

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Izglītības zinātņu un psiholoģijas fakultāte

Īsā cikla profesionālās augstākās izglītības studiju programma

“Pirmsskolas skolotājs”

Natālija Mezenceva

JAUNĀKĀ PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU VEIKSMĪGAS ADAPTĀCIJAS SEKMĒŠANAS IESPĒJAS PEDAGOĢISKAJĀ PROCESĀ

Kvalifikācijas darbs

Darba vadītāja

Docente
Akadēmiskais amats

Dr.paed.
Zinātniskais /
akadēmiskais grāds

Antra Randoha
Vārds, uzvārds

Rīga, 2024

Anotācija

Kvalifikācijas darbs “Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu veiksmīgas adaptācijas sekmēšanas iespējas pedagoģiskajā procesā” izstrādāts ar mērķi teorētiski un praktiski izziņāt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas sekmēšanas iespējas pedagoģiskajā procesā.

Darbā pētītas pusotru gadu vecu bērnu adaptācijas problēmas, skatot gan fizisko (bioloģisko), gan sociālo un psiholoģisko adaptāciju un tās nosacījumus pirmsskolas pedagoģiskajā procesā. Noteikti veiksmīgas adaptācijas nosacījumi un sekmēšanas iespējas, raksturojot daudzveidīgus pedagoģiskos paņēmienus, kurus skolotājs var izmantot, lai palīdzētu bērniem adaptēties. Viens no nosacījumiem ir elementāro sociālo prasmju apguve, kas tiek pamatots arī ar empīriskiem datiem. Pētījuma noslēguma kā ieteikumi pirmsskolas skolotājiem formulēta izvērsta atbilde uz pētījuma jautājumu “Kā organizējams pirmsskolas izglītības process, lai nodrošinātu veiksmīgu bērnu adaptāciju?”

Kvalifikācijas darba apjoms: 39 lpp., ietver 5 attēlus, 8 tabulas, izmantoti 44 literatūras avoti latviešu un angļu valodā, pievienoti 3 pielikumi.

Atslēgas vārdi: adaptācija izglītības iestādē, adaptācijas sekmēšana, jaunākais pirmsskolas vecums, pirmsskolas pedagoģiskais process.

Abstract

The qualification work “Possibilities for promoting the successful adaptation of younger preschool children in the pedagogical process” was developed with the aim of theoretically and practically exploring the possibilities for promoting the adaptation of younger preschool children in the pedagogical process.

The work studies the adaptation problems of one and a half year old children, affecting both physical (biological), social and psychological adaptation and its conditions in the preschool pedagogical process. The conditions for successful adaptation and the possibilities for promotion are determined, characterizing a variety of pedagogical techniques that a teacher can use to help children adapt. One of the conditions is the acquisition of elementary social skills, which is also substantiated by empirical data. At the end of the study, an extended answer to the research question “How should the preschool education process be organized to ensure the successful adaptation of children?” is formulated as recommendations for preschool teachers.

The scope of the qualification work: 39 pages, includes 5 pictures, 8 tables, 46 literary sources in Latvian and English were used, 3 appendices.

Keywords: adaptation in an educational institution, promotion of adaptation, youngest preschool age, preschool pedagogical process.

Saturs

Ievads.....	5
1. Bērnu adaptācijas sekmēšanas pirmsskolas izglītības procesā teorētiskie pamati.....	7
1.1. Adaptācijas jēdziens un ietekmējošie faktori.....	7
1.2. Bērnu vecumposma raksturojums pētījuma kontekstā	12
1.3. Pedagoģiskā procesa plānošana un organizācija veiksmīgas adaptācijas sekmēšanai.....	17
2. Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas norises izpēte.....	22
2.1. Pētījuma metodoloģija	22
2.2. Pētījuma dalībnieku raksturojums un adaptācijas prognozes	24
2.3. Pētījuma norise.....	27
2.4. Pētījuma rezultātu analīze un ieteikumi pirmsskolas skolotājiem	32
Secinājumi	34
Izmantotās literatūras un avotu saraksts	36
Pielikumi.....	40

Ievads

Mūsdienu sociālekonomiskā situācija un attīstības tendences nosaka, ka vecākiem arvien agrāk ir jāatgriežas darbā. Tas rada nepieciešamību vecākiem savus bērnus jau pusotra gadu vecumā nodot pirmsskolas izglītības skolotāju rokās. Pieprasījumu pēc pirmsskolas izglītības pakalpojumiem bērniem, kuri vēl nav sasnieguši 2 gadu vecumu, apstiprina ne tikai rindas Rīgā un citās lielajās pilsētās, bet arī privāto izglītības iestāžu, tai skaitā “ģimenes dārziņu” veidošanās, kuri biežāk sniedz tikai bērnu pieskatīšanas pakalpojumus līdz trīs gadu vecumam. Galvenā atšķirība starp privāto un pašvaldības izglītības iestādi ir bērnu skaits grupās. 15 un pat 20 agrīnā vecuma bērnu uzņemšana vienā grupā bieži ir liels izaicinājums gan skolotājiem, gan arī bērniem.

Nozīmīga problēma saistīta ar to, ka pusotra gada vecumā bērni nav vēl apguvuši elementārās personīgās higiēnas un pašapkalpošanās iemaņas, viņi ir pilnīgi atkarīgi no pieaugušā un nav raduši savas intereses pakļaut citu bērnu interesēm un vajadzībām. Lielai daļai nav arī pietiekami apgūtas saskarsmes prasmes, kas apgrūtina ieiešanu jaunajā sociumā.

Saskaņā ar V. Romenkovas (2023) sniegto informāciju ir izplatīts uzskats, ka 1,5-2 gadus veciem bērniem bieži adaptācijas process ieilgst un norit ievērojami smagāk nekā bērniem pēc trīs gadu vecuma, tomēr tik kritiskus apgalvojumus nedrīkst izdarīt, jo lielā mērā bērnu adaptācija ir saistīta ar bērna – skolotāja – vecāku savstarpējām attiecībām un bērna spēju uzticēties jaunajam aprūpētājam, sagaidot individuālu uzmanību un rūpes. Ja grupā ir 5-6 šādi bērniņi, tad skolotājs var pietiekami daudz laika un uzmanības veltīt katram individuāli, tomēr ja grupā ir 15 un vairāk bērnu, tad svarīgi ir ļoti pārdomāti organizēt pedagoģisko procesu un izvēlēties tādus metodiskos paņēmienus, kas palīdzētu bērniem adaptēties un sākt veidot pozitīvas attiecības ar vienaudžiem.

Nepieciešamas uzsvērt, ka agrīnā adaptācija ir ļoti svarīga no turpmākās bērna socializācijas un sociālo prasmju apguves viedokļa, jo negatīva pieredze var neļaut attīstīt prasmes, kas nākotnē palīdzētu bērnam pielāgoties dažādām sociālajām vidēm (Akcinar, 2013; Saeed, et al., 2022).

Iekļaujoties pirmsskolas vidē, bērniem veidojas adaptācijas prasmes, kuras būs ļoti svarīgas, uzsakot formālo izglītību skolā (Cokuka, Kozikoglub, 2020; Günindi, 2013). Turklāt adaptācijas traucējumi pirmsskolas izglītības iestādē izraisa bērnam papildus emocionālo stresu, kas var negatīvi ietekmēt bērna fizisko un garīgo veselību, kā arī sociālo labklājību (Gailuma, 2002; Romenkova, 2020; Sadikova, 2022).

Lai arī adaptācijas problemātika Latvijā ir pētīta (Āboltiņa, 2014; 2018; Gailuma, 2002; Romenkova, 2023), tomēr nav apkopota metodika, kā būtu iespējams sekmēt 1,5-2 gadus vecu bērnu adaptāciju pirmsskolas izglītības iestādē. Minētie apstākļi pamatoja pētījuma temata izvēli un aktualitāti.

Pētījuma objekts: adaptācijas process pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma priekšmets: jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas sekmēšana pirmsskolas izglītības iestādē.

Pētījuma mērķis: teorētiski un praktiski izziņāt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas sekmēšanas iespējas pedagoģiskajā procesā.

Pētījuma jautājums: Kā organizējams pirmsskolas izglītības process, lai nodrošinātu veiksmīgu bērnu adaptāciju?

Pētījuma uzdevumi:

1. analizēt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par adaptāciju jaunākā pirmsskolas vecuma bērniem;
2. izstrādāt kritērijus adaptācijas izvērtēšanai un noteikt adaptācijas prognozes pētījuma dalībniekiem;
3. īstenot pedagoģisko izmēģinājuma darbību bērnu adaptācijas sekmēšanai;
4. apkopot pētījuma rezultātus un izstrādāt ieteikumus pirmsskolas skolotājiem.

Pētījuma metodes:

1. Teorētiskā metode: zinātniskās literatūras analīze.
2. Empīriskās metodes: aptauja, pedagoģiskā novērošana, pedagoģiskā izmēģinājuma darbība.

Pētījuma bāze: pirmsskolas izglītības iestāde.

Pētījuma dalībnieki: 14 jaunākā pirmsskolas vecuma bērni (1,5-2 gadi) un viņu vecāki.

1. Bērnu adaptācijas sekmēšanas pirmsskolas izglītības procesā

teorētiskie pamati

1.1. Adaptācijas jēdziens un ietekmējošie faktori

Ar adaptāciju saprot organisma pielāgošanos ārējās vides mainīgiem apstākļiem, kas nodrošina organisma darbību uzturēšanu (Skujiņa, 2000). Adaptācijas jēdziens aplūkojams no bioloģiskā, psiholoģiskā un sociālā viedokļa. Lai gan izglītības kontekstā parasti ir analizējama tieši bērna sociālā adaptācija (Āboltiņa, 2014, 2018), tomēr darbā ar agrīnā vecuma bērniem pirmsskolas izglītības iestādē, svarīga ir izpratne arī par bioloģiskajiem un psiholoģiskajiem adaptācijas aspektiem.

Adaptācija definējama kā “pielāgošanās dabas un sociālās vides mainīgajiem apstākļiem. Adaptīvas strukturālas un funkcionālas pārmaiņas notiek gan atsevišķās šūnās, orgānos un to sistēmās, gan visā organismā kopumā, arī psihiskajā darbībā” (Gailuma, 2002, 84).

Organisma spēju adaptēties nosaka mehānismi, kas veidojušies sugas evolūcijas procesā. Tā ir bioloģiskā, arī evolucionējošā adaptācija, kas nozīmē, ka organisms pielāgojas fiziskiem apstākļiem dažādos veidos. Bioloģiskās adaptācijas piemēru var redzēt to cilvēku ķermeņos, kuri dzīvo lielā augstumā, piemēram, tibetiešu dzīves vieta atrodas augstumā, kur skābekļa līmenis ir līdz pat 40 procentiem zemāks nekā jūras līmenī. Ieelpojot tik retinātu gaisu, lielākā daļa cilvēku saslimtu, taču tibetiešu ķermeņi ir mainījuši organisma ķīmisko sastāvu. Lielākā daļa cilvēku var īslaicīgi izdzīvot lielā augstumā, jo viņu organisms paaugstina hemoglobīna līmeni – proteīnu, kas transportē skābekli asinīs. Tomēr pastāvīgi augsts hemoglobīna līmenis ir bīstams, kas arī ilgtermiņā var izraisīt veselības traucējumus (Brown, 2023). Darba autore vēlētos papildināt to ar indivīda iespējamo reakciju uz klimatiskajām izmaiņām, ar ko var saskarties reemigrantu vai imigrantu bērni, kas ieceļojuši no reģioniem ar citu klimatisko zonu. Tad bērna organisms vispirms tieksies pielāgoties fiziskajām vides pārmaiņām.

Šis piemērs ir saistīts ar homeostāzes procesiem organismā – tā ir dabiska organisma tieksme atgriezties līdzsvara stāvoklī pēc jebkuriem satricinājumiem. Tātad – jebkuras izmaiņas fiziskā vidē (temperatūra, ēdiens, troksnis apkārtējā vidē u.c.) – izraisa organismā stresa reakciju, kuras mērķis ir mobilizēt organisma resursus, lai palīdzētu “izdzīvot” mainīgās vides apstākļos un atgriezties pie normālas, ierastas eksistences. Ja šāda atgriešanās nenotiek ilgāku laiku, tad cilvēks var saslimt. Šo iemeslu dēļ neatbilstošas adaptācijas izraisītas somātiskas saslimšanas bērniem ir bieži novērojamas. Somātisko saslimšanu intensitāte un biežums ir lielā

mēra atkarīgs no indivīda pieredzes saskarē ar dažādiem vides stresoriem, kā ar no individuālā jūtīguma. Tieši tādi paši organisma reakcijas procesi ir novērojami, ilgstošā saskarē ar psiholoģiskiem, sociāliem faktoriem (Sudraba, Skaldere-Darmudasa, 2022).

Tādējādi indivīda pieredze ir attiecināma gan uz sociālajiem, gan fiziskajiem aspektiem. Ja bērns, gatavojoties pirmsskolas izglītības iestādes apmeklēšanas uzsākšanai, ir ar vecākiem ceļojis, saskaroties ar ļoti atšķirīgiem klimatiskajiem apstākļiem, ir bieži ticis ar vienaudžiem, palicis citu pieaugušo uzraudzībā bez vecākiem, tad var pieņemt, ka arī jaunā sociālā vidē – izglītības iestādē – bērnam būs vieglāk pielāgoties. Tomēr visos gadījumos adaptācijas process norit individuāli, jo vispirms to nosaka bērna bioloģiski faktori un organisma reakcijas elastība, kā arī sociālās un kultūras vides faktori (Chang, et al., 2019; Liu, Green, 2024).

Ir jāņem vērā, ka iepriekšēja sociālā pieredze ne vienmēr nosaka spēju viegli pielāgoties mainīgās vides apstākļiem. Spēcīgs iepriekšējais stress var nākotnē radīt adaptācijas traucējumus, kas kavēs spēju pielāgoties sociālai vai fiziskai videi. Par šādu spēcīgu stresa avotu var kalpot arī pirmā pieredze jaunā sociālā vidē (Gowda, Malathesh, Manjunatha, 2021).

Vēsturiski, vadoties pēc izpētītiem bioloģiski pamatotiem procesiem, adaptācija pārsvarā skatīta kā vienpusīgs process: fiziskā vide (tāpat ka sabiedrība kopumā) ir neietekmējama vai vāji ietekmējama, tādēļ indivīdam savu iespēju robežās ir tai jāpielāgojas. Šo pielāgošanos var noteikt homeostātiskie procesi vai arī uzvedība (Simonet-Umaña, 2010).

Tas sasaucas ar Ž. Piažē pētījumiem – indivīda pielāgošanās notiek, pastāvīgi meklējot līdzsvaru (līdzsvaru) starp asimilācijas un akomodācijas procesiem, un tā joprojām nav atdalāma no zināšanām un organizēšanas. Tādējādi Ž. Piažē nošķir adaptācijas stāvokli (izpaužas kā noteikts līdzsvara stāvoklis, kas ir izmērāms viena indivīda analizē) un adaptācijas procesu (indivīda un vides sistēmas ir atvērtas, notiek pastāvīga mijiedarbība starp tām) (Piažē, 2002).

Atbilstoši no bioloģiskiem pētījumiem adaptācijas problēma ir kļuvusi par psiholoģijas izpētes objektu, atzīstot, ka arī psiholoģiski pielāgošanās mehānismi ir līdzīgi. Arī sociālā adaptācija, kas, no vienas puses, skaidrojama kā pielāgošanās apkārtējai sociālai videi vispār (mijiedarbība), no otras puses, kā pielāgošanos un atbilstību specifiskām sociālās vides prasībām (sociālajām normām), no kā izriet atbilstoša indivīda darbība un uzvedība (socializācija) (Āboltiņa, 2014). Adaptācijas procesu ietekmē ļoti daudzi iekšējie faktori, tai skaitā arī ģenētiskie, tomēr mūsdienās tiek pieņemts, ka sociālā adaptācija ir dinamisks, divpusējs process, kas paredz nepieciešamību pielāgoties un mainīties abām pusēm, atrast kopsaucēju. Ja izglītības iestādē netiek veikti pasākumi, kas atbalstītu bērna adaptāciju, tad var attīstīties nozīmīgas dezadaptācijas un psiholoģiskās deprivācijas problēmas (Romenkova,

2023). Adaptācija nav pasīvs process, kurā notiek pakļaušanās vides apstākļiem. Tā vienmēr ir aktīva mijiedarbība ar ārējo vidi, meklējot organismam vislabvēlīgākos risinājumus.

Tādejādi mūsdienu pētījumos adaptācija tiek definēta kā nemitīgas mijiedarbības process starp indivīdu un nemitīgi mainīgo sociālo pasauli, kurā viņš attīstās. Tā ir sarežģīta dinamika, kas nosaka subjekta dažādās darbības, kā arī dažādus procesus, kas ļauj attīstīties transformācijas perspektīvām. Tos aktualizē informācijas apstrādes un lēmumu pieņemšanas process, lai rekursīvi iedarbotos uz subjekta iekšējo organizāciju, dodot iespēju (spēju) pielāgoties jaunām situācijām. Indivīds nekad nav izolēts no kolektīviem, kuros viņš iesaistās, turklāt otra puse (cilvēku grupa, organizācija, sabiedrība kopumā) ir adaptācijas norises ieinteresētā puse. Šī joma izceļ arī adaptācijas spēju, kas izpaužas kā indivīda spēja mainīt savu uzvedību, lai reaģētu uz jaunām situācijām (Simonet-Umaña, 2010).

Adaptācija sociālā vidē nozīmīgi ietekmē cilvēka identitātes procesu. Sabiedrībā atbalstītās kultūrvērtības, tradīcijas, uzvedības normas lielā mērā ietekmē bērna nākotnes sociālo elastību daudzveidīgās situācijās. Vienlaikus ir jāņem vērā, ka pati sabiedrība mainās, tāpat kā tiek transformētas vērtības, ņemot vērā indivīdu vajadzības. No tā izriet, ka ne tikai indivīdi adaptējas videi, bet arī tā pati mainās indivīdu aktuālo vajadzību ietekmē (Wannewitz, Garschagen, 2024).

L. Āboltaņa, aplūkojot bērna nonākšanu izglītības iestādē, nodala jēdzienus “pielāgošanās” un “sociālā adaptācija”. Pielāgošanās attiecināma uz to, kā indivīds “pielāgojas attiecīgo situāciju prasībām, ko nosaka ārējie faktori vienotībā ar cilvēka iekšējiem nosacījumiem, savukārt sociālo adaptēšanos raksturo risinājumu kopums, “labi organizēti paņēmieni, kas ļauj cilvēkam pārvarēt tipiskas problēmas” (Āboltaņa, 2014, 24). Tādējādi primāra sociālā adaptācija nosaka bērna spēju ar nākotnē pārvarēt tipiskas grūtības sociālā vidē, kas saistītas ar sociālo mijiedarbību un percepciju.

Ir jāņem vērā, ka sociālā adaptācija pirmsskolas izglītības iestādē notiek individuāli. Ir bērni, kuri adaptējas ātri, kamēr citi izglītības iestādē jūtas slikti. Par svarīgāko faktoru šādām atšķirībām pētnieki min bērna personību, tai skaitā izveidojušās rakstura iezīmes, temperamentu, kognitīvās spējas. Starp personības iezīmēm, kuras pozitīvi ietekmē adaptēšanos izglītības iestādē, pētnieki min bērna ekstraversiju, atvērtību jaunajam, komunikabulumu, patstāvību vecumposma iespēju attīstības robežās (Zupančič, Kavčič, 2011). Svarīgs aspekts ir attīstīta priekšmetiskā darbība un spēja sevi nodarbināt (rotāļaties) ar pieejamajām rotaļlietām vai vidē esošiem priekšmetiem

Otra nozīmīgu faktoru grupa ir ģimene un sociālā pieredze. Vispirms tās ir attiecības ar vecākiem, pieķeršanās modelis. Nedrošie pieķeršanās modeļi, kad attiecības starp vecākiem un bērniem valda emocionālā spriedze, ir novērojami arī adaptācijas traucējumi, kas biežāk

izpaužas iekšējās kārtības noteikumu nepieņemšanā, agresīvā (vērsta pret citiem vai sevi), destruktīvā uzvedībā vai pilnīgā pašizolācijā (Ogelman, Seven, 2012).

No ģimenes bērns arī pārņem attieksmi pret izglītības iestādi. Ja vecāki pauž negatīvu nostāju, izglītības iestādi uzlūkojot kā “neizbēgamu ļaunumu”, arī bērns pārņems šādu attieksmi, kas kavēs adaptāciju un sociālo attiecību veidošanu (Kozikoglub, Yuzuncu, 2020).

Vecāku izglītība un audzināšanas prakse parasti ir saistīta ar dažādiem bērnu sociālās adaptācijas rezultātiem, piemēram, mātes izglītība veicina bērna fiziskās vides kvalitāti un stimulējošu materiālu pieejamību mājās, kā arī stimulējošas aktivitātes ģimenē, kas sekojoši liek pamatus tam, ka bērns jūtas pārliecinātāks par sevi un ir aktīvāks arī svešā vidē, vieglāk tai pielāgojoties (Zupančič, Kavčič, 2011).

Savukārt aizbildniecisks audzināšanas stils, tā saucamā hiperaprūpe, attīsta bērnā atkarību un bezpalīdzību, kas ir viens no visbiežākajiem ar ģimenes audzināšanu saistītiem adaptācijas pirmsskolas izglītības iestādē problēmu cēloņiem (Nazarov, Motorina, 2022).

Nākamais aspekts ir bērna sabiedriskums un attiecības ar vienaudžiem. Ja bērnam ir māsas un brāļi ar relatīvi nelielu gadu starpību, viņam ir iespēja regulāri tikt ar vienaudžiem, tad arī vienaudžu grupu pirmsskolā bērns uztvers bez spriedzes, kas kopuma veicinās iejušanos jaunajā kolektīvā. Attiecības ar citiem cilvēkiem jaunā kolektīvā bērnam sākas ar skolotāju. Tādēļ šajā aspektā nozīmīga ir skolotāja un bērna savstarpējo attiecību veidošanās, kā arī priekšmetiskā vide un kopējā sociāli emocionālā atmosfēra izglītības iestādē, kas vispirms ir tiešā veidā atkarīga no skolotāja (Kozikoglub, Yuzuncu, 2020). Šādas atziņas norāda uz to, ka bērna adaptācijas process ir veiksmīgi ietekmējams, ja skolotājs izmanto bērnu vajadzībām atbilstošus paņēmienus.

Adaptācijas norisē izdalāmi vairāki posmi, kuru ilgums un iznākums ir atkarīgs no iepriekš atrunātajiem faktoriem. Parasti izdalāmi trīs secīgi posmi – pretestības, adaptēšanās un kompensācijas posms (Brown, 2020). Darba autore, balstoties uz J. Brauna (Brown, 2020; V. Romenkovas (2023), F. Erbaja un N.Saltali (Erbay, Saltali, 2020) atziņām ir izveidojusi pārskata tabulu (sk. 1.tab.).

Tabulā minētās galvenās iezīmes ir izmantojamas, lai noteiktu svarīgākos adaptācijas norises aspektus un vērtētu adaptācijas smaguma pakāpi. Atkarībā no adaptācijas ilguma (smaguma) parasti tiek izdalītas 3-4 pakāpes. Ja pagājuša gadsimta beigās un šī sākumā tiek pieņemts, ka bērna adaptācija vidēji ilgst mēnesi, bet ilgāku par 2 mēnešiem jau var uzskatīt jau par smagu adaptāciju (Gailuma, 2002), tad mūsdienās tiek atzīts, ka adaptācijas procesi turpinās ne mazāk kā pusgadu, drīzāk var runāt par to, cik ātri un viegli bērns pāriet no vienas fāzes nākamajā, ar kuru brīdi pielāgošanās vides prasībām kļūst apzināta (Vrajmaš, Mislitchi, 2023).

1.tabula. Adaptācijas procesa posmi (autores veidots)

Posms	Raksturojums	Galvenās iezīmes
Pretestības periods	Bērns izjūt stresu un spriedzi, tiecas atgriezties pie ierastās, labi zināmās kārtības, tādēļ jaunajam pretojas. Aktīvi darbojas aizsardzības mehānismi, kas atbilst bērna mentalitātei	<ul style="list-style-type: none"> ○ prasmju regresija (bērns uz laiku “aizmirst”, kā iet uz podiņa, turēt karoti utt.); ○ pasliktinās gan miegs, gan apetīte; ○ bērns izskatās nomākts, novērojams enerģijas trūkums; ○ mainīts emocionālais fons, piemēram, biežas dusmu lēkmes, histērijas, raudāšana ○ somatiska saslimšana
Adaptēšanās	bērns sāk mijiedarboties ar skolotāju un citiem bērniem, piedaloties spēlēs, bet joprojām ilgojas pēc vecākiem un bieži par viņiem jautā. Notiek aktīvs pielāgošanās posms, tomēr bērns pastāvīgi tiecas pārliecināties, vai tiešām skolotāja prasības ir jāpilda.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Apzināta noteikumu pārkāpšana – situācijas pārbaudei ○ Var saglabāties agresija (skaļa kliegšana, raudāšana) kā jebkuru konfliktu risināšanas paņēmieni; ○ Reakcija tieši atkarīga no mijiedarbības ar skolotāju rakstura. Skolotājs iegūst svarīgas personas statusu ○ Pakāpeniska atgriešanās pie iepriekš apgūto prasmju līmeņa ○ Apetītes un miega kvalitātes uzlabošanās
Kompensācijas fāze	bērns sāk apzināti mainīt savu uzvedību, lai ievērotu jaunās vides prasības, mierīgi šķiras no vecākiem	<ul style="list-style-type: none"> ○ Apzināta noteikumu pieņemšana ○ Jaunu prasmju apguves sākums ○ Notiek būtiskas uzvedības, kognitīvās, emocionālās izmaiņas, pakārtojoties grupas noteikumiem.

V. Romenkova izdala tādas veiksmīgas adaptācijas pazīmes kā:

- 1) bērna orientācija uz pieaugušo (interese, draudzīga attieksme, spēja nodibināt kontaktu);
- 2) veiksmīga grupas normu un vērtību asimilācija;
- 3) attiecību ar grupas bērniem noteikumu apgūšana;
- 4) labi emocionālā stāvokļa rādītāji (prieks un optimistisks noskaņojums, emociju atvērtība);
- 5) labi veselības un fiziskā stāvokļa rādītāji, tai skaitā spēja viegli iemigt un pamosties mundram (bieža slimošana, somatiski traucējumi ir viena no visizplatītākajām adaptācijas traucējumu pazīmēm)
- 6) viegla pāreja no vienas sociālās vides citā, prieks un pieklājība pret vecākiem, veco saziņas līdzekļu saglabāšana;
- 7) aktīva iesaistīšanās skolotāja piedāvātās rotaļās gan ar skolotāju, gan vienaudžiem (Romenkova, 2023).

Nozīmīgas adaptācijas problēmas ir attīstības regress un fiziskās veselības pasliktināšanās, kas ietekmē visu turpmāko bērna uzturēšanos un mācīšanos izglītības iestādē. Ir jāņem vērā, ka adaptācijas periodā bērna jutība pret visām ārējām ietekmēm kļūst spēcīgāka. Arī viņa organisms ne vienmēr var tikt galā ar garīgo stresu. Slimība ir ķermeņa aizsargmehānisms gan bērniem, gan pieaugušajiem. Slimais bērns paliek mājās pazīstamā vidē. Tā tas turpinās, līdz bērns jūtas droši ne tikai mājās, bet arī pirmsskolā. Šāda drošības sajūta ir iespējama tikai ciešā mijiedarbībā starp bērnu, vecākiem un skolotājiem (Romenkova, 2023; Vrajmaš, Mislitchi, 2023).

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt, ka adaptācija pirmsskolas izglītības iestādē ir bērna aktīvas pielāgošanās process izglītības videi un tajā esošajām uzvedības normām. Nonākšana izglītības iestādē vienmēr ir saistīta ar stresu, kas izpaužas fiziskā līmenī (slimošana), kognitīvā (attīstības regress), sociālā (nespēja kontrolēt izvadfunkcijas, uzvedības noteikumu aizmirstāšana un jauno ignorēšana), emocionālā (agresija vai pašizolācija). Bērna adaptācija ir atkarīga gan no iepriekš apgūtajām prasmēm un uzkrātās sociālās pieredzes, tai skaitā attiecībām ar ģimenes locekļiem, gan arī no mijiedarbības ar skolotāja un viņa veidotās vides izglītības iestādē.

Tā kā adaptāciju nozīmīgi ietekmē iekšējie faktori, tad lietderīgi ir sniegt ieskatu vecumposma attīstības likumsakarībās. Balstoties uz tām, skolotājs turpmākajā gaitā var plānot piemērotākos atbalsta pasākumus adaptācijas sekmēšanai.

1.2. Bērnu vecumposma raksturojums pētījuma kontekstā

Agrīna bērnība – īpaši periods no dzimšanas līdz aptuveni 2 gadu vecumam arvien vairāk tiek atzīts par ļoti svarīgu posmu, kurā tiek likti pamati bērna kognitīvai un sociāli emocionālai attīstībai, lielā mērā arī sociālai uzvedībai kopumā. Šo iemeslu dēļ jebkuri traucējoši faktori (piemēram, neatbilstošs uzturs, slimības, neadekvātas sociālās attiecības) var negatīvi ietekmēt visu nākotnes attīstību (Gilmore, Knickmeyer, Gao, 2018). No tā izriet, ka arī adaptācijas traucējumi šajā vecumposmā var izteikti negatīvi ietekmēt bērna turpmāko psihisko un sociāli emocionālo attīstību.

Bērna adaptācija izglītības iestādē tāpat kā jebkurā citā sociālā vidē vispirms ir atkarīga no iekšējām attīstības likumsakarībām, tai skaitā smadzeņu darbības. Smadzeņu intensīva attīstība sākas jau prenatālā periodā, pēc dzimšanas pirmā pusotra gada laikā pilnveidojas smadzeņu spēja uztvert un diferencēt signālus, kas tiek saņemti no maņām (dzirdes, redzes, ožas, taustes, garšas). Šāda spēja lielā mērā ir atkarīga no bērna pieredzes, kam agrīnā vecumposmā ir ļoti nozīmīga loma. Pieredzes ietekmē nostiprinās to neironu savienojumi, kas

ir ar to cieši saistīti, kamēr vājie (neizmantojie) neironu savienojumi novājinās līdz izzūd. Šo iemeslu dēļ bērnam var neattīstīties valoda vispār, ja viņam nav bijusi šāda saskare pirmo piecu dzīves gadu laikā, tomēr runas attīstība var būt kavēta, ja bērnam pirmā pusotra gada laikā nav bijusi iespēja klausīties cilvēka runā un to sākt izmantot (Sebre, Miltuze, 2022).

Aktīvi turpinās nervu šūnu mielinizācijas process, kurš aizsācies vēl pirms dzimšanas brīža. Vispirms tas attiecināms uz neironiem, kuri specifiski saistīti ar sensorajām funkcijām (dzirde, redze, oža, garša, tauste), šo iemeslu dēļ pirmsskolas vecumā īpaši aktīvi notiek sensoro priekšstatu uzkrāšanās, ko sekmē arī priekšmetiskā darbība. Ievērojami vājāk norit neironu prefrontālajā garozā (ietekmē uzmanības noturību, uzvedības un emociju kontroli un citus sociālajā mijiedarbībā nozīmīgus aspektus.) mielinizācijas process. No tā izriet vājas spējas kontrolēt savu uzvedību. Šo iemeslu dēļ bērniem raksturīga ārkārtīga emocionalitāte un jūtu ambivalence, kas saistīts ar nepietiekamu nervu šūnu diferenciāciju (Gilmore, Knickmeyer, Gao, 2018; Sebre, Miltuze, 2022).

Turklāt ir jāņem vērā, ka analizējamajā vecumposmā saglabājas augsta nervu nogurdināmība. Tā kā pusotru – divus gadus vecs bērns vēl nepietiekami diferencē dažādas sajūtas, piemēram, vajadzību pēc miega un atpūtas, tad attiecīgi nogurums izpaužas kā raudāšana, spītēšanās, iespējami arī kustību koordinācijas traucējumi. Turklāt pētnieki uzsver, ka neatbilstoša fiziskā slodze un miega higiēnas neievērošana var izraisīt hroniska noguruma sindromu, respektīvi, bērns pastāvīgi jūtas noguris, var būt apātisks, raudulīgs, nomākta izziņās interese un kognitīvās funkcijas (De Nardi, et al., 2022). Šie fakti ir jāņem vērā laika posmā, kad, iespējams, notiek spējas miega režīma un aktivitātes izmaiņas, kurām bērnam ir grūti pielāgoties, jo nervu sistēmas darbība vēl ir nepietiekami elastīga. Piemēram, bērns mājās ir radis gulēt līdz 10 rītā, tagad uz pirmsskolu jāceļas 8 no rīta. Bērns ir radis mājās gulēt diendusu, “kad krīt”, respektīvi, dažādos dienas laikos, dažreiz pat vairākas reizes dienā. Lai arī pirmsskolas izglītības iestādēs dienas režīms tiek izstrādāts, pamatojoties uz ārstu rekomendācijām, tomēr bērnam ir nepieciešams laiks, lai tam pielāgotos.

Pēc gada vecuma notiek strauja kustību iemaņu apguvi. Iemācīties pārvietoties vertikāli, bērnam kļūst pieejamas arvien jaunas nodarbes, kas nosaka viņa turpmāko fizisko un kognitīvo attīstību. Pusotra gada vecumā bērns atrodas pastāvīgā kustībā, viņš spēj sev atrast pats nodarbošanos, tomēr ir pievēršama uzmanība vairākām iezīmēm, kas ietekmē bērna adaptācijas procesu. Balstoties uz A. Irbes un S. Lindenbergas (2017) un S. Vordas (2017) atziņām par 1-2 gadus vecu bērnu attīstības likumsakarībām, darba autore informāciju ir izkārtojusi tabulas formā, kas atvieglo tās praktisko izmantojumu (sk. 2.tab.).

2.tabula. 1-2 gadus vecu bērnu vispārējās attīstības un adaptācijas likumsakarības

(autores veidota)

Attīstības rādītājs	Raksturojums	Ietekme uz adaptācijas procesu
Pirkstu sīkā motorika	bērna pirkstu kustības ir neveiklas, pirksti var būt kā “salīpuši”, darbojoties ar priekšmetiem, lai arī sāk veidoties “knaiblišu” tvēriens, tomēr tas ir vājš; pirkstu spēks ir samazināts, tādēļ ir grūti noturēt priekšmetus tikai ar pirkstiem	Bērnam ir apgrūtināta pašapkalpošanās prasmju apguve. Karoti ēdot bieži tur dūrē, kā rezultātā šķidru ēdienu izlaista. Ir grūtības tikt galā ar dažādām aizdarēm, apģērbties
Pārvietošanās (lielā motorika)	Bērns jau stabili staigā, viņam patīk rāpties. Parādās spēja palēkties, atraujoties no zemes. Pārvietojoties bērns vairs nevēlas turēties pie rokas. Tomēr saglabājas augsta nogurdināmība un nepietiekama kustību koordinācija.	Apguvis jaunas kustības, bērns var kļūt pārgalvīgs, piemēram, vēlas nolēkt pa trepēm, skriet u.tt., kā rezultātā bērns var viegli savainoties, asociējot to ar izglītības iestādi.
Priekšmetu pārvietošana	Bērns būvē torņus no vairākiem klucīšiem, var iespert pa bumbu, to mest ar abām rokām. Ļoti patīk stumt sev priekšā priekšmetus (ratiņus, krēslus), vai pārvietoties, sēžot jāteniski (uz rotaļu mašīnas, neliela pufa), pat ja šis priekšmets nav tādiem nolūkiem paredzēts	Ir ļoti svarīga priekšmetiskā darbība. Ja grupas telpā nav vidēja lieluma un lietu rotaļlietu, bērns zaudē interesi. Sāk ilgoties atgriezties mājās, kļūst nīķīgs
Personības attīstība (es gribu)	Bērns ir impulsīvs un nevēlas klausīties pieaugušo iebildumus par to, ka kāda nodarbe nav piemērota Personības attīstība spēcīgi ietekmē arī bērna patstāvības attīstību, kam liela nozīme sociālās adaptācijas kontekstā	Savu “es gribu” bērns var demonstrēt ar krišanu zemē un kliegšanu, agresīvu izturēšanos pret lietām un citiem bērniem
Dienas ritms	Bērnā ļoti svarīga visā zināt darbību secību, viņam sagādā prieku, ja zina, kas tūlīt notiks un var to paziņot. Tādēļ ir nozīmīgi apgūt ikdienas darbošanās “ķēdītes”. Jo paredzamāks ir notikums, jo mazāku satraukumu un pretestību tas izraisa	Ja bērns nav radis pie kādiem ikdienas rituāliem, darbības secīguma, tad kārtība izglītības iestādē var izraisīt nozīmīgu stresu un pretestību.
Runa	Strauji attīstās runas prasmes, lai gan joprojām daudzi bērni var runāt “savā valodā”. Uzlabojas runas saprašana, kas ļauj iesaistīties darbībās ar pieaugušo. Bērni aktīvi izmanto vārdus, kas saistīti ar ikdienas darbībām (ēst, dzert, iet pastaigāties), parasti tie ir atviegloti (am-am). Ar runu paziņo savas vajadzības	Ir bērni, kuri vēl pusotra gada vecumā gandrīz nerunā, viņiem ir grūtības paskaidrot savas vajadzības un uztvert norādījumus svešā vidē.

Bērna mijiedarbību ar apkārtējiem ietekmē viņa kognitīvā attīstība. Bērna psihisko procesu (atmiņa, domāšana, uztvere, valoda) attīstība norit saskarsmē ar pieaugušo. Ja

saskarsme ir nekvalitatīva (pieaugušais nesarunājas ar bērnu, emocionāli nereaģē uz bērna radītajām skaņām), tad vēl divu gadu vecumā bērna valoda var būt attīstīta ļoti vāji, apgūtie valodas līdzekļi var būt nepietiekami pilnvērtīgai saskarsmei (Kalvāns, 2018).

Valoda attīstās līdztekus domāšanai. Saskaņā ar Ļ. Vigotska kultūrvēsturisko teoriju domāšanas un valodas attīstības līknes sāk savienoties pēc 2-3 gadu vecuma, tomēr jau pusotra gada vecumā bērnam vārds iegūst priekšmetisku nozīmi (Sebre, Miltuze, 2022). Bērna vārdu krājumam var būt savas īpatnības – “bērns apzīmē ar vienu vārdu priekšmetus, kuri atšķiras pēc ārējām pazīmēm (forma, krāsa), taču tos apvieno kādas būtiskas pazīmes vai darbības veids ar to” (Kalvāns, 2018, 44). Jāuzsver, ka apvienošana ar vienu vārdu var būt specifiska, jo var tikt izdalīta kāda pazīme, kas bērnam ir svarīga, piemēram, ar “kis-kis” bērns var apzīmēt visus dzīvniekus (ja mājās ir kaķis) vai arī visus pūkainus priekšmetus un dzīvniekus savā tuvākajā apkārtnē (piemēram, pūkaina cepure, plīša rotaļlieta u.tml.).

Šī īpatnība ir saistīta ar uztveres attīstību. Pirmajos trīs dzīves gados tā attīstās ļoti strauji un uzskatāma par vadošo psihisko procesu – bērns izprot situāciju tagad, vadoties pēc iegūtās sensorās informācijas. Lai izdarītu kādas darbības (izteiktu spriedumus), bērnam ir jāredz priekšmets. Nozīmīga uztveres iezīme – bērns skaidri izdala kopējo uztveramo tēlu, priekšmetu, bet nediferencē atsevišķas detaļas (Kalvāns, 2018). Pirmsskolas izglītības iestādē, ja bērniem ir līdzīgas zīmītes, ar ko tiek apzīmēts garderobes skapītis, gultiņa un tamlīdzīgi, bērni var tās jaukt. Viens bērns pievērsīs uzmanību tikai krāsai (sarkans), kamēr cits kopējai formai (zieds). Ja grupā bērniem ir vairākas sarkanas zīmītes vai dažādu krāsu un formu ziedi, bērni tos var jaukt.

Atmiņa šajā vecumā kļūst par tādu kā “uztveres turpinājumu”. Dominē īslaicīga atmiņa, tās galvenā funkcija ir atpazīšana. Bērns neizvirza uzdevumu iegaumēt kaut ko, iegaumēšana notiek tikai mehāniski, vairākkārtīgi ilgākā laika periodā saskaroties ar vienām un tām pašām reālijām (Kalvāns, 2018; Sebre, Miltuze, 2022).

Uzmanība ir nenoturīga, tā diezgan bieži pārslēdzas uz spilgtiem objektiem, tomēr pēc pusotra gada vecuma var parādīties brīži bērna rotaļā, kad viņš ir koncentrējies un ar kaut ko aizrāvieš. Mēģinājumi pārtraukt šādu rotaļu izraisīs skaļus protestus. Ir jāņem vērā, ka bērns nevar darboties un klausīties vienlaicīgi. Lai uztvertu pieaugušā teikto, viņam ir jāatrujas no darbības un jāskatās uz runātāju (Vorda, 2017).

Šajā vecumā bērnam svarīga ir priekšmetiskā darbība, viņa uzmanību saista lielas, spilgtas rotaļlietas, dominē manipulatīvas darbības, kas pakāpeniski iegūst mērķtiecīgu raksturu, piemēram, bērns tiecas uzbūvēt no klucīšiem torni vai garāžu automašīnai. Priekšmetiskā vide tiešā veidā ietekmē bērna attīstību, tomēr pārāk daudz rotaļlietu izklīdē uzmanību. Ir jāņem vērā, ka agrīnajā vecumā bērnam nav vēl izveidojusies sociālā rotaļa. Lai

arī bērns labprāt rotaļājas ar pieaugušo un interesējas par citu bērnu darbību, tās atkārtotot (tā saucamā “paralēlā rotaļa”), tomēr saskaņot bērni savas darbības vēl neprot, tādēļ kopīgās rotaļās var izcelties konflikti (Dzintere, Stangaine, 2005; Vorda, 2017). Minētie aspekti ļauj pieņemt, ka adaptācijas periodā ir svarīgas spilgtas rotaļlietas, tomēr grupas telpa nedrīkst būt pārblīveta, jo bērnam ir grūti sadalīt uzmanību.

Šajā vecumā bērnu saista pētnieciskas rotaļas, kuru laikā viņš var izzināt priekšmetu īpašības. Šo iemeslu dēļ iepazīšanās ar jaunām rotaļlietām vienmēr izraisa interesi (Vorda, 2017). Tai pat laikā ir jāņem vērā, ka šajā vecumā bērnu var saistīt arī “netīras” rotaļas – āra vidē ar dubļiem un spēles peļķēs, iekšējās – priekšmetu iemešana podiņā un vilkšana ārā (Irbe, Lindenberga, 2017). Šo iemeslu dēļ ir svarīgi nodrošināt, lai šādās “nedrošās” vietās bērns nekad nepaliktu bez uzraudzības.

Bērna adaptācijas procesu nozīmīgi ietekmē viņa patstāvība, kas, no vienas puses, saistīta ar fiziskiem aspektiem (pašapkalpošanās prasmju apguve), no otras puses – ar pašapziņas attīstību. Pašapkalpošanās prasmju apgūvē tā ir prasme patstāvīgi ēst un ģērbties. Pats karoti ēdienreizē bērns jau mācās lietot pēc gada vecuma, tomēr kustību koordinācija ir nepietiekama, turklāt bērna kustības ir neveiklas, roka paliek saliekta tādā leņķī, kā ņemot ēdienu no šķīvja, kā rezultātā liela daļa no karotes izlūst. Tikai tuvāk divu gadu vecumam bērns, tuvinot karoti mutei, iemācās kustināt plaukstu locītavu. Daļa bērnu līdz divu gadu vecumam dzeršanai lieto tikai adaptētas krūzītes, tomēr līdz 2 gadu vecumam visiem bērniem jau vajadzētu apgūt prasmi dzert no krūzes (Sebre, Miltuze, 2022).

Uzlabojoties acu-roku kustību koordinācijai, bērna kustības kļūst arvien precīzākas, kas ietekmē arī ģērbšanās prasmes. Sākotnēji bērns iemācās novilkt drēbes, vēlāk iesaistās rotaļā ar pieaugušo, padodot apģērba gabalus, kas jāvelk. Pats bērns bez atbalsta neseko līdz ģērbšanās secībai, tādēļ vispirms var uzvilkt zābakus, tad domāt par zeķēm. Attīstoties motorikai, bērnam kļūst pieejamas arvien vairāk pašapkalpošanās darbību (Irbe, Lindenberga, 2017; Vorda, 2017).

Patstāvība cieši saistīta ar pašapziņas attīstību. Pēc pusotra gada vecuma bērns mācās atpazīt sevi spogulī un fotogrāfijās, daļa bērnu turpina par sevi runāt 3. personā, bet daļai ap divu gadu vecumu parādās personas vietniekvārds “es”. Sākot to lietot, bērns pieprasa, lai viņš tiek respektēts. Bērns iemācās teikt “nē”, bieži skaļi protestējot pret jebkuru pieaugušā rīkojumu (Irbe, Lindenberga, 2017; Kalvāns, 2018). Šo iemeslu dēļ, lai izvairītos no nevajadzīgiem konfliktiem, ir svarīgi bērnus rotaļu formā ieinteresēt par darbību, radot situācijas, kurās bērns pats izvēlas vēlamu darbības veidu.

Vērtējot sociālās attīstības jomu, ir jāņem vērā, ka bērniem līdz 2 gadu vecumam raksturīgas paralēlās rotaļas, respektīvi, bērni rotaļājas līdzās, iespējams, veic vienas un tās pašas darbības, novēro cits citu, tomēr savā starpā rotaļas saturu nesaskaņo (Dzintere,

Stangaine, 2005). Šajā vecumā ir iespējama ļoti daudz konfliktu, grūstīšanās, agresīva rotaļlietu atņemšana. Šāda uzvedība nav iepriekš plānota un izriet no bērnu neprasmes sadarboties. Bērni neprot spēlēt mierīgi, vienoties, ir impulsīvi, tādēļ var būt arī agresīvi, lai panāktu savu (iesist, iekost, pagrūst u.tml.). Tomēr pētnieki uzsver, ka agresīva uzvedība, kas 1,5-2 gadu vecumā izriet no neprasmes vienoties, var nostiprināties, ja pieaugušais tam nepievērsīs atbilstošu uzmanību (Irbe, Lindenberga, 2017).

Mūsdienu teorijās adaptācijas un socializēšanās procesi tiek aprakstīti bērna temperamenta kontekstā. Temperamentam tiek izdalītas vairākas dimensijas, tai skaitā – aktivitāte (uzvedības komponents), emocionalitāte (spēja nodalīt, saprast emocijas) un pašregulācija (impulsivitāte, spēja ievērot noteikumus). Šīs iezīmes daļēji balstītas uz audzināšanas procesā apgūto, tomēr lielā mērā tās ir bioloģiski pamatotas, raksturojot “individuālās atšķirības bērna tipiskajā uzvedībā dažādās situācijās” (Sebre, Miltuze, 2022, 171).

Minētie apstākļi norāda uz nepieciešamību adaptācijas procesa plānošanā lielu uzmanību pievērst bērnu personības izpētei un iepriekšējai sociālai pieredzei ģimenē.

Apkopojot nodaļā izklāstīto, var secināt, ka bērnu attīstības līmenis pēc pusotra gada vecuma ļauj uzsākt apmeklēt izglītības iestādi, ja vien tiek nodrošināti atbilstoši pasākumi bērnu atbalstam. Ir jāņem vērā, ka nervu sistēmas funkcijas vēl nav pietiekami nobriedušas, kā rezultātā bērns viegli nogurst, jo īpaši, ja uzdevums prasa koncentrēšanos, bērni ir ļoti impulsīvi, kas var izraisīt konfliktus ar vienaudžiem. Runas attīstībā notiek būtiskas pārmaiņas, kas vispirms skar runas saprašanu, tādejādi bērns spēj saprast un izpildīt pieaugušā norādījumus. Pašapkalpošanās prasmju apguvi ierobežo sīkās un lielās motorikas attīstības nepilnības.

1.3. Pedagoģiskā procesa plānošana un organizācija veiksmīgas adaptācijas sekmēšanai

Literatūrā ir izdalītas dažādas pieejas, kas ļautu veicināt bērnu adaptāciju pirmsskolas izglītības iestādē. Kvalifikācijas darba autore piekrīt V. Romenkovas atziņām, ka adaptācijas procesā darbā ar agrīnā vecuma bērniem pedagoga primārie uzdevumi ir noteikt metodes un paņēmienus, kas

- veicina bērna vēlmi komunicēt ar pieaugušajiem un bērniem;
- uztur bērnos pozitīvu noskaņojumu,
- palīdz bērnam nomierināties pēc vecāku aizbraukšanas,
- attīsta bērnos noteikumu izpratne pirmsskolā,

- veicināt iesaistīšanos ikdienas aktivitātēs un rotaļās (individuāli, ar skolotāju un vienaudžiem),
- palīdzēt bērnam patstāvīgi iemigt pirmsskolas izglītības iestādē un ar atbalstu ievērot higiēnas normas, tai skaitā tualetes apmeklēšanu (Romenkova, 2023).

Visi autori, kas analizējuši bērna adaptāciju, ir vienisprātis, ka pirmajā vietā izvirzāma vide, kas atbilst bērnu vecumposma vajadzībām (Āboltiņa, 2014, 2018; Gailuma, 2002; Grimberg, Cortazar, 2022; Marcinekova, Borbélyová, Tirpáková, 2020; Romenkova, 2023).

Mācību vide definējama kā “mērķtiecīgi organizēts fizisko, sociālo un informatīvo apstākļu kopums, kurā skolēns veido un īsteno savu pieredzi: zināšanas, prasmes un attieksmes pret sevi un apkārtējo pasauli” (Margeviča-Grinberga, Šūmane, 2020, 6). Mācību vide nodrošina kontekstu, kurā notiek mācīšanās un audzināšanas process. Saskaņā ar OECD pieņemto skaidrojumu, mācību vide ir organisks, holistisks jēdziens, kas aptver gan fizisko (priekšmetisko, materiālo), sociāli emocionālo vidi, gan arī mācībām, kas sastāv no mācīšanās aktivitātēm (darbības, rotaļas un spēles, vingrinājumi) un rezultātus (OECD, 2024).

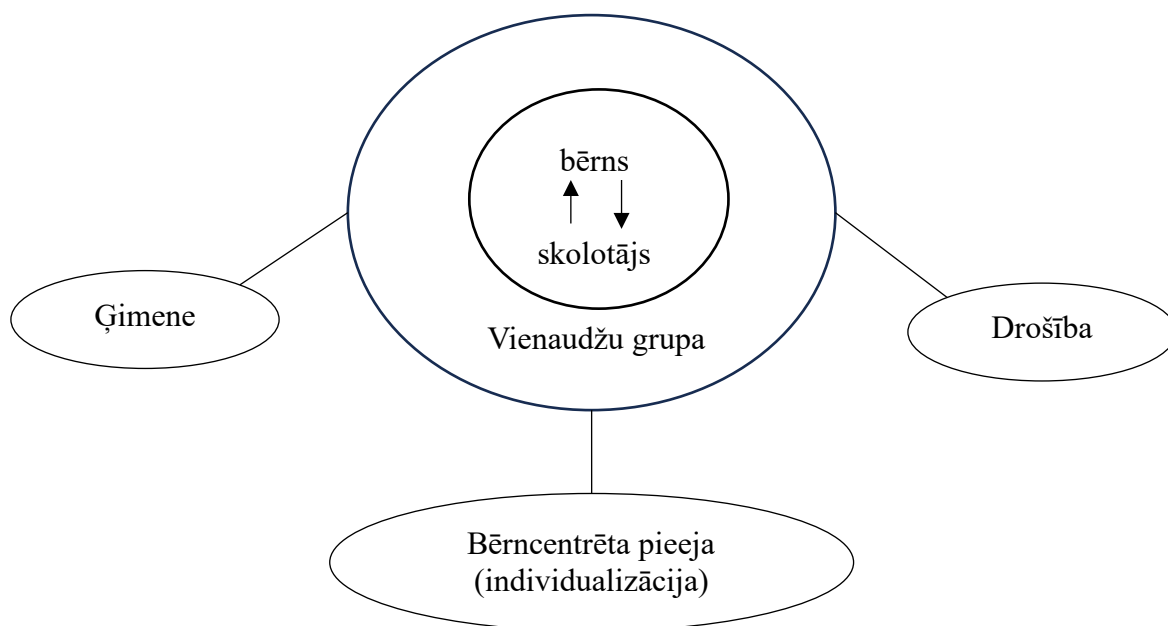
Piemērotas vides radīšana agrīnai izglītībai un adaptācijas sekmēšanai ir vairāk nekā tikai bērnu vecumam un interesēm pieejamas rotaļlietas, telpas, mēbeļu izkārtojums. “ Pareiza mācību vide ļauj bērniem mijiedarboties ar skolotājiem un pasauli tādā veidā, kas palīdz viņiem labāk mācīties un izprast pasauli” (Grimberg, Cortazar, 2022, 166).

Mācību vidi var veidot un organizēt dažādos veidos. Nevar eksistēt kāda ideāla vide, kas ir universāla un vienmēr atbilst bērnu adaptācijas vajadzībām. Tā ir dinamiska un pielāgojama konkrētiem bērniem un viņu interesēm, tomēr visos gadījumos tā tiek balstīta uz pieciem savstarpēji saistītiem principiem:

- **Bērncentrēta organizācija:** tas nozīmē, ka mācību process ir orientēts uz to, lai visi bērni aktīvi darbotos atbilstoši savām spējām, interesēm un vajadzībām. Bērncentrēta pieeja atbalsta individualizāciju, tādējādi tiek ņemtas vērā katra bērna vajadzības un arī sociālā pieredze, kas izpētāma, iegūstot datus no vecākiem.
- **Vispārējā drošība:** bērns var brīvi pārvietoties pa telpu bez riskiem savainoties, īpaši ņemot vērā to, ka maziem bērniem var būt nepietiekami attīstīta kustību koordinācija, viņi var uzskriet mēbelēm, savainoties rāpjoties utml. Lai telpa būtu droša, tai ir jābūt pārskatāmai no skolotāja skatu punkta.
- **Pedagoģiskā organizācija:** tas ir vispārējais dienas rits, kārtība, uzvedības normas un prasības, kuras bērni mācās ievērot no pirmās dienas – dienas kārtības paredzamība atvieglo pierašanu jaunajai sociālai videi;

- **Telpiskā elastība:** lai atbalstītu dažādas bērnu aktivitātes un mainīgās vajadzības, skolotājam ir jābūt gatavam mainīt telpisko vidi; darba autores skatījumā tas attiecināms arī uz rotaļlietām – bieži bērnus saista jaunu rotaļlietu esamība, tādēļ lietderīgi ir laiku pa laiku mainīt pieejamās rotaļlietas, izvairoties no telpas pārblīvējuma, jo pārāk plaša izvēle novērš bērna uzmanību. Mācību vides iekārtojums atspoguļo apgūstamo tēmu;
- **Sociālā mijiedarbība:** agrīnā vecuma bērniem vispirms tā ir mijiedarbība ar skolotāju; liela daļa bērnu neprot rotaļāties ar vienaudžiem, un skolotājam nav jāizvirza šāda prasība adaptācijas periodā, tomēr svarīgi ir izveidot primāri labvēlīgas attiecības ar skolotāju (Dzintere, Stangaine, 2007; Grimberg, Cortazar, 2022; Hansena, Kaufmane, Volša, 2002; Lapiņa, 2020; OECD, 2024; Romenkova, 2023).

S.Gailuma, analizējot adaptācijas norisi, izdala trīs savstarpēji saistītus principus, kuri ir aktuāli arī mūsdienās un lielā mērā saskan ar OECD (2024) pamatnostādnēm, kā arī mūsdienu pētījumiem par adaptāciju pirmsskolas izglītības iestādē (Nazarov, Motorina, 2022; Romenkova, 2023). Darba autore šos komponentus ir papildinājusi ar mūsdienu nostādnēm (sk. 1.att.).



1.att. **Adaptācijas pirmsskolas izglītības iestādē pamatprincipi** (adaptēts pēc Gailuma, 2002)

Darba autore vēlētos pievērst uzmanību galvenajiem aspektiem, kas ir jāievēro, veidojot bērnu vajadzībām atbilstošu vidi adaptācijas procesa sekmēšanai.

Centrā ir bērna un skolotāja savstarpējās mijattiecības. Tās veidojas savstarpējā saskarsmē, rotaļās. Skolotājs ir tas, kurš samīļo un nomierina bērnu, ja viņš raud, šķīroties no

vecākiem. Bērna un skolotāja sākotnējās mijattiecības veidojas rotaļā, turklāt rotaļai jābūt aktīvi saistošai, priecīgai, jēgpilnai, iteratīvai un sociāli interaktīvai (Yee, , Mashitah, Mamat, 2022).

Mūsdienu pētnieki atbalsta rotaļās balstītu mācīšanos, kas nodrošina augstāku bērnu iesaistīšanos nodarbībās, iekļaušanos sociālā vidē un holistisku prasmju izaugsmi. Gan jaunu prasmju apguve, gan arī iekļaušanās vienaudžu grupā notiek caur rotaļu (Parker, Thomsen, Berry, 2022).

No tā izriet, ka arī adaptācijas periodā rotaļa, kas nodrošina vispirms jau bērna un skolotāja mijiedarbību, ir neatņemama pedagoģiskā procesa sastāvdaļa. B. Brice iesaka izmantot vienkāršas muzikālas kustību rotaļas, kas visvairāk atbilst bērnu interesēm, tās vienlaikus nomierina bērnus un rosina sākt uztvert pieaugušo labvēlīgi kā rotaļu partneri (Brice, 2013).

Rotaļa ir ļoti svarīga, lai attīstītu pašregulāciju un sekmētu bērnu valodas, kognitīvās un sociālās prasmes, kam ir liela nozīme arī adaptācijas procesā. Metodiskajā literatūrā pastāv ļoti daudz un dažādu ieteikumu par rotaļu vadību, tomēr svarīgākais ir individualizācijas princips, kas saskan ar bērncentrētas pieejas nosacījumiem. Šī pieeja var apmierināt bērnu vajadzības un maksimāli veicināt attīstību no fiziskajiem, sociāli emocionālajiem, izziņas un valodas aspektiem (Yee, Mashitah, Mamat, 2022).

Tomēr kvalifikācijas darba autore vēlētos uzsvērt, ka rotaļas nav piedāvājamas haotiski, kad rodas šķietamība, ka bērns varētu iesaistīties. Viens no svarīgiem aspektiem ir dienas rita organizācija, kas sasaucas ar drošības aspektiem. Bērns jūtas droši, ja viņam dienas gaitas ir paredzamas, viņš saprot, kas notiks pēc tam.

Plānojot dienas ritu, ļoti nozīmīgs ir bērnu miegs, jo nervu sistēma vēl ir nepietiekami nobriedusi. Tādēļ viens no adaptācijas nosacījumiem ir mierīga iemigšana izglītības iestādē un pamošanās mundram (Romenkova, 2023). Lai to varētu panākt, svarīga ir ģimenes un pedagogu sadarbība, nodrošinot vienādu miega higiēnu gan mājās, gan pirmsskolas iestādē.

Bērni vecumā no 15 līdz 24 mēnešiem vidēji guļ 12-14 stundas diennaktī, pakāpeniski pārejot no divām snaudām dienas laikā uz vienu. Ja bērnam līdz 3 gadu vecumam netiek nodrošināta diendusa, viņa nervu sistēma var būt pārpūlēta, kas izpaudīsies vispirms jau nervozitātē un negatīvu emociju dominēšanā sociālās attiecībās, kas negatīvi ietekmēs adaptāciju. Ieteicamais laiks no rīta pamošanās brīža līdz diendusai ir 5-6 stundas. Ir jāņem vērā, ka bērnam var būt grūtības iemigt, ja viņš ir pārpūlējis, tādēļ paaugstinātas aktivitātes un nervu slodze pasliktina miega higiēnu (Lenehan, et al., 2023; Siren-Tiusanen, Robinson, 2021). Tādējādi neatbilstoša miega-nomoda organizācija var apgrūtināt bērna adaptāciju pirmsskolā.

Atbilstoši ir svarīgi saskaņot dienas ritmu ģimenē un pirmsskolā. No tā izriet sadarbības ar vecākiem veidošanas svarīgums. Pirmsskolas pedagogu un vecāku sadarbības kvalitāte

agrīnā vecumā ir labs pamats labākiem mācību sasniegumiem un sociālajiem rezultātiem. Kvalitatīva vecāku un skolotāju sadarbība ļaus bērnam vieglāk adaptēties. Sadarbības ar vecākiem ietvaros pirmsskolas iestādes sniedz dažādus ieteikumus un atbalsta to īstenošanu praksē. Turklāt pedagogi kopā ar vecākiem izstrādā stratēģijas, kuru mērķis ir uzlabot ģimenē notiekošo darbību izglītojošo ietekmi. Sadarbības process ir daudzdimensiju process, kas prasa kopīgus pūliņus. Šajā kontekstā vecākiem būtu jāpiedalās visās izglītības darba jomās, ņemot vērā, ka viņiem ir primāra ietekme uz savu bērnu attīstību agrīnā vecumā. Tāpat arī bērna uzvedības novērtēšanas procesā pirmsskolas iestādēs nozīmīga ir arī vecāku iesaiste. Lai nodrošinātu individualizētu, bērncentrētu mācību procesu, ir svarīgi izzināt ģimenes kultūru, bērna sociālo pieredzi, paradumus, intereses, kā arī iespējamās lietas, kas ļauj novērst bērna uzmanību, ja viņš raud (Vasiljević-Prodanović, Krneta, Markov, 2021).

Viens no bērna nomierināšanas paņēmieniem bieži ir vienkāršas rotaļas, piemēram, ucināšanas vai ritmizētas pirkstiņrotaļas (Brice, 2013), tomēr ne mazāk svarīgas ir arī mīļmantiņas, kas bērnam var saistīties ar drošības un prieka izjūtām. To esamība ir svarīga viņa emocionālai attīstībai (Dzintere, Stangaine, 2007). Šo iemeslu dēļ nevajadzētu liegt bērnam nest līdzī mīļmantiņu, tomēr, lai izvairītos no bērnu savstarpējiem konfliktiem, darba autores vērtējumā, lietderīgi ir ļaut to samīļot un ņemt blakus gultā diendusas laikā, tādējādi šī rotaļlieta tiek uzglabāta bērna gultasvietā, nevis pastāvīgi ņemta līdzī visās aktivitātēs.

Apkopojot izklāstīto informāciju, var secināt, ka bērnu adaptāciju pirmsskolas izglītības iestādē ietekmē gan iekšēji, gan ārēji faktori. Pirmsskolas skolotāji var veicināt adaptāciju, veidojot pozitīvu savstarpējo mijiedarbību un iesaistot bērnu vienkāršās kustību un muzikālās rotaļās. Lai nodrošināti bērnam drošu un individualizēti pielāgotu vidi, svarīga ir sadarbība ar ģimeni, kas ļauj labāk izzināt bērnu pieredzi un vajadzības.

2. Jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas norises izpēte

2.1. Pētījuma metodoloģija

Empīriskais pētījums veikts pirmsskolas izglītības iestādē X laika posmā no 2024. gada augusta līdz novembrim ar mērķi praktiski izziņāt jaunākā pirmsskolas vecuma bērnu adaptācijas sekmēšanas iespējas pedagoģiskajā procesā un sniegt praktiskā darbībā balstītu atbildi uz pētījuma jautājumu: “Kā organizējams pirmsskolas izglītības process, lai nodrošinātu veiksmīgu bērnu adaptāciju?”.

Pētījuma īstenošanai tika izstrādāts šāds darba plāns:

- 1) Atbilstoši pētījuma mērķim noteikt piemērotākās pētīšanas metodes un izstrādāt kritērijus adaptācijas izvērtēšanai;
- 2) Noteikt un raksturot pētījuma dalībniekus, izvērtējot viņu potenciālo adaptācijas norisi saskaņā ar izstrādātiem kritērijiem;
- 3) Balstoties uz iegūto informāciju par visiem pētījuma dalībniekiem, izstrādāt un īstenot adaptācijas programmu;
- 4) Pēc praktiskā darba atkārtot adaptācijas rādītāju izvērtēšanu un izstrādāt ieteikumus pirmsskolas skolotājiem.

Pētījuma metodes. Atbilstoši pētījuma mērķim kvalificācijas darba autore pētījuma veikšanai izvēlējās tādas pētniecības metodes kā pedagoģiskā novērošana un aptauja.

Novērošana ir mērķtiecīgs izziņas process, kurā, ilgstoši vērojot, ir iespējams atklāt vērtējamās parādības attīstības likumsakarības (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000). Šī pētījuma ietvaros – ar novērošanas un fiksēto vērojumu analīzes palīdzību radās iespēja novērtēt bērnu adaptācijas norisi (novērošanas protokolu sk. 1.pielikumā). Novērošanā tika pievērsta uzmanība aspektiem, kas ļāva plānot aktivitātes pedagoģiskā procesa ietvaros:

- Vispārējais emocionālais stāvoklis, kas vieglāk ļauj novērst bērna uzmanību no negatīviem pārdzīvojumiem (nomierināt pēc šķiršanās no vecākiem, ja bērns raud);
- Bērna intereses, patstāvīgās rotaļu darbības raksturs (priekšmetiskās darbības);
- Paradumi un patstāvība (pašapkalpošanās un higiēnas prasmes – tualetes apmeklēšana, ēšana, ģērbšanās, iemigšana diendusas laikā un pamošanās pēc tās, miega kvalitāte);
- Mijiedarbība ar skolotāju (pieaugušajiem izglītības iestādē);
- Mijiedarbība ar vienaudžiem (patstāvīgi un skolotāja organizētās nodarbībās, rotaļās).

Lai varētu novērtēt adaptācijas procesa rādītājus, balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi tika izstrādāti vērtēšanas kritēriji, kuru pamatā izmantotas V. Romenkovas (2023) atziņas (sk. 3.tab.)

3.tabula. Adaptācijas norises vērtēšanas kritēriji

Kritērijs	Viegla adaptācija (3)	Vidēja adaptācija (2)	Smaga adaptācija (1)
Fiziskās pašsajūtas rādītāji	Apetīte laba, viegli iemieg, pamostas mundrs	Ir pasliktināta apetīte, ir grūtības iemigt, pēc pamošanās raudulīgs	Bieži atsakās no ēdiena, pretojas un nevēlas iet gulēt, miegs saraustīts (var uztrūkties, kliegt)
Emocionālais stāvoklis pēc šķiršanās no vecākiem	Šķiras mierīgi, ir aktīvs	Var raudāt, bet ātri nomierinās un ir aktīvs	Kliedz, raud, atsakās kontaktēties, grūti nomierināt
Mijiedarbība ar skolotāju	Veido emocionāli labvēlīgu kontaktu, vēršas pie skolotāja	Ir nedrošs, pats nevēršas, tomēr izrāda interesi par skolotāja iniciatīvu	Vēlas tikai sēdēt klēpī, vai tieši pretēji – izvairās, nekontaktējas.
Vispārējā aktivitāte	Ir aktīvs, ar interesi pēta rotaļlietas, iesaistās skolotāja piedāvātās rotaļās	Ir nepieciešams uzmundrinājums un atbalsts, lai aktīvi darbotos.	Ir pasīvs, raudulīgs vai arī noslēdzies sevī
Mijiedarbība ar vienaudžiem	Veido fizisku kontaktu ar citiem, izrāda interesi, iesaistās kopīgās rotaļās	Nedrošs, pats klāt neiet, vajadzīgs skolotāja uzmundrinājums	Turas savrup, atsakās kontaktēties

Tādējādi tika vērtēti seši kritēriji, katrs no tiem 3 punktu skalā, kopējos rezultātus novērtējot pēc šādiem principiem:

- Viegla adaptācija (perioda beigās – bērns ir adaptējies)– 12-15 punkti;
- Vidēja adaptācija (adaptācija ir nenoturīga, bērnu var izsist no līdzsvara negaidīti notikumi, ja bērns ir slimojis un izlaidis nodarbības, tad pirmajās dienās ir iespējamās adaptācijas grūtības) – 9-11 punkti;
- Smaga adaptācija (arī vērojumu perioda ir adaptācijas grūtības, bērns vairākkārtīgi slimo, pēc slimšanas ir tādas pašas grūtības pierast kā perioda sākumā) – 5-8 punkti.

Lai izzinātu bērna iepriekšējo sociālo pieredzi, augusta beigās pirmās vecāku sapulces ietvaros tika īstenota **vecāku aptauja**. Aptauja ir kvantitatīva pētniecības metode, kas ļauj aptvert visu mērķauditoriju īsā laika periodā (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000). Šī pētījuma ietvaros tika sagatavota raktiski aizpildāma aptaujas anketa (sk. 2.pielikumu).

Vecāku aptaujas rezultāti tika analizēti salīdzinājumā ar novērošanas datiem, kas ļāva izstrādāt adaptācijas programmu, lai tā maksimāli atbilstu bērnu interesēm.

2.2. Pētījuma dalībnieku raksturojums un adaptācijas prognozes

Pētījuma sākumā tika vērota bērnu reakcija uz jaunajiem apstākļiem, turklāt vērojumu dati tika salīdzināti ar vecāku sniegto informāciju, kas ļāva izdarīt secinājumus par iespējamām izmaiņām bērna uzvedībā. Tālāk sniegts pētījumā iesaistīto bērnu uzvedības raksturojums adaptācijas procesa sākumā. Informācija par iespējamām pārmaiņām bērna uzvedībā iegūta no vecākiem.

Pētījumā piedalījās 10 bērni vecumā no 1 gada, 7 mēnešiem līdz 2 gadiem (vecums uz 2024. gada septembri). Minētie bērnu vārdi ir mainīti.

Sofija. Aktīva, patīk visā iesaistīties, lieliski komunicē ar citiem bērniem un skolotāju. Apguvusi patstāvīgas ēšanas prasmes, ir laba apetīte, viegli iemieg, pamostas mundra. Nav nepieciešami mānekļi vai mīļmantiņas. Pēc vecāku sniegtās informācijas izmaiņu uzvedībā nav.

Dāvids. Septembrī apmeklēja pirmsskolu pastaigas laikā kopā ar māti, tikai septembra beigās sāka atstāt līdz pusdienas laikam, bet oktobrī sāka vest uz visu dienu. Ļoti aizbildnieciska māte, kas lielā mēra kavē bērna adaptāciju. Zēns ir komunikabls un aktīvs. Laba apetīte, ēd pats, viegli iemieg, pamostas mundrs.

Milana. Vecākā meitene grupā (2 gadi), nodarbībās tiek ar visu galā visātrāk, citas meitenes grupā tiecas rotaļāties ar Milanu. Meitene labprāt spēlējas ar lellēm, liek vienkāršas puzzles. Nav kaprīza. Apetīte laba, atsakās vienīgi no zivju ēdieniem. Viegli iemieg, pamostas mundra. Pēc vecāku sniegtās informācijas izmaiņu uzvedībā nav.

Jaroslava. Mācību gada sākumā bija komunikācijas grūtības ar vienaudžiem – meitene ņēma nost rotaļlietas un skrēja prom. Varēja citiem bērniem iekost, ieskrāpēt. Septembra beigās agresīvā uzvedība pakāpeniski sāka mazināties. Vienmēr prot atrast sev nodarbošanos. Tiecas pati ģērbties. Ēd pilnīgi patstāvīgi. Viegli iemieg, pēc pamošanās var būt niķīga un raudulīga. Pēc vecāku sniegtajām ziņām meitenei iepriekš bijušas ierobežotas iespējas komunikācijā ar vienaudžiem. Viņu vērtējumā meitene ir kļuvusi kaprīzāka.

Amēlija. Septembrī daudz raudāja, bija kaprīza, atsacījās iet gulēt – cēlās no gultas un skrēja prom. Pastāvīgi lieto mānekli, jo īpaši, ja ir jāiet gulēt. Kliedz, ja to ņem nost. Slikta apetīte, pati neēd, dažreiz atsakās no ēdiena vispār. Pēc vecāku teiktā bērnam pasliktinājies miegs un apetīte, kā arī veselība (iepriekš ir maz slimojusi, bet septembrī saslima pēc pirmās nedēļas).

Marusja. Meitene no Ukrainas. Mācību gada sākumā klusēja, nekomunicēja ne ar vienu, vēroja apkārtējos. Sāka raudāt katru reizi, kad bērni gāja noģērbties pirms diendusas. No rītiem negribēja šķirties no mātes, bija ilgi jāmierina. Nodarbību laikā bieži atteicās iesaistīties, klusēja un negribēja neko darīt. Pēc mātes teikā, meitene ir mainījusies kopš māju pamešanas, smagi uztver jebkādas pārmaiņas.

Antons. No rītiem ļoti grūti šķirties no mātes, kļiedzi, tur aiz drēbēm. Pakāpeniski nepieciešamas arvien īsāks laiks, lai nomierinātos. Galvenokārt rotaļājas viens, bet mierīgi reaģē, ja līdzās rotaļājas vēl kāds. Uz skolotājiem reaģē atšķirīgi – vienu no skolotājām ignorē. Lai sadzirdētu, nepieciešams izveidot acu kontaktu. Svarīga ir uzmanība. Dažreiz speciāli daudz, kaut ko nogāž un smaida, gaida, lai skolotājs viņu uzrunā. Apetīte laba. Ātri iemieg, grūti pamosties pēc diendusas, guļ visilgāk. Māte norāda, ka mājās vairāk vēlas “samīļoties” – vēlas sēdēt klēpī mammai.

Aleksandrs. No rītiem grūtības šķirties no mātes. Diendusas laikā mostas un raud, sauc mammu. Visu septembri jābaro ar karoti – pats neēd, apetīte slikta. Ļoti patīk mazgāt rokas, spēlēties ar ūdeni. Sākumā pret citiem bērniem atturīgs, bet vēlāk komunicē labi. Pēc mātes teiktā bērnam ir pasliktinājusies apetīte un veselība.

Mihails. No rītiem var būt kaprīzs, tomēr tas ātri izzūd. Parasti ir smaidīgs, vecumam labi attīstīta runa, taču jebkuru uzdevumu izpildē ļoti lēns. Labi komunicē ar citiem bērniem un skolotājiem. Diendusas laikā ātri iemieg, pamostas mundrs. Apetīte laba. Pēc vecāku sniegtās informācijas izmaiņu uzvedībā nav.

Ēriks. No rītiem kaprīzs, pat māte atzīst, ka netiek ar viņu galā. Uz pirmsskolas izglītības iestādi (PII) nāk ar mīļmantiņu, no kuras atsakās šķirties. Septembrī, atnākot uz grupu, gūlās uz paklāja kopā ar savu rotaļlietu, mutē sev ielika mānekli. Gulēja līdz brokastīm, uz citiem bērniem nereaģēja, pret pieaugušo noraidošs. Apetīte ļoti slikta, atsakās no ēdiena, pamatā ēd maizi – to, ko var paņemt rokā un ielikt mutē, lai gan māte norāda, ka arī mājās ir slikta apetīte, pēc PII apmeklēšanas uzsākšanas apetīte pasliktinājusies. Iemīģšanai diendusas laika vajadzīgs ilgāks laiks, visvēlāk pamostas, var būt kaprīzs. Ar citiem bērniem komunicē pēc noskaņojuma. Tāpat arī nodarbībās – var atteikties iesaistīties. PII apmeklē neregulāri, slimo. Pēc mātes teiktā slimo biežāk.

Analizējot sniegto aprakstu secināms, ka daļai bērnu vecāki nenovēro uzvedībā vai veselības stāvoklī būtiskais izmaiņas (Sofija, Milana, Mihails). Savukārt piecu bērnu vecāki norāda, ka ir izmaiņas uzvedībā, emocionālajā stāvoklī, kā arī fiziskajā veselībā (Jaroslava, Amēlija, Antons, Aleksandrs, Ēriks).

Īpaši jāvērtē Marusja, kura kopā ar ģimeni Latvijā relatīvi nesen ir iebraukusi no kara skartās Ukrainas, līdz ar to viņa ir pakļauta dubultai adaptācijai – gan dzīves vietas un vides

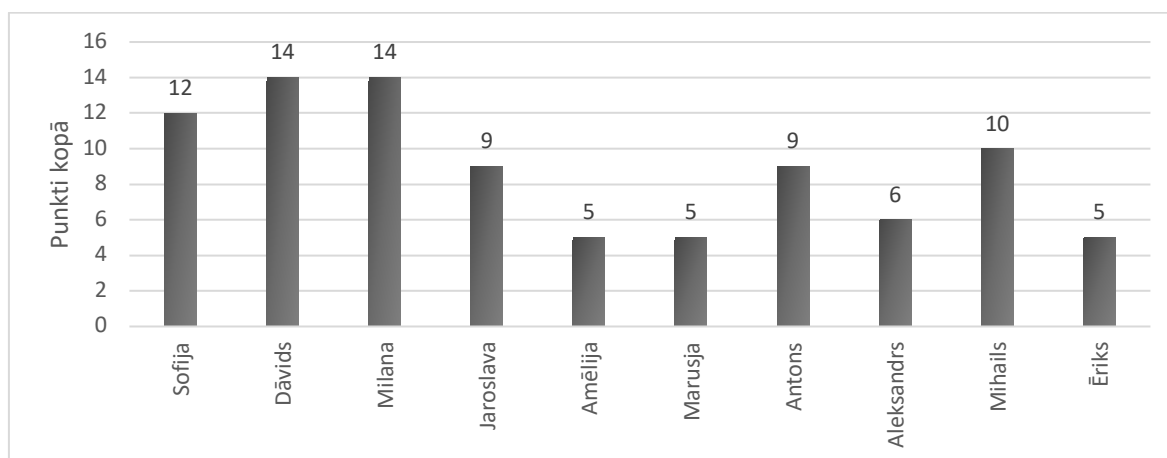
izmaiņas, kad izglītības iestādes apmeklēšanas uzsākšanas, kur nodarbība notiek valodā, ar kuru meitene iepriekš nav saskārusies vispār. Tāpat uzmanība ir pievēršama Dāvidam, jo aizbildnieciska māte, bērna klātbūtnē izrādot pārāk lielu satraukumu par to, vai bērns pietiekami labi tiek aprūpēts, ne tikai kavē veiksmīgu adaptēšanos, bet arī var veidot pašam bērnam negatīvu attieksmi nākotnē. Septembra beigās, kad bērns sāka apmeklēt pirmsskolu, viņš iesaistījās nodarbībās veiksmīgi, nebija novērojams, ka zēns ilgotos pēc mātes.

Apkopojot datus par bērnu uzvedību adaptācijas periodā, tālāk adaptācijas norise tika izvērtēta pēc izstrādātajiem kritērijiem punktos (sk. 4.tabulu).

4.tabula. Adaptācija norises vērtējums septembrī

Bērns	Fiziskās pašsajūtas rādītāji	Emocionālais stāvoklis pēc šķiršanās no vecākiem	Mijiedarbība ar skolotāju	Vispārējā aktivitāte	Mijiedarbība ar vienaudžiem
Sofija	3	2	3	2	2
Dāvids	3	3	3	3	2
Milana	3	2	3	3	3
Jaroslava	2	2	2	2	1
Amēlija	1	1	1	1	1
Marusja	1	1	1	1	1
Antons	2	1	2	2	2
Aleksandrs	1	1	2	1	1
Mihails	2	2	2	2	2
Ēriks	1	1	1	1	1

Analizējot 4. tabulā iekļautos datus, ir secināms, ka zems vērtējums kādā no kritērijiem, kas prognozē grūtības adaptācijas procesā, parādās Jaroslavai (mijiedarbība ar vienaudžiem), Amēlijai, Marusjai un Ērikam (visi kritēriji), Antonam (šķiršanās pēc vecākiem), Aleksandram (ir labvēlīgas iezīmes tikai komunikācijā ar pieaugušo). Kopvērtējums atspoguļots 2.attēlā.



2.attēls. Adaptācijas rādītāji

Attēlā uzskatāmi redzams, ka smaga adaptācija prognozējama Amēlijai, Marusjai, Aleksandram un Ērikam, savukārt viegla – Sofijai, Dāvidam un Milanai.

Tālākajā gaitā tika īstenots pedagoģiskais darbs adaptācijas procesa veicināšanai.

2.3. Pētījuma norise

Pētījuma sākumā, balstoties uz iepriekš izveidoto pētījuma dalībnieku raksturojumu, tika izveidots pārskats par aktuālajām bērnu vajadzībām un saistošajām nodarbēm, kuras tika novērotas vai par kurām informāciju sniedza vecāki (sk. 5.tab.). Šie dati nepieciešami, lai izstrādātu pedagoģiskā darba plānu un izvēlētos tādas darba metodes adaptācijas sekmēšanai, kas maksimāli atbilst bērnu vajadzībām un interesēm.

5.tabula. Pētījuma dalībnieku aktuālo vajadzību un interešu noteikšana

Bērns	Aktuālās vajadzības	Intereses
Sofija	Pilnveidot komunikācijas prasmes	Rotaļas ar lellēm. Iesaistās kustību rotaļās, ļoti patīk muzikālās rotaļlietas.
Dāvids	Pilnveidot komunikācijas prasmes	Patīk rotaļas ar automašīnām, kustību rotaļas. Ir muzikālas dotības, patīk klausīties mūziku
Milana	Turpināt uzlabot komunikāciju un patstāvību	Rotaļas ar lellēm, grāmatu ilustrācijas, vienkāršas puzzles un mozaikas.
Jaroslava	Mazināt agresīvu uzvedību. Pilnveidot komunikācijas prasmes	Kustību rotaļas, ļoti patīk muzikālās rotaļas. Spēlējas ar lellēm, patīk darboties ar mīksto plastilīnu
Amēlija	Mazināt trauksmi, veicināt patstāvību. Pilnveidot komunikācijas prasmes, veicināt mijiedarbību ar bērniem.	Bieži ņem līdzi mīksto rotaļlietu, ar kuru guļ diendusu. Spēlējas ar tām. Sāk izrādīt interesi par grupā esošajām rotaļlietām, uzmanību saista muzikālās.
Marusja	Mazināt trauksmi, veicināt patstāvību. Pilnveidot komunikācijas prasmes. veicināt mijiedarbību ar bērniem.	Iesaistās vienkāršās rotaļās divatā ar skolotāju (pirkstiņrotaļas, vienkāršas kustību rotaļas). Izrāda interesi par kinētiskajām smiltīm.
Antons	Mazināt trauksmi, veicināt patstāvību. Pilnveidot komunikācijas prasmes	Patīk kustību rotaļas un pirkstu rotaļas kopā ar pieaugušo.
Aleksandrs	Mazināt trauksmi, veicināt patstāvību. Pilnveidot komunikācijas prasmes	Rotaļas ar ūdeni, smiltīm, mīkstu veidošanas masu.
Mihails	Pilnveidot patstāvību un komunikācijas prasmes.	Patīk rotaļas ar smiltīm, klučīšiem (celtniecības materiālu), mašīnām
Ēriks	Mazināt trauksmi, veicināt patstāvību. Veidot kontaktu ar pieaugušo, veicināt aktivitāti. Uzlabot fizisko pašsajūtu.	Manipulējošas rotaļas ar mīļmantiņu. Izrāda interesi par kinētiskajām smiltīm.

Analizējot pārskatu (sk. 5.tab.) par bērnu vajadzībām un interesēm, tika secināts, ka pašiem bērniem saistošas ir rotaļas ar ūdeni, smiltīm, muzikālām rotaļlietām, kā arī vienkāršas kustību rotaļas. Parādās atšķirības starp meiteņu un zēnu rotaļām – meitenes vairāk rotaļājas ar lellēm, savukārt zēni izmanto mīkstās rotaļlietas vai spēlējas ar automašīnām. Abu dzimumu bērni sāk interesēties par vienkāršu celtniecības materiālu, arī izmanto klučīšus, kur no 4

klucīšiem var salikt vienu attēlu. Pieņemot, ka bērniem mazinātos trauksme, izmantojot pedagoģiskajā procesā rotaļas un darbības, kas saistošas tieši pašiem bērniem, tika izstrādāts un īstenots pedagoģiskā darba plāns sešām nedēļām, ietverot rotaļas un spēles, kas varētu mazināt bērnu uztraukumu, veicināt viņu adaptāciju pirmsskolas izglītības iestādē. Pārskats par realizēto tematisko plānu sniegts 6.tabulā, uzmanību pievēršot galvenajiem uzdevumiem, kas tika risināti frontāli – ar visiem bērniem, saglabājot diferencētu un individualizētu pieeju.

6.tabula. Pedagoģiskā darba plāns frontālām nodarbībām

Temats	Sasniedzamie rezultāti	Paņēmieni
Es bērnodārzā	Izpratnes par podiņmācību veidošana Izpratnes par individuālajiem piederumiem veidošana Bērnu patstāvība un pašapkalpošanās prasmju sekmēšanai	Didaktiskā lelle – podiņmācība Došanās uz podiņu noteiktos posmos (pēc ēšanas, pirms/pēc gulēšanas, pirms pastaigas) Rotaļa “Atrodi savu zīmīti” Pirkstiņkrāsas: plaukstu nospieduma veidošana Rotaļas pie apgaismotā galda Atbalsta shēmas: kā es rīkojos
Rotaļlietas	Bērns izzina grupas rotaļlietas un to atrašanās vietu Mācās patstāvīgi paņemt un nolikt rotaļlietas vietās Turpina apgūt pašapkalpošanās iemaņas (higiēna, podiņmācība, ēšana) Bērni mācās rotaļāties savā starpā	Rotaļas: pabaro putniņus (ar karoti pārbērt graudus) Rīta aplis – rotaļas ar mīkstu bumbu “Mani sauc” Muzikālās rotaļas Pasaka Pīlēns un cālēns – taktilā grāmatiņa. Aplikācija. Rotaļas ar mīksto plastilīnu.
Es priecājos	Bērns mācās pazīt dažādas emocijas (tiek sekmēta empātija) Bērns mācās rotaļāties kopā. Turpina apgūt pašapkalpošanās iemaņas.	Emociju kartītes (sagrieztās kartītes) Rīta aplis ar bumbu “Pasmaidi” Kustību rotaļa “Vilcieniņš” Muzikālās rotaļas Saules zaķīšu laišana Gleznošana ar rokām – Saule. Ziepju burbuļu pūšana
Kastaņi un zīles	Bērnu mācās darboties kopā Uzlabo komunikācijas prasmes. Mācās saprast citu emocijas	Stāraste “Kastanis”: kastaņu un to čaumalu izpēte Rotaļas ar kastaņiem (ārā un iekštelpās) Ziepju burbuļu pūšana Lomu rotaļa “Ciems pie lācīša” Kastanis un zīle no plastilīna
Augļi	Bērnu mācās darboties kopā Uzlabo komunikācijas prasmes Uzlabo sīko motoriku Mācās atkārtot kustības pēc parauga”	Apliecēšana ar ņurcītām salvetēm “Āboli un bumbieri”: kopīga aplikāciju papīra izmantošana Ābolu degustēšana Kustību rotaļa “Uz ābeļdārzu” Ābolu veidošana no mīkstā plastilīna
Dzīvnieki	Bērnu mācās darboties kopā Uzlabo komunikācijas prasmes Mācās atkārtot kustības pēc parauga	Pasaka “Trīs kaķēni”: zīmēšana ar otu Imitācijas rotaļas Rotaļa ar bumbu: dzīvnieciņš

Viens no primārajiem uzdevumiem adaptācijas posmam bija veicināt bērnu higiēnas prasmju apguvi, kas attiecīgi uzlabotu patstāvību: liela uzmanība pievērsta podiņmācībai, jo to

pilnībā nav apguvis neviens no bērniem – te izmantota bērnu likšana uz saviem individuālajiem podiņiem reizē noteiktos režīma momentos, īpaši uzslavējot tos, kuriem ir sanācis kaut ko atstāt podiņā. Tika novērots, ka bērniem ar smagas adaptācijas prognozēm bija vājāk attīstīta izpratne par podiņu. Turklāt bērni nenorādīja, ja viņiem autiņbiksītes ir sasmērētas, kas attiecīgi radīja diskomfortu bērniem. Šim aspektam tika pievērsta pastiprināta uzmanība visā adaptācijas periodā. Ja sākotnēji, piemēram, Marusja vispār atteicās sēsties uz podiņu, tad oktobra beigās jau visi bērni sēdās uz podiņa, lai gan joprojām Marusjai un Ērikam ne vienmēr izdevās nokārtoties, tomēr novembra sākumā jau bija skaidrs, ka bērniem ir attīstījusies izpratne par to, kas no viņiem tiek prasīts.

Lai nodrošinātu labāku bērnu pierašanu jaunajiem apstākļiem, tika organizētas ekskursijas pa pirmsskolas telpām jau ar pirmajām nedēļām. Visu septembri un vēl oktobri tika organizētas rotaļas, kurās katram bērnam ir jāsaņem sava balviņa – aploksnē ar zīmīti, kas atbilst viņa individuāli lietojamu lietu marķējumam (attēlam, pēc kā bērns atrod savu gultu, savu garderobes skapīti, dvieli, vieta pie galda, personīgo piederumu kasti u.c. Pirmajās nedēļās šo prasmi izveidoja Sofija, Dāvids, Milana un Mihails, savukārt Antons un Marusja ne vienmēr vēl varēja atrast savu skapīti vai dvieli vannas istabā.

Par dienas ritmu bija informēti visi vecāki, lūdzot šo ritmu saglabāt arī tad, ja bērns kādu laiku neapmeklē pirmsskolu, kā arī brīvdienās. Tika novērots, ka bērni, kuru vecāki sarunās atzina, ka ievēro šo nosacījumu, vieglāk pielāgojās dienas režīmam (Dāvids, Sofija, Antons, Mihails). Savukārt Marusjas un Amēlijas māte norādīja, ka ģimenes apstākļu dēļ ne vienmēr šo nosacījumu var ievērot.

Lai veicinātu bērnu savstarpējo mijiedarbību, tika izmantots rīta aplis un vienkāršas kustību rotaļas, tādas kā rotaļa ar mīkstu bumbu, kurā bērni met cits citam apli, izpildot vienkāršu uzdevumu, piemēram, ir jānosauc savs vārds (ar atbalstu), jāpasmaida, jāatdarina kāds dzīvnieks pēc savas izvēles. Te uzreiz jānorāda, ka ar bērniem, kuri adaptācijas perioda sākumā atteicās iesaistīties grupas nodarbībās, šīs rotaļas iespēju robežās tika spēlētas individuāli, lai primāri izveidotu pozitīvu kontaktu starp bērnu un skolotāju (Amēlija, Marusja, Ēriks, Aleksandrs).

Tā kā sākotnēji bērni bija satraukti, tad emocionālā fona grupā uzlabošanai tika izmantotas vienkāršas rotaļas (kastaņu ripināšana, kompozīciju veidošana no kastaņiem grupas telpā un ārā pastaigu laikā), ziepju burbuļu pūšana, saules zaķīšu ķeršana grupā u.c.

Lai aktivizētu bērnus un vienlaikus rosināti ievērot noteikumus, tika izmantota vizuālā māksla, tai skaitā gleznošana ar rokām (pirkstiņkrāsas), vienkāršas aplikācijas. Tā kā daži bērni izrādīja interesi par grāmatām (Milana, Antons, Dāvids), tad tika izmantotas vienkāršas grāmatas, rādot bērniem priekšā ilustrācijas un rosinot atkārtot kādas kustības, atdarināt

dzīvnieku balsis u.tml. Šāda interaktīva lasīšana saistīja bērnu uzmanību un veicināja savstarpējo komunikāciju.

Jāuzsver, ka pētījuma sākumā ne visi bērni bija gatavi iesaistīties frontālā darbā, tādēļ individuālajam darbam rīta cēlienā un pēcpusdienas cēlienā tika izmantotas daudzveidīgas rotaļas, to apraksti sniegti 3.pielikumā (sk. 7.tabulu).

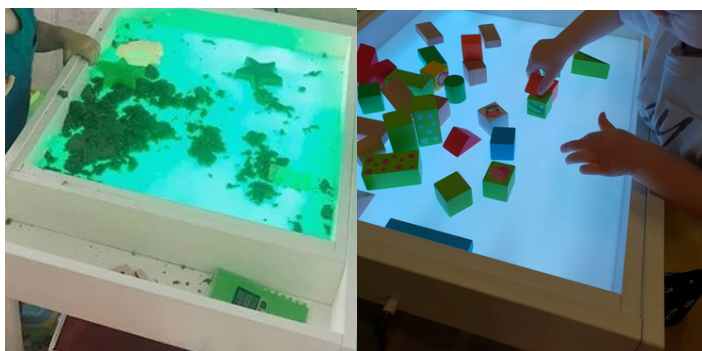
7.tabula. Individuālā darbā izmantotie rotaļu veidi

Rotaļu veids	Sasniedzamais rezultāts	Organizācija bērniem
Pirkstiņrotaļas	<ul style="list-style-type: none"> Tiek mazināts bērna stress un trauksme; Uzlabots kontakts starp bērnu un skolotāju Veidota interese par kopīgām rotaļām 	Individuāli ar skolotāju: Amēlija, Marusja, Aleksandrs, Ēriks Jaroslava, Antons Citiem bērniem – pāros
Rotaļas ar ūdeni (ūdens dzirnaviņas, pīlītes laišana bļodā)	<ul style="list-style-type: none"> Tiek mazināts bērna stress un trauksme Uzlabotas sensorās sajūtas Veidota interese par kopīgām rotaļām 	Individuāli un nelielās apakšgrupās, jo īpaši Aleksandram individuāli
Kinētiskās smiltis un nelieli klucīši, rotaļlietas uz galda ar apakšējo apgaismojumu	<ul style="list-style-type: none"> Mazināts satraukums Veidota interese par kopīgām (patstāvīgām) rotaļām Veicināti psihiskie procesi (iztēle, valoda) Uzlabotas sensorās sajūtas 	Regulāri: Amēlija, Marusja, Aleksandrs, Ēriks (sākumā tikai individuāli) Citiem bērniem pa 2-3 bērni
Kustību rotaļas /muzikālās rotaļas (izmantojot audioierakstus un muzikālas rotaļlietas)	<ul style="list-style-type: none"> Mazināts satraukums Veidota interese par kopīgām (patstāvīgām) rotaļām Veicināti psihiskie procesi (iztēle, valoda, uztvere, uzmanība) Uzlabotas komunikācijas prasmes 	Amēlija, Marusja, Aleksandrs sākumā individuāli. Tad apakšgrupās un frontāli.
Vingrinājumi un rotaļas ēšanas prasmju apguvei	<ul style="list-style-type: none"> Lelles (lācīša) barošana ar karoti Ūdens, putrainu pārvietošana no viena trauka otrā ar karoti 	Visi bērni individuāli vai rosinot darboties nelielā apakšgrupā
Vingrinājumi un rotaļas ģērbšanās prasmju apguvei	<ul style="list-style-type: none"> Vēršanas vingrinājumi (didaktiskās rotaļlietas) Lelles ģērbšana Didaktiskā spēle: “Apģērbī” 	Visi bērni individuāli vai rosinot darboties nelielā apakšgrupā
Higiēnas iemaņu apguve	<ul style="list-style-type: none"> Roku mazgāšanas dziesmiņa Didaktiskā spēle “Piederumi” 	Dziesmiņa un kustību imitācija sākotnēji individuāli, vēlāk tiek piedāvāta frontāli.

7.tabulā atspoguļotās rotaļas regulāri izmantotas individuālam darbam, jo īpaši, kad bērnam bija grūti iesaistīties, parādījās kaprīzes vai agresīva uzvedība pret citiem. Tāpat tās ļāva iesaistīt rotaļā bērnus pa pāriem, kas uzlaboja savstarpējo mijiedarbību un komunikāciju

Individuālajā darbā lielāka uzmanība pievērsta Amēlijai, Marusjai un Ērikam – šiem bērniem prognozējama smaga adaptācija, tādēļ ir nepieciešami īpaši atbalsta pasākumi, lai mazinātu diskomfortu. Šiem bērniem plaši tika izmantoti apgaismoti galdi rotaļām ar smiltīm un dabas materiāliem vai arī nelielām rotaļlietām. Grupā ir divi šādi galdi. Marusjai ļoti

iepatikās ar pirkstiem zīmēt smiltīs uz galda, savukārt Ēriks salika uz tā klucīšus un spēlējās (sk. 3.att.).



3. attēls. Bērnu rotaļas pie galda ar apgaismojumu

Darbā ar Marusju tika saglabāta individuāla pieeja visā periodā, sniedzot atbalstu arī latviešu valodas apgūvē. Jāuzsver, ka meitene praktiski nerunāja, bija noslēgusies, tādēļ primārais uzdevums bija uzlabot bērna emocionālo labsajūtu un veicināt apkārtējo saprašanu. Nodrošinot individuālu pieeju un atbalstu, tika sasniegta pozitīva attīstības dinamika.

Plaši tika izmantotas muzikālās rotaļas. Bērniem grupā ir ritma mūzikas instrumenti (sk. 4.att.), kuri tika izmantoti apakšgrupās, rosinot atkārtot ritmu. Sākumā gan bērni vienkārši manipulēja, sita bungas ar roku vai vāļīti, kratīja marakasus. Individuālā darbā bērni sāka atkārtot ritmu pēc skolotājas. Īpašā sajūsmā bija Sofija, Jaroslava, Dāvids, Mihails un Milana, kad, atskaņojot bērnu dziesmiņas, tika piedāvāts ar instrumentiem sist ritmu. Jānorāda, ka Dāvids ļoti ātri uztvēra, kas ir jādara – zēnam ir muzikālās dotības, labi attīstīta ritma izjūta. Ja zēns kaut kādu iemeslu dēļ bija satraukts, mūzikas atskaņošana viņu vienmēr nomierināja.



4.attēls. Grupā pieejamie ritma mūzikas instrumenti

Frontālās rotaļnodarbībās tika izmantota vizuālā māksla – gleznošana, aplikācija un veidošana. Jānorāda, ka bērniem brīvajā laikā bija pieejams mīkstaistais plastilīns. Lielākā daļa bērnu (izņemot Marusju, Ēriks) pastāvīgi brīvajā laikā sāka izmantot to un kaut ko veidot. Mērķtiecīga veidošana bija nodarbībās, kad skolotāja rādīja, kā izveidot pamatformas – desniņu, (izveido gliemezīti saskaņoti ar attiecīgu pirkstu rotaļu), bumbiņu (veido zīli un kastani no plastilīna), plācenīti. Brīvajās nodarbībās bērnu darbības vairāk atgādināja manipulēšanu. Piemēram, Jaroslava paņēma plastilīnu un sāka nokniebt no lielā gabala ļoti mazus gabaliņus

un tos likt kaudzītē. Kad meitene bija visu lielo gabalu pārvērtusi mazos gabaliņos, viņa izskatījās apmierināta, piecēlās no galda un devās prom, kad skolotāja lūdz savākt, meitene nereaģē, tomēr izskatās ļoti gandarīta par paveikto.

Pakāpeniski uzdevumu realizācijas gaitā uzlabojās bērnu savstarpējā mijiedarbība, mazinājās agresija, uzlabojās kopējais emocionālais fons. Īpaši veiksmīgi tas atspoguļojās kopīgās kustību rotaļās, kas prioritāri tika organizētas muzikālā pavadījuma ietvaros. Daudzas bērnu dziesmiņas bērni jau zināja un prata atkārtot kustības.

Tālāk nepieciešams izanalizēt sasniegtos rezultātus.

2.4. Pētījuma rezultātu analīze un ieteikumi pirmsskolas skolotājiem

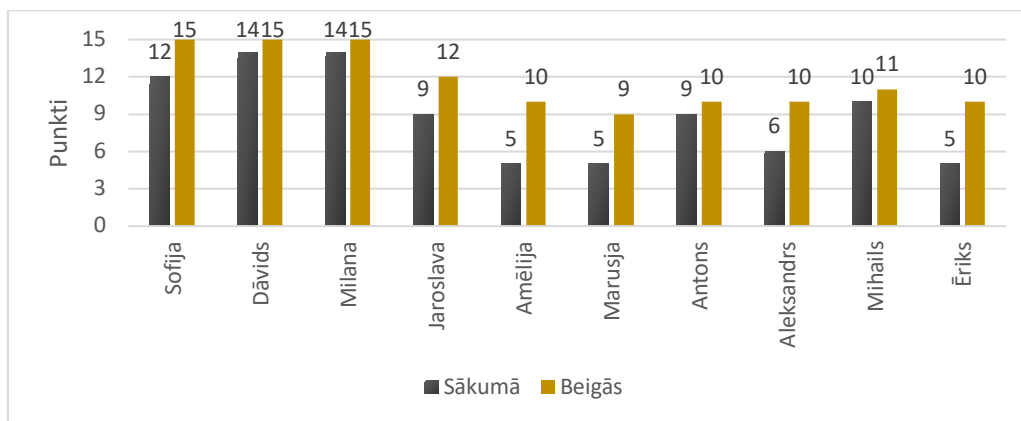
Novembrī tika veikts bērnu adaptācijas rādītāju izvērtējums pēc izstrādātajiem kritērijiem, lai varētu noteikt sasniegto dinamiku (sk. 8.tab.).

8.tabula. Adaptācija norises vērtējums novembrī

Bērns	Fiziskās pašsajūtas rādītāji	Emocionālais stāvoklis pēc šķiršanās no vecākiem	Mijiedarbība ar skolotāju	Vispārējā aktivitāte	Mijiedarbība ar vienaudžiem
Sofija	3	3	3	3	3
Dāvids	3	3	3	3	3
Milana	3	3	3	3	3
Jaroslava	3	2	3	2	2
Amēlija	2	2	2	2	2
Marusja	2	2	2	1	1
Antons	2	2	2	2	2
Aleksandrs	2	2	2	2	2
Mihails	2	2	3	2	2
Ēriks	2	2	2	2	2

Analizējot tabulā ietvertos datus, ir uzskatāmi redzams, ka vērtējums “1” saglabājies tikai Marusjai mijiedarbībā ar vienaudžiem. Meitene sākusi labāk veidot kontaktu ar skolotāju, grupā uzvedas mierīgi, sāk daļēji iesaistīties apakšgrupu nodarbībās, tomēr pret citiem bērniem joprojām ir ļoti atturīga, vispārējā aktivitāte ir zema. Ir arī jāuzsver, ka pētījuma laikā meitene vairākkārtīgi slimoja un izlaida nodarbības, kas arī ietekmēja adaptācijas raksturu.

Kopējā dinamika punktos atspoguļota 5.attēlā. Minimālais punktu skaits ir 5 (saņemot pa vienam punktam visos piecos kritērijos), maksimālais – 15 (saņemot pa 3 punktiem katrā kritērijā). Augstākais punktu skaits nozīmē, ka bērns ir pilnībā adaptējies.



5.attēls. Adaptācijas dinamika pētījuma dalībniekiem

Kā uzskatāmi redzams attēlā, pozitīva dinamika ir sasniegta visiem bērniem, turklāt trīs bērniem ir augstākais vērtējums (15 punkti), kas norāda, ka šie bērniem ir veiksmīgi adaptējušies pirmsskolas izglītības iestādē, viņu emocionālā labklājība vērtējama kā laba. Vidēji rādītāji ir saglabājušies Marusjai (9 p.), Amēlijai, Antonam, Aleskandram un Ērikam (10 p.), tomēr arī šo bērnu emocionālā labklājība ir ievērojami paaugstinājusies.

Kopējie rezultāti un pētījuma ietvaros veiktie vērojumi ļauj atbildēt uz pētījuma jautājumu – Kā organizējams pirmsskolas izglītības process, lai nodrošinātu veiksmīgu bērnu adaptāciju?

Atbildi uz jautājumu darba autore vēlētos formulēt kā ieteikumus pirmsskolas skolotājiem:

- 1) Adaptācijas periodā ļoti svarīga ir individuāla pieeja, prioritāri izmantojot tos rotaļu veidus, kas jau ir raksturīgi bērniem, ir viņiem saistoši un ļauj arī novērst uzmanību no pārdzīvojumiem, ka aizgājuši vecāki;
- 2) Bērniem ar smagu adaptāciju, kuri, iespējams, noslēdzas sevī un nevēlas kontaktēties, var izmantot vienkāršas pirkstu rotaļas un rotaļas ar smiltīm, tai skaitā iekštelpās. Pētījuma ietvaros tika izmantoti šim nolūkam paredzēti gaismas galdi, tomēr var arī izmantot jebkuru koka dziļu paplāti un kinētiskās smiltis, ar kurām bērniem ir patīkami darboties.
- 3) Agresijas, kas saistīta ar bērna reakciju uz jaunu situāciju, mazināšanā palīdz muzikālas rotaļas, kā arī rotaļas ar ūdeni un smiltīm, tomēr ir jāizvērtē katra bērna individuālās iezīmes un vajadzības;
- 4) Ļoti svarīgi no pirmajām dienām veidot rituālus, piemēram, vienu un to pašu sasveicināšanās dziesmiņu rīta aplī, vienu roku mazgāšanas un vienu iemigšanas dziesmiņu vai pirkstu rotaļu. Tas palīdz bērniem vieglāk pierast un sagatavoties turpmākai darbībai. Jo paredzamākas ir darbības, jo bērns jūtas mierīgāks.

Secinājumi

Apkopojot teorētiski un empīriski iegūto informāciju, secināms:

1. Adaptācija pirmsskolas izglītības iestādē ir bērna pielāgošanās jaunās sociālās vides prasībām. Šī pielāgošanās notiek visā organismā gan fiziskā, gan psiholoģiskā plāksnē. Mūsdienās adaptācija tiek uzskatīts par dinamisku procesu, kad ir jāpielāgojas ne tikai bērnam, bet nepieciešamas veikt arī atbilstošas izmaiņas vidē. No tā izriet, ka bērnu adaptācijas process ir mērķtiecīgi vadāms.
2. Adaptācijas procesa norise lielā mērā ir saistīta ar bērna iepriekšējo sociālo pieredzi, kā arī ar attīstības individuālajām iezīmēm un personību kopumā. Bērna adaptāciju var ietekmēt motorikas attīstība, no kā atkarīga ir pašapkalpošanās prasmju apguve), runas attīstība, kas ietekmē mijiedarbību ar apkārtējiem, kā arī no sociāli emocionālās sfēras attīstības individuālajām īpatnībām. Lai arī zinātniskajā literatūrā nav minēts ieteicamais vecums, kad uzsākt apmeklēt izglītības iestādi, tomēr bērnu attīstības līmenis pēc pusotra gada vecuma ļauj uzsākt apmeklēt izglītības iestādi, ja vien tiek nodrošināti atbilstoši pasākumi bērnu atbalstam.
3. Galvenie uzdevumi pedagoģiskajā procesā ir veicināt bērna emocionālo labklājību un mijiedarbību ar skolotāju un vienaudžiem, vienlaikus attīstīto izpratni par noteikumiem grupā. Svarīga ir bērncentrēta pieeja, ievērojot katra bērna individuālās vajadzības. Neatņemama pedagoģiskā procesa sastāvdaļa ir bērnu rotaļa, kas palīdz mazināt trauksmi, uzlabot sociālo mijiedarbību, veicināt kopējo aktivitāti. Konkrētu rotaļu izvēle ir atkarīga no konkrēto bērnu vajadzībām.
4. Empīriskajā pētījumā no 10 bērniem smaga adaptācija septembrī tika prognozēta četriem bērniem. Tas saistāms ar bērnu paaugstinātu satraukumu, izvairīšanos no jebkādas mijiedarbības ar vienaudžiem, daļēji arī ar skolotāju, kā arī ar vāji apgūtām pašapkalpošanās prasmēm.
5. Adaptācijas procesā, ievērojot bērncentrētu pieeju, tika veiksmīgi uzlaboti visu bērnu adaptācijas rādītāji, novembrī trīs bērni bija pilnībā adaptējušies. Par piemērotākajiem paņēmieniem adaptācijas sekmēšanā, tai skaitā bērnu savstarpējās mijiedarbības veicināšanai jāuzskata pirkstu un kustību rotaļas, muzikālās rotaļas, kas bija saistošas visiem bērniem. Individuālā darbā plaši izmantojamas rotaļas ar smiltīm un ūdeni, kā arī veidošana.
6. Atbildot uz pētījuma jautājumu "Kā organizējams pirmsskolas izglītības process, lai nodrošinātu veiksmīgu bērnu adaptāciju?", secināms, ka dienas ritms ir jāveido pārskatāms

un bērniem paredzams, iesakāms saskaņoti ar mājās atbalstīto dienas ritmu, kas veicina vieglāku adaptāciju. Starp adaptāciju veicinošām metodēm izdalāms darbs ar kinētiskajām smiltīm un kustību, muzikālas rotaļas, turklāt bērniem, kuriem ir prognozējama smaga adaptācija, svarīgi nodrošināt individuāli pieeju, sākumā rotaļājoties ar bērnu divatā vai nelielā apakšgrupā.

Izmantotās literatūras un avotu saraksts

1. Akcinar, B. (2013). The Predictors of School Adaptation in Early Childhood. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol., 93, pp. 1099-1104. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.09.338
2. Āboltiņa L. (2014). 7-gadīgo bērnu sociālā adaptēšanās skolā 1.klasē. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte.
3. Āboltiņa L. (2018) Bērnu sociālās adaptēšanās un mācību sasniegumu mijiedarbība pedagoģiskajā procesā skolā. Latvijas Universitātes Raksti, 2018, 816. sēj., 185.-194.lpp. <https://doi.org/10.22364/ped.luraksti.816.13>
4. Brice, B. (2013). Viss sākas ar rotaļu. Rīga: Raka.
5. Brown, J. (2020). Kindergarten without tears – what should parents know about the adaptation period? Retrieved from: <https://findmykids.org/blog/en/kindergarten-adaptation-period>
6. Brown, T. (2023). Adaptation. *National Geographic Society*. Retrieved from: <https://education.nationalgeographic.org/resource/adaptation/>
7. Chang, L., Lu, H. J., Lansford, J. E., Bornstein, M. H., Steinberg, L., Chen, B. B., Skinner, A. T., Dodge, K. A., Deater-Deckard, K., Bacchini, D., Pastorelli, C., Alampay, L. P., Tapanya, S., Sorbring, E., Oburu, P., Al-Hassan, S. M., Di Giunta, L., Malone, P. S., Uribe Tirado, L. M., & Yotanyamaneewong, S. (2019). External environment and internal state in relation to life-history behavioural profiles of adolescents in nine countries. *Proceedings. Biological sciences*, 286(1917), 20192097. <https://doi.org/10.1098/rspb.2019.2097>
8. Cokuka K., Kozikoglu I. (2020). School adaptation problems of primary school students in mixed-age classrooms. *Research in Pedagogy*, Vol.10, No.1, pp. 13-31
9. De Nardi, L., Lanzetta, M. A., Ghirigato, E., Barbi, E., & Gortani, G. (2022). Approach to the child with fatigue: A focus for the general pediatrician. *Frontiers in pediatrics*, 10, 1044170. <https://doi.org/10.3389/fped.2022.1044170>
10. Dzintere, D., Stangaine, I. (2005). Rotaļa – bērna dzīvesveids. Rīga: Raka.
11. Dzintere, D., Stangaine, I. (2007). Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja. Rīga: Raka.
12. Erbay, F., Saltali N.D. (2020). Do the school adaptation levels of preschoolers vary according to their relationship with their teachers? *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* Vol. 9, No. 4, December 2020, pp. 857-864. DOI: 10.11591/ijere.v9i4.20540

13. Gailuma S. (2002). Mazbērna adaptācijas īpatnības pirmsskolas izglītības iestādē. *Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē*. D. Dzinteres red. Rīga: Izglītības soļi, 84.-113.lpp
14. Gilmore, J. H., Knickmeyer, R. C., & Gao, W. (2018). Imaging structural and functional brain development in early childhood. *Nature reviews. Neuroscience*, 19(3), 123–137. <https://doi.org/10.1038/nrn.2018.1>
15. Gowda, G. S., Malathesh, B., Manjunatha, N. (2021). Stress and Adjustment Disorder. *The comprehensive book on stress, mental health and mental illness*. Indo-UK Stress & Mental Health Group, 152-167 pp. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/348176868>
16. Grimberg, A.C., Cortazar, A. (2022). Creating Early Childhood Education Environments That Promote Early Learning. 10.1596/978-1-4648-1795-3_ch4
17. Günindi Y. (2013). An Evaluation of Social Adaptation Skills of Children With and Without Preschool Education Background Based on Their Mothers' Views. *US-China Education Review B*, Vol. 3, No. 2, 80-90
18. Hansena K.A., Kaufmane R.K., Volša K.B. (2002) Bērncentrētu grupu veidošana. Rīga: zglītības iniciatīvu centrs Sorosa fonds Latvija
19. Irbe, A., Lindenberga, S. (2017). Bērns runāt mācās ģimenē. Rīga: Raka.
20. Kalvāns, Ē. (2018). Attīstības psiholoģija. Rēzekne: Rēzeknes Tehnoloģiju Augstskola.
21. Kozikoglub, I., Yuzuncu I. (2020). School adaptation problems of primary school students in mixed-age classrooms. *Research in Pedagogy*, Vol.10, No.1, Year 2020, pp. 13-31
22. Lapiņa, K. (2020). Pašvadīta mācīšanās bērnu darzā. Vērtīgas idejas pedagogiem. Pieejams: <https://happykids.lv/lv/dialogs/pasvadita-macisanas-bernu-darza-vertigas-idejas-pedagogiem/>
23. Lenehan, S. M., Fogarty, L., O'Connor, C., Mathieson, S., & Boylan, G. B. (2023). The Architecture of Early Childhood Sleep Over the First Two Years. *Maternal and child health journal*, 27(2), 226–250. <https://doi.org/10.1007/s10995-022-03545-9>
24. Liu, J., Green, R.J. (2024). Children's pro-environmental behaviour: A systematic review of the literature. *Resources, Conservation and Recycling*, Volume 205, 2024, 107524. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2024.107524>
25. Margeviča-Grinberga, I., Šūmane, I. (2020). Mūsdienīga mācību vide skolēnu aktīvai iesaistīšanai mācību procesā. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds
26. Marcinekóvá, T., Borbélyová, D., Tirpáková, A. (2020). Optimization of children's transition from preschool and family environment to the first grade of primary school in Slovakia by implementation of an adaptation programme. *Children and Youth Services*

<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105483>

27. Nazarov, V., Motorina, N. (2022). Adaptation of young children to a preschool educational institution as an object of interdisciplinary research: Analysis of socio-psychological factors. *Psychology in Education*. 3. 474-480. 10.33910/2686-9527-2021-3-4-474-480
28. OECD (2024). Learning environment. Retrieved from: <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!/node=41710&filter=all>
29. Ogelman H.G., Seven, S. (2012). Investigating preschool children's attachment styles and peer relationships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 47 (2012) 765 – 770
30. Parker, R., Thomsen, & Berry, B. S. A. (2022). Learning Through Play at School: A Framework for Policy and Practice. *Journal of Frontiers in Education*, 7:751801. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801>
31. Piažē, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
32. Romenkova, V. (2022). The problem of adaptation of preschool children for a preschool institution. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION*. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th, 2023. 100-109
33. Sadikova, S. (2022). Social Adaptation of Children of Preschool Educational Schools. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, Volume 13, Special Issue 3, p.1774-1781. DOI: 10.47750/pnr.2022.13.S03.271
34. Saeed, A., Kouser, T., Ilyas, S., Rehan, Q., Punjab, P. (2022). Impact Of Preschool Education On The Social And Communication Skills Of Primary School Students. *Webology*. Vol. 19, N 1. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/361392709_Impact_Of_Preschool_Education_On_The_Social_And_Communication_Skills_Of_Primary_School_Students
35. Sebre, S., Miltuze A. (2022). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
36. Simonet-Umaña, G. (2010). The concept of adaptation: Interdisciplinary scope and involvement in climate change. *Sapiens: Surveys and Perspectives Integrating Environment and Society*. VOLUME 3, ISSUE 1. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication/45244550>
37. Siren-Tiusanen, H., Robinson H.A. (2021). Nap schedules and sleep practices in infant-toddler groups. *Early Childhood Research Quarterly*. Volume 16, Issue 4, Pages 453-474. Retrieved from: [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(01\)00119-3](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(01)00119-3)
38. Sudraba V., Skaldere-Darmudasa S. (2022). *Psihosomātiskā medicīna*. Rīga: RSU.
39. Vasiljević-Prodanović, D., Krneta, Ž., Markov, Z. (2021). Cooperation between Preschool Teachers and Parents from the Perspective of the Developmental Status of the Child,

International Journal of Disability, *Development and Education*. Retrieved from:
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1916892>

40. Vorda, S. (2017). Mazais runā. Rīga: Zvaigzne ABC.
41. Vrajmaş, T., Mislitchi, V. (2023). Adaptation of children to the educational environment in the preschool institution. 88-97. 10.46727/c.29-30-09-2023.p88-97
42. Wannewitz, M., Garschagen, M. (2024). The role of social identities for collective adaptation capacities— general considerations and lessons from Jakarta, Indonesia. *International Journal of Disaster Risk Reduction*. Volume 100, January 2024, 104194. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2023.104194>
43. Yee, L., Mashitah, M.R., Mamat, N. (2022). Learning through Play in Early Childhood: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 11. 10.6007/IJARPED/v11-i4/16076
44. Zupančič, M., Kavčič, Ti. (2011). Factors of social adjustment to school: Child's personality, family and pre-school. *Early Child Development and Care*. 181. 493-504. Retrieved from: <http://doi.org.10.1080/03004430903507175>

Pielikumi

1.pielikums.

Novērošanas protokola veidlapa

Datums

Vērojumu posms:

Rīts – šķiršanās no vecākiem; rotaļnodarbība, tualetes apmeklēšana, ēdienreize, gulēšana, brīvais laiks

Bērns	Situācija	Atbilstība kritērijiem, piezīmes

Bērns

Cik bērnu kopā ir ģimenē?

1. Pēc pirmsskolas apmeklēšanas sākuma bērns ... *(atzīmējiet visus variantus, kas atbilst Jūsu bērnam)*

- ir kļuvis kaprīzāks, vairāk niķojas
- ir kļuvis nervozāks – ātrāk sāk raudāt
- ir parādījušies miega traucējumi (grūtības iemigt, mostas, raud, no rītiem šķiet noguris)
- biežāk slimo
- ir pasliktinājusies apetīte
- ir kļuvis noslēgtāks
- izrāda lielākas bailes šķirties no vecākiem (raud, nelaiž prom)
- ir kļuvis sabiedriskāks (vieglāk kontaktējas ar citiem bērniem)
- praktiski nekādas izmaiņas nav novērojamas

2. Lūdzu, norādiet, kā bērns ir apguvis ēšanas prasmes:

- ēd pats ar karoti dažādus ēdienus
- pats ēd tikai cietu barību (ar karoti)
- ēd tikai to, ko var ēst, turot rokās (cepumi, maize)
- Ir jābaro

3. Lūdzu, norādiet, kā bērns ir apguvis podiņmācību?

- Nav radināts pie podiņa (nekad nav sēdējis vai nesaprot, kāpēc tas vajadzīgs, pastāvīgi lieto autiņbiksītes)
- Ja apsēdina, tad parasti izdara, tomēr pastāvīgi lieto autiņbiksītes
- Sāk prasīties, iekštelpās autiņbiksītes nelieto (tikai pastaigā, gulēšanā)
- Ir apguvis podiņmācību, dienas laikā nav vajadzīgas autiņbiksītes

4. Lūdzu, norādiet, vai bērnam ir kāda mīļmantiņa

- Jā
- Nē

5. Lūdzu, norādiet, kādas ir Jūsu bērna mīļākās rotaļlietas, spēles (ko vienmēr dara labprāt)

6. Lūdzu, norādiet, kādas darbības bērnu visvieglāk nomierina, ja viņš raud?

7. Lūdzu, miniet, ja bērnam ir kādas veselības problēmas, kuras jāņem vērā adaptācijas periodā

Pirkstiņu rotaļas individuālam darbam

Rīts (rīta aplī sasveicināšanās)

Pamodusies saulīte (*Kustina izstieptus pirkstus – saules stariņus*)

Pamodina bērniņus (*Pakurina sev vaigus*)

Skriesin vingrot aši (*Skrien uz vietas*)

Muti mazgāt braši (*Imitē mutes mazgāšanu*)

Kādi jauki bērniņi, Saulīte smeļ priecīgi (*ar vienu roku paglāsta otru, ritmiski sit plaukstas*)

(Dēliņa, 2023)

Pirkstu midzināmā dziesma (pirms gulētiešanas)

Mazais pirkstiņš gulēt iet, (*roku pirksti izstiepti, dūrītē saliec mazos pirkstiņus*)

Zeltnesim jau acis ciet, (*saliec zeltnešus*)

Garais pirkstiņš gultā – hop! (*saliec garo pirkstu*)

Rādītājs vēl saka – stop! (*abus rādītājpirkstus šūpo pa labi un pa kreisi, tad saliec*)

Arī īkšķim nenāk miegs – (*kustina abu roku īkšķus*)

Netaisa tas acis ciet! (*abu roku īkšķus noliec un atkal izstiepj*)

(Šternfelda, 2017)

Gliemezis

Gliemezīt, laukā nāc, (*rokas dūrēs*)

Savus ragus rādīt sāk! (*lēnām no dūrēm parādās otrais un trešais pirksts*)

Ja tos skaitīt ļausi, (*kustina abus pirkstus*)

Dosim medus rausi. (*paslēpj pirkstus dūrē*)

(Šternfelda, 2017)

Pirkstiņi

Manu roku pirkstiņi ir kā mammai bērniņi (*grozot rāda abu roku pirkstus ieplestus*)

Sastrīdas un draudzējas, sastrīdas un draudzējas (*Pirkstus iepleš un savelk kopā*)

(Brice, 2016)

Varžu deja

Kvāka, saņēmusi drosmi, *(soļo uz vietas)*

Pļavā taisa rīta rosmi: *(rokas sānos, lokās pa labi un pa kreisi)*

Labā – kreisā, labā – kreisā, *(labā roka sānis, kreisā sānis, labā pie pleca, kreisā pie pleca)*

Tas nekas, ka sanāk greizi! *(apļo pie pleciem pieliktās rokas)*

Augšā – lejā! Augšā – lejā! *(pastiepjās, rokas ceļot uz augšu, ietupstas)*

Pagriezieni tā kā dejā, *(rokas sānos, ar palēcieniem apgriežas)*

Vardulēn, ko apkārt sprinģo? *(pārmaiņus ar vienas un otras rokas rādītājpirkstu veic brīdinājuma kustības)*

Nāc, ar mammu kopā vingro! *(ieliek rokas sānos un divas reizes notupstas).*

(Šternfelda, 2017)

Cepam, cepam kukuli

Cepam, cepam kukuli, *(tur bērna plaukstas un situ uz katru zilbi)*

Vienu lielu, vienu mazu, *(iepleš rokas – rāda lielu, ar plaukstām – mazu)*

Mazo došu draudziņiem, *(krata pirkstu / plaukstas uz visām pusēm)*

Lielo ēdīšu pats *(ar plaukstu glauda vēderu)*

Tipu tapu (pirms vizuālās mākslas nodarbības)

Tipu, tapu, tipu tapu, pirksty iet pa baltu lapu *(ar pirkstiem iet pa lapu)*

Žvīku, žvāku, žvīku, žvāku, arī tā es zīmēt māku *(atdarina zīmēšanu uz dažādām pusēm)*

(Brice, 2016)

Saules zaķi

Mūsu dārziņā uz sienas, Saules zaķi blēņojas *(Ar pirkstiem izveido zaķīti)*

Arī mūsu mazie pirksti Šodien līksmi draiskojas *(Kustina un purina pirkstus)*

(Dēliņa, 2023).

GALVOJUMS

Es, Natālija Mezenceva

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

Natālija Mezenceva

(vārds, uzvārds)

(paraksts)

Datums: