprindās, protams, ir noteikta terminoloģija, bet dažādos pētījumos un rekomendācijās pedagogiem saskarsme tiek dažādi definēta. Termina sarežģītību var izskaidrot ar to, ka saskarsme ir iespējama dažādās dimensijās jeb cilvēku saskares līmeņos, līdz ar to par saskarsmi var runāt no dažādiem aspektiem un visi tie lielākā vai mazākā mērā mijiedarbojas un pārklājas.

Piemēram, raksturojot saskarsmi pēc galvenā mērķa, var teikt, ka saskarsmes veidi var būt trīs:

- komunikatīvā – ir saziņa, jūtu, domu informācijas sniegšana, efektivitāte atkarīga no kompetences, bet komunicēšanas prasmes raksturo kultūra, pilsoniskais briedums, spriestspēja;
- perceptīvā ir savstarpējā uztvere, kurā veidojas priekšstats par otru cilvēku, veidojas tēls par cilvēku, uzvedību, interpretācija: identifikācija, refleksija, cilvēka pašizziņa, spoguļattēla veidošana, empātija, spēja iejusties, iedarboties, līdzdarboties procesā;
- interaktīvā – cilvēks, sadarbība, organizācija, kas pamatojas uz starppersonu sadarbību, darbību (kooperācija, sacensība, konkurence) (Saskarsme, 2002).

Savstarpējo cilvēku saskarsmi gadsimtu gaitā pētījuši gan psihologi, filozofi, pedagogi, gan pedagoģijas zinātnes apakšnozaru – pirmsskolas pedagoģijas zinātnieki.

Tāpēc pētījums tiks veidots kā starpdisciplinārs – psiholoģijas, pedagoģijas zinātnieku atziņu pētījums.

Pētījuma teorētisko bāzi veido:

- ārzemju psihologu E.Berna, un A.Zaharova;
- Latvijas psihologu – I.Plotnieka, G.Svences, V.Veica, S.Omārovas atziņas;
- pedagoģijas zinātnieka – L.Žukova;
- pirmsskolas pedagoģijas zinātnieku – D.Dzinteres, I.Stangaines, D.Augstkalnes pētījumi.

S. Omārova uzskata kā saskarsme ir galvenā cilvēka esamība forma. Saskarsme – neatņemams cilvēka raksturojums. Saskarsmes kultūra – neatņemama cilvēces un katras tautas garīgās kultūras sastāvdaļa. Visi cilvēka darbošanās veidi notiek saskarsmes konteksta. Saskarsme ir reālā, aktuālā garīgās dzīves pastāvēšanas forma (Omārova, 1998).

E.Berns uzskata, ka cilvēkam iedzimta, instinktīva tieksme un spējas uz labvēlīgu saskarsmi. E. Berns to sauc par „vajadzību pēc glāstiem” (Berns, 2002).

Savukārt V. Veics apgalvo, ka katrs cilvēks pastāvīgi atrodas saskarsmē ar citiem cilvēkiem (Veics, 1998).

V. Veics skaidro ka saskarsmes process ir saistīts ar divu vai vairākus cilvēku attiecības veidošanu (Veicis, 1998).

Saskarsme var būt tieša vai netieša, tā visvairāk ir saistīta ar partneru uzvedību, viņu emocijām, attieksmi, aktivitāti, izturēšanos un darbību (Svence,1998).

Saskarsme ir kā audzināšanas un pašaudzināšanas process, kurā cilvēki ietekmē viens otru. Patīkami un labi, ja saskarsme ir savstarpēji saprotoša un bagātinoša, kā arī labvēlīga un humāna (V.Veics, 1998). Saskarsme ar cilvēkiem un ārpasauli sākas jau ar bērna piedzimšanu. Ar bērna pirmo elpas vilcienu sākas viņa saskarsme ar citiem cilvēkiem, kas turpina visu mūžu (Vorobjovs,2002).

L. Žukovs uzsver, ka saskarsme ir jebkura mijiedarbība starp cilvēkiem. Tajā gan atklājas cilvēku attiecības, gan tieši saskarsmē šīs attiecības arī veidojas. Saskarsmes rezultāts ir attiecības starp cilvēkiem, un saskarsme atklājas kā īpaša, patstāvīga cilvēku aktivitātes forma. Saskarsmes procesā izpaužas visu cilvēku individualitāte, kā arī notiek tās attīstība (Žukovs, 1998).

V. Veics skaidro, ka katrs cilvēks pastāvīgi atrodas saskarsmē ar citiem cilvēkiem (Veics, 1998). Šeit var detalizētāk pievērsties saskarsmes izpausmēm un to vēsturiskām izmaiņām, kas, protams, ietekmē arī bērnu un pieaugušo saskarsmes procesu.

Vēsturiskās liecības uzsver saskarsmes būtisko lomu cilvēces izdzīvošanā. Ja sākotnējās cilvēku ciltis ar saskarsmi nodrošināja lielākas iespējas izdzīvot, tad mūsdienās runa nav par izdzīvošanu, bet vairāk par ideju, nodomu un informācijas apmaiņu. Tomēr laika gaitā mainījies saskarsmes galvenais mērķis nav izmainījis saskarsmes norisi cilvēku starpā (sk. 1.attēlu).



1.attēls. Individua ietekmējošie faktori saskarsmes procesā (Saskarsme, 2002)

Vienmēr cilvēkiem ir bijušas noteiktas iedzimtās īpašības un apkārtējā vide – laika gaitā apkārtējā vide arvien ir pielāgota palielināt cilvēka dzīvošanas kvalitāti – kas ir sociālās vides faktors, tāpat kā ģimene, sadzīve, kultūrvide. Individam mijiedarbojoties ar apkārtējo vidi un citiem indivīdiem, veidojas pieredze, kuras gaitā indivīdam veidojas dzīves laikā iegūtas īpatnības – psihs (noturība, atmiņa, uzmanība, informācija, uztvere, intelekts) un fiziskās (iemaņas, prasmes, morfoloģiskās un psihofizioloģiskās īpatnības) (Rees, Fevre, Furlong, Gorard, 1997; Mayer, 2003).

Dažādos pasaules reģionos saskarsme norit ar savām kultūras un tradīciju, ieražu iezīmēm. Arī bērniem un jauniešiem katrā kultūras modelī ir sava noteikta vieta un loma, kā arī iespējas plašāk vai šaurāk veidot saskarsmi ar saviem vienaudžiem un pieaugušajiem. Īpaši austrumu tradīcijas paredz, ka bērniem ir ierobežotas iespējas saskarsmē līdz noteiktam vecumam. Rietumu kultūra mūsdienās uzsver bērna vienlīdzību un iespējas izpaust savu saskarsmes gribu, komunicēt ar tiem bērniem un pieaugušajiem, ar kuriem ir pozitīva saskare, kopīgas intereses (Chen, French, 2008).

Zinātnieki apliecina, ka saskarsme ir neatņemama cilvēka uzvedības forma, kas sākotnēji ietekmēja izdzīvošanu, bet mūsdienās ietekmē dzīves kvalitāti, interešu aizstāvību, iekļaušanos.

Līdz ar to var teikt, ka saskarsme ir cilvēku mijiedarbības process, ko galvenokārt raksturo viņu savstarpējās attiecības (Vorobjovs, 2002).

No tā, kā noris saskarsme un kā veidojas cilvēku savstarpējās attiecības, kā izturamies saskarsmē, ir atkarīgi būtiski aspekti:

- panākumi darbā un dzīvē,
- satiecība un laime ģimenē,
- saprašanās ar citiem cilvēkiem,
- noskaņojums un garastāvoklis,
- darba spējas
- veselība
- dzīvesprieks
- mūža ilgums (V. Veics, 1998).

Galvenie saskarsmes līmeņi ir divi:

- a) Zemākais jeb primitīvais saskarsmes līmenis:
ES – TU.
- b) Augstākais saskarsmes līmenis:
ES un TU – MĒS (A. Vorobjovs, 2002).

Izplatītākie saskarsmes veidi, kā tika attēlots 1.attēlā. ir šādi:

1. Saskarsme kā apmaiņa ar informāciju (komunikatīvais veids) – komunikācijas procesā noris apmaiņa ar informāciju – priekšstatiem, idejām, interesēm, nostādnēm. Informācijas apmaiņā izmanto verbālos (vārdiskos) un neverbālos (saskarsme bez vārdiem – žesti, mīmika, pantomīma) komunikācijas līdzekļus.

Informācijas apmaiņai plaši izmanto:

- simboliskos un grafiskos līdzekļus (tabulas, diagrammas, attēlus, modeļus, maketus, plakātus, kartes, shēmas u.c.),
 - vizuālo komunikāciju (redzes tehniskie līdzekļi),
 - audiālo komunikāciju (dzirdes un redzes tehniskie līdzekļi),
 - internetu (starptautiskai datortīkls).
2. Saskarsmes partneru mijiedarbība (interaktīvais veids).

Saskarsmi nevar iedomāties bez partneru savstarpējas mijiedarbības. Parasti tā noris kopējā darbībā.

Savstarpējā mijiedarbība saskarsmē var izpausties divās formās:

- Sadarbība (kooperācijā) vai
- Konkurencē.

Gan sadarbība, gan konkurence tiek raksturota kā pozitīva, lai gan iespējama negatīva ievirze.

Saskarsmes paveidiem raksturīgs tas, ka katrā saskarsmē ir daudz kas īpatnējs, unikāls, vienreizējs, atšķirīgs un kopējs.

To ievērojot, ir iespējams saskarsmi iedalīt vairākos paveidos. Izplātītākie no tiem ir

- oficiāla un neoficiāla,
- dienesta un ārpusdienesta,
- profesionāla un neprofesionāla,
- tieša un netieša,
- patstāvīga epizodiska,
- nacionāla un starpnacionāla
- vecāku un bērnu
- vīrieša un sievietes
- draudzības un mīlestības.

Saskarsmes stils ir cilvēka verbālā un neverbālā izturēšanās un rīcība savstarpējās attiecībās (Veics, 1998, 31) Atkarībā no stila var būt gan pozitīvi, gan negatīvi rosinoša saskarsme.

S. Omārova uzskata, ka saskarsme ir tiešs vai netiešs kontaktēšanās process, kura mērķis ir ietekmēt partnera (partneru) uzvedību, emocijas, dispozīcijas (nostādnes un attieksmes), aktivitātes pakāpi un darbību (Omārova, 1998).

Savukārt docents L. Dubkēvičs atzīst, ka saskarsmes mērķis ir ietekmēt partnera (u) uzvedību, emocijas, dispozīcijas, aktivitātes, pakāpi un darbību. Neredzamā dimensija saskarsme ir vienmēr klātesoša un to būtiski ietekmē. Kā arī mērķi vai izjūtas nav pilnīgi noslēpjami partnerim. Tos, piemēram, atspoguļo ķermeņa valoda, sejas izteiksme. Saskarsmes laikā starp tās dalībniekiem notiek gan savstarpējā uztvere, gan informācijas apmaiņa, gan arī savstarpējā apziņa vai neapzināta mijiedarbība un ietekmēšanās (Dubkēvičs, 2006).

Šajā procesā, izpaužoties individuālajai saskarsmes pieredzei, dažreiz rodas neprognozējams rezultāts.

Savukārt J. Kupčs jebkuru cilvēku mijiedarbību sauc par saskarsmi. Mijiedarbība parasti saistīta ar informācijas apmaiņu, turklāt šī informācija var būt ietverta jebkurā formā: vārdos, balss intonācijā, skatienos, roku kustībās un citos veidos. Saskarsme ir viena no cilvēka darbības formām, kuras mērķis ir iedarboties uz saskarsmes partnera izturēšanos (Kupčs, 1997).

Un tā S. Omārova saskarsmi iedala divās izpausmēs:

1. Ārējā – partneru reālā komunikatīvā uzvedība, kuru var redzēt un dzirdēt un kura izpaužas kā vārdiska vai nevārdiska vēršanās pie partnera;
2. Iekšējā – to, ko indivīds apzināti vai neapzināti pārdomā un spriež savā iekšējā „monologā” (Omārova, 1998).

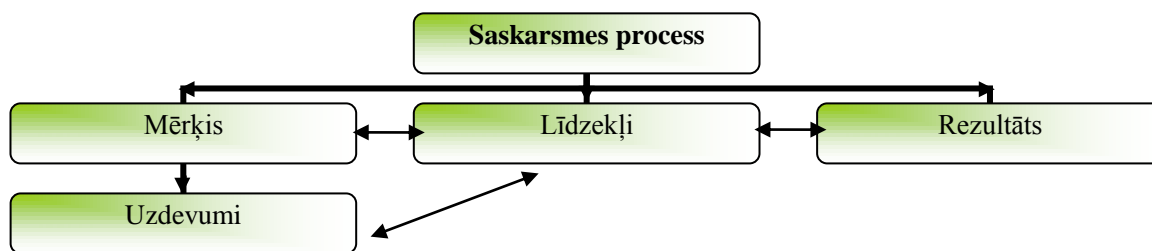
Saskarsmes ir cilvēku mijiedarbības process, piekrīt A.Vorobjovs, ko galvenokārt raksturo partneru savstarpējas attiecības, kā arī viņu bioloģiskie, psihiskie un sociālie sakari (Vorobjovs,2002). Un, protams, ka saskarsmi primāri raksturo runa.

Saskarsme ir kopēja savstarpēja darbība balstīta uz demokrātiskiem principiem, orientēta uz apzinātiem sasniegumiem, balstīta uz skolotāja un bērna personībai svarīgiem mērķiem, tā atzīmē J. Kodžapirovs (Коджапиров) un M. Kodžapirova (Коджапирова) (Коджапирова, Коджапиров, 2003, 138).

Arī E. Černova atzīmē, ka skolotāja un bērna saskarsme ir balstīta uz humānistisku attieksmi pret cilvēku, kas arī nosaka audzināšanas stratēģiju un taktiku (Černova, 2000, 142).

A. Baldiņš un A. Raževa atzīmē, ka saskarsme kā jēdziena interpretācijas ir dažādas, taču tajās ir ietverti kopīgi mērķi visām saskarsmes procesā iesaistītajām pusēm – subjektiem, kopīga darbība šo mērķu sasniegšanā (Baldiņš, Raževa, 2001, 7).

A. Baldiņš un A. Raževa analizējot sadarbību no procesuālā viedokļa, izdala vairākus komponentus (sk. 2. attēlu).



2.attēls. Sadarbības process (Baldiņš, Raževa, 2001, 8)

Skolotāja un bērna saskarsme pedagoģiskajā procesā I. Maslo skaidro kā pašattīstošu un pašregulējošu visu tā subjektu mijiedarbību, kas virzīta uz katra sadarbības subjekta individualitātes pašattīstības un socializācijas iespēju un apstākļu radīšanu saskaņā ar humānajiem ideāliem un mācīšanās uzdevumiem (Maslo, 1995, 7).

Arī V. Šubinskijs (Шубинский) tāpat kā I. Maslo atzīmē, ka pedagoģiskais process ir pašattīstošu un pašregulējošu visu tā subjektu mijiedarbība, kas virzīta uz katra bērna personības pašattīstības iespēju un apstākļu radīšanu un tā socializāciju atbilstoši humānam ideālam (Vispārīgā didaktika un audzināšana, 2001, 37).

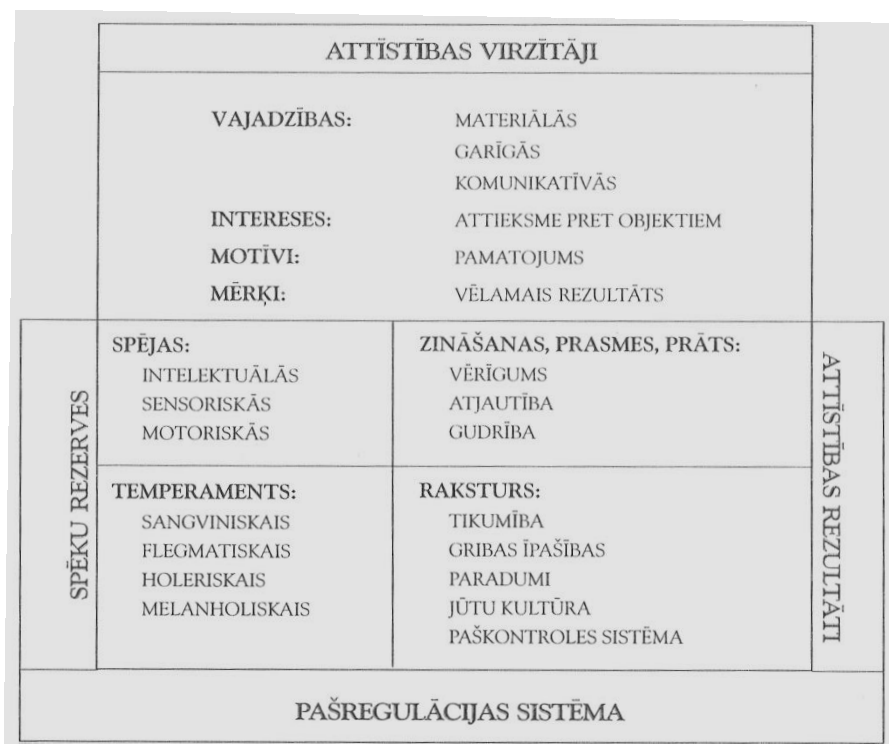
Pēc V. Šubinskija domām pedagoģiskā procesa galamērķis ir bērna personība kā pašorganizējoša un pašregulējoša sistēma ar noteiktu pašaudzināšanas pakāpi (Vispārīgā didaktika un audzināšana, 2001, 37).

Šobrīd pedagoģija tiek skatīta ne tikai kā process ar saskarsmi, bet arī tā mērķis, saturs.

Izglītības iestādēs saskarsme notiek zināmos vides psiholoģiskos apstākļos. Teorijā pētot mācību vides psiholoģiskos aspektus, jāapskata ar to dažādi saistītie jēdzieni kā personības saturs un individuālās īpatnības, kas var un arī ietekmē saskarsmi tiešā veidā.

Zinātnieki uzskata, kam var piekrist, ka cilvēka panākumus vai neveiksmes dzīvē, viņa cieņu un simpātijas sabiedrībā lielā mērā nosaka katra personības īpašības (zināšanas, spējas, raksturs u.c.). To kopums veido personības saturu. Nosacīti to varam iedalīt sešās savstarpēji saistītās grupās un tās iedalīt sastāvdaļās jeb elementos. Pamatgrupas ir šādas:

- vajadzības un intereses,
- dotumi un spējas,
- zināšanas un prasmes,
- temperaments,
- raksturs,
- pašregulācijas sistēma (sk. 3. attēlu).



3.attēls. Personības saturs un individuāli tipoloģiskās īpatnības (Špona, 2006, 21)

Var secināt, ka bērna kā cilvēka vajadzības izpaužas kā tieksme kaut ko iegūt, izdarīt vai atvairīt. Tās ir vērstas uz kādu objektu: priekšmetu, parādību, darbību, stāvokli utt. Mūsdienu cilvēka daudzveidīgās un izsmalcinātās vajadzības filogēnēzes gaitā izaugušas no iedzimtajiem instinktiem. To nemitīgu attīstību veicina kultūras progress un katra cilvēka attīstības līmeņa augšana. Izšķir materiālās, garīgās un saskarsmes jeb komunikatīvās vajadzības (sk. 4. attēlu). Materiālās vajadzības ir saistītas ar organisma bioloģisko procesu norisi (Špona, 2006). To

objekti ir uzturs, apģērbs, dzīvoklis, darbarīki un materiāli, satiksmes līdzekļi un citas materiālās vērtības, kas nepieciešamas personas, ģimenes un sabiedrības normālai eksistencei (darbam, atpūtai, bērnu audzināšanai).

INSTINKTI	VAJADZĪBAS	OBJEKTI
BARĪBAS, PAŠAIZSARDZĪBAS, SUGAS TURPINĀŠANAS	MATERIĀLĀS	MATERIĀLĀS VĒRTĪBAS: UZTURS, APĢĒRBS, DZĪVOKLIS, ĒRTĪBAS, ĢIMENE
ORIENTĀCIJAS	GARĪGĀS	INTELEKTUĀLĀS, ESTĒTISKĀS UN MORĀLĀS VĒRTĪBAS
SABIEDRISKAIS (BARA)	SASKARSMES (KOMUNIKATĪVĀS)	SABIEDRĪBA: KONTAKTI, DARBS, PRESTIŽS, ATBALSTS, LABSAJŪTA

4.attēls. Cilvēka vajadzību evolūcija (Špona, 2006, 21)

Tā kā materiālās vērtības rodas darba procesā, tad jaunajai paaudzei jāieaudzina darba tikums – vēlēšanās strādāt un gūt darbā gandarījumu. Šī ir viena no mūsdienu pedagogijas problēmās – darba tikums kā novecojusi vērtība no bērnu un jauniešu puses tiek apšaubīta, jo ir pieejama informācija, ka galvenais šodien ir sakari un izdevīgi paziņas ietekmīgos uzņēmumos. Pedagogiem nav vienkārši pierādīt praksē, ka darba tikums ir vērtība, vēl jo vairāk ņemot vērā jaunattīstīto valsti ekonomisko situāciju – kad sabiedrībai nozīmīgs darbs tiek mazāk atalgots nekā lielu komercstruktūru (Špona, 2006).

Garīgās vajadzības izpaužas tieksmē izzināt apkārtējo pasauli, iegūt aktuālu informāciju par sabiedrības dzīvi, izjust mākslas baudījumu, veikt jaunrades darbu, dzīvot morālistiski tīru dzīvi (Špona, 2006). Te pieder arī reliģiskās vajadzības. Garīgo vajadzību apmierināšana notiek caur izglītības un mākslas iestādēm, grāmatām, preses izdevumiem, radio un televīzijas pārraidēm, internetu, pašdarbības kolektīviem un daudzos citos veidos. Garīgās vajadzības neveidojas tik strauji kā materiālās, tāpēc tās ir jārosina audzināšanas gaitā (Dewey, 2013).

Savukārt saskarsmes (komunikatīvās) vajadzības izaug no cilvēka sociālas būtības, kā jau to autore iepriekš uzsvēra (A.Špona, 2006). Jau senatnē indivīdi ir apvienojušies sabiedriskos grupējumos – dzimtās, ciltis, tautās, valstis. Mūsdienu cilvēka pilnvērtīga dzīve nav iedomājama atrauti no sabiedrības. Vērtību ražošana, sadale un patērēšana notiek sarežģītā darba dalīšanas procesa. Sabiedrība (valsts) nodrošina arī personas aizsardzību un tiesības, vienlaikus izvirzot arī noteiktus pienākumus. Ir izveidojusies sadzīves un saskarsmes kultūra, morāles normas un pieklājības noteikumi. Rezultātā, cilvēks izjūt arī iekšēju vajadzību pēc saskarsmes ar tuviniekiem, draugiem, biedriem, vienaudžiem – gribas dalīties artiem domās un pārdzīvojumos. Cilvēka izolācija no sabiedrības ir viens no smagākajiem soda veidiem, jo liedz viņam

apmierināt saskarsmes vajadzības. Izolāciju saskarsmē sāpīgi pārdzīvo arī tā nosodīti bērni (Knapp, Vangelisti, Caughlin, 2014).

Pētot skolotāja un bērna saskarsmi pedagoģiskajā procesā E. Černova piekrīt A. Šponas viedoklim, ka „audzināšanas process ir mērķtiecīgi organizēta skolotāja un bērna kolektīva nepārtraukta saskarsme, lai skolotāja vadībā veidotos personības attieksmes – vērtības, ideāli, normas, mērķi, principi” (Černova, 2003, 19).

Bet Dz. Albrehta skaidro, kā mērķtiecīgi organizētu personu mijiedarbību, personības attīstības un socializācijas veicināšanai. Process, kurā atbilstoši pedagoģijas teorētiskajiem principiem skolotāja vadībā tiek īstenoti mācību un audzināšanas uzdevumi, veidojot izglītotu, attīstītu personību un liekot pamatu tās sekmīgai socializācijai un aktīvai darbībai (Albrehta, 2001, 30).

Skolotāja un bērna sadarbības organizēšanas metodiku apkopojušas A. Špona un Z. Čehlova (sk. 1. tabulu).

1.tabula. Sadarbības organizēšanas metodika (Špona, Čehlova 2004, 84)

Organizēšanas posmi Audzināšanas darbības kritēriji		Sadarbība kopējā darba procesā	
		Skolotāja darbība	Bērna darbība
Psiholoģiskā sagatavošanās	Darbības priekšmeta pieņemšana, mērķa apzināšanās, nozīmības pārdzīvojums.	Mērķa izskaidrošana, darbības priekšmeta raksturošana.	Mērķa izpratne un pieņemšana, pozitīvs pārdzīvojums par gaidāmo darbību.
Praktiskā sagatavošanās	Prasmes plānot, izvēlēties racionālus darbības līdzekļus, novērtēt līdzšinējo pieredzi.	Raksturot darbības līdzekļus, to variantus, palīdzība pieredzes izvērtēšanai, atbalsts jaunu prasmju apguvēm.	Plānošanas prasmju apguve, pieredzes analīze, racionālāko līdzekļu izvēle.
Darbības realizācija	Prasme pielietot līdzekļus, jaunu zināšanu prasmju, pārdzīvojumu un gribas īpašību veidošanās.	Personīgais paraugs, stimulu izmantošana, attieksmju veidošanās pedagoģiskā vadībā.	Pieredzes paplašināšanās, jaunu zināšanu veidošanās, prasmju apguve, jūtu un gribas vingrināšana.
Analīze un novērtēšana	Darba analīze, pašanalīzes prasmes.	Vadīt salīdzināšanu starp mērķi un rezultātu, mācīt novērtēt procesu un rezultātus.	Sava un biedru darba procesa un rezultātu analīze un pašnovērtēšana.

Skolotāja un bērna saskarsme pedagoģiskajā procesā krievu zinātnieces S. Kozlova (С.А. Козлова) un Т. Куļикова (Т. А. Куликова) formulē, kā saturiski mērķtiecīgu izmeklētu un organizētu pedagoģisko mijiedarbību starp skolotāju un bērnu.

Pedagoģiskais process veido noteiktu sistēmu, kura komponenti - saturs, līdzekļi, metodes, formas - mijiedarbojas starp skolotāju un bērnu. Šis secinājums izdarīts, pamatojoties uz В. Lihačeva (Лихачев) atzinumiem (Козлова, Куликова, 2004, 369). Pamatojoties uz šiem atzinumiem, autore izveidoja uzskatāmu attēlu, kurā ir raksturots pedagoģiskais process, sastāvdaļu mijiedarbība (sk. 5. attēlu).



5.attēls. Pedagoģiskais process

Runa ir cilvēka darbība, kura pastāv saskarsmē ar citiem cilvēkiem un kurā cilvēks pauž savas domas un nodot tās tālāk ar kādas valodas palīdzību. Runa ir valodas lietošanas process, ko bērns apgūst pakāpeniski (Stangaine, Dzintere, Augstkalne, 2014).

Pedagoģiskā procesā saskarsmes grūtības un problēmas visbiežāk pēc zinātnieku atzinumiem ir saistītas ar to, ka bērniem ir dažādas spējas, līdz ar to, gan runa, gan citas attīstības izpausmes ir dažādos līmeņos, kas ietekmē arī saskarsmi. Izpētot pēdējo 20 gadu teorētiskās atziņas, autore vēlas uzsvērt, ka cilvēka iekšējo spēku rezerves, kas ļauj uztvert, apjēgt un pārveidot apkārtējo pasauli, ir viņa, spējas. To pamatā ir sarežģīti bioloģiski veidojumi, kas sākas ar sensorisko nervu gala šūnām (receptoriem) sajūtu orgānos un beidzas ar nervu centriem (analizatoriem) galvas smadzeņu lielo pusložu garozā. Tās ir dabas dotības, kas visiem cilvēkiem ir līdzīgas, tomēr savā darbības kvalitātē var būt diezgan atšķirīgas. Dotības kļūst par spējām tikai labvēlīgos apstākļos ilgstošu vingrinājumu gaitā (Fišers, 2005).

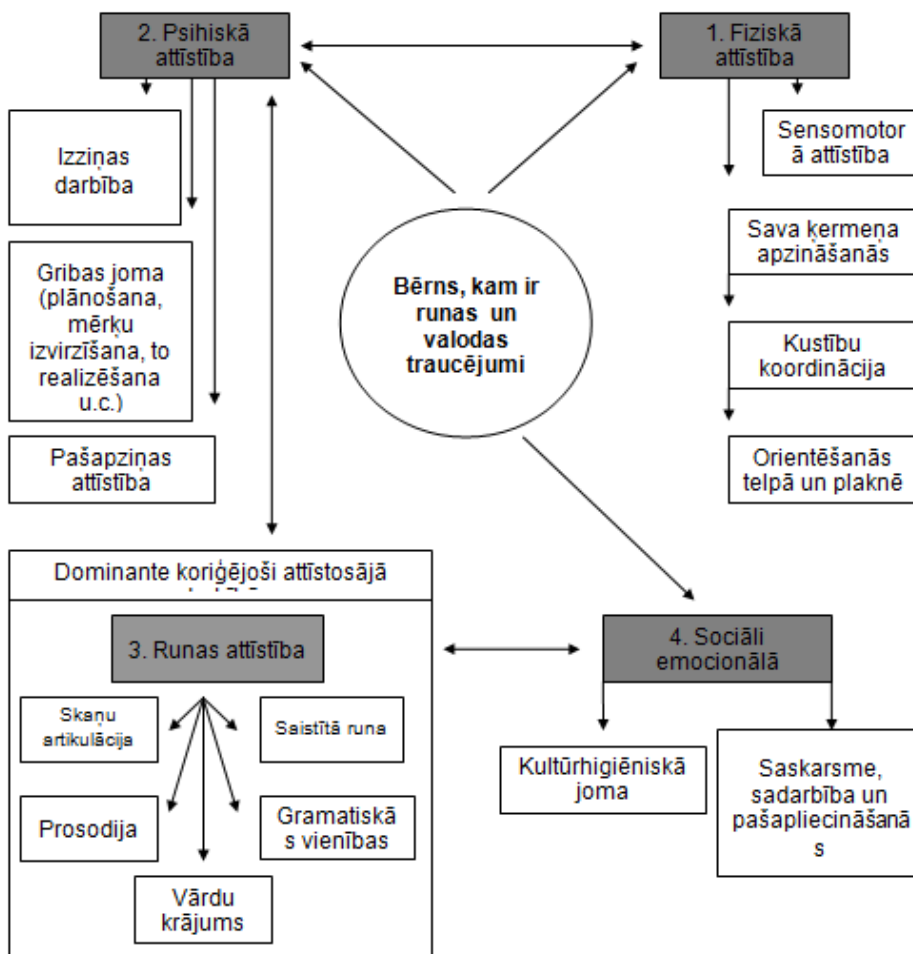
Saskarsmē bērniem pirm skolā ar lielākām dotībām bieži ir garlaicīgi komunicēt ar bērniem, kuru dotības nav tik attīstītas. Pedagoģiskais uzdevums ir visus bērnus vienlīdz iesaistīt zināšanu un prasmju, sociālo iemaņu attīstīšanā, kur dažādie attīstības līmeņi apgrūtina šo procesu. Viena no iespējām ir izzināt bērnu spējas, to iedalījumu, iespējas ietekmēs spēju attīstību.

Izšķir intelektuālās (prāta), sensoriskās (sajūtu), motoriskās (kustību) u.c. spējas. Intelektuālās spējas parādās prāta īpašībās un izpaužas psihiskajos procesos. Uzmanība, uztvere un atmiņa ietekmē prāta vērīgumu. Atmiņa, iztēle un domāšana nosaka atjautību, bet visu psihisko procesu kopums līdz ar zināšanu bagātību raksturo cilvēka gudrību un viņa inteliģences līmeni (Fišers, 2005).

Sensoriskās spējas izpaužas sajūtu orgānu jutīgumā un uztveres skaidrībā. Var būt labāka vai sliktāka muzikālā vai fonemātiskā (valodas) dzirde, dažāda spēja saskatīt priekšmetu formas un krāsas, atšķirt vielu smaržas un garšas nianses. Atšķirīga var būt arī taustes sajūtu kvalitāte. Cilvēkiem ar sajūtu orgānu defektiem parasti attīstās kādas kompensācijas spējas – aklajiem jutīgāka dzirde un tauste, kurlajiem asāka redze un kustību izjūta (Fišers, 2005).

Motorisko spēju pamatā ir sarežģīts nervu un muskuļu darbības komplekss. Šo sistēmu, veido sensoriskie un motoriskie nervi ar attiecīgajiem gala aparātiem – receptoriem un efektoriem, kā arī centriem muguras smadzenēs (refleksa loks). Apzinātās kustības regulē arī galvas smadzenes. Liela nozīme ir arī šķērsvītrotu muskuļu šūnu atvilkšanās (kontrakcijas) spēkam. Motoriskās spējas izpaužas auguma fiziskajā spēkā un izturībā, kustību ātrumā, un precizitātē. Tās ietekmē arī visas cilvēka fiziskā darba spējas kopumā (Fišers, 2005).

Visi minētie spēju kompleksi darbojas kā vienota sistēma, kas nodrošina, cilvēka, daudzpusīgo darbību dabas un sociālajā vidē, ļauj viņam sasniegt izcilus rezultātus praktiskajā darbā, zinātnē un mākslā. Šādu spēju nav nevienam citam dzīvam organismam. Izcilu, spēju kompleksi ļauj cilvēkam pacelties līdz talanta līmenim. Tomēr te ar iedzimtajām dotībām vien nepietiek, ir vajadzīgs arī ilgs, sistemātisks un neatlaidīgs darbs spēju izkopšanai. Vienlaikus veidojas arī prasmes kā spēju un ieguldītā darba konkrētais rezultāts. Bagātākas spējas ir tam, kurš, salīdzinājumā ar citiem, vienādos apstākļos straujāk progresē. Tomēr tā ir teorija, savukārt praksē ir vērojama tendence pieaugt to bērnu skaitam, kuriem dažādu iemeslu dēļ ir mācīšanās un saskarsmes problēmas. Dažreiz saskarsmi traucē logopēdiskas problēmas (sk.6.attēlu).



6.attēls. Piecgadīgu bērnu runas attīstības traucējumi (Miltiņa, 2005)

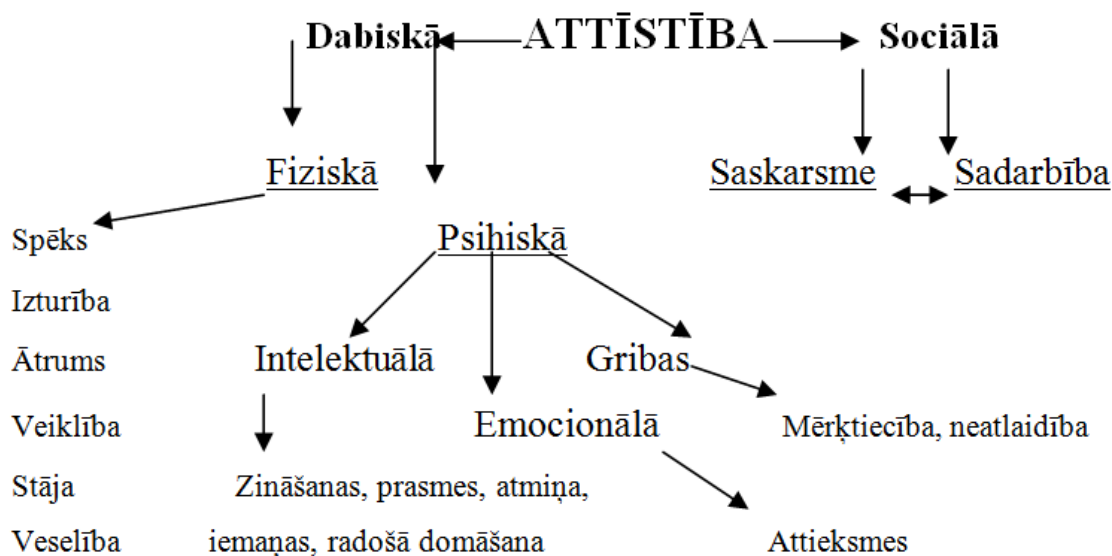
Tātad var secināt, ka saskarsme ir: jebkura mijiedarbība starp cilvēkiem, saskarsme ir attiecības, saskarsme ir attieksmes veids, saskarsmei ir vēstījuma veids, saskarsmē ir gan saturs, gan attiecības.

Saskarsmes mērķis ir: ietekmēt partneru uzvedību, emocijas, aktivitātes pakāpi un darbību, saskarsme ir galvenā cilvēka esamības forma, vajadzība pēc pašapliecināšanās, vajadzība pēc pieķeršanās, simpātijām, vajadzība pēc pašapziņas – apzināties sevi kā neatkārtojamo personību.

1.2. Saskarsmes raksturojums piecgadīgiem bērniem

Pirmskolas periods ir tas laika posms, kurā veidojas saskarsmes pieredze, tas ir laika periods, kurā vieglāk apgūt nepieciešamās zināšanas un praktiskās iemaņas šajā jomā. Saskarsme ar cilvēkiem un ārpusauli sākas jau ar bērna piedzimšanu un turpinās visu mūžu (Svence,1998).

Cilvēka attīstība ir nepārtraukts process, kurā izteiktas augšanas kvantitatīvās pārmaiņas periodiski nomainās ar straujākām kvalitatīvām organisma struktūras un funkciju pārmaiņām. Attīstība norit visas dzīves garumā. Cilvēka attīstība redzama shematiski 7.attēlā.



7.attēls. Cilvēka attīstība (Špona, 2004, 190)

Augšana un attīstība ir savstarpēji saistītas. Augšana un cilvēka fiziskā attīstība ir uzskatāma, tās sakarības ir ārēji novērojamas. Arī fiziskā un psihiskā attīstība noris vienoti. Cilvēks ir veselums, viņa ģenētiskie un dzīves aspekti nav pētāmi un izprotami atrauti cits no cita.

Piecgadīga bērna savstarpējo saskarsmi nosaka vecumposma attīstības likumsakarības. Lieģeniece, apkopojot galvenās teorijas, norāda, ka kognitīvā teorija (Ž. Piažē) nosaka, ka vārds

klūst par nosauktās lietas simbolu. Veidojas spontānas jūtas, spontānas sociālās mijattiecības, kurās bērns ir pakļauts pieaugušajiem. Bērna izpratni lielā mērā nosaka viņa uztvere. Viņam nepiemīt pieaugušajam raksturīgais loģiskās domāšanas process. Bērna valodai ir sociāla un egocentriska funkcija. Savukārt kulturāli vēsturiskā koncepcija (Ļ. Vigotskis) norāda, ka šajā vecumposmā bērns sāk risināt mentālas problēmas, izmantojot ārējus palīg līdzekļus (skaitīšanu uz pirkstiem). Egocentriskā valoda palīdz bērnam domāt. To ietekmē pieaugušie. Ar laiku tā kļūst par bērna iekšējo runu vai verbālo domu.

No tā kā zinātnieks skaidro un ko par primāro bērna attīstības raksturlielumu uzskata - atkarīgs ir arī saskarsmes raksturojums.

Pirmskolēnam pirmo reizi rodas darbība, kas ir brīva no pieaugušo ietekmes, tā ir saskarsme ar vienaudžiem. Komunicējoties ar pieaugušajiem, bērns vienkārši uztver viņa viedokli, bet nepadomā to, nepārbauda. Saskarsmē ar vienaudzi bērnam ir pavisam cita pozīcija. Viedoklis, kas īpaši nesakrīt ar viņa personīgo, rūpīgi tiek apdomāts, vienaudža uzskatus var mēģināt izmainīt, ko nedrīkst izdarīt, kontaktējoties ar pieaugušajiem.

Jebkuram cilvēkam, arī bērnam, ir vajadzīgs draugs – īsts un tad viņam vairs nav svarīgi, vai pārējie viņu vērtē pozitīvi vai negatīvi.

Pirmsskolas vecumā sāk novērtēt savus sasniegumus un neveiksmes, savas īpašības un iespējas. Bērnam veidojas pašnovērtējums. Jau no mazām dienām bērnam paraugs un autoritāte ir bijis pieaugušais-vecāki, pedagogs.

Saskarsme tikai ar pieaugušajiem nedod personības un izzinošo attīstību. Bērnam ir jāizstrādā savs redzes viedoklis, jāveic morāliska izvēle. Tikai komunicējoties ar vienaudzi, bērns var kļūt, patiešām, par vienādu partneri piecgadīgu bērnu saskarsmē.

Saskarsmē ar vienaudžiem visiem darbības veidiem piemīt spilgta emocionāla piesātinātība. Bērns iegūst spēju just līdz citam, pārdzīvot svešus priekus un skumjas kā savas personīgās. Saskarsmē turpina attīstīties arī empātijas un sintonija, spēja diferencēt saskarsmi (Svence, 1998).

Pirmsskolas izglītības iestādi apmeklē ne jau tādēļ, lai mācītos burtus, bet lai satiktu draugus un kopā rotaļātos. Bērns labprāt atnes no mājām rotaļlietas, lai parādītu tās draugiem. Nākot uz bērnudārzu, bērni domā, vai draugs jau būs atnācis, ko interesantu spēlēsim. Šis ir laika posms, kad bērni sāk veidot attiecības ar vienaudžiem un citiem cilvēkiem ārpus ģimenes. Bērns meklē savu vietu starp grupas biedriem (Svence, 1998).

Tas ir subjektīvs process. Subjektīvos faktoros mēs nevaram izmainīt-tās ir bērna iedzimtās spējas, dotumi, personības īpatnības. Piemēram, muzikālā dzirde, atmiņas spējas, fiziskie dotumi, temperaments, ārējais izskats. Subjektīvie faktori var būt savstarpējo attiecību formēšanā vai nu labvēlīgi vai traucējoši.

Vēl nesen pētnieki, kas bērnus tikai vērtēja, uzskatīja, ka viņu mijattiecības, it īpaši jaunākajā vecumposmā, ir īslaicīgas un nenoturīgas, ka tās veidojās galvenokārt rotaļu procesā. D. Dzintere un I. Stangaine apgalvo pretējo. Izrādās, ka bērnu grupējumiem ir ļoti stabils un noturīgs raksturs: bērnu simpātijas un antipātijas nebūt nav tik acumirklīgas, kā tas tika uzskatīts (Dzintere, Stangaine, 2005).

Saskarsmes partneru izvēle ir subjektīvs process, ko ietekmē daudzi faktori un tas mainās, bērnam augot. Bērnam pieaugot arvien vairāk attīstās izpratne par to, kāds viņš ir, kādas ir viņa īpašības, kāda ir apkārtējo attieksme pret viņu. Ir pierādīts, ka 5-7 gadu veciem bērniem rodas vajadzība darboties kopā ar saviem vienaudžiem. Par to kā noris socializācijas process mazajās grupās, kā veidojas personības un grupas mijiedarbība, ir pētījuši Latvijas sociālie psihologi G. Svence, A. Vorobjovs, I. Plotnieks.

Pēc viņu domām, socializācija grupā balstās uz trim procesiem-

- izvērtēšanu,
- saistībām,
- lomu pārejām (Vorobjovs, 2002).

Pirmsskolas izglītības iestādē mazs bērns vēl neprot regulēt savas vēlēšanās un intereses saskaņot ar visas grupas interesēm. Mājās bērniem piederēja viss vienam pašam, tagad viņam jādalās ar citiem bērniem. Pirmsskolas izglītības iestādē bērnam jāpārkārto visa sava līdzšinējā dzīve. Bērnam rodas krīzes periods. Viņš neprot to pārvarēt, kļūst agresīvs, nervozs. Rodas konflikti ar bērniem un audzinātāju. Tāpēc bērni ir jā māca kolektīvā dzīvot, sadzīvot. Tā ir liela māka – sadzīvot, būt kopā ar cilvēkiem katru dienu, piekāpties, dalīties ar citiem, iepriecināt citus.

Adaptācija nepieciešama bērnam ieejot jaunā nezināmā kolektīvā, tiekoties ar nepazīstamiem cilvēkiem. Rodas nedrošība, neveiklība vai gluži pretēji – atraisītība, pārliecība par sevi, prieks par iespēju dibināt jaunus kontaktus.

Ir bērni, kuri labi iekļaujas grupā, ar kuriem vēlas draudzēties daudzi, - grupas līderi, bet ir arī tādi, ar kuriem draudzējas nelabprāt vai kuri rotaļājas vienatnē, - atstumtie bērni. Tādēļ skolotājam svarīgi izprast subjektīvos un objektīvos apstākļus, kas nosaka labvēlīgu savstarpējo attiecību veidošanos starp grupām, un palīdzēt bērniem iekļauties grupā (Svence, 1998). Noskaidrošanas metode tiek ieteikta 2. daļā.

A. Karpova ir noskaidrojusi, ka bērni rotaļājoties cenšas rast risinājumus problēmai. Daudzi „atraidītie” sevi pārvērtē un tādēļ kolektīvo personisko mijattiecību sistēmā pretendē uz pārāk augstu vietu. Citi nonākuši šādā situācijā, cenšas pievērst sev draugu uzmanību ar dažādām ākstībām, uzpirkšanu, viltus varonību vai demonstratīvu drosmi. Šie bērni tiek uzskatīti par grūti

audzināmiem, tomēr parasti, ne tik grūti audzināms ir pats bērns, cik grūts ir viņa stāvoklis mijattiecības sistēmā. (Karpova,2006)

Sākumā bērna iekļaušanās sabiedrībā notiek spēles formā. Kopīgās spēlēs grūti iekļauties bērniem ar mazvērtības izjūtu psiholoģisku traumu fizisku defektu dēļ, kā arī izlutinātiem bērniem. Ar laiku pārējie bērni „luteklīti” sāk neieredzēt un saskarsme kļūst arvien sarežģītāka (Karpova,2006).

Bērni spēlējoties izvērtē katra dalībnieka uzvedību. Bērni ir katrs ar savāmindividuālajām saskarsmes pieredzēm ģimenē. Cits ļoti emocionāla, kāds agresīvs.

Emocionālas, tuvas saskarsmes trūkums bērniībā var atstāt negatīvu ietekmi uz attīstību. Emocionālās saskarsmes attīstība rosina bērnus kontaktēties savā starpā. Šis tiek uzskatīts par vissvarīgāko saskarsmes līmeni. Bērnam ir jāpanāk, lai vienaudži viņu pieņemtu. Savstarpējās attiecības skar plašu apkārtējo loku:

- vecākus („Tu vari draudzēties ar Anniņu, jo viņa ir...”);
- citus vecākus bērnus (“Tu neaiztiec, viņai ir brālis...”);
- materiālo stāvokli u.c.(L. Ģēgere,1999).

Šodien, kad tik strauji mainās mūsu sadzīves, ekonomiskie, sociālie apstākļi strauji mainās arī mūsu bērnu attīstība, līdz ar to arī bērnu uzvedība kā saskarsmes process.

Saskarsmes prasmes bērni apgūst no apkārtējiem cilvēkiem. Nozīme ir videi, audzināšanai, izglītošanai, kas ietekmē personības attīstību, tendences un noslieces vai nu labvēlīgi, vai ne tik labvēlīgi - tie ir objektīvie faktori. Tas ir gan vecāku, gan citu pieaugušo vārdisks un nevārdiskas ietekmes, citu bērnu ietekmes un citas ārējo apstākļu ietekmes. Saskarsme ietekmē pašapziņas veidošanos bērnam ģimenē, tikumisko vērtību un uzvedības normu apguve, materiālais nodrošinājums-lietu vide, kā arī citi faktori, kas veicina bērna pašizaugsmi un labvēlīgu attieksmi pret vienaudžiem savstarpējās aktivitātēs.

Bērns, kam raksturīga droša pieķeršanās agrās bērnības periodā, vecākajā grupā veido labvēlīgas attiecības ar citiem vienaudžiem. Bērns, kam raksturīga bailīga izvairīšanās, vecākajā grupā iegūst nelabvēlīgas atsauksmes no grupas biedriem.

Kā uzskata Ē.Fromms, R.Špalleka un citi, visas negatīvās saskarsmes formas ir vecāku nepietiekamas mīlestības izpausmes rezultāts. Dž.Boulbijs to raksturo kā drošības izjūtas nepietiekamību, citi psihologi-kā uzmanības deficītu (Boulbijs,1998).

Visas negatīvās saskarsmes izpausmes signalizē par problēmām savstarpējo attiecību tālākā attīstībā, par bērna pašizjūtas attīstību un pārākuma vai mazvērtības veidošanos vēlākajā dzīvē (Špalleka, 1998).

Bērna uzvedība vēl ir atkarīga no vecāku nostājas pret pirmsskolas izglītības iestādi. Ir vecāki, kas savos bērnos ieaudzina necieņu pret otru. Bērns neprot sadzīvot ar draugiem, jo

mīlestības, pietrūkst no vecākiem, kuri nav tuvumā, bet tālu prom. Ar aizbildņiem (vecāmamma, tantes, onkuļi) vien nepietiek, lai arī kādu mīlestību tie sniegtu.

Analizēja S.Pūce problēmģimenes saskarsmi, „bieži vērojami gadījumi, kad bērni, kuri vēl neprot runāt, jūtot trauksmi un nemieru kā savas emocijas saskarsmē ar vienaudžiem atklāj agresīvā veidā. Bērns drīkst būt dusmīgs, kā arī priecīgs. Visa emocijas, ko izjūt pieaugušais, izjūt arī bērns. Runa ir par to, kā viņš izpauž emocijas. Ja bērns ir nodarījis pāri, tas ir vecāku audzināšanas rezultāta”(Pūce,2007, 24).

Agresija pret vienaudžiem visbiežāk sastopama tad, ja bērns audzis ģimenē, kur vecāki diezgan agresīvi izturējušies pret viņu un viens pret otru. Ne vienmēr tā ir fiziska agresija un iespaidošana. Var būt arī vārdos izteikta agresija. Rezultātā bērns savu bezspēcību, sakrājušās dusmas izpauž uz vienaudžiem. Iemesls bērna agresijai var būt saskarsmes deficīts ģimenē, bērns sāk vēlu runāt. Protams, bērns ir kā mazs „lakmusa papīrītis”. Ja viņš nejūtas droši, pārliecināti, tad arī neatļaujas izpausties. Bērns it kā gaida, kas notiks. Tas varētu būt, kāpēc bērns sāk vēlu runāt (Pūce,2007).

Tā veidojas bērnu pieredze saskarsmē. Sākoties jaunam mācību gadam, var spriest par izveidojušos psiholoģisko klimatu grupā, no kuras būs atkarīgs tas, vai katrs bērns jutīsies komfortabli savā grupā. Visiem bērniem ir vajadzīgs adaptācijas posms. Un tieši no ģimenes ir atkarīgs bērna pašvērtējums un sava iekšējā potenciālā apzināšanās veiksmīgai adaptācijai.

Novērojot grupas bērnus, var secināt, ka saskarsme starp bērniem veidojas tad, kad viņi ir apmierināti un smaidīgi. Ja bērnam nav apmierināta kāda no vajadzībām, tad bērns parāda to savā uzvedībā.

Tātad bērnu saskarsme pirmsskolas izglītības iestādē ir atkarīga no iepriekšējās pieredzes ģimenē. No vides, kurā bērns dzīvo, mācās turpmākajai dzīvei. Ģimenē nepieciešams paraugs pozitīvai saskarsmei vienam ar otru, ko bērniem būtu vērts pārņemt un kas veidotu turpmāko saskarsmes procesu ar vienaudžiem.

2.Rotaļu lietderības raksturojums

Bērna intelektuālo, kognitīvi psihes procesu attīstība šajā vecumā ir saistīta ar galveno darbības veidu – rotaļu. Rotaļās un spēlēs bērns apgūst paškontroles prasmes, kas ietekmē saskarsmi.

Bērnu saskarsme lielā mērā pilnveidojas rotaļā. Pirmsskolas vecuma bērniem rotaļa ir galvenais darbības veids, viņu audzināšanas un mācīšanās līdzeklis. Bērna psihiskā attīstība notiek saskarsmē ar pieaugušajiem un vienaudžiem. Pirmsskolas vecumā bērniem mainās savstarpējās attiecības ar vienaudžiem. Pirmsskolas vecuma bērniem vairs nepietiek tikai ar „mierīgām kaimiņattiecībām” ar citiem bērniem. Rodas vēlēšanās rotaļāties ar šiem bērniem, bet vecākais pirmsskolas vecuma bērns vispār nespēj rotaļāties viens (Golubina, 2007).

V. Romenkova pamato, ka rotaļa ir bērna pašrealizācijas un pašizteikšanās līdzeklis. Rotaļās bērni izzina apkārtējo pasauli, rotaļa disciplinē bērna kustības, audzina bērna jūtas – jo tās sasiņās ar emocionāliem pārdzīvojumiem. Rotaļa veicina tikumisko, estētisko un gribas veidošanos. Tajā spilgti izpaužas tādas īpašības kā godīgums, čaklums, izpalīdzība, kā arī viltība, nevīžība un citas (Romenkova, 1997, 24).

Savukārt I. Plotnieka definējums par rotaļu – rotaļa ir interesanta un aizraujoša darbība, kuras mērķis nav radīt noteiktu darbības produktu (atšķirībā no darba), tai nav tieša apmācības uzdevuma. Un tomēr tā satur seši abas šīs abas vērtības. Rotaļu darbības rezultāts ir bērna attīstība (Plotnieks, 1988, 20-48).

Rotaļa ir mūsu dzīves neatņemama sastāvdaļa, un mēs katrs visu mūžu spēlējam dažādas lomas – uzskata E. Berns grāmatas „Spēles, ko spēlē cilvēki” autors. Mijiedarbība ar citiem cilvēks uzvedas dažādi – viņš spēlē Vecāku, Pieaugušā un Bērna lomas, atrodoties kādā no viņa Es apziņas stāvokļiem.

D.Dzintere un I.Stangaine formulējušas, ka tas izpaužas trīs dažādās uzvedības formās.

1. Katrs cilvēks ietver sevī Vecāku tēlu, kāds cilvēka uzvedība atgādina viņa vecāku dzīvesveida ar tam ierastām uzvedības formām – „tā pieņemts uzvesties”. Tā ir uzvedība, kas atbilst normatīviem un noteikumiem, kas pieņemti attiecīgajām sabiedrībā.

2.Katrā cilvēkā ir Pieaugušais, kad cilvēka uzvedība atbilst pieaugušā modelim. Tā ir uzvedība, kas pamatojas uz īstenības objektīvu novērtējumu, paredzot uzvedības sekas.

3.Katrs cilvēks sevī ietver Bērna tēlu – mazu zēnu vai meiteni, kad viņa uzvedības atgādina viņa bērnības gadus. Bērna uzvedībā „mājo intuīcija, radošs gars, spontanitāte un prieks (Stangaine, Dzintere, 2005, 7).

Izņemot kādu no uzvedības formām jeb Es stāvokļiem, tās var būt adekvātas, piemēram, Vecāki – Bērns, neadekvātas, piemēram, Pieaugušais – Bērns, vai slēptas, piemēram, ārēji cilvēki uzvedas kā Pieaugušais, bet sarunas zemtekstā jūtams Bērna Es stāvoklis. „Spēle ir gājieni teorija,” precizē E. Berns (Berns, 2002).

Rotaļa ir tā, kas palīdz justies brīvi, nepiespiesti. Tā izskauž negatīvās emocijas, to vietā stājoties apmierinājumam. Rotaļa ir kā palīgs bērna pasaules skaistināšanā, pārdzīvojums, kas liek aizmirst trūkumus un nepilnības, raizes un pārdzīvojumus, bet justies līdzvērtīgam citiem.

Arī pieaugušie rotaļājas, izmantojot rotaļas daudzveidīgas funkcijas. Ar rotaļas palīdzību cilvēks (bērns) izsaka savas vēlmes, rotaļa viņš priecājas, fantazē, rada, atpūšas, mācās, pārdomā, izjūt sevi un savu dzīvi (Stangaine, Dzintere, 2005, 7).

Sadzīvē pieaugušie izmanto arvien vairāk rotaļu iekļaujot dažādus rotaļu un spēļu elementus kultūras pasākumos, dziesmu svētkos, modes skates, kā arī pieaugušo tālākizglītībā, rotaļa ir bērnības pavadone (Stangaine, Dzintere, 2005, 7).

Bērns attīstās rotaļājoties – visiem zināma patiesība, bet nez kāpēc, gatavojoties kļūt par vecākiem, cilvēki mācās pārgērbt, nolikt gulēt, mazgāt bērnu, bet nerosina rotaļāties. Rotaļlietas ir bērna primāra vajadzība, tāpat kā ēdiens, siltums, aizsardzība. Neviens nedos jaundzimušam bērnam vītina zivi mātes piena vietā, bet nepārdomātas rotaļlietas ir ierasta lieta. Rotaļu izvēle bērnam augot mainās, ja mazajam sagādā prieku vienkārši noķert mantiņu, kura ir augšā, tad mazliet paaugoties, viņš grib jau ar viņu kaut ko darīt. Ir svarīgi, lai rotaļa augtu kopā ar bērnu, neapsteidzot viņa attīstību un neaizkavējot to.

Psihologi un pedagogi, analizējot rotaļas procesu, lieto dažādus jēdzienus – rotaļa kā aktivitāte, kā bērnu vadošais darbības veids, rotaļas intensitāte, uzvedība.

Pēc D.Dzinteres un I.Stangaines un citu gan Latvijas, gan ārzemju zinātnieku atziņām rotaļu uzskata par pirmsskolas vecuma bērnu vadošo darbības veidu, kam ir vairākas pazīmes:

- Vadošajā darbības veidā attīstās jauni darbības veidi, piemēram, rotaļā bērns sāk mācīties;
- Veidojas jaunveidojumi un pārkārtojas atsevišķas psihiskās funkcijas, piemēram, pilnveidojas radošā iztēle;
- Izmainoties bērna attieksmei pret apkārtējo pasauli, izmainās arī rotaļas raksturs, tās kļūst aizvien sabiedriskākas. Rotaļa ir viens no nedaudzajiem darbības veidiem, ar kuru cilvēks saistīts visu mūžu. Tās iedarbība uz bērnu ir daudzveidīga;
- Rotaļā kā īpašā bērna dzīvesveidā īstenojas viņa saikne ar apkārtējo realitāti; Rotaļa palīdz bērnam atcerēties pagātņi, ieskatīties nākotnē. Rotaļā veidojas bērna raksturs, viņa vērtību orientācija. Tā ir brīnišķīga komunikācijas un domāšanas attīstībai;

- Rotaļa ir pirmsskolas vecuma bērna galvenais darbības veids, augoša organisma vajadzība (Dzintere, Stangaine 2005).

Lai izvēlētos pirmsskolas vecuma bērniem atbilstošu rotaļu darbību saskarsmes prasmju pilnveidei, jāpārzina rotaļu klasifikācija. D.Dzintere un I.Stangaine norāda, ka rotaļu klasifikācijā ir dažādas pieejas (Dzintere, Stangaine 2005, 16).

Rotaļa ir brīva, spontāna, tai nav piespiedu rakstura.Rotaļai nav nepieciešamība pakļauties, apstākļiem, kas saistīti ar praktiskās dzīves prasībām, rūpēm par sevi. No tā atbrīvoties, rotaļa ir brīva esošo funkciju izpausme. Tā eksistē tikai ar noteikumu, ka cilvēks izjūt apmierinājumu no ierobežojumiem (Dzintere, Stangaine 2005, 15).

Rotaļa ir tāda darbošanās, kuru ietekmē, ne tik daudz ārēji faktori, cik iekšējie bērna instinkti un vajadzības. Bērns neizjūt pieaugušā varu pār sevi, jo “rotaļa pasaulē bērns ir brīvs un neatkarīgs, viņa gara tēli lido ārpus apkārtnes robežām un pirmajos dzīves gados bezspēcīgā fantāzija šie nerimstoši vingrina savus spēkus”, uzsver G.Svence.

Tas nozīmē, kā bērni grib darīt to, ko viņi dara. Var būt, ka bērns aktivitāti ir izvēlējis pats, varbūt to ierosinājis pieaugušais, taču bērns to dara “no brīvas gribas”. Bērnu, kurš paklausīgi liek klucīšus, nedrīkst pārtraukt. Bērns, kurš pats izvēlējis darboties ar klucīšiem un grupē tos pēc formas un izmēra, lai uzceltu pīlēnam sētu, rotaļājas, lai gan priekšmetu grupēšana būtība ir akadēmiska prasme (Dzintere, Stangaine, 2005, 15).

Ieteicamais rotaļu apraksts bērnu saskarsmes prasmju pilnveidei ir dots 1.pielikumā. Vērojot bērnus rotaļā, iespējams izveidot pedagoģiskās novērošanas kritērijus. Kritēriji piecgadīgu bērnu saskarsmes prasmju novērošanai:

1. Vēlme sadarboties ar vienaudžiem;
2. Rotaļājas ar citiem grupas biedriem;
3. Dalās ar rotaļlietām un citiem materiāliem;
4. Uzņemas iniciatīvu;
5. Risina domstarpības.

Piecgadīgi bērni vēl neprot rakstīt uz atbildēt uz jautājumiem rakstiski, bet iespējams noskaidrot viņu viedokli ar zīmējumu palīdzību. Zināma metode ir uzzīmētās sejiņās paustie viedokli. Studiju darbā, lai noskaidrotu saskarsmes partneru izvēli, tiek ieteikta cita piecgadīgu bērnu savstarpējo saskarsmi raksturojoša metode. Sākotnējā matrice un formas sk. 2.pielikumā.

Var secināt, ka rotaļas ir bērnu galvenais dzīves saturs un darbošanās pamats, kā arī uzskatāmas par pozitīvas savstarpējās saskarsmes ietekmīgu audzināšanas un mācīšanās līdzekli. Lomu rotaļas īpaši veicina piecgadīgu bērnu saskarsmi pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.

3. Skolotāju un bērnu sadarbības izvērtējums X pirmskolas izglītības iestādes 5 gadīgus vecu bērnu grupā

3.1. Pētījuma metodoloģija un norise

Bakalaura darba autores empiriska pētījumā ir pētītas Olaines pirmskolas izglītības iestādes X 5 gadīgu vecu bērnu grupa. Pētījumā ir aptverti 15 bērni un 2 skolotājas.

Respondentes ir ar lielu pedagoģisko darba pieredzi – viena skolotāja strādā pirmskolas izglītības iestādē 12 gadus, otra – jau 15 gadus. Abām skolotājām ir iegūta augstākā izglītība pirmskolas pedagoģijā.

Skolotājas tieši ar autores pētīto grupiņu strādā jau otro mācību gadu, kas šādā sastāvā izglītības iestādi apmeklē otro gadu, iepriekš grupiņā bija arī gadu jaunāki bērni, kuri ir mainījuši PII. Autores pētītajā grupā ir 5 zēni un 10 meitenes.

Pētījumā ietverti bērnu vecumposmu ir pētījuši daudzi ārzemju un arī vietējie zinātnieki. Sociālpsiholoģisko zināšanu klāstu ir papildinājuši arī latviešu zinātnieki, īpaši Ārija Karpova un Rasma Garleja, kuras pētījušas atšķirīgas cilvēku sociālās dzīves jomas, Māris Budovskis, kas pētījis sociālās grupas psiholoģiju. Lielākoties latviešu zinātnieki atsaucas uz ārzemju, īpaši Rietumu pētnieku atziņām.

Pedagoģiskās mācības problēmas ir pētītas vairākās teorijās. Sociālās mācības teorija pārstāv psiholoģisko sociālpsiholoģiju, vēl dziļākas tās saknes meklējamas biheavioristiskajā psiholoģijā, kurā apmācības problēmas ir tradicionāls pētījumu objekts. S. Omārova, raksturojot būtisko cilvēka attīstībā, uzsver, ka „sociālās apmācības teorijas pamatā ir ideja par to, ka visas cilvēka sociālās uzvedības formas ir iemācītas, apgūtas cilvēka dzīves laikā” (Omārova, 2002, 27). Sociālās apmācības teorija apskata indivīdu sociālo uzvedību kā sistēmu, kura integrējas vairāku komponentu savstarpējās ietekmēšanās rezultātiem: konkrētā situācija, uzvedības variants, cilvēka emocijas, uztvere, vēlmes, atmiņa, domāšana (Ormrod, Davis, 2004).

Var uzsvērt, ka bērni iemācās savu uzvedību vai nu tieši, mēģinot un variējot uzvedības formas, līdz sasniedz vēlamo vai vismaz pieņemamu rezultātu, vai arī vērojot citu personu uzvedību un analizējot tās sekas. Bērnam ir būtiski, ka apkārtējie pieaugušo mēģina rezultātā panākt līdzīgas vērtības, orientierus, nevis ir pretrunā viens otram. Tad bērns var apjukt un kļūst anti-sociāls (Reed, et.al., 2010). Ir zināms, ka bērni arī mācās no savām kļūdām, bet tikpat labi viņi mācās no citu kļūdām.

Apmācības procesā, akcentē biheavioristi, liela nozīme ir atdarināšanas prasmei. Pieaugušo atdarināšana ir viens no galvenajiem mācīšanās mehānismiem bērnībā, taču šis

mehānisms saglabā savu nozīmi arī vēlāk (Omārova, 2002). Šeit var akcentēt, ka rotaļas procesā var vieglāk uz saprotamāk atdarināt modelētu situāciju, līdz ar to bērns gūst izpratni caur savu un biedru pieredzi.

Dž. Roters uzskata, ka tas, ka noteiktā situācijā cilvēks realizē kādu vienu no iespējamajiem uzvedības variantiem, ir atkarīgs, pirmkārt, no indivīda domas, ka izvēlētais uzvedības variants tiks „apbalvots” (citi pieņems, atzīs, uzslavēs, varbūt pat materiāli kompensēs) un, otrkārt, no tā, cik šis „apbalvojums” ir nozīmīgs pašam indivīdam (Rotter, 1954).

Daudzi zinātnieki uzskata, ka vienu no produktīvākajām personības attīstības teorijām vecumposmu cikla aspektā ir izvirzījis amerikāņu psihologs Ēriks Ēriksons. Viņa teorijas nosaukums ir „Epiģenētiskā personības psihosociālās attīstības koncepcija”, kura personības veidošanos un attīstību Ē.Ēriksons saprot kā atsevišķu etapu nomainīgu, turklāt katrā no etapiem notiek cilvēka iekšējās pasaules būtiskas izmaiņas, kā arī radikāli pārveidojas cilvēka attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem. Pēc Ē.Ēriksona domām, sabiedrība vienmēr izvirza indivīdam prasības atbilstoši viņa bioloģiskajam un sociālajam briedumam. Kā atbilde uz šīm prasībām indivīda personībā veidojas jaunveidojumi. Tie var būt pozitīvi vai negatīvi, bet vienmēr ietekmē personības tālāktīstību. Kad cilvēks pirmoreiz sastopas ar jaunajām sabiedrības prasībām, viņš pārdzīvo krīzi. Ē.Ēriksons izdala 8 etapus un 8 krīzes situācijas personības attīstībā dzīves laikā, kur 4.etaps (5-11 gadi) ir aktīvs mācīšanās laiks. Bērns sāk aktīvi apgūt tās iemaņas, kas nepieciešamas dzīvei pieaugušo sabiedrībā – prasmi sadarboties ar citiem, sacensties. Parādās vēlme reāli darboties un redzēt sava darba rezultātus, daudz ko prast un mācēt. Ja bērns gūst panākumus mācību darbībā, viņa personībā veidojas tādi jaunveidojumi kā centība un darba mīlestība. Ja panākumi izpaliek, attiecības ar vienaudžiem ir dažādu iemeslu (visbiežāk ģimenes audzināšanas) dēļ saspīlētas, bērnam veidojas mazvērtības izjūta, savas nepilnvērtības apzināšanās kā negatīvs personības jaunveidojums. Šādi bērni, arī kļūstot pieauguši, bieži izvairās no sarežģītiem uzdevumiem un sacensības ar citiem cilvēkiem (Мухина, 2000; Omārova, 2002; Mooney, 2013).

Bet pēc Ž. Piažē, vecums no gadiem ir pāreja no pirmsoperāciju domāšanas attīstības stadijas uz konkrēto domāšanas operāciju stadiju. Tas ir solis pretī loģiskajai domāšanai (šīs domāšanas raksturīga pazīme ir spēja izdarīt slēdzienus, balstoties nevis tiešos novērojumos, bet izmantojot savu pieredzi) (Piaget, 2013). Šajā vecumposmā domāšanas attīstībā var nosaukt pazīmes, ka domāšanā palielinās plastiskums, parādās izpratne par vielu un formu atgriezeniskumu; ir spēja iziet no domāšanas „te un tagad” rāmjiem, parādās vairākas dimensijas; samazinās egocentrisms, bērns spēj izdarīt slēdzienus, spēj meklēt cēloņu – seku sakarības (Blagaja, 2013; Prudņikova, Jankovska, 2015).

Šajā vecumposma ir raksturīgi, ka atmiņa tiek darbināta aktīvāk un ir nenoliedzami nozīmīgs, lai bērns būtu apmierināts ar saviem mācību sasniegumiem, spētu saprast un apjēgt ne tikai mācības, bet arī dažādās jaunās sociālās attiecības un situācijas. 5-7 gadu vecumā manāmi uzlabojas bērnu spēja uzskaitīt iegaumētos priekšmetus, lietas vai parādības pēc atmiņas. Tas ir laiks, kad bērni apzināti cenšas kaut ko iegaumēt un pēc tam atcerēties. Skolotājiem un vecākiem ir iespēja palīdzēt bērniem apgūt un attīstīt dažus atmiņas vadības paņēmienus (Prudņikova, Jankovska, 2015) – proti, atkārtošana, iegaumējamā materiāla organizācija, semantiskā apstrāde, informācijas meklēšana atmiņā, darbības scenāriju radīšana. Pamatā zinātnieki ir vienisprātis, ka indivīdus vienu no otra atšķir individuālā dzīves pieredze – individuālā pasaules uztvere, individuālā biogrāfija.

Pētījuma metožu izvēlē tika ņemt vērā, ka 5 gadu perioda psihiskā attīstība ir pamatā pārējo attīstības periodu rezultātiem. Šis ir laiks, kas bērna personības attīstībai ir ļoti nozīmīgs. Arī saskarsme kļūst būtiska, jo veidojas sociālās saites, lomas. Saskarsmes procesā bērns apgūst cilvēku mijiedarbības veidus, kur būtiska loma ir sākotnējai atdarināšanai, kopēšanai, lomu izspēlei, lai izvēlētos sev atbilstošu saskarsmes stilu, individuālo lomu, izprastu citus vienaudžus. Pirmskolas vecumā bērns tiecas realizēt savas idejas, potenciālu, pārbauda robežas un savu ietekmi. Liela nozīme ir tam, ka ievirze notiek pozitīvā un psiholoģiski saudzīgā veidā, kur rotaļas ir efektīva metode. Bērna personības attīstība notiek ar savas vietas apzināšanos pasaulē un jūtu un gribas jomas pilnveidi, attīstību. Neapšaubāmi teorijas atziņas pierāda, ka vecumposms ir viens no faktoriem, būtiska ir arī bērna individuālā situācija, iezīmes, bērna iepriekšējās dzīves pieredze, situācija ģimenē.

Pamatojoties uz teorētiskajiem pētījumiem, autore izvirzīja hipotēzi, ka skolotāja un bērna sadarbība pirmskolas pedagoģiskajā procesā saskarsmes prasmju veidošanā būs sekmīgāka, ja:

- tiks ievērotas skolotāja un bērna individuālās un vecumposma raksturojošās iezīmes;
- tiks izmantotas atbilstošas lomu rotaļas.

Bērna individualitāte savukārt ir saistīta ar ģimeni, jo ģimene ir primārais socializācijas institūts. Ģimene ir pirmā grupa, kurā cilvēks iesaistās līdz ar savu piedzimšanu. Tieši ģimenē sāk veidoties un attīstīties bērna iekšējā garīgā pasaule un sociālās uzvedības formas. Ģimene kā sabiedrības pamat sūniņā un primārais socializācijas aģents ir unikāla sociāla grupa (Stephan, De Vargas, 1996; Carlson, et.al, 2009; Беккер, Босков, 2013). Ģimene ir mazskaitlīga, un tās locekļi kontaktējas aci pret aci no dienas dienā, tā ir relatīvi noslēgta, tomēr ļoti būtiski ietekmē katru indivīdu. Ģimenes iedalās vairākos veidos, raksturojot gan hierarhiju, gan arī ģimenes locekļu sastāvu (Omārova, 2002).

Tika izvēlēts apzināt bērna situāciju ģimenē, jo bērnu socializācija vienā ģimenē atšķiras no socializācijas citās ģimenēs, tāpēc ka tās sastāv no atšķirīgām personībām (kurām katrai piemīt savas iezīmes, emocionālie paradumi, temperaments, saskarsmes ieradumi u.c.). Bez vispārcilvēciskajām un sociāli tipiskajām sabiedrības normām un vērtībām katrā ģimenē pastāv arī specifiskas normas un vērtības, uzvedības etaloni, kuri izriet no pieaugušo ģimenes cilvēku personīgās dzīves pieredzes, nacionālās piederības, izglītības, profesijas, statusa sabiedrībā un citiem faktoriem. Katra bērna socializācijas process pat vienā ģimenē ir unikāls. Katra bērna iedzimto iezīmju savdabība nosaka katra bērna oriģinālu reaģēšanas veidu pat uz vienādiem vecāku audzināšanas paņēmieniem. Ar pirmo bērnu vecāki pieredzes trūkuma dēļ kontaktējas savādāk nekā ar pārējiem saviem bērniem. Būtiskas pārmaiņas vecāku dzīvē arī var novest pie audzināšanas paņēmienu un virzības maiņas. Būtiski ir arī tas, ka vienas ģimenes ietvaros ne tikai pieaugušie, bet arī vecākie bērni iesaistās savu jaunāko brāļu un māsu audzināšanas procesos, kas arī piešķir socializācijai specifiku. Šīs atziņas ir sociologu, pedagogu un psihologu monogrāfijās, pierādījušies daudzos pētījumos.

Līdz ar to saskarsmi PII ietekmē gan skolotāju un bērnu savstarpējā sadarbība, gan skolotāja darba stils, darba pieredze, gan katra sadarbības partnera personības individuālās iezīmes, tāpēc autores praktiskajā pētījumā pētītas abas sadarbībā iesaistītās puses – gan bērni, gan skolotāji. Bērni tika pētīti, ņemot vērā ģimenes būtisko ietekmējošo lomu.

Lai pārbaudītu hipotēzi, autore pētījumā izmantotas piemērotas empīriskās metodes – aptauju, novērtēšana (pēc reitinga metodes) un novērošanu.

Aptauja ir visplašāk izmantotā pētīšanas metode pedagoģijā. Aptauja – tā ir pirmās informācijas metode (primāro datu iegūšanai), kura ir veidota uz tiešu (saruna, intervija) vai netiešu (anketēšana) sociāli-psiholoģisko pētnieka un respondenta mijiedarbību. Šinī gadījumā par informācijas avotu kalpo vārdiskie vai rakstiskie cilvēka spriedumi. Pētījumā izmantota rakstiskā aptauja, jo tika aptaujāti bērnu vecāki, kuri anketu paņēma līdzi uz mājām un tur aizpildīja sev ērtā laikā. Vēl veids ir internetā veidotas anketas, tomēr autores anketā bija pieci jautājumi, līdz ar to drukāts veids ar rakstiskām atbildēm bija piemērots datu apjomam.

Anketēšanā parasti tiek izmantoti strukturētie jautājumi. Metodes priekšrocība ir tāda, ka var noanketēt lielu cilvēku grupu vienlaicīgi un viegli apstrādāt iegūtos rezultātus. praktiskajā pētījumā anketa ļāva apkopot datus procentuālā struktūrā, izdarīt secinājumus par tendencēm.

Kompleksas anketas sastādīšana ir sarežģīts jautājums, kurš prasa no pētnieka zināmu profesionālo meistarību, precīzus pētījuma mērķus, tomēr arī nelielai anketai ir jābūt veidotai tā, lai iegūtu datus, kurus var izmantot hipotēzes pierādīšanai vai noliegšanai, pētījuma uzdevumu un mērķu sasniegšanai. Anketas jautājumi pēc formas dalās: atvērto (atbildes tiek formētas

pašiem atbildētājiem brīvā formā) un slēgtos (ir doti atbilžu varianti), tiešie (personiskie) un netiešie (bežpersoniski).

Bakalaura darba autore aptaujā iekļāva atvērtos jautājumus par pilnu, nepilnu ģimeni, vecvecāku iesaisti ģimenē, ģimenes ekonomisko labklājību, bērna vietu starp brāļiem un māsām, jo šie faktori nosaka skolotāja un bērna sadarbību:

1. Cik cilvēku Jūsu ģimenē, cik strādā algotu darbu?
2. Cik bērnu aug Jūsu ģimenē?
3. Vai Jūsu bērnu audzina abi vecāki – tēvs un māte?
4. Vai kāds no vecākiem ilgstoši atrodas ārzemēs, citā pilsētā (darbs, u.tml.)?
5. Vai bērnu audzināšanā un uzturēšanā piedalās vecvecāki?

Aptaujas mērķis ir izzināt procesā iesaistīto bērnu ģimenes, lai noskaidrotu bērnu iepriekšējo dzīves pieredzi, iespējamās saskarsmes ietekmējošos faktorus.

Novērtēšana (reitinga) ir netiešās novērošanas paveids. Novērtēšanas datus reitinga apstākļos var izteikt skaitliskos vai vārdiskos lielumos ar dažāda veida vērtējuma skalu palīdzību. Reitinga būtība ir tāda, ka pētnieks vēršas pie respondentiem, ar lūgumu novērtēt noteiktus faktorus, aspektus, faktus, kuras interesē pētnieku (Albrehta, 1998, 45).

Savukārt novērošana vēl viena no izplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. Tā palīdz iepazīt pētāmos tiešas uztveres ceļā dabiskos apstākļos. Kā pedagoģiskā procesa izpētes instruments novērošana ir efektīva, pastāvot nosacījumam, ka to izmanto saistījumā ar citām pētīšanas metodēm (Albrehta, 1998, 32). Problemātika ir paša pētnieka ietekme. Iegūtā materiāla daudzums un kvalitāte ir atkarīga no novērotāja – pētnieka pozīcijas. Teorijā ir trīs pozīciju tipi:

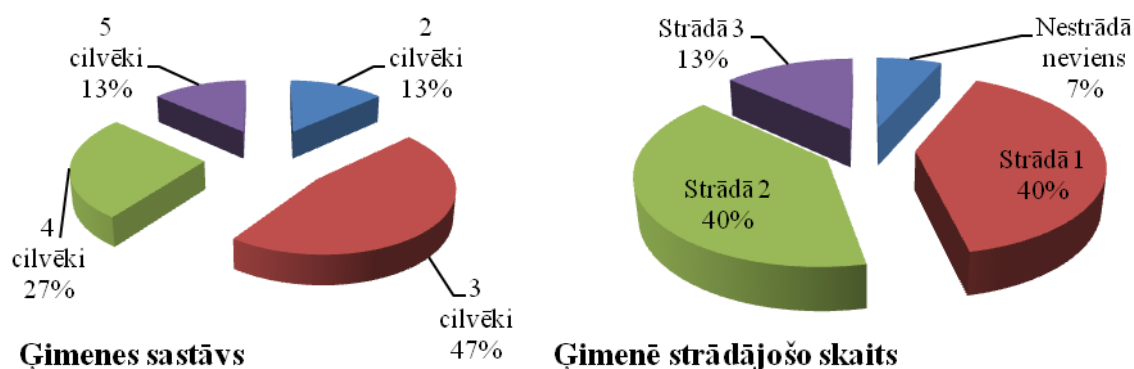
- Pētnieks – liecinieks (neitrāla persona);
- Pētnieks – procesa līdzdalībnieks;
- Pētnieks – procesa vadītājs (Albrehta, 1998, 32).

Autores pētījumā novērošana veikta no pozīcijas pētnieks – liecinieks. Taču ir jāņem vērā, ka pieredze un speciāli pētījumi liecina, ka vairākumā gadījumu skolotāji un bērni neuzņem vienaldzīgi svešu cilvēku klātbūtni un faktu, ka tiek novērota viņu darbība. Sveša cilvēka piedalīšanās mulsina, sasaista, vai tieši pretēji, izraisa vēlēšanos sevi parādīt un izcelties. Tas attiecas kā uz skolotāju, tā uz bērniem. Novērošanas rezultātus ietekmē pētnieka subjektivitāte (Albrehta, 1998, 33).

Lai noskaidrotu bērnu iepriekšējo dzīves pieredzi tika veikta vecāku aptauja (sk.3. pielikumu), novērtējums un novērojums ģimenes pedagoģiskā potenciāla izzināšanai, jo pirmsskolas vecumā ģimene veido būtisku bērna personības iezīmju ietekmi, kas nosaka bērna sadarbības, saskarsmes veidus ar apkārtējiem.

3.2. Anketēšanas rezultāti un to interpretācija

Anketas pirmais jautājums bija par ģimenes sastāvu, ģimenē strādājošo skaitu (sk. 8. attēlu).



8.attēls. Ģimenes sastāvs un ģimenē strādājošo skaits, %

Iegūtie rezultāti liecina, ka 13% bērnu jeb 5 cilvēki dzīvo ģimenē, kurā ir 2 cilvēki - māte un bērns. Šajās ģimenēs ir viens strādājošais – māte. Šajos gadījumos parasti tiek pieņemts, ka bērnam nav novērst pietiekošas uzmanības, jo ir tikai viens audzēknis mājās un tas ir māte, tomēr viņas nav bieži klātbūtnes darba dēļ.

Psihologi norāda, ka mātes un bērna piesaiste un attiecības ģimenē ir būtiskas topošai personībai. Tomēr, ja māte ir viena, tā pilda daudz vairāk funkciju, līdz ar to var attīstīties izvairīgā piesaiste, jo māte slodzes un noguruma dēļ var veidoties vēsa un emocionāli neatsaucīga izturēšanās vai arī nekonsekventa, neprognozējama. Bērni šādās ģimenēs ir nedroši, skumji, bailīgi (Olava, 2016).

Mātes lielā slodze un ģimenes apgādāšana ir saistīta arī ar mātes emocionālām problēmām. Pētījuma rezultāti rāda, ka pastāv mātes emociju regulācijas stratēģijas kognitīvā pārvērtēšana saistība ar viņas bērna eksternalizētās (agresijas) un internalizētās uzvedības problēmām. Mātes emociju regulācijas stratēģijas izpausmes apspiešana negatīva saistība ar viņas bērna internalizētās uzvedības problēmām (Vende, 2014).

47% respondenti dzīvo 3 cilvēku ģimenēs, kur 14% nestrādā neviens, 57% strādā viens cilvēks (tēvs), bet 29% ģimeņu strādā divi cilvēki (abi vecāki). Tik liels skaits ir ģimenēm, kur strādā tikai tēvs, jo parasti mātes ir aizņemtas ar saimnieciskām darbībām, un tas tiek pieņemts uzskatīt par normālo situāciju. Ģimenēs, kur abi vecāki ir nodarbinātie, bērnam var trūkst saskarsme, jo bieži vien vecākiem vienkārši nav laika, lai veltītu to bērnam. 14% ģimeņu, kur nestrādā neviens no vecākiem, var dažreiz uzskatīt par nelabvēlīgiem, tomēr tas nav vienmēr īstenībā, jo šī situācija ir atkarīga bieži arī no teritoriālajiem faktoriem, jo dažos Latvijas reģionos ir diezgan augsts bezdarba līmenis.

27% respondentu ģimenes sastāvs ir 4 cilvēki, kur 50% ir 2 strādājošie (abi vecāki), 50% - 3 strādājošie (vecāki un pilngadīgais bērns). Šajās ģimenēs arī biežāk ir jāstrādā diviem cilvēkiem, lai sniegtu pieejamus līdzekļus gan ģimenes uzturēšanai, gan arī bērnu izglītošanai. Šī situācija ir arī atkarīga no teritoriālā faktora, jo aptaujas rezultāti liecina par to, ka algas apmērs vienam cilvēkam nav pietiekošs 4 cilvēku ģimenes uzturēšanai. Ja skatītos no saskarsmes viedokļa, tad var secināt, ka šajās ģimenes bērnam tiek pievērsta pietiekoša uzmanība.

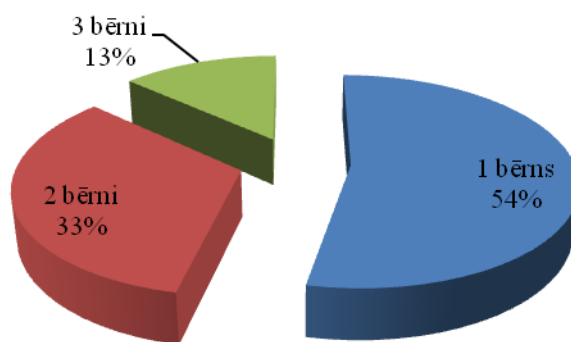
13% respondentu ģimenes sastāvs ir 5 cilvēki, kur ģimenēs ir 2 strādājošie (abi vecāki).

Mūsdienu sociologi un antropologi norāda uz ģimeņu sarežģīto situāciju, kad labklājība un pilnvērtīga mājsaimniecības uzturēšana, atpūta un izglītības organizācija ir iespējama tikai pie noteikta ienākuma līmeņa. Latvijā šādu līmeni uzturēt ar vidējo valsts algu diviem vai pat vienam strādājošam ģimenē ir komplicēti. Tautsaimniecības pētījumā Latvijā ir teikts, ka, analizējot dažādus faktoros, kas ietekmē iedzīvotāju subjektīvo labklājību, kā pirmo un nozīmīgāko atzīmē ekonomisko faktoru, t.i., valsts ekonomisko situāciju, cilvēku materiālos resursus un ienākumus, kas kopumā veido un ietekmē cilvēka ekonomisko labklājību (Lonska, 2013).

Otra ienākumu līmeņa ietekme ir uz bērna vajadzību un ikdienas aktivitāšu nodrošināšanu. Protams, vērtība kā materiālā labklājība nav ieteicama kā prioritāte, tomēr mūsdienu ekonomiskā realitāte paredz ienākumus, lai segtu izdevumus. Tā ir liela vecāku atbildība – salikt akcentus ekonomiski aktīvā realitātē, akcentējot ģimenes vērtības, mīlestību un draudzību, patriotismu un ētiskas, morāles normas. Pētnieki uzskata, ka tajās ģimenēs, kurās ir ienākumi, kas nepilnīgi sedz izdevumus vai tās sedz periodiski, pieaug emocionālās spriedzes risks, palielinās saskarsmes grūtības starp pieaugušajiem un bērniem (Burroughs, Rindfleisch, 2002; Assessment, 2005).

Skolotājām PII jāņem vērā ekonomiskā realitāte, bērna ģimenes ekonomiskā situācija. Lai gan maznodrošinātām un trūcīgām ģimenēm ir paredzēts valsts un pašvaldību atbalsts, ikdienas pedagoģiskā darbā skolotāji vairāk saskaras ar tādām situācijām, kad bērnam nav iespējas pēc noteiktā grafika nopirkt uzskates vai mācību palīg līdzekļus. Tad humānā pedagoģija paredz radošus veidus, kā šādas situācijas risināt, ekonomiskos apstākļus risinot pēc ģimenes iespējām, tomēr bērniem ikdienā nodrošinot vērtības, kas nav tikai materiālās (Daniels, 2016).

Otrais anketas jautājums bija, cik bērnu aug respondentu ģimenē, iegūtos rezultātus procentu struktūrā var redzēt attēlā (sk. 9.attēlu).



9.attēls. Bērnu skaits ģimenē, %

Iegūtie rezultāti liecina, ka 54% bērnu pētītajā grupā aug kā vienīgie bērni, 33% - aug divu bērnu ģimenē, 13% - trīs bērnu ģimenē. Vienīgam bērnam ir vairāk pievērsta vecāku uzmanība, kad bērniem no vairāk nekā divu bērnu ģimenēm dažreiz šī uzmanība trūkst. Skolotāja un bērna sadarbībā ir svarīgi zināt bērna vietu starp brāļiem un māsām, vietu ģimenes hierarhijā, kas ietekmē saskarsmi gan ģimenē, gan ārpus tās. Pirmais bērns kādu laiku ir vienīgais, viņam tiek pievērsta uzmanība uz 100%. Ienākot ģimenē otram vai trešajam bērnam, pirmā – vecākā bērna – loma un īpašais statuss mainās.

A. Ādlers (Adler) ir veicis pētījumus par bērnu vietu ģimenē – dzimšanas secību – un tā ietekmējošām izmaiņām ģimenes lomās, saskarsmē un sadarbībā. Pētījumi pierāda, ka vēlāk dzimušie bērni savā ziņā ir apdalīti, viņi sacenšas ar pirmo, nereti kļūdami par sāncensiem (Ādlers, 2001, 9).

Vecāko bērnu sociālo statusu sākotnēji nosaka fakts, ka viņiem pieder liela „vara” attiecībā uz vecāku uzmanību, vajadzību un emocionālā kontakta nodrošināšanu. Ar nākamo bērnu ienākšanu ģimenē vecākā bērna loma mainās – tiek zaudēta daļa pilnīgas vienprātības, jo otram un iespējams nākamajiem zīdaiņiem vajadzīga uzmanība, rūpes. Vecākam bērnam ir jāpielāgojas. Otrā un trešā bērna sociālā loma uzreiz ir noteikta – viņi nav vienīgie. Ir nepieciešams rēķināties ar citiem bērniem, mācīties jau no agras bērnības saskarsmi ar brāļiem un māsām.

Bērnu psihologi norāda, ka visbiežāk vecākie bērni ir konservatīvi. Viņi uzskata, ka jebkuros apstākļos ir jāmēģina noturēt vara, kas tika zaudēta nejauši. Vecākiem bērniem nav izteiktas izpratnes par otrā bērna īpašām vajadzībām, kas nevar tikt nodrošinātas kā vien, sadalot vecāku rūpes un uzmanību. Savukārt ģimenē otriem bērniem ir vienmēr piemērs, kam sekot. Savā ziņā vecākie bērni ir ģimenē „pionieri”, kuru piemēram seko visi citi ģimenes bērni. Otrie bērni reti kad ir 100% uzmanības centrā, līdz ar to otrie bērni visbiežāk nevis vēlas varu un pilnīgu uzmanību, bet vienlīdzību – otrie bērni bieži vien vēlāk dzīvē arī pilnīgāk izprot vienlīdzību, brīvību un diskriminācijas jēdzienus. Otriem bērniem ir raksturīgs sacensību gars, jo no bērnības

ir ierasts, ka vecāko brāļu un māsu vidū ir jāpierāda sava varēšana. Bieži otrie bērni dara lietas un attīsta prasmes, kas apsteidz vienaudžus. Toties jaunākā bērna statuss ir īpašs tādā ziņā, ka viņam neseko neviens cits bērns. Šādos „pēdējā vagona” apstākļos jaunākie bērni bieži ir nosvērtāki, apdomīgāki un pozitīvāki, emocionāli līdzsvarotāki. Jaunākie bērni ir enerģiski, bieži ir grupā iniciatori. Ģimenē vecākais un jaunākais bērns var būt tikai viens, savukārt pa vidu bērni var būt vairāki, kuru statuss ir līdzīgs (Hutchins, 2013).

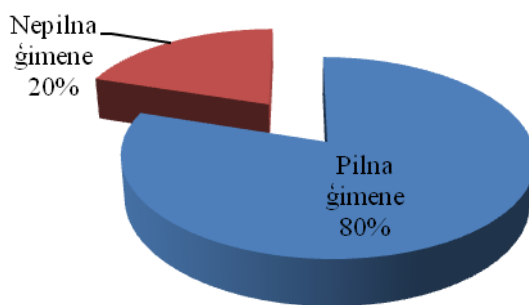
Autores pētījumā vairāk nekā puse respondentu ģimenēs ir viens bērns. Psihologi norāda, ka vienīgā bērna grūtības var būt tieši saskarsmē – jo ģimenē viņam ir īpaša un neatņemta vara, uzmanība, privilēģijas. Vienīgie bērni bieži ir lutināti – savukārt sabiedrībā viņi ir vieni no citiem bērniem, grupas biedriem – līdz ar to šeit no sava ģimenes statusa ir jāatsakās, mēģinot sadarboties un saprasties ar citiem (Brinthead, Dove, 2012).

Šīs vecāko, vidējo, jaunāko bērni sociālās un psiholoģiskās, emocionālās īpatnības ir jāņem vērā skolotājiem, veidojot saskarsmi ar bērniem, kā arī, virzot bērnu saskarsmi savā starpā, jo bērna dzīves stils, vieta un loma ģimenē izpaužas arī skolotāja un bērna sadarbībā.

Pētītā grupā ir situācija, ka lielākā daļa bērnu ir vienīgie, daži ir vecākie bērni ģimenē, kurā ir vēl citi bērni. Vienīgie bērni ir pieraduši pie nedalītas uzmanības. Vienīgie bērni parasti ir pieraduši būt situācijas noteicēji, līderi gan rotaļās, gan saskarsmē un jaunu ideju izteikšanā. Visi bērni grupā, protams, vadās pēc sava dzīves stila un pieredzes.

PII skolotāju sarežģīts uzdevums ir panākt tādu vidi un saskarsmi, kura veicinātu uzmanības sadalīšanos, tomēr katrs justos īpašs. Bērniem ir jāmacās ieklausīties apkārtējos, izteikt savas vēlmes un vajadzības, bet arī piekāpties citiem grupas biedriem, ieklausīties skolotājas teiktajā. Savukārt, ja bērns jūtas nesaprasts vai neuzklauss, rodas nedrošība, bet, ja bērnam saskarsmes procesa ir izdevies tikt galā ar situāciju, tas veicina pašpaļāvību, pašuzticēšanos un drosmi.

Nākamais anketas jautājums bija par situāciju ģimenē, vai bērnu audzina abi vecāki – tēvs un māte (sk.10.attēlu).



10.attēls. Pilna un nepilna ģimene

Aptaujas rezultāti liecina, ka 80% bērni dzīvo pilnās ģimenēs, bet 20% - bērnu nepilnās ģimenēs. Pētītajās nepilnās ģimenēs bērnu audzina viens vecāks – māte. Tik liels pilnās ģimenes skaits liek pozitīvo momentu bērnu saskarsmes veidošanās pilnveidošanā, jo pat no pirmā jautājuma jau ir secināts, ka ģimenēs, kur ir tikai viens audzēknis – māte, bērniem dažreiz nav pievērsta pietiekoša uzmanība.

Kā norāda S.Omārova, Ģimene ir nozīmīgākais socializācijas aģents arī visās jomās, bet īpaši dzimum socializācijas sfērā. Tieši ģimenē bērns saņem viņa bioloģiskajam dzimumam pirmo atbilstošo audzināšanu (S.Omārova, 2002, 59). Daudzi pētnieki uzskata, ka dzimum socializācijā sakas jau ar bērna piedzimšanu, ar to brīdi, kad zēnus un meitenes ģērb dažādas krāsas drēbēs, kas pieaugušajiem asociējas ar noteiktu dzimumu (Carter, 2014).

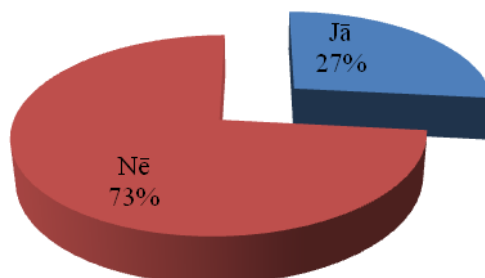
Vienā un tajā pašā ģimenē zēnus un meitenes parasti audzina atšķirīgi. Meiteņu uzvedībā visbiežāk tiek stimulētas tādas iezīmes kā maigums, piekāpīgums, izpalīdzīgums, kautrība, zēnu – aktivitāte, savaldība, racionalitāte, spēja sacensties un konkurēt. Zēni un meitenes parasti tiek iesaistīti dažādos mājas darbos, tādos, kuri ciešāk ir saistīti ar nākamajām dzimumu lomām. Protams, ģimenes atšķiras cita no citas pēc savas nacionālās piederības, vecāku kultūras un izglītības līmeņa, valdošajiem uzskatiem par dzimumu lomām un uzvedību, tāpēc jebkura socializācija tajās norisinās atšķirīgi. S.Omārova uzsver, ka ģimenē pastāvošā attiecību struktūra starp vecākiem kalpo par pamatu dzimumu lomu apguvei tajā augošajiem bērniem. Bet ir būtiski, ka pilnvērtīga dzimum socializācijā notiek tikai labvēlīgā ģimenē, kurā ir abi vecāki, jo tad bērniem ir iespēja iepazīt abu dzimumu lomas. Nepilnā ģimenē, kurā lielākoties ir tikai māte, dzimum apzinās veidošanās ir apgrūtināta. Sevišķi tas sakāms par zēniem, kuri vīrišķīgās uzvedības parauga trūkuma dēļ ir spiesti identificēt sevi ar māti, taču tēva trūkums ietekmē arī meiteņu dzimum socializāciju — viņas neiegūst pietiekamas zināšanas par pretējo dzimumu, vīrieša dzimum lomu un savam dzimumam neraksturīgu uzvedību. Nākotnē šo zināšanu nepilnība var ietekmēt nepilnā ģimenē augošo bērnu attiecības ar pretējo dzimumu, radīt konfliktus un neveiksmes (Omārova, 2002, 60).

E. Ēriksons norāda, ka, ja bērns aug ģimenē, kurā ir tikai viens vecāks, tas atstāj iezīmes bērna personībā, kuras saskaņā ar autores izvirzīto hipotēzi arī jāņem vērā skolotāja un bērna sadarbības organizēšanā. Gan latviešu pētnieku, gan ārzemju vairāk ir pētītas attiecības starp māti un bērnu, un mazāk starp tēvu un bērnu. Pētījumos ir pierādīts, ka vecāku un bērnu pēc dzimum lomu attiecību būtiska nozīme ir vēlākajiem, nevistulīt pēc piedzimšanas rastajiem kontaktiem (Vecgrāve, 2005, 89).

Tāpēc jāsaprot, ka bērna pilnvērtīgai attīstībai nepieciešami abi vecāki, vai arī viens vecāks ir ļoti zinošs un saprātīgs, ka spēj kompensēt trūkstošo vecāku kādā efektīvā un pozitīvā veidā, bet šādas prasmes un zināšanas ģimenēs nav ierasta prakse. Biežāk nepilnīgās ģimenēs rodas

konfliktsituācijas, bērniem ir augstāks stresa un nedrošības līmenis, jo tēva un mātes sadarbība ar bērnu ir atšķirīga, ir fiziskās atšķirības, emocionālās, pasaules uztveres, ko vienam vecākam ir gandrīz neiespējami apvienot sevī.

Nākamais anketas jautājums bija par to, vai kāds no vecākiem ilgstoši atrodas ārzemēs, citā pilsētā (darbs, u.tml.), apkopotās atbildes skatīt attēlā (sk.11.attēlu).



11.attēls. Vecāku prombūtne

Kaut arī iepriekšējā jautājuma atbildēm secināms, ka 80% bērnu dzīvo pilnās ģimenēs, tad šis papildus jautājums apliecina, ka 27% gadījumos tēvi atrodas ilgstošā prombūtnē no ģimenes. Tātad faktiski 47% (20% + 27%) bērnu dzīvo nepilnās ģimenēs (audzina ikdienā vienas mātes, tēvi nav ģimenē vai ir ilgstošā prombūtnē), kas neveicina skolotāja un bērna sadarbību, jo nepilnas ģimenes dzīves pieredze atstāj iezīmes bērna personības individuālajās iezīmēs, kas izpaužas kā grūtības saskarsmē, emocionālā nenoturība, reizēm dusmas un nekontrolēta rīcība.

Pēdējais anketas jautājums bija par to, vai bērnu audzināšanā un uzturēšanā piedalās vecvecāki, norādot, kādā veidā tas notiek. No 15 aptaujāties respondentiem tikai viens norādīja, ka vecvecāki atbalsta ar bērnu pieskatīšanu un finansiāli, kā arī pērk bērniem sezonas drēbes.

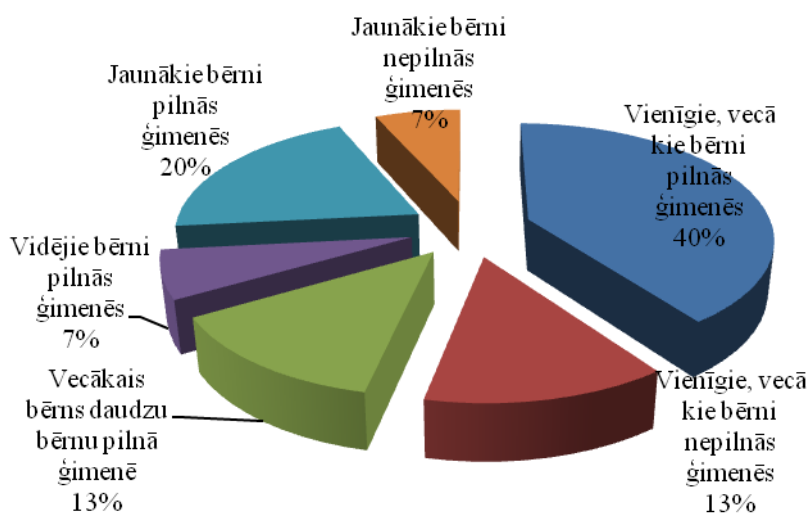
Apkopojot respondentu atbildes uz aptaujas jautājumiem par bērnu skaitu un ģimenes sastāvu izveidota apkopjošā tabula par bērna iepriekšējo dzīves pieredzi ģimenē (sk. 2. tabulu).

2.tabula. Bērnu skaits ģimenē un ģimenes stāvoklis

Bērna šifrs	Bērna skaits ģimenē	Ģimenes stāvoklis
A1	Vienīgais bērns	Nepilna ģimene
A2	Vienīgais bērns	Nepilna ģimene
A3	Jaunākais bērns 2 bērnu ģimenē	Nepilna ģimene (māte nestrādā)
A4	Vienīgais bērns	Pilna ģimene
A5	Vienīgais bērns	Pilna ģimene
A6	Vienīgais bērns	Pilna ģimene
A7	Vienīgais bērns	Pilna ģimene (tēvs ilgstošā prombūtnē)
A8	Vienīgais bērns	Pilna ģimene (tēvs ilgstošā prombūtnē)
A9	Vienīgais bērns	Pilna ģimene
A10	Vecākais bērns 2 bērnu ģimenē	Pilna ģimene

A11	Vecākais bērns 2 bērnu ģimenē	Pilna ģimene
A12	Jaunākais bērns 2 bērnu ģimenē	Pilna ģimene (tēvs ilgstošā prombūtnē)
A13	Jaunākais bērns 2 bērnu ģimenē	Pilna ģimene
A14	Jaunākais bērns 3 bērnu ģimenē	Pilna ģimene (tēvs ilgstošā prombūtnē)
A15	Vidējais bērns 3 bērnu ģimenē	Pilna ģimene

Iegūtie rezultāti apkopoti attēli pēc ģimenes veida (kā ietekmē veidojas bērna uzvedības un rakstura kopums) un bērna hierarhijas. Vienīgie un vecākie bērni apkopoti vienā iedalījumā, jo saskaņā ar A. Ādlera pētījumiem par bērna dzīves stilu vienīgajiem un vecākajiem bērniem ir līdzīga iepriekšējā dzīves pieredze, kas nosaka skolotāja un bērna sadarbību (sk. 12. attēlu).

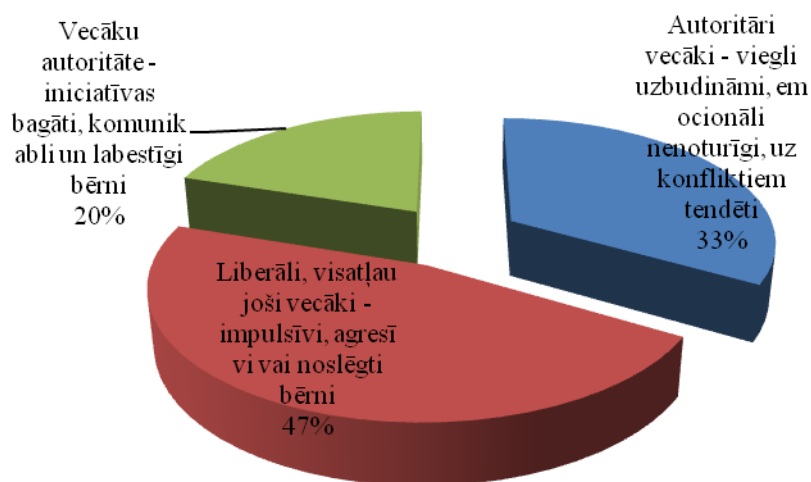


12.attēls. Bērnu vieta starp brāļiem un māsām un ģimenes stāvoklis

Secināms, ka anketēšanā piedalījās respondenti ar dažādu sociālo situāciju ģimenē.

3.3. Novērojuma un saskarsmes novērtējuma rezultāti un to ietekme

Papildinot anketās iegūtos datus, autore pētījumā izmantoja arī novērošanu. Novērojuma mērķis ir noteikt bērna ģimenes tipu, tam atbilstošo bērna uzvedības un rakstura kopumu balstoties uz D. Baumrinda izveidotajiem bērnu tipiem saistībā ar ģimeni, kas vēlākos citu zinātnieku pētījumos tika papildināts un precizēts (Baumrinda, 1991; Hibbard, Walton, 2014). Novērojumu apkopojums par ģimenei raksturīgo un tā ietekmi uz bērna personības attīstību apkopota pielikumā (sk. 4. pielikumu). Pamatojoties uz pieminētiem pētījumiem par bērnu uzvedības un rakstura iezīmju kopumu atkarībā no ģimenes, kas saistāmi ar vecāku kontroles un emocionālā atbalsta striktām izpausmēm, autore izveidoja attēlu par pētāmās grupas bērnu tipiem (sk. 13.attēlu).



13. attēls. Bērnu uzvedības un rakstura iezīmju kopums ģimenes ietekmē

Iegūtie novērojuma rezultāti liecina, ka sadarbības grūtības skolotājiem var veidoties ar 80% grupas bērnu, bet ne visās situācijās. Ģimenes attiecību modeļi, saskaņā ar zinātnieku pētījumiem par bērnu uzvedības un rakstura iezīmju kopumu, kuri saistāmi ar vecāku kontroles un emocionālā atbalsta izpausmēm, pamato, ka bērnu personībā autoritāri un liberāli, bet visu atļaujoši vecāki veicina rakstura un uzvedības iezīmju izveidošanos kā vieglu uzbudinātību, impulsivitāti, emocionālo nenoturību, agresivitāti, noslēgšanos sevī, kas neveicina skolotāju un bērnu sadarbību pedagoģiskajā procesā, neveicina saskarsmi, sevis izprašanu un adekvātu uzvedību. Ģimenēs, kurās valda nesaskaņas vai ir spriedze, bērns jūtas nedrošs, neprot veidot saskarsmi ar vienaudžiem un pieaugušajiem. Šādā ģimenes modelī bērnam veidojas zems pašvērtējums, kas atsaucas uz skolotāja un bērna sadarbību. Savukārt skolotāja un bērna sadarbību nosaka tas, kā bērns šajā vecumā apgūst trijstūra attiecību “māte – tēvs – bērns”. Šīs attiecības bērnu ne vienmēr apmierina (Metodiskie ieteikumi darbā ar bērniem, 2008).

Lomu rotaļas bērni sāk spēlēt tieši pirmsskolas vecumā. Šī spēle “izaug” no manipulācijām ar priekšmetiem. Spēles noteikumi liek bērnam apzināties un vērtēt sevi, vērtēt spēles partnerus un salīdzināt sevi ar viņiem. Rotaļu procesā bērns iepazīst savu individualitāti un izmēģina lomas, kādas spēlēs nākotnē. Caur aktīvām rotaļām bērns trenē savu ķermeni, attīsta dažādas iemaņas un pauž savas emocijas, kas labvēlīgi ietekmē saskarsmi (Metodiskie ieteikumi darbā ar bērniem, 2008). Pamatojoties uz novērojumiem tika veikta bērnu individuālo iezīmju novērošana (sk. 5. pielikumu) un bērnu izturēšanās salīdzināšana sadarbībā ar grupas skolotājiem (sk. 3. tabulu).

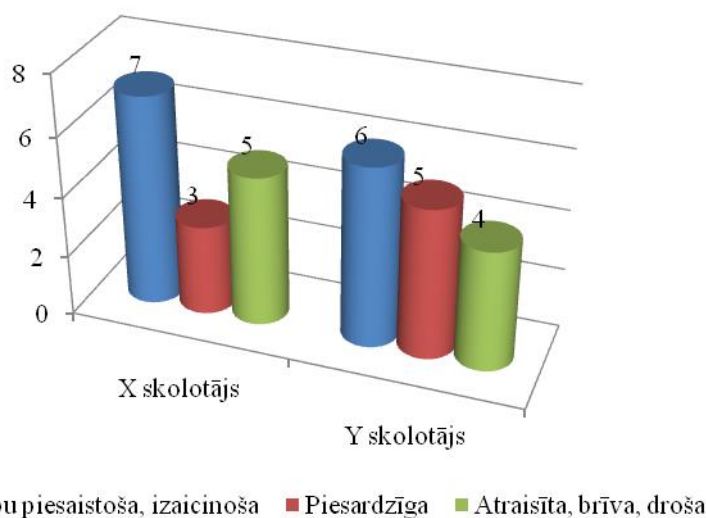
3. tabula. Bērnu izturēšanās salīdzinājums sadarbībā ar skolotāju

X skolotājs	Vienīgie, vecākie bērni nepilnās ģimenēs (arī tie, kuru tēvi ilgstoši atrodas ārpus ģimenes):	Y skolotājs
Labsirdīgs, uzmanību piesaistošs.	A1 - Kautrīgs, noslēgts, labsirdīgs (liberāli vecāki).	Kluss, bez iniciatīvas.
Līderiska, aktīva.	A2 - Līderiska, droša, aktīva, brīva, prot pastāvēt par sevi (autoritāri vecāki).	Nedroša.
Drošs, zinātkārs.	A4 - Atvērts, drošs, zinātkārs, atraktīvs (vecāku autoritāte).	Drošs, zinātkārs.
Impulsīva, emocionāla.	A5 - Impulsīva, emocionāla, egocentriska (liberāli vecāki).	Impulsīva, emocionāla.
Zinātkāra, atraisīta.	A6 - Spītīga, zinātkāra, egocentriska (liberāli vecāki).	Zinātkāra, atraisīta.
Labsirdīgs, nedrošs.	A7 - Kautrīgs, labsirdīgs (autoritāri vecāki).	Labsirdīgs, nedrošs.
Zinātkāra, nedroša.	A8 - Zinātkāra, nedroša (liberāli vecāki).	Zinātkāra, nedroša.
Labsirdīga, kārtīga, nedroša.	A9 - Jūtīga, labsirdīga, nepārliecināta par sevi, rūpīga (autoritāri vecāki).	Labsirdīga, kārtīga, nedroša.
Jaunākie bērni nepilnās ģimenēs		
Impulsīva, nedroša.	A3 - Impulsīva, agresīva, spītīga (liberāli vecāki).	Spītīga, agresīva.
Vecākais bērns daudzu bērnu pilnā ģimenē		
Noturīga, neatlaidīga	A10 - Droša, emocionāli noturīga, neatlaidīga, prot pastāvēt par sevi (vecāku autoritāte).	Noturīga, neatlaidīga
Atvērta, droša, brīva.	A11 - Atvērta, tieša (vecāku autoritāte).	Atvērta, droša, brīva.
Vidējie bērni pilnās ģimenēs		
Labsirdīga. Gaida uzmundrinājumu.	A15 - Labsirdīga, noslēgta (liberāli vecāki).	Labsirdīga. Gaida uzmundrinājumu.
Jaunākie bērni pilnās ģimenēs		
Kustīgs, emocionāls, drošs.	A12 - Agresīvs, kustīgs, emocionāls, impulsīvs (liberāli vecāki).	Kustīgs, emocionāls, drošs.
Spītīga, egocentriska, atraisīta.	A13 - Spītīga, egocentriska (autoritāri vecāki).	Spītīga, egocentriska, atraisīta.
Pārliecināts, drošs, zinātkārs.	A14 - Pārliecināts, drošs, zinātkārs (autoritāri vecāki).	Pārliecināts, drošs, zinātkārs.

Novērojuma rezultāti liecina, ka skolotāja un bērna sadarbībā 80% bērniem ir vienāda izturēšanās skolotāju un bērna sadarbībā, bet 20% bērniem atšķirīga.

Skolotāju un bērnu sadarbībā atraisīta un droša izturēšanās ir tiem bērniem, kuri ģimenē ir vecāku autoritāte. Uzmanību piesaistoša vai nedroša uzvedība vērojama tiem bērniem, kuru vecāki ir liberāli vai autoritāri. Var secināt, ka bērnu individuālās iezīmes ģimenēs, kur vecāku un bērnu starpā noteicošās ir autoritāras vai liberālas izturēšanās iezīmes, bērnu personības individuālās iezīmes neveicina skolotāju un bērnu sadarbību.

Skolotāju un bērnu sadarbībā atšķirības vērojamas to bērnu izturēšanās, kuri ir jaunākie vai vecākie, vienīgi bērni nepilnās ģimenēs un kur 3 no 3 gadījumiem ģimene ir autoritāri vai liberāli vecāki. Iegūtie rezultāti apkopoti attēlā (sk. 14. attēlu).



14. attēls. Bērnu izturēšanās salīdzinājums sadarbībā ar X un Y skolotāju

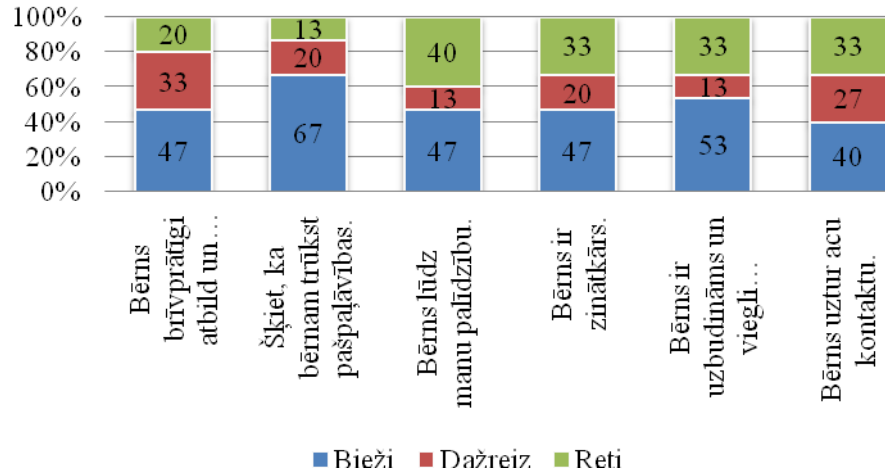
Iegūtie rezultāti norāda, ka X skolotāja un bērnu sadarbībā 33% bērnu izturēšanās ir atraisīta un brīva, Y skolotāju un bērnu sadarbībā 27% bērnu izturēšanās ir atraisīta un brīva. X skolotāja un bērna sadarbībā piesardzīga izturēšanās vērojama 20% bērnu, bet Y skolotāja un bērna sadarbībā piesardzīga un nedroša izturēšanās vērojama 33% bērnu. X skolotāja un bērnu sadarbībā 47% bērnu izturēšanās ir uzmanību piesaistoša, Y skolotāju un bērnu sadarbībā 40% bērnu izturēšanās ir uzmanību piesaistoša. Kopumā novērojuma rezultāti liecina, ka skolotājiem grupā ir izvirzītas vidēji vienotas prasības, jo 27% bērnu ir atšķirīga izturēšanās sadarbībā ar katru no skolotājiem.

Lai salīdzinātu novērojuma rezultātus ar X un Y skolotāja vērtējumu par bērnu izturēšanos skolotāja un bērna sadarbībā skolotāji veica skolotāju un bērnu sadarbības pašvērtējumu pēc 6 kritērijiem (sk. 6. pielikumu):

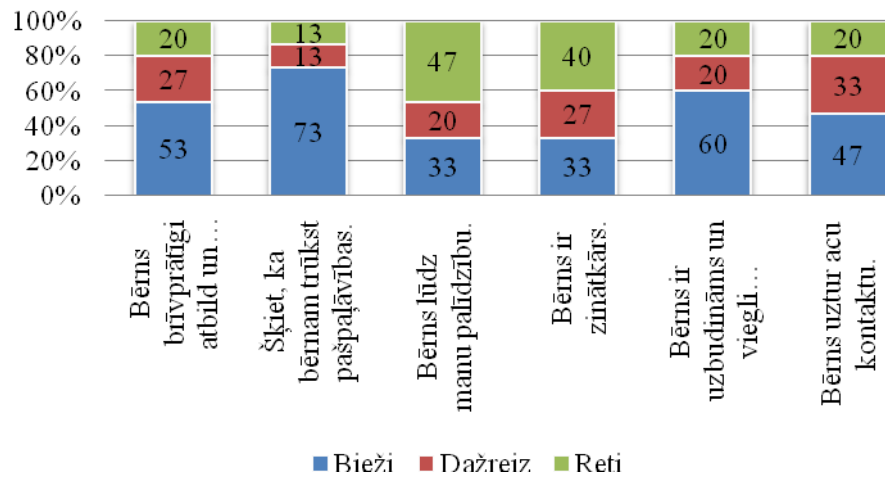
1. bērns brīvprātīgi atbild un izsaka idejas;
2. šķiet, ka bērnam trūkst pašpaļāvības;
3. bērns lūdz manu palīdzību;
4. bērns ir zinātkārs;
5. bērns ir uzbudināms un viegli satraucams;
6. bērns uztur acu kontaktu.

Iegūtie rezultāti par bērnu izturēšanos sadarbībā ar X un Y skolotāju pēc skolotāju pašvērtējuma apkopoti attēlā (sk. 15. attēlu).

X skolotājs



Y skolotājs



15. attēls. Bērnu izturēšanās sadarbībā ar X un Y skolotāju pēc skolotāju vērtējuma, %

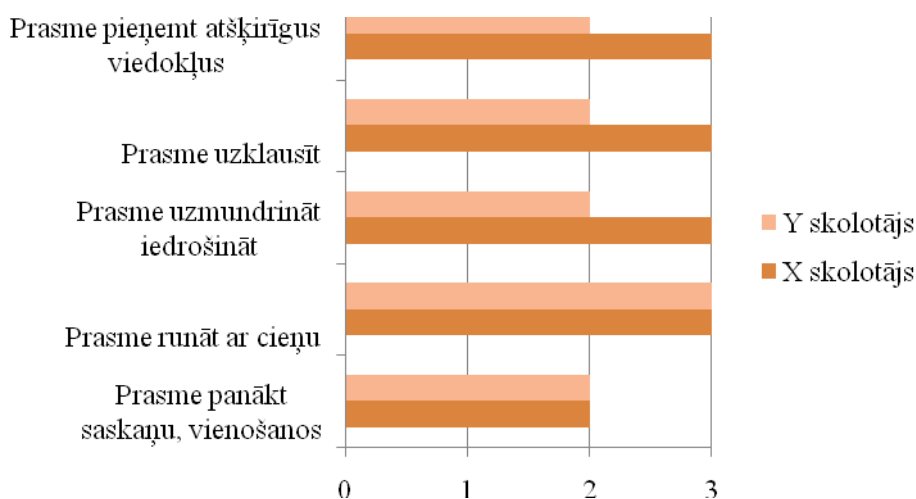
Respondentu atbildes liecina, ka skolotāju un bērnu sadarbībā bērnu izturēšanās ir procentuāli līdzīga visos izvirzītajos kritērijos. Taču arī skolotāju pašvērtējumā lielāka bērnu uzticēšanās un atbrīvotība ir X skolotāja un bērnu sadarbībā.

Lai pārbaudītu izvirzīto hipotēzi, ka skolotāja un bērnu saskarsmi ietekmē arī skolotāja individuālās iezīmes, veikta skolotāju pedagoģisko īpašību un spēju novērtēšana, kā arī skolotāju komunikatīvās kompetences pašvērtējums sadarbībā ar bērniem un sadarbībā ar kolēģiem un bērnu vecākiem, jo skolotāja komunikatīvā kompetence ir pamats skolotāja un bērna veiksmīgai saskarsmei. Abi sadarbības veidi vērtēti atsevišķi. Pirmskolas izglītības iestādē skolotājiem bieži vien lielākās sadarbības grūtības rodas saskarsmē ar pieaugušajiem cilvēkiem, jo lielākā dienas daļa tiek pavadīta saskarsmē ar bērniem, kas atstāj savu iezīmi skolotāja personībā un ieradumos.

Komunikatīvās kompetences novērtējumam izmantota A.Šponas grāmatā „Audzināšanas process teorijā un praksē” publicētā komunikatīvās kompetences novērtējuma skala. Pedagoģisko spēju un īpašību novērtējumam izmantota Albrehta grāmatā „Pētīšanas metodes pedagoģijā” publicētā pedagoģisko īpašību un novērtējuma skala. Skolotāju darbības komunikatīvo kompetenci vērtēta pēc diviem izvirzītajiem kritērijiem:

- sadarbības prasmes ar bērniem;
- sadarbības prasmes ar kolēģiem un vecākiem (sk. 7. pielikumu).

Iegūtie rezultāti tika vērtēti trīs līmeņos – neprot panākt, daļēji prot panākt, panāk vienmēr. Apkopojšie dati par abu skolotāju sadarbības prasmēm ar bērniem redzami attēlā (sk. 16. attēlu).



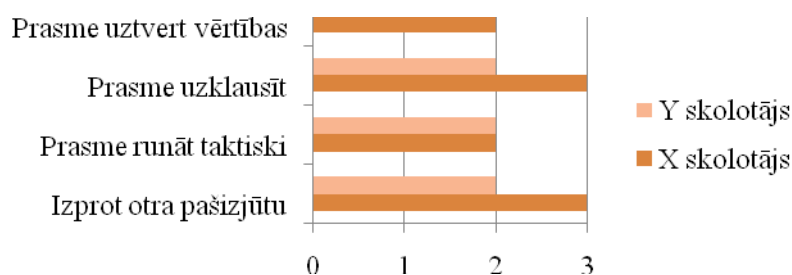
16. attēls. Skolotāju sadarbības prasmes ar bērniem

Iegūtie dati liecina, ka X skolotāja komunikatīvā kompetence sadarbībā ar bērniem 2. līmenim atbilst kritērijā „prasme panākt saskaņu, vienošanos”, bet Y skolotāja komunikatīvā kompetence 2. līmenim atbilst visos kritērijos, izņemot „prasme runāt ar cieņu”, kur novērtējums ir atbilstošs 3. līmenim. Jāvērtē iegūtie rezultāti kā apliecinājums X skolotāja lielākai sadarbības prasmju kompetencei. Skolotājam kā pedagoģiskā procesa vadītājam ir nepieciešama iniciatīva, lai vadītu mācību procesu, lai varētu savas zināšanas un pieredzi nodot bērniem. Pēc novērtējuma un novērojuma var secināt, ka X skolotājam lielākā mērā piemīt prasme skolotāju un bērnu sadarbībā panākt saskaņu un vienošanos.

Arī pārējie novērojumi par bērnu izturēšanos skolotāju un bērnu sadarbībā liecina, ka X skolotājs veiksmīgāk organizē skolotāju un bērnu sadarbību ar bērniem, kuri ir no nepilnām ģimenēm. X skolotāja piemītošā prasme panākt saskaņu un vienošanos lielākā mērā nekā Y skolotājam, veicina X skolotāja veiksmīgāku sadarbības organizēšanu ar bērniem no nepilnām

ģimenēm, jo šādiem bērniem pēc pētījumiem ir biežāk grūtības izteikt savu viedokli, izprast sevi, saskarsmē ievērot citu intereses. Skolotāja prasme sadarbības procesā uz klausīt bērnu un panākt vienošanos veicina bērnu drošību.

Savukārt apkopojšie dati par abu skolotāju sadarbības prasmēm ar kolēģiem un vecākiem apkopoti attēlā, kurā iegūtie rezultāti tika vērtēti arī trīs līmeņos – neprot panākt, daļēji prot panākt, panāk vienmēr (sk. 17. attēlu).

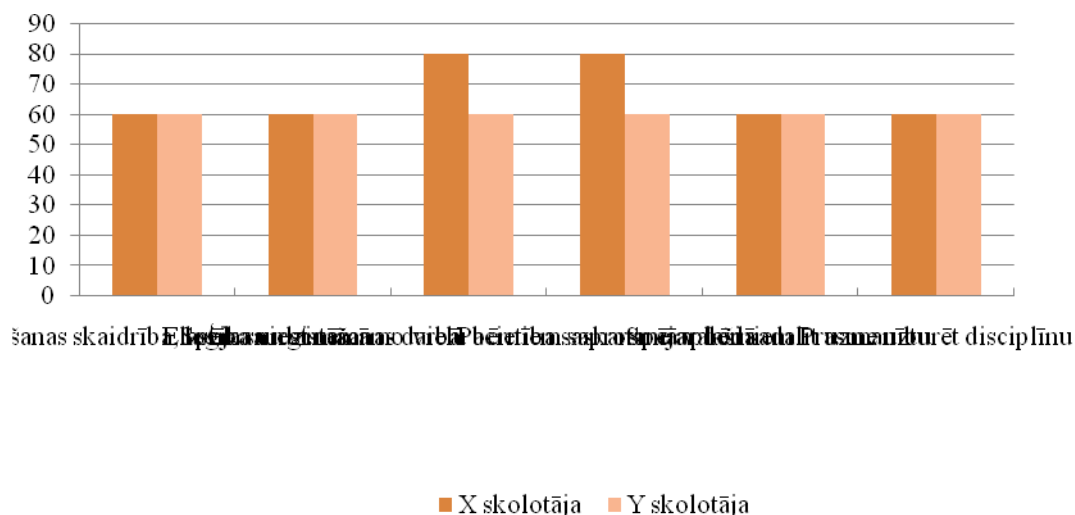


17. attēls. Skolotāju sadarbības prasmes ar kolēģiem, vecākiem

Iegūtie rezultāti liecina, ka sadarbības prasmes ar kolēģiem un vecākiem abiem skolotājiem atšķiras. Pēc iegūtajiem rezultātiem skolotāju prasme runāt taktiski, uztvert vērtības atbilst vienam līmenim. X skolotāja prasme uz klausīt sadarbībā ar kolēģiem un vecākiem veicina arī skolotāja un bērnu veiksmīgāku saskarsmi, jo prasme uz klausīt veicina pozitīvu attieksmi.

Pētījumu bakalaura darba autore vēl papildināja ar skolotāju pedagoģisko īpašību un spēju novērtējuma skalu (sk. 8. pielikumu), kas sniedz informāciju par katra grupas skolotāja pedagoģisko spēju un īpašību esamību sadarbības procesā ar bērniem. Skolotāju apkopojošā pedagoģisko īpašību un spēju novērtējuma rezultāti liecina, ka X skolotājam pedagoģiskās īpašības un spējas ir izteiktas lielākā mērā nekā Y skolotājam divos jautājumos – spēja sniegt mācāmo vielu bērniem saprotamā veidā ar tendenci apskatīt to no bērna viedokļa un pacietība sadarbībā ar bērniem, ieskaitot, miera saglabāšanu situācijās, kas izraisa aizkaitinājumu. Autore uzskata, ka X skolotāja šo pedagoģisko spēju izpausme lielākā mērā, nekā Y skolotājam arī nosaka veiksmīgāku sadarbību ar bērniem, jo skolotāja sadarbības procesā prot uz klausīt bērnu un pieņemt viņa viedokli lielākā mērā nekā Y skolotājs.

Citos jautājumos abu skolotāju pedagoģiskās īpašības un spējas sadarbībā ar bērniem ierindotas skalā – pietiekamā mērā vienlīdzīgā mērā. Secināms, ka pedagoģiskās spējas un īpašības, kas nepieciešamas veiksmīgas sadarbības organizēšanai abiem skolotājiem piemīt pietiekamā mērā. Rezultāti liecina, ka skolotāji savas pedagoģiskās spējas un īpašības skolotāju un bērnu sadarbības uzlabošanai vēl var uzlabot un papildināt (sk. 18. attēlu).



18. attēls. Skolotājiem piemītošo veiksmīgai sadarbībai nepieciešamo pedagoģisko spēju un īpašību apkopojošie rezultāti

Autore vēlas uzsvērt, ka prasme sadarboties ar kolēģiem, bērniem un viņu vecākiem ir skolotāja profesionalitātei būtiski, jo saistāms ar skolotāja komunikatīvo kompetenci, kas veicina saskarsmi. Skolotāja un bērna sadarbībā skolotājam bērnam nav jāuzspiež viedoklis vai uzvedība, bet gan jāprot tie piesaistīt pozitīvajam, radošajam saskarsmes veidam, ievērojot, ka katrs ir personība. Kopējā darbībā ar bērniem jābalstās uz dzīves pieredzi.

Zinātnieki norāda, ka bērna pašapziņas veidošanos ietekmē gan panākumi darbībā, gan skolotāja vai citu bērnu vērtējums (pozitīvs vai negatīvs). Bērna pašapziņu sekmē izpratne par to, kas ir viņš pats, kādas ir viņa īpašības, kā pret viņu izturas citi un kā parādās šī attieksme (Lieģeniece, 1999, 15-16).

Pētījuma rezultāti liecina, ka skolotāja pedagoģiskās meistarības pilnveide ir viens no virzieniem, kam pievēršama nopietna vērība. Pirmsskolas skolotāja uzdevums ir organizēt bērna darbību tā, lai bērni gūtu pozitīvas emocijas, rotaļu veidā apgūtu saskarsmi.

Pētāmās 5 gadus vecu bērnu un skolotāju saskarsmē vērojama bērnu atšķirīga izturēšanās. Sadarbībā ar X skolotāju 20% grupas bērnu izturēšanās ir atraisītāka un drošāka, sadarbībā ar Y skolotāju bērnu izturēšanās ir piesardzīgāka. X skolotājam pedagoģiskās spējas un īpašības, kā arī komunikatīvā kompetence izteikta lielākā mērā, kas arī nosaka X skolotāja veiksmīgāku sadarbību ar bērniem. Uzskatāms, ka skolotāja un bērnu individuālās iezīmes nosaka skolotāja un bērnu sadarbību.

3.4. Skolotāju iespējas saskarsmes pilnveidei

Balstoties uz literatūras analīzi un pētnieciskajā darbā iegūtajiem materiāliem, autore apkopojā ieteikumus, kas, ievērojot katra bērna individuālās iezīmes un iepriekšējo dzīves pieredzi, kā arī skolotāja individuālās iezīmes, sekmēs skolotāja un bērna sadarbību pedagoģiskajā procesā.

1. Skolotāja personības individuālās iezīmes.

Skolotāju komunikatīvā kompetence raksturo skolotāju spējas organizēt sadarbību ar bērniem pedagoģiskajā procesā. Nepietiekamas komunikācijas prasmes rezultātā netiek nodrošināta bērna attīstībai labvēlīga vide.

Autore uzskata, ka skolotāja darbam nepieciešamās sadarbības prasmes ir cieši saistītas ar skolotāja personības iezīmēm un viņa saskarsmes kultūru. Spēja skaidri paust savu viedokli, nodrošināt labvēlīgu mācību vidi, demonstrējot augstu saskarsmes kultūru, ir viens no skolotāja nozīmīgākajiem uzdevumiem.

Skolotāju sadarbība ar bērniem un viņu vecākiem, ar citiem kolēģiem prasa no skolotāja mobilitāti un dinamiskumu, kas novērojama pētāmajiem skolotājiem.

2. Bērnu personības individuālās iezīmes un iepriekšējā dzīves pieredze.

Skolotāja bērna sadarbībā nozīme ir bērna vietai starp brāļiem un māsām, ģimenei raksturīgo izturēšanos, ģimenes sastāvs.

Skolotāju un bērnu sadarbībā nepieciešams ņemt vērā, ka 47% bērnu dzīvo nepilnās ģimenēs un ģimenēs, tai skaitā, ģimenē, kur tēvi atrodas ilgstošā prombūtnē, jo šāda ģimenes modeļa ietekmē bērnam veidojas skolotāja un bērna sadarbību neveicinošs personības iezīmes. Nepilnām ģimenēm raksturīgs tas, ka māte pārsvarā aizņemta ar materiālo vērtību nodrošināšanu. Ikdienā māte laika trūkumu bieži cenšas kompensēt ar materiālam vērtībām vai izdabāšanu bērna vēlmēm, kas veicina bērna izlutināšanu un egocentrismu, vēlāk kolektīvā apgrūtina saskarsmi. Ir gadījumi, kad bērnam ir jāpārņem iztrūkstošā tēva loma, kas bērnam uzliek lielu atbildību, piemēram, rūpēties par mazākajiem brāļiem un māsām utt.

Skolotāja un bērna saskarsmē nepieciešams vērst uzmanību, ka 53% grupas bērnu ir vienīgie vai vecākie bērni. Tas nozīmē, ka skolotājiem ieteicams rosināt šos bērnus palīdzēt citiem grupas vienaudžiem, palīdzēt veidot saskarsmes prasmes ar vienaudžiem. Vienīgajiem bērniem bieži vien rodas sadarbības grūtības ar saviem vienaudžiem, jo viņš ģimenē vienīgais. Ja sadarbība bērniem ar skolotāju ir pozitīvi emocionāla, tad bērni tiecas pie skolotāja kā pie personības, kā pie autoritātes, viņi ir uzmanīgāki, spējīgāku uz klausīt.

Ļoti būtiska loma ir rotaļu izmantošanai saskarsmes veicināšanai, prasmju un iemaņu apgūšanai, kā arī sevis izprašanai, savu negatīvo emociju un izjūtu „atlaišanai”.

3. Skolotāju un bērnu sadarbības novērojumu analīze un ieteikumi sadarbības pilnveidošanai.

Ieteikumi skolotāju un bērnu sadarbībai ar atsevišķiem bērniem.

4. tabula. Bērna raksturojums

X skolotājs	Vienīgie, vecākie bērni nepilnās ģimenēs (arī tie, kuru tēvi ilgstoši atrodas ārpus ģimenes):	Y skolotājs
Labsirdīgs, uzmanību piesaistošs.	A1 - Kautrīgs, noslēgts, labsirdīgs (liberāli vecāki).	Kluss, bez iniciatīvas.

Bērna ģimenes modelis ir samērā noslēgts, maz kontaktu ar pieaugušajiem un citiem bērniem, kā rezultātā bērnam nepietiekamas sadarbības un saskarsmes iemaņas ar pieaugušajiem un vienaudžiem. Ģimenē ir liberāls stils, māte audzina bērnu viena. Sadarbības procesā ar skolotāju svarīgs skolotāja pozitīvs iedrošinājums savai darbībai. Uzmanīgi vēro skolotāja mīmiku, žestus, jūtīgi reaģē uz skolotāja aizrādījumiem ne tikai sev, bet arī citiem bērniem. Bērns saskarsmē ar vienaudžiem ir piekārīgs, bieži uzciēnā ar saldumiem, jo uzskata, ka tādā veidā var efektīvi dibināt kontaktus ar vienaudžiem.

Ieteikumi skolotāja un bērna sadarbībai:

1. veicināt bērna sadarbības un saskarsmes prasmes ar bērniem, organizējot pedagoģisko procesu tā, lai bērns biežāk strādātu pāru vai grupu darbu;
2. skolotāja bērna sadarbības procesā sniegt bērnam neverbālus un verbālus pozitīvus uzmundrinājumus, izmantojot žestus, mīmiku, uzslavu;
3. veicināt situācijas, ka bērns drošāk iekļaujas grupas dzīvē, ar rotaļām modelēt situācijas, ka bērns var sevi parādīt ar savu zināšanu un prasmju palīdzību.

5. tabula. Bērna raksturojums

X skolotājs	Vienīgie, vecākie bērni nepilnās ģimenēs (arī tie, kuru tēvi ilgstoši atrodas ārpus ģimenes):	Y skolotājs
Līderiska, aktīva.	A2 - Līderiska, droša, aktīva, brīva, prot pastāvēt par sevi (autoritāri vecāki).	Nedroša.

Māte strādā divos darbos, tāpēc bērns lielu daļu pavada pie auklītēm. Bērns reti apmeklē pirmsskolas izglītības iestādi, jo bieži slimo. Ģimenē māte izpilda visas bērna prasības un iegribas. Māte uzskata, ka bērns vienmēr saka tikai patiesību. X skolotāja un bērna sadarbībā bērns cenšas visu laiku būt uzmanības centrā, ar Y skolotāju ir nedroša. Ir liela motivācija darboties rotaļnodarbībās, patīk paveikt iesākto līdz galam, uzvarēt sacensībās. Saskarsmē ar bērniem vēlas, lai viss notiktu tikai pēc saviem ieskatiem, grūti koncentrēties vienai nodarbei, labāk izvēlas darbības, kuras neprasa lielu koncentrēšanos.

Ieteikumi skolotāja un bērna sadarbībai:

1. ar rotaļsituāciju palīdzību veicināt situācijas, kas veicina bērnu pacietību;
2. veicināt netiešas situācijas, kas rosina bērnam pašam izvēlēties kādu apzinātu darbību; nevis skolotājam norādīt bērnam nodarbošanos, nodrošinot situāciju, ka bērns mācās no bērna;
3. biežāk iesaistīt bērnu pāru un grupu darbā, lai bērnam veidoties sadarbības prasmes ar bērniem;
4. izspēlēt rotaļsituācijas ar lellēm, kas atbilst bērna interesēm, nostiprina pozitīvās saskarsmes prasmes.

6. tabula. Bērna raksturojums

X skolotājs	Jaunākie bērni nepilnās ģimenēs	Y skolotājs
Impulsīva, nedroša.	A3 - Impulsīva, agresīva, spītīga (liberāli vecāki).	Spītīga, agresīva.

Ģimenē bērnam nav noteikti uzvedības noteikumi, māte neizvirza stingrus noteikumus. Ģimenē ir materiālās grūtības Bērnā novērojamas nepietiekamas saskarsmes prasmes ar vienaudžiem un pieaugušajiem - bērns nespēj apvaldīt savu agresivitāti, turpretī dažreiz ir ļoti jūtīgs un mīļš. Uzdotos uzdevumus paveic ātri, centīgi, vienmēr izvēlas spilgtas, košas krāsas. Izvairās no acu kontakta ar skolotāju, pārdzīvo, ja izsaka aizrādījumus, taču tikpat ātri to aizmirst. Aktīvi piedalās rotaļnodarbībās.

Ieteikumi skolotāja un bērna sadarbībai:

1. pilnveidot bērna saskarsmes prasmes ar vienaudžiem un pieaugušajiem ar savu paraugu;
2. rosināt bērna agresivitāti mazināt ar tēlotājdarbības palīdzību;
3. izteikt bērnam pozitīvu atbalstu par katru labu darbu;
4. uzticēt bērnam tādas pienākumus, kas veicina bērna atbildības sajūtu;
5. ar rotaļām pilnveidot bērna sociālās prasmes sadarbībā ar citiem.

Grupās sociālo saišu izpēti (ar sociogrammas metodi) liecina, ka bērni no nepilnām ģimenēm (arī tie, kur tēvi atrodas ilgstošā prombūtnē) vairāk draudzējas savā starpā. Bērni no daudz bērnu ģimenēm veido draudzīgus kontaktus ar pozitīviem, labsirdīgiem, atvērtiem bērniem. Izteikti grupā neviens nevēlas draudzēties ar diviem bērniem – ar meiteni, kura ir nepārliecināta par sevi, un meiteni, kurai ir spilgti izteiktas egoistiskas iezīmes, lai gan abas meitenes saskarsmē ar skolotāju ir atraištas.

Pētījuma rezultāti liecina, 80% grupas bērniem skolotāju un bērnu saskarsmē izturēšanās ir vienāda. X skolotājs veiksmīgāk organizē sadarbības procesu ar bērniem, kuri ir bērni no nepilnām ģimenēm. Kopumā grupā skolotāji strādā komandā, bērniem nav izteiktas pārmaiņas sadarbībā ar X un Y skolotāju, tas veicina veiksmīgu pirmsskolas pedagoģisko procesu.

Secinājumi

1. Bērnu saskarsme pirmsskolas izglītības iestādē ir atkarīga no iepriekšējās pieredzes ģimenē. No vides, kurā bērns dzīvo, mācās turpmākajai dzīvei. Ģimenē nepieciešams paraugs pozitīvai saskarsmei vienam ar otru, ko bērniem būtu vērts pārņemt un kas veidotu turpmāko saskarsmes procesu ar vienaudžiem.
2. Bērnu galvenais dzīves saturs un darbošanās pamats, kā arī uzskatāmas par pozitīvas savstarpējās saskarsmes ietekmīgu audzināšanas un mācīšanās līdzekli. Lomu rotaļas īpaši veicina piecgadīgu bērnu saskarsmi pirmsskolas pedagoģiskajā procesā.
3. Anketēšanā piedalījās respondenti ar dažādu sociālo situāciju ģimenē. 80% bērnu dzīvo pilnās ģimenēs, bet 27% gadījumos tēvi atrodas ilgstošā prombūtnē no ģimenes.
4. Faktiski 47% bērnu dzīvo nepilnās ģimenēs (audzina ikdienā vienas mātes, tēvi nav ģimenē vai ir ilgstošā prombūtnē), kas neveicina skolotāja un bērna sadarbību, jo nepilnas ģimenes dzīves pieredze atstāj iezīmes bērna personības individuālajās iezīmēs, kas izpaužas kā grūtības saskarsmē, emocionālā nenoturība, reizēm dusmas un nekontrolēta rīcība.
5. Iegūtie novērojuma rezultāti liecina, ka sadarbības grūtības skolotājiem var veidoties ar 80% grupas bērnu, bet ne visās situācijās.
6. Pētāmās 5 gadus vecu bērnu un skolotāju saskarsmē vērojama bērnu atšķirīga izturēšanās. Sadarbībā ar X skolotāju 20% grupas bērnu izturēšanās ir atraisītāka un drošāka, sadarbībā ar Y skolotāju bērnu izturēšanās ir piesardzīgāka. X skolotājam pedagoģiskās spējas un īpašības, kā arī komunikatīvā kompetence izteikta lielākā mērā, kas arī nosaka X skolotāja veiksmīgāku sadarbību ar bērniem. Uzskatāms, ka skolotāja un bērnu individuālās iezīmes nosaka skolotāja un bērnu sadarbību.
7. Kopumā grupā skolotāji strādā komandā, bērniem nav izteiktas pārmaiņas sadarbībā ar X un Y skolotāju, tas veicina veiksmīgu pirmsskolas pedagoģisko procesu.

Literatūras un avotu saraksts

1. Albrehta, Dz.(1998).*Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
2. Assessment, M. E. (2005). *Ecosystems and human well-being*. Washington, DC.
3. Baldiņš, A. Raževa, A. (2001). *Skolas un ģimenes sadarbība*. Rīga: Pētergailis.
4. Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), pp. 56-95.
5. Berns, E. (2002). *Spēlēs, ko spēlē cilvēki*. Rīga: Zvaigzne ABC.
6. Blagaja, I. D. (2013). *Taktilā komunikācija 5-6 gadus vecu bērnu sensorās integrācijas attīstībai*. Rīga.
7. Boulbijs, Dž. (1998). *Drošais pamats*. Rīga: Apgāds Rasa ABC.
8. Brinthaup, T. M., & Dove, C. T. (2012). Differences in self-talk frequency as a function of age, only-child, and imaginary childhood companion status. *Journal of Research in Personality*, 46(3), pp. 326-333.
9. Burroughs, J. E., & Rindfleisch, A. (2002). Materialism and well-being: A conflicting values perspective. *Journal of Consumer research*, 29(3), pp. 348-370.
10. Carlson, N. R., Heth, D., Miller, H., Donahoe, J., & Martin, G. N. (2009). *Psychology: the science of behavior*. Pearson.
11. Carter, M. J. (2014). Gender socialization and identity theory. *Social Sciences*, 3(2), pp. 242-263.
12. Chen, X., & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annu. Rev. Psychol.*, 59, pp. 591-616.
13. Daniels, H. (2016). *Vygotsky and pedagogy*. Routledge.
14. Dewey, J. (2013). *The school and society and the child and the curriculum*. University of Chicago Press.
15. Dubkēvičs, L. (2006). *Saskarsme audzēkņiem*. Rīga: Jumava.
16. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa.
17. Golubina, V. (2007). *Pirmskolas pedagoga rokasgrāmata*. Rīga: Izglītības soļi.
18. Ģēgere, L. (1999). Saskarsme-emocionālās labklājības pamats. *Pirmskolas izglītība*. Nr.1. 15.-17.lpp.
19. Hibbard, D. R., & Walton, G. E. (2014). Exploring the development of perfectionism: The influence of parenting style and gender. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 42(2), pp. 269-278.
20. Hutchins, H. R. (2013). *Cheaper by the Dozen: Communication in Large Families*.

21. Karpova, Ā. (2006). *Ģimenes psiholoģija*. Rīga: RaKa.
22. Knapp, M. L., Vangelisti, A. L., & Caughlin, J. P. (2014). *Interpersonal Communication & Human Relationships*. Pearson Higher Ed.
23. Kupčs, I. (1997). *Saskarsmes būtība*. Rīga: Zvaigzne ABC.
24. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja audzināšanā*. Rīga: RaKa.
25. Lonska, J. (2013). Comparative Analysis Of Subjective Well-Being Of Latvia's Inhabitants In The Context Of Economic Development Of The Baltic States. *Latgale National Economy Research*, 1(5), pp. 148-166.
26. Mayer, K. U. (2003). The sociology of the life course and lifespan psychology: Diverging or converging pathways? *Understanding human development* (pp. 463-481). Springer US.
27. Metodiskie ieteikumi darbā ar bērniem. Vecumposmu attīstības īpatnības. (2008). Labklājības ministrija. Valsts Bērnu tiesību aizsardzības inspekcija. Pieejams:http://www.bti.gov.lv/lat/metodiska_palidziba/metodiskie_ieteikumi_darba_ar_bernie_m/?doc=818&page=
28. Miltiņa, I. (2005). *Skaņu izrunas traucējumi*. Rīga: RaKa.
29. Mooney, C. G. (2013). *Theories of Childhood: An Introduction to Dewey, Montessori, Erikson, Piaget & Vygotsky*. Redleaf Press.
30. Olava, S. (2016). *Attiecību agresijas, viktimizācijas un vecāku audzināšanas pieeju saistības 4-7 gadus veciem bērniem*.
31. Omārova, S. (1998). *Cilvēks runā ar cilvēku*. Rīga: Kamene.
32. Omārova, S. (2002). *Cilvēks runā ar cilvēku*. Rīga: Kamene.
33. Ormrod, J. E., & Davis, K. M. (2004). *Human learning*. Merrill.
34. Peles Spēles (2016). Pieejams: <http://www.pelesspeles.lv/>
35. Piaget, J. (2013). *The construction of reality in the child* (Vol. 82). Routledge.
36. Plotnieks, I. (1988). *Psiholoģija ģimenē*. Rīga: Zvaigzne ABC.
37. Prudņikova, I., & Jankovska, J. (2015). Children with Visual Impairments in the Transition Period from Preschool to Primary School. *Society. Integration. Education*. Proceedings of the International Scientific Conference. Vol. 3, pp. 97-105.
38. Pūce, S. (2007). Bērns-vecāku atspulgs. *Pirmsskolas izglītība*, Nr.2. 14. lpp.
39. Reed, M., Evely, A. C., Cundill, G., Fazey, I. R. A., Glass, J., Laing, A., ... & Stringer, L. (2010). *What is social learning?*. Ecology and Society.
40. Rees, G., Fevre, R., Furlong, C. J., & Gorard, S. (1997). History, place and the learning society: towards a sociology of lifetime learning. *Journal of education policy*, 12(6), pp. 485-497.
41. Romenkova, V. (1999). *Rotaļu attīstība*. Rīga: Vārti.

42. Rotter, J. B. (1954). *Social learning and clinical psychology*.
43. *Saskarsme* (2002). Rīga: Jumava.
44. Stangaine, I., Dzintere, D. (2005). *Rotaļa – bērņā dzīvesveids*. Rīga: Raka.
45. Stangaine, I., Dzintere, D., Augstkalne, D. (2014). *Bērņa komunikatīvas kompetences attīstība*. Rīga: Raka
46. Stephan, W. G., Stephan, C. W., & De Vargas, M. C. (1996). Emotional expression in Costa Rica and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(2), pp. 147-160.
47. Špalleka, R. (1998). *Māmiņ, vai tu mani mīli?* Rīga: RaKa.
48. Špona, A. (2001). *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa.
49. Špona, A. (2004). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
50. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
51. Švence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
52. Vecgrāve, A. (2005) *Ceļvedis pieaugušajiem pa bērņības zemi*. Rīga: Zvaigzne ABC.
53. Veics, V. (1998). *Uzvedības kultūra saskarsmē*. Rīga: Raka.
54. Vende, K. (2014). *Mātes neverbālā pieskaņošanās, depresijas iezīmes, emociju regulācijas stratēģijas un bērņa uzvedības problēmas*.
55. Vorobjovs, A. (2002), *Sociālā psiholoģija. Teorētiskie pamati*. Rīga: SIA Izglītības solī.
56. Žukovs, L. (1998). *Ievads pedagoģijā*. Rīga: Raka.
57. Беккер, Г., & Босков, А. (2013). *Современная социологическая теория в ее преемственности и изменении*. Рипол Классик.
58. Мухина, В. С. (2000) *Детская психология*. Москва: Апрель Пресс.
59. Смирнова, Е., Гуськов, Т. (1995). *Исследование общения дошкольников со сверстниками*. Москва: Просвещение.
60. Урунтаева Г.А. (2016). Развитие общения дошкольников со сверстниками. Доступный: <http://psyera.ru/2326/razvitie-obshcheniya-doshkolnikov-so-sverstnikami>

PIELIKUMI

Lamatiņas.

Mērķis:

Rosināt pozitīvas emocijas saskarsmē, attīstīt prasmi negrūstīties, būt uzmanīgam pret pārējiem rotaļas dalībniekiem.

Gaita:

Rotaļas dalībnieki izveido divus aplus. Bērni, kas atrodas iekšējā aplī, virzās uz vienu pusi, ārējais aplis virzās uz pretējo pusi. Pēc rotaļas vadītāja signāla abi apli apstājas. Iekšējā aplī stāvošie bērni paceļ rokas un izveido vārtus. Spēlētāji no ārējā apļa caur vārtiem skraida iekšā un ārā. Pēc rotaļas vadītāja komandas iekšējā apļa bērni nolaiž rokas. Tie bērni, kas paliek apļa iekšpusē, ir noķerti lamatās un pievienojas iekšējā apļa spēlētājiem. Spēle turpinās, kamēr ārējā aplī ir palikuši daži bērni (5-6), tad apli mainās vietām.

Paglāstīt, paglāstīt.

Mērķis.

Rosināt bērnos sirsnīgu attieksmi pret rotaļu biedru, veicināt tiešo kontaktu.

Gaita.

Bērni sastājas pa pāriem. Dzied:

Paglāstīt, paglāstīt,

Man tā patīk paglāstīt.

Ko?

Matus! (Plecus, kājas, u.t.t.)

Pēc tam bērni mainās pāriem.

Dejosim lambadu!

Mērķis:

Rosināt pozitīvas emocijas saskarsmē ar vienaudžiem .

Gaita:

Bērni nostājas aplī, sadevušies rokās. Visi runā un rāda:

Manas rokas, labas rokas!

Kaimiņam vēl labākas!

Sadodas rokās iet p apli dziedot:

Dejosim lambadu, lambadu, lambadu

Dejosim lambadu, lambadu, jā!

Pēc tam rāda kājas. Vēderu, u.c. dziedot:

Manas kājas, labas kājas,

Kaimiņam vēl labākas! U.t.t.

Var mainīties vietām, lai blakus būtu citi partneri.

Zaķu medības.

Mērķis.

Veicināt prasmi saskaņoti darboties pa pāriem, rosināt pozitīvas emocijas.

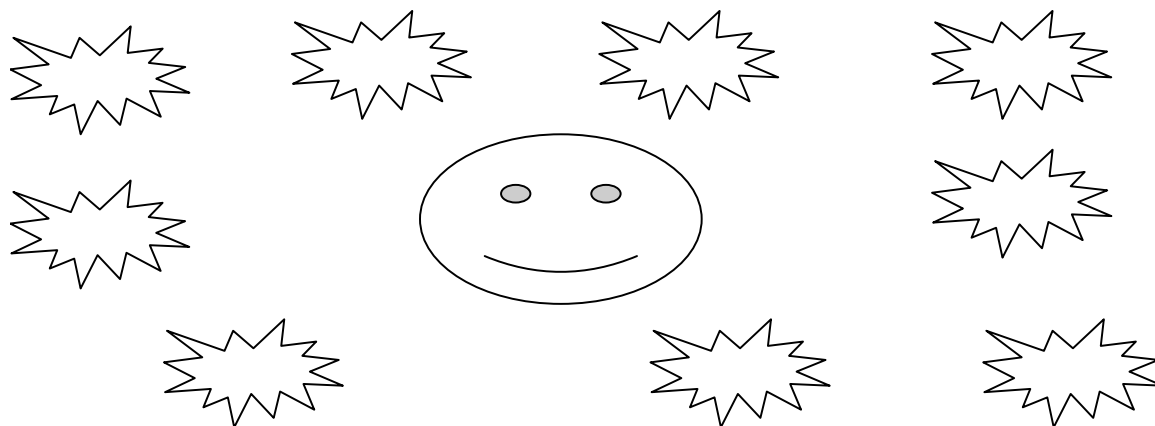
Gaita:

Rotaļā viens mednieks, pārējie-zaķi. Visi zaķi sasieti pa pāriem ar kreisām kājām kopā.

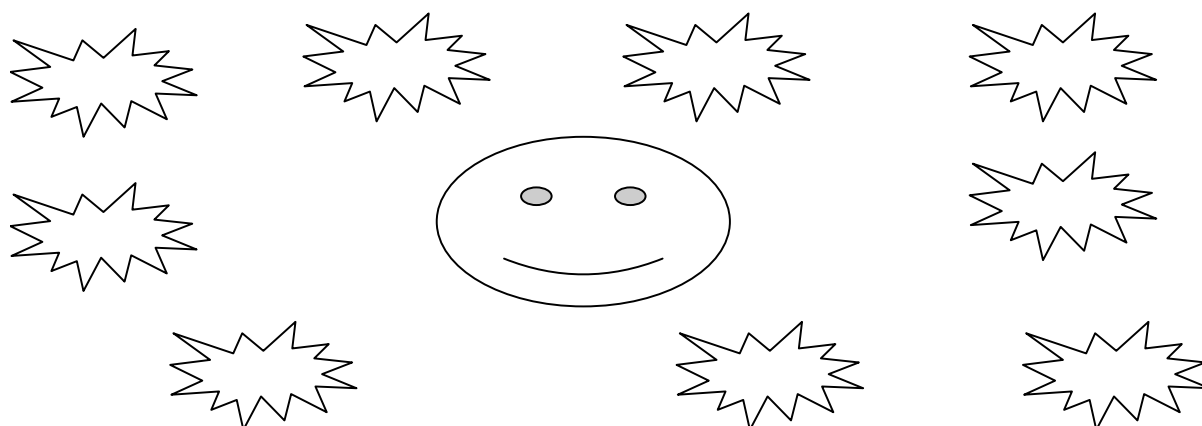
Tādā veidā sasietiem, zaķiem jācenšas tikt prom no mednieka, kurš cenšas tos noķert. Zaķiem pēc iespējas ātrāk jānokļūst alā-atzīmētā vietā grupas telpā. Kurus zaķus noķer, tie arī kļūst mednieki.

2.pielikums. Bērnu savstarpējo attiecību noteikšanas metodes matrica

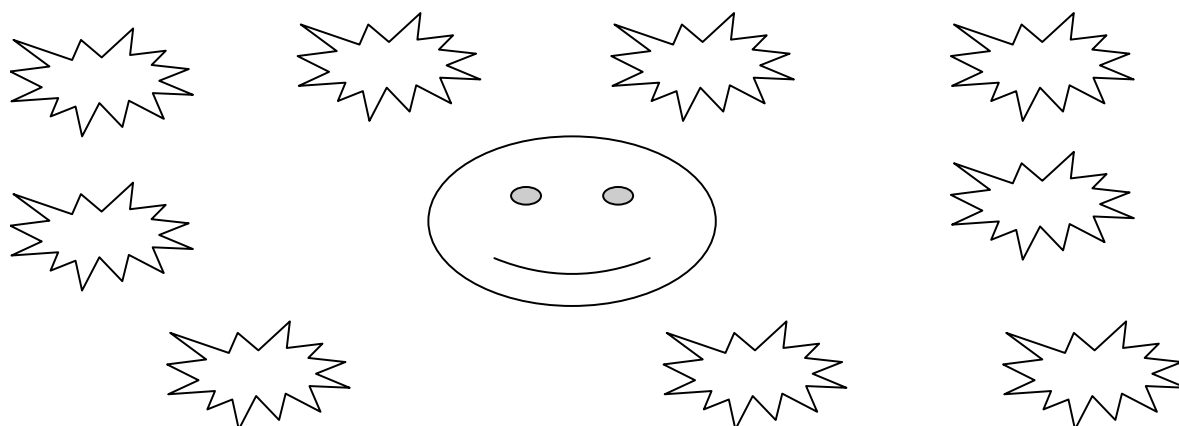
Kādas ir bērnu savstarpējās attiecības?



Ar kuriem bērniem Tu gribi rotaļāties?



Kuru Tu uzskati par savu draugu?



3. pielikums. Aptauja vecākiem - ģimenes pedagoģiskā potenciāla analīzei

APTAUJA VECĀKIEM

Lūdzu, aizpildiet anketu, atbildot uz visiem jautājumiem. Anketa ir anonīma. Tās izmantošanas mērķis – pētījuma nolūkiem augstskolas studijās.

Aptaujas mērķis ir izziņāt procesā iesaistīto bērnu ģimenes, lai noskaidrotu bērnu iepriekšējo dzīves pieredzi, iespējamās saskarsmes ietekmējošos faktorus.

1. Cik cilvēku Jūsu ģimenē, cik strādā algotu darbu?
2. Cik bērnu aug Jūsu ģimenē? (Norādiet, vai bērns ir vecākais, vidējais, jaunākais vai vienīgais)
3. Vai Jūsu bērnu audzina abi vecāki – tēvs un māte? (Ja bērnu audzina viens vecāks, lūdzu, norādiet kurš)
4. Vai kāds no vecākiem ilgstoši atrodas ārzemēs, citā pilsētā (darbs, u.tml.)? (Ja, jā, tad norādiet kurš no vecākiem atrodas ilgstošā prombūtnē)
5. Vai bērnu audzināšanā un uzturēšanā piedalās vecvecāki? (Norādiet, kādā veidā)

PALDIES!

4. pielikums. Ģimenes sastāvs un tā ietekme uz bērnu

Bērna šifrs	Ģimenei raksturīgais	Ietekme uz bērnu
A1	Nepilna ģimene. Māte viena audzina dēlu, ko materiāli nodrošina pietiekami. Ģimene samērā noslēgta, maz kontaktu ārpus ģimenes. Vērojama tendence, ka māte aizņemta materiālā labuma nodrošināšanai un rūpēs par bērna materiālo nākotni.	Kautrīgs, noslēgts, labsirdīgs
A2	Nepilna ģimene. Māte viena audzina meitu, ko materiāli nodrošinot strādā divās darba vietās. Ģimene atvērta, labi nodrošināta, mātai ir labs kontakts ar meitu. Māte strādā divos darbos, tāpēc bērns daudz laika pavada pie auklītes.	Līderiska, droša, aktīva, brīva, prot pastāvēt par sevi.
A3	Nepilna ģimene, kurā viena māte audzina dēlu un meitu, jaunākā meita iet pētītajā grupiņā. Ģimene nav labi situēta, iegūts maznodrošinātas ģimenes statuss.	Impulsīva, agresīva, spītīga.
A4	Pilna ģimene, kurā aug dēls. Ģimene materiāli labi nodrošināta. Ģimene ar augstu pedagoģisko potenciālu. Vecāki daudz laika velta bērna personības attīstībai. Bērns apmeklē dažādus pulciņus un nodarbības ārpus pirmsskolas izglītības iestādes.	Atvērts, drošs, zinātkārs, atraktīvs.
A5	Pilna ģimene, kurā aug meita. Ģimene materiāli labi situēta. Māte daudz laika velta bērnam. Vērojams, ka meitenei netrūkst mātes uzmanības. Bērns vienmēr ir ļoti sapucēts.	Impulsīva, emocionāla, egocentriska.
A6	Pilna ģimene, kurā aug meita. Ģimenes attiecībās vērojams, ka ģimenē dominējošā ir māte. Attiecībās ar tēvu vērojams, ka meitene nerespektē tēvu, šajās attiecībās viņa izvēlas situācijas noteicējas lomu. Tēvs attiecībās ar meitu jūtas nedrošs un nepārliecināts.	Spītīga, zinātkāra, egocentriska.
A7	Pilna ģimene, kurā aug dēls. Galvenās audzināšanas rūpes par bērnu gulstas uz māti, jo tēvs ilgstoši atrodas ārpus ģimenes, bet materiāli labi situēta ģimene. Māte aizbildnieciska, uzskata, ka zēns ir kautrīgs. Ārpus pirmsskolas izglītības iestādes bērns pavada pārsvarā pie vecvecākiem.	Kautrīgs, labsirdīgs.
A8	Pilna ģimene, kurā aug meita. Māte orientēta uz materiālo labklājību. Bērns pārsvarā uzturas pie vecvecākiem. Ģimene ar zemu pedagoģisko kompetenci. Māte izrāda mazu interesi par bērna sasniegumiem, neapmeklē sapulces utt. Tēvs ilgstošā prombūtnē ārzemēs. Materiāli labi situēta ģimene.	Zinātkāra, nedroša.
A9	Pilna ģimene, kurā aug meita. Māte orientēta uz materiālo labklājību. Ģimene ar vidēju pedagoģisko kompetenci. Vecāki izrāda mazu interesi par bērna sasniegumiem, neapmeklē sapulces utt. Materiāli labi situēta ģimene.	Jūtīga, labsirdīga, nepārliecināta par sevi, rūpīga.
A10	Pilna ģimene, kurā aug divi bērni. Māte orientēta uz materiālo labklājību. Ģimene ar vidēju pedagoģisko kompetenci. Materiāli labi situēta ģimene.	Droša, emocionāli noturīga, neatlaidīga, prot pastāvēt par sevi.
A11	Pilna ģimene, kurā aug divi bērni. Māte orientēta uz materiālo labklājību. Ģimene ar vidēju pedagoģisko kompetenci. Materiāli labi situēta ģimene.	Atvērta, tieša.
A12	Pilna ģimene, kurā aug divi bērni. Materiāli nodrošināti. Uz āru tiek rādītas labas savstarpējās attiecības, taču bērnu un vecāku saskarsmē jūtama spriedze. Tēvs ilgstošā prombūtnē.	Agresīvs, kustīgs, emocionāls, impulsīvs.
A13	Pilna, divu bērnu ģimene. Materiāli stabili nodrošināta ģimene. Bērns ģimenē vērtība, taču nav izvirzīti uzvedības noteikumi. Ģimenē vecākiem izvirza savus noteikumus un prasības. Vecāki bērnu uztver kā maziņu, daudz izdara bērna vietā.	Spītīga, egocentriska.
A14	Pilna, harmoniska ģimene, kurā aug trīs bērni. Vecākiem kopējas prasības bērna audzināšanā. Bērns ģimenē tiek respektēts un uzklaussīts viņa viedoklis. Stabils materiālais nodrošinājums. Tēvs ilgstošā prombūtnē.	Pārliecināts, drošs, zinātkārs.
A15	Pilna, harmoniska ģimene, kurā aug trīs bērni. Vecākiem kopējas prasības bērna audzināšanā. Bērns ģimenē tiek respektēts un uzklaussīts viņa viedoklis. Stabils materiālais nodrošinājums.	Labsirdīga, noslēgta.

5. pielikums. Bērnu individuālo iezīmju raksturojums

Bērna šifrs	Bērna individuālās personības iezīmes
A1	Kautrīgs, noslēgts, labsirdīgs.
A2	Līderiska, droša, aktīva, brīva, prot pastāvēt par sevi.
A3	Impulsīva, agresīva, spītīga.
A4	Atvērts, drošs, zinātkārs, atraktīvs.
A5	Impulsīva, emocionāla, egocentriska.
A6	Spītīga, zinātkāra, egocentriska.
A7	Kautrīgs, labsirdīgs.
A8	Zinātkāra, nedroša.
A9	Jūtīga, labsirdīga, nepārliecināta par sevi, rūpīga.
A10	Droša, emocionāli noturīga, neatlaidīga, prot pastāvēt par sevi.
A11	Atvērta, tieša.
A12	Agresīvs, kustīgs, emocionāls, impulsīvs.
A13	Spītīga, egocentriska.
A14	Pārliecināts, drošs, zinātkārs.
A15	Labsirdīga, noslēgta.

6. pielikums. Skolotāju pašvērtējums par skolotāju un bērnu sadarbību

Bērna izturēšanās skolotāja un bērna sadarbībā

Lūdzu, aizpildiet šo novērtējuma skalu par bērna izturēšanās izpausmēm skolotāja un bērna sadarbībā!

Atbildes tiks apkopotas šifrētā veidā, ievērojot konfidencialitāti.

..... (bērna vārds, uzvārds)

..... (aizpildīšanas datums, laiks)

N. p. k.	Apgalvojums	Bieži	Dažreiz	Reti
1.	Bērns brīvprātīgi atbild un izsaka idejas.			
2.	Šķiet, ka bērnam trūkst pašpalīdzības.			
3.	Bērns lūdz manu palīdzību.			
4.	Bērns ir zinātkārs.			
5.	Bērns ir uzbudināms un viegli satraucams.			
6.	Bērns uztur acu kontaktu.			

PALDIES!

7. pielikums. Skolotāju sadarbības prasmju ar bērniem un kolēģiem vecākiem noteikšanas tests (Špona, 2004, 169)

SKOLOTĀJA DARBĪBAS KOMUNIKATĪVĀ KOMPETENCE

Kritēriji	Rādītāji	Līmeņi		
		1.	2.	3.
Sadarbības prasmes ar bērniem	Prasme panākt saskaņu, vienošanos	Neprot panākt	Daļēji prot	Panāk vienmēr
	Prasme runāt ar cieņu	Neprot	Daļēji	Vienmēr
	Prasme uzmundrināt iedrošināt	Neprot	Daļēji	Vienmēr
	Prasme uz klausīt	Nekad	Dažreiz	Vienmēr
	Prasme pieņemt atšķirīgus viedokļus	Nekad	Dažreiz	Vienmēr
Sadarbības prasmes ar kolēģiem un vecākiem	Izprot otra pašizjūtu	Daļēji orientējas otra pašizjūtā	Orientējas otra pašizjūtā	Optimāli orientējas otra pašizjūtā
	Prasme runāt taktiski	Dažreiz uzrunā taktiski	Uzrunā taktiski	Vienmēr uzrunā taktiski
	Prasme uz klausīt	Dažreiz uz klausā	Uz klausā	Vienmēr uz klausā
	Prasme uztvert vērtības	Uztver ārējās	Uztver ārējās un daļēji garīgās	Uztver ārējo un garīgo vienībā

8. pielikums. Skolotāja veiksmīgas sadarbības organizēšanai nepieciešamo pedagogisko īpašību un spēju novērtējuma skala

Pedagoģisko īpašību un spēju novērtējuma skala

Skolotāja īpašību uzskaitījums	Īpašība atspoguļojas				
	Ļoti lielā mērā	Lielā mērā	Pietiekamā mērā	Nelielā mērā	Minimālā mērā
Domāšanas skaidrība, loģika un sistēma, kas izpaužas, piemēram, izklāsta uzbūvē.					
Elastība audzināšanas darbā, kas izpaužas, piemēram, ātras reakcijas formā uz pēkšņi radušiem faktoriem.					
Spēja sniegt mācāmo vielu bērniem saprotamā veidā ar tendenci apskatīt to no bērna viedokļa.					
Pacietība saskarsmē ar bērniem, ieskaitot, miera saglabāšanu situācijās, kas izraisa aizkaitinājumu.					
Spēja plaši sadalīt uzmanību, kas atspoguļojas, piemēram, prasmē saskatīt bērnu zināšanu apguves ātruma atšķirības un gadījumus, kad bērns nodarbojas ar blakuslietām.					
Prasme uzturēt disciplīnu, jau iepriekš novēršot iespējamus pārkāpumus, un prasme atjaunot kārtību pēc pārkāpumiem.					

GALVOJUMS

Es,

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā.

Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums:

IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / Maģistra darbs izstrādāts
(atbilstoši pasvītrot)

LU

(fakultāte)

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs / Maģistra darbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 20__ .gada _____ sēdē, protokola Nr. _____

vērtējums

(vērtējums)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma

komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)