

BĒRNĪBA: IZPRASTAIS UN NEIZPRASTAIS *Childhood: What We Understand and Do not Understand*

Emīlija Černova
Latvijas Universitāte, Latvija

Abstract. "What is childhood?" - an educated person today would answer that childhood is the stage of a child's growing up to achieve social maturity and becoming a responsible member of society. A person when he/she is at the life period between infancy and youth is not recognized as an adult (Hanson, 2009). Blonsky noted that 33% of a person's life-span belongs to his/her childhood (Blonskis, 1920). The stages of human childhood are a product of history. These are subject to changes just like thousands of years ago. Historically, childhood is not mainly related to the state of biological maturity, but to the specific social status of a person which manifests itself in the roles of duties and rights of a particular stage of life, with appropriate kinds and forms of activity, as well as responsibility. The 21st century's socialization theory draws the child's image as an active and competent person, who deserves being allowed to determine his own choices and actions in the process of socialization (Corsaro, 1997; Jamess & Proud, 2013). Researchers (for instance, Woodrow, 1999) highlight that a child is considered to be equivalent to an adult, but in the process of upbringing all its participants have the opportunity to cooperate by sharing power among those being involved and delegating responsibility. Therefore, it is important to get to know what is an image of a modern child in the perception and notions of adults (parents, teachers, other members of society) who are no longer child-carers or currently are not related to this work. What are we 'adults' like in the eyes of a child? Dominant research methods: adult written surveys, interviews with children.

Keyword: childhood, parents, educators, adults who do not currently care for children.

Ievads *Introduction*

Šodienas izglītotais cilvēks uz jautājumu: "Kas ir bērnība?" atbildēs, ka bērnība ir bērna tapšanas posms par pilnvērtīgu sabiedrības locekli. Mūsdienu zinātniskajās teorijās dzīves periods no zīdaiņa (infancy) vecuma līdz jaunieša vecumam (youth) neuzskata par pieaugušu (Hanson, 2009). P. Blonskis (1920) ievēroja, ka cilvēkam bērnības posms attiecībā pret visas dzīves garumu sastāda 33 procentus. Cilvēka bērnības posmi ir vēstures produkts. Tie ir pakļauti izmaiņām tāpat kā pirms tūkstošiem gadu. Vēsturiski bērnība saistās ne ar bioloģiskā brieduma stāvokli, bet gan ar noteiktu sociālo statusu: ar pienākumu un tiesību lomu, kas piemīt konkrētajam dzīves posmam, ar atbilstošiem darbības

veidiem un formām. 21.gs. socializācijas teorijas bērna tēlu pozicionē kā aktīvu un kompetentu, ļaujot viņam socializācijas procesā pašam būt režisoram (Corsaro, 1997, Jamess & Proud, 2013). Vūdrows (Woodrow, 1999) aktualizē, ka bērns tiek uzskatīts par līdzvērtīgu pieaugušajam un audzināšanas procesā visiem tā dalībniekiem ir iespēja sadarboties dalot varu un deleģējot atbildību.

Tāpēc nozīmīgi ir apzināt, kāda tad ir mūsdienu pimsskolas izglītības iestāde pieaugušo (vecāku, pedagogu, sabiedrības locekļu, kuri šobrīd neaudzina bērnus) priekšstats. Pētījuma metode ir rakstiska aptauja.

Bērnības vēsture sabiedrības attīstībā *The history of childhood in the development of society*

Šodienas izglītotais cilvēks uz jautājumu: “Kas ir bērnība?”, atbildēs, ka bērnība ir pastiprinātas attīstības, izmaiņu un mācību laikposms. Savukārt, zinātnieki bērnību izprot kā paradoksu un pretrunu periodu, bez kuriem attīstības process nepastāv. Bērnu attīstības paradoksus pētīja V. Šterns (Stern, 1935), Ž. Piaže (Piaget, 2002), I.A. Sokoļanskis (Соколянский, 1962) u.c. zinātnieki. Psihologs D.B. Elkoņins (Эльконин, 2008, 1997) aizvien raksturoja bērnu attīstības divus pamata paradoksus.

Cilvēks ienāk šajā pasaulē apveltīts ar elementāriem mehānismiem dzīvības/dzīves uzturēšanai. Pēc fiziskās uzbūves, nervu sistēmas organizācijas, darbības tipiem un tās regulējošiem paņēmieniem cilvēks ir dabas pati pilnība. Bet uz dzimšanas momentu evolūcijas rindā vērojams šīs pilnības kritums, jo bērnam iztrūkst apzinātas uzvedības formas. Daba ir „izlēmusi” tā, ka, jo augstākā pakāpē atrodas dzīva būtne, jo ilgstošāka ir tās bērnība, jo nevarīgāka tā piedzimst, jo nozīmīgāka kļūst palīdzība. P. Blonskis (Blonskis, 1920) ievēroja, ka bērnība attiecībā pret visas dzīves garumu sastāda: kaķim – 8%, sunim – 13%, zilonim – 29%, cilvēkam – 33%. Vienlaicīgi evolūcijas gaitā samazinās embrionālais periods attiecībā pret dzīves laiku. Lūk, kaķim – 15%, sunim – 9%, zilonim – 6%, cilvēkam – 3%. Tas liecina par to, ka *cilvēka uzvedības psihiskie mehānismi veidojas ilgstošā dzīves posmā – bērnībā, bet turpinās visu pieauguša cilvēka mūžu*. Cilvēka bērnība ir ilgstoša. Tas ir viens no dabas paradoksiem, kurš arī nosaka bērnības vēsturi.

Vēstures gaitā nepārtraukti bagātinājās cilvēces materiālā un garīgā kultūra, veidojot mūžīgi mainīgu vidi attīstībai. Tūkstošgadēs cilvēka pieredze palielinājās daudzus tūkstošus reižu. Bet visu šo laiku jaundzimušais bērns praktiski nemainījās. Balstoties uz antropologu atziņām par cilvēku, kurš dzīvoja pirms 30-40 tūkst. gadu un mūsdienu eiropieša anatomiski-morfoloģisko līdzību, var pieņemt, ka mūsdienu jaundzimušais cilvēks ne ar ko būtiski neatšķiras no jaundzimušā, kurš dzīvoja pirms desmitiem tūkstošu gadu. Kā tad sanāk, ka pie līdzīgiem priekšnosacījumiem psihiskās attīstības līmenis, kuru sasniedz bērns

katrā sabiedrības attīstības posmā, nav vienāds? Mainīgais faktors galvenokārt ir kultūrvidē, līdz ar to audzināšanas saturs, kas apzināti un mērķtiecīgi jāmaina atbilstīgi bērna attīstības likumībām, lai viņš būtu spējīgs dzīvot dabas, lietu un īpaši sociālajā vidē, kurā ir piedzimis. Bērnība ir bērna tapšanas posms par pilnvērtīgu sabiedrības locekli.

Vārdam “bērns” ilgi netika piešķirta tā nozīme, kura ir šodien. Piemēram, viduslaiku Vācijā vārds “bērns” bija sinonīms jēdzienam “mulķis”. 18.gs. franču valodā, pēc F. Ariesa (Aries, 1996) atziņām, joprojām vēl pietrūka vārdu, kuri pietiekami nodalītu mazus bērnus no pieaugušākiem. Bet rūpes par bērniem, audzināšanas ideja radās krietni agrāk. Bērnības vēsture ir ciešā saistībā ar sabiedrības attīstības vēsturi. Visu bērnības vēsturi ASV psihoanalītiķis, sociologs un vēsturnieks Loids Demozs (DeMouse, 1974) iedala 6 periodos, kurus der nosaukt, lai mēs atpazītu šodienas audzināšanas dominantes bērnības dzīves posmā:

- *Infanticīds stils* (no senatnes līdz 4.gs. p.m.ē.): bērns nav vērtība, liela mirstība, nogalināšana; *Paradoksāli, bet izskatās, ka esam atteikušies tikai no šīs izpratnes.*
- *Pamatošs stils* (4.-13.gs.): vecāki domā, kā atbrīvoties no bērna – atdod piena mātei vai citā ģimenē; *Parādība eksistē vēl šodien!*
- *Ambivalents stils* (14.-17.gs.): dod iespēju emocionāli piedalīties vecāku dzīvē. Bērns ir iedarbības objekts (nevis subjekts), audzina raksturu, pretošanās gadījumā tiek sodīts; *Normatīvā pedagogija, precedenti bieži sastopami šodien.*
- *Uzmācīgs stils* (17.-18.gs.): bērns kļūst vecākiem tuvāks, vienlaikus pastāv bērna domu, gribas, uzvedības stingra kontrole. Pastiprinās bērnu un vecāku konflikti; *Arī ir šodien.*
- *Socializējošais stils* (19.-20.gs.): bērns ir socializācijas objekts (nevis subjekts), galvenais mērķis gatavošana patstāvīgai dzīvei nākotnē. Pamatota vajadzība pēc bērnu dārziem; *Šodien vērojams un rada pedagoģiskas pretrunas kā bērna vajadzībām neatbilstīga pieeja.*
- *Palīdzības un atbalsta stils* (20.gs. vidus): bērns kļūst emocionāli tuvs vecākiem, vecāki savu pienākumu redz bērna individuālās attīstības veicināšanā.

Cilvēka bērnības posmi ir vēstures produkts un tie pakļauti izmaiņām tāpat, kā pirms tūkstošiem gadu. *Vēsturiski bērnība saistās ne ar bioloģiskā brieduma stāvokli, bet gan ar noteiktu sociālo statusu: ar pienākumu un tiesību loku, kas piemīt konkrētajam dzīves posmam, ar atbilstošiem darbības veidiem un formām, un tā ir atbilde par otro paradoksu.*

Pedagoģiski atbalstīta cilvēka attīstība bērnībā *Pedagogically supported human development in childhood*

Bērnība nav mūžīgi nemainīga parādība, tā ir cita katrā cilvēces vēsturiskās attīstības stadijā. Ātrās izmaiņas kultūrvidē liek detalizētāk aprakstīt attīstību bērnībā. Šodien bērna dzīvi tikai līdz skolai personības attīstības pētnieki daļa 4 apakšposmos: emocionālās veidošanās posmā (no 0-1 gadam), izziņas pieredzes veidošanās posms (1-3 gadam), lomu veidošanās posms (3-4 gadam), integrācijas posms (5-6 gadam).

Kā redzam, mainoties sociālajai un lietu videi, mainās arī paradoksu izpratība. Mainās vide, bet skolotāji un vecāki grūti atsakās no tradicionālās kāda jēdziena izpratības, nemaina tā saturu, līdz ar to paliek nemainīga attieksme pret bērnu un palīdzība viņam augt. Jaunā vidē, kurā bērns dzīvo, ko redz kā paraugu atdarināšanai utt. pretī ir nesamērojama skolotāju vai vecāku palīdzība, neatbilstīga. Atļaušos atsaukt atmiņā 1651.gadā J.A. Komenska (Komensky, 1992) formulēto likumu skolotājiem. „Pret skolēniem vajag izturēties tēvišķi, nopietni un dedzīgi vēlot viņiem panākumus, it kā skolotāji būtu skolēnu garīgie vecāki. Viņiem tas jādara vairāk labestīgi nekā stingri”.

Horācijs, raksturojot bērnību, saka, ka tas ir vecums, kurš vēl nezina dzīves smagumu, derīgo “mēra” tikai saistībā ar tīkamo un pieprasa drīzāk cukuru un medu, nekā īstu ēdienu.

20.gs. nogalē tiek aktualizēta jaunā sociāli konstruētās bērnības paradigma. Notiek pāreja no bērna kā audzināmas un aizsargājamas būtnes izpratnes uz bērna kā sociāli rīcībspējīgas būtnes izpratni. Latvijas likumdošanā iezīmēta bērna atbildība, pienākumi, aktualizēta bērna iespēja izteikties, tiesības pašizpaušmei un privātamam.

Pētot audzināšanas problēmas pirmsskolā, var secināt, ka likumā nosauktajā pienākumu, atbildības, pašizpaušmes, privātuma utt. rindā pedagoģiska palīdzība ir nevienmērīga un ar bērna izpaušmēm nesamērīga. Piem., bērni visai agri pārņem iniciatīvu savu tiesību pieteikšanā, bet atpaliel ar pienākumu apzināšanu utt.

Rodas problēmas sabiedrībā, ģimenē, izglītības iestādēs, ko atbilstoši programmai organizēts pedagoģiskais process ne vienmēr spēj atrisināt. Lai atrisinātu apzinātās problēmas, skolotājiem un vecākiem ir vajadzīgas jaunas zināšanas *par problēmas cēloņiem*, tad var sekot pedagoģisko līdzekļu izvēle.

Cilvēks, kā bērns, tā pieaugušais, atbild ar savu rīcību tā, kā viņš redz attiecināti uz sevi otra cilvēka (skolotāja, vienaudžu, vecāku) rīcību: „draudzīgs vai naidīgs man”, „labvēlīgs vai nelabvēlīgs”. Vadās nevis no tā, kāds īstenībā ir, piem., skolotājs, bet gan no tā, kādu viņš skolotāju redz attiecībā pret sevi – savu brīvības, pašizpaušmes, pozitīva pārdzīvojuma utt. kontekstā.

Šī sakarība aicina skolotājus un vecākus labāk pazīt savus bērnus, lai izraudzītos atbilstīgu pedagoģisko palīdzību, zināt vispārējās bērna attīstības likumības un šajā kultūrvidē individuāli konkrētās šo likumību izpausmes.

Mūsdienās: bērības ilgums ir tiešā atkarībā no sabiedrības materiālās un garīgas kultūras līmeņa. Mūsdienu cilvēks attīstās *ilgstošāk* un *ātrāk*, nekā iepriekšējo vēsturisko laikmetu cilvēks. Bērība 21.gs. Kāda tā ir?

Vispārējās izglītības likums nosaka, ka:

- 21.gs. izglītības *mērķi* un *saturā* virzība uz “brīva cilvēka attīstību”: radoša, patstāvīga, mobila;
- skolotāja mērķis: palīdzēt bērnam darboties un darbībā attīstīt, audzināt sevi;
- virsuzdevums: *veidot apstākļus*, lai katrs bērns var iekļauties un produktīvi adaptēties sociālajā pasaulē;
- rezultāts: bērna *ieguvums*: attīstības, audzinātības līmenis.

Jaunās tūkstošgades bērns vēlas izjust kopību ar sabiedrību, būt noderīgs cilvēkiem un veikt sabiedrībai noderīgas darbības, par ko iegūt atbalstu, pozitīvu pārdzīvojumu, gandarījumu. Tātad, viņš ir atvērts pasaulei. Ja mēs, skolotāji un vecāki, zinām, kādas prioritātes un kā atver bērnu pasaulei, kādas bērna vērtības veido viņa prāts un pārdzīvojums, mums būs viegli izraudzīties pedagoģiskās palīdzības veidu.

Savukārt, izglītības iestādes uzdevums ir sniegt katram Bērnam-Personībai Viņa attīstības līdzekļus, lai Viņš var gan atklāt, gan paust savas spējas un atbilstoši tām, iekšējo spēku vadīts, spēj: uzkrāt pieredzi, mācīties to lietot reālā dzīvesdarbībā, izkopt īpašības, kuras nepieciešamas tālākai dzīvei (uzņēmība, elastība, komunikācija, sevis prezentēšana, patstāvība...). Bērnam arī jāzina: kāpēc viņš mācās, ko mācās, ko viņš ar to darīs, kur lietos, kā ar to dzīvos, strādās, kāpēc tas ir tik svarīgi.

Parauga nozīmi pedagoģija nav atcēlusī, un tas ir īpaši nozīmīgs mūsdienu mainīgajā un ar informāciju bagātajā pasaulē. Bērna darbības saturs ir atklāts vadlīnijās, standartos, programmās (MK noteikumi Nr.716, 2018). Tas viss ir zināms un saprotams. Bet... apkārt ir aizraujoša pasaule!

Informācijas pieejamība un bērnu subkultūru veidošanās rezultātā notikusi attiecību fokusa maiņa no vertikālām (pieaugušais – bērns) uz horizontālām (bērns – bērns) (Gergen, 2005), kur bērnam ir iespēja rīkoties patstāvīgi, neatkarīgi no vecāku uzraudzības. Vienaudžu grupās, ar sociālu atbalstu! notiek pieaugušo formulēto vērtību un normu pieņemšana vai noraidīšana atbilstīgi pašu bērnu pasaules skatījumam (Handel, 2006; Hinde, 2007). Kā arī subkultūras kontekstā radušos uzskatu formēšana (bieži bez pieaugušo klātbūtnes – citādi, kā senāk, bet pieaugušie no tā atsakās grūti un neprot piedāvāt piemērotu palīdzību

augšanā), kas ir svarīgi priekšnosacījumi pusaudža statusa sasniegšanai (Elkin & Handel, 1989).

Kas tiek prasīts no skolotāja un kas piedāvāts, lai šodien pedagogs varētu strādāt augsti profesionāli? Arī skolotāju izglītībā ir mainījušies akcenti: no "recepšu" piegādes – uz skolotāja izpratību par bērna attīstības tendencēm, mūsdienu kultūrvidi, visu to, kas skolotājam ir nepieciešams, lai radoši domātu, *patstāvīgi turpinātu jaunu zināšanu iegūvi aktuālu problēmu optimālai atrisināšanai.*

Minēšu tikai vienu – skolotāju profesionālās darbības potenciāls ir augsts: no šodien strādājošajiem nepilniem 6000 pirmsskolas skolotāju katrs devītais ir ar maģistra grādu. Bērnudārzu durvis ikdienas gaitās ver arī doktori un doktoranti. Un cik skolotājiem ir 2 un 3 augstākās izglītības? Pie šīs skolotāju sagatavotības paradigmu maiņa piesaka arī izaicinājumus.

Vēsturiski skolotāja darbs tika raksturots, kā zināt to, ko māca bērniem. Skolotājs bija zināšanu nesējs un tieši Viņš – Skolotājs, zināšanas nodeva nākamajai paaudzei. Skolotājs 21.gs. bērnu pavada zināšanu labirintā, galvenokārt, ir organizators un vadītājs.

Virsuzdevums: atlasīt sabiedriski nozīmīgu zināšanu saturu un pārvērst to bērna individuālā izziņas darbībā, jo svarīgi, lai bērns domātu, zināšanu pieņemtu un pārdomātu < reflektētu. Kā pilnveidot skolotāja izaugsmi un pedagoģisko procesu, lai pārnestu akcentu no skolotāja teorētiskajām un metodisku zināšanām uz ikdienas praksi, no darbību uzskaites uz bērna sasniegumiem attīstībā. Citu valstu un mūsu pētnieku atziņās galvenā vadlīnija jau definēta - lai mainītu pedagoģisko pieeju, ir *jāmācās ikdienā no sava un kolēģu darba, analizējot, kā veidojas un kā jāveido saikne starp skolotāja piedāvājumu un bērna sasniegumiem attīstībā. Tas nozīmē: darīt un mācīties kopā ar bērniem, apzinoties, ko mācās un kā dara bērni, ko un kā mācās skolotāja.* Tāpēc, mūsu programmās ir skolotāja *izglītības*, nevis šauras trenēšanas programmas; izglītības, lai skolotāji iegūtu vispārēju pamatu domāt un konkrētās situācijās patstāvīgi iegūt iztrūkstošās zināšanas reālajā situācijā un pēc tām vadītos sava lēmuma pieņemšanai, kā un ko darīt.

Kā celt pedagoģiskā procesa produktivitāti? Atlasot metodes, nodrošināt katra bērna panākumus caur saprātīgu informāciju, saprātīgu palīdzības devu. Vai ikdienas praksē tas tiek īstenots? Kā kāpināt pedagoģisko potenciālu? Ikdienā parasti teorija paliek malā, bet darām, kā darām. Teorētiskās likumības mūs vada pieeju un stratēģiju izvēlē, bet attiecībās ar konkrētu bērnu – bērna redzējums, viņa varēšana darīt un mūsu paraugs konkrētā situācijā, konkrētā izpausmē. To arī *pētām ikdienā*, lai prastu palīdzēt konkrētiem bērniem. Skolotāja pētnieciskā darbība ne teorijas radīšanai, to dara pētnieki, bet savam konkrētam ikdienas darbam, kas veltīts konkrēta bērna attīstībai. Šāds studiju kurss jau vairākus gadus ir ietverts profesionālās izglītības programmā.

Izglītības iestādē šodien ir iespējama pilnvērtīga mūsdienīgai paradigmai atbilstoša nepieciešamā mācīšanās kopā. Bērns “atnes” daudzpusēju informāciju. Protams, tās nebūs dziļi pārdomātas, pamatotas zināšanas. Tie būs nozīmīgi fragmenti, kriptas, ko skolotājs atzīst kā bērna devumu un no kurām skolotājam jāizsecina, kā bērns attīstās, kādā vidē dzīvo, kā likt lietā viņa pieredzi paša skolotāja pieredzes pilnveidošanai un citu bērnu pieredzes attīstībai. Tā var palīdzēt bērnam izjust savu personisko nozīmīgumu, mācīšanas jēgu, prieku dalīties zināšanās ar citiem. Nav atcelta pedagoģiskā likumība, ka visefektīvākā mācīšanās ir palīdzot otram mācīties. Tas nebūt nenozīmē, ka skolotājam vairāk jāstrādā. Tas ir akcentu jautājums.

Skolotāja mērķis ir palīdzēt bērnam darboties un darbībā attīstīt, audzināt sevi. Skolotāja virsuzdevums ir veidot apstākļus, lai katrs bērns var iekļauties un produktīvi adaptēties sociālajā pasaulē, kā arī celt savu attīstības un audzinātības līmeni.

Savukārt, no skolotāja tiek prasīta izglītības kvalitātes paaugstināšana, izglītības standartu augsta līmeņa garantija.

Pētījuma procedūras raksturojums un iegūto datu apkopojums *Description of the study procedure and summary of the obtained data*

Kas tiek prasīts no pirmsskolas skolotāja? Paaugstināta atbildība, spēja nepārtraukti apgūt jaunas zināšanas, noteikt bērna attīstības optimālos līdzekļus un efektīvākās formas. Tas rosināja noskaidrot divus savstarpēji saistītus viedokļus: no vecāku puses – kādu personību viņi vēlas izaudzīnāt, no skolotāju – kā to padarīt? Gan vecākiem, gan skolotājiem sava viedokļa atklāšanai tika noformulēts jautājums: “Ar kādiem vārdiem Jūs raksturotu pirmsskolas audzināšanu?”

Pētījuma piedalījās 420 skolotāji, 550 vecāki vai vecvecāki, 310 pieaugušie, kuri nav saistīti ar pirmsskolu (kopā – 1280 respondenti).

Ar kādiem vārdiem Jūs raksturotu pirmsskolas audzināšanu?

Vērtē vecāki:

- pozitīvs ieguldījums sabiedrības attīstībā;
- zināšanu bāze;
- pirmais pakāpiens izglītībā, sabiedrībā;
- sagatavošana Lielajai dzīvei;
- pedagoģiskais process, kas dod lielu ieguldījumu bērna audzināšanā (zināšanas, prasmes);
- audzināšana ir skolotāja un bērna kopēja darbība, kurai jābūt vislabākai, viskomfortablākai, visprofesionālākai;
- vieta, kur bērns gūst interesantas zināšanas, prasmi darboties;

- process, lai bērns varētu ērti justies sabiedrībā un savu vienaudžu vidū;
- tur iemāca bērnam pašas elementārākās lietas – radina pie disciplīnas;
- atbildība par manu un citiem bērniem;
- audzinātāja piepilda un pilnveido bērna vajadzības;
- māja – vieta, kur sagatavo bērnu skolai;
- vieta, kur bērnam būtu jāapgūst valodas, lasītprasmi, rakstītprasmi;
- māja, kur bērns saņem visu, lai varētu veiksmīgi mācīties skolā – attīstās fiziski un garīgi;
- “savu bērnu gribu redzēt gudru, pieklājīgu, lai varētu pieņemt patstāvīgus lēmumus un atrast izeju no jebkuras sarežģītas situācijas”, lai bērnam būtu savs viedoklis un viņš netiektos “bara instinktā”;
- “gribētos redzēt bērnu izglītotu, labsirdīgu, lai viņai blakus būtu labi cilvēki!”;
- darbs gan skolotājiem, gan bērnam, gan vecākiem;
- vieta, kur bērns iemācās pārvaldīt digitālo tehniku;
- bērnudārzā bērns tiek informēts visos jautājumos;
- māja, kur iemācās vairākas valodas;
- bērns fiziski attīstās.

Tātad, *vecāki uzticas pirmsskolas izglītības iestādei*. Gan slavē, gan gaida, jo ir skaidra sava bērna nākotne (modelis) – prot rakstīt, lasīt, zina valodas, fiziski attīstīts, pārvalda etiķeti utt. Dominē skolas prasību īstenošana.

Nenovērtē bērna vajadzību darboties, fantazēt, spēlēties. Pastāv distance: *jūs – pirmsskolas izglītības iestāde un mēs – vecāki*.

Katrs pilda savu darbu, diemžēl, ļoti bieži bez kopējām pūlēm par vienu un to pašu Bērnu-Personību. Vecāki mutvārdos pirmsskolas izglītības iestādei deleģē audzināšanas brīvību, bet praktiskajā darbībā tas neparādās. Bet tā var arī nesagaidīt no bērnudārza to, uz ko cer, jo tiek pārkāpta, noārdīta pēctecība pirmsskolas un skolas izglītības saturā un formās.

Vērtē pieaugušie, kuri nav saistīti ar pirmsskolas izglītību:

- visu cieņu pirmsskolai;
- vispusīgu zināšanu gūšanas augstceltne (nams, templis);
- saulainās bērnības zeme;
- vieta, kur rit svētīgs un cildens darbs;
- līdzvērtīga saruna ar gudriem pilsoņiem;
- kur bērns izveidojas par Cilvēku, jo pēc tam notiek tikai pilnveidošanās;
- viena no svarīgākajām lietām pasaulē;
- skola pirms skolas;
- rūpes par bērnu;
- ģimene, skolotājs, sociālā vide, spēles un rotaļas.

Pieaugušu cilvēku, kuri nav saistīti ar pirmsskolas izglītību, atbildēs spēcīgu akcentu iegūst *bērnudārza nozīme cilvēka attīstībā*, aktualizēts vislabvēlīgāko apstākļu nodrošinājums, *pausta cieņa skolotāja cildenajam darbam*.

Vērtē skolotāji:

- “Tas ir sākuma sākums. Visas iespējas priekšā. Esam visplastiskākie, ja vecāki pirms tam jau nav ar kaut ko sabojājuši, piem., kāda veidojusies piesaiste (pieķeršanās), vai esmu drošs, vai jau iemācīties baidīties”.
- “Process, kurā jāpalīdz bērna neaptraipītajai dvēselei izstrādāt imunitāti pret aptraipīto pasauli”.
- “Tas ir gudra un labestīga cilvēka darbs, un ne tikai – tā ir sūtība un sirds aicinājuma piepildījums. Uz bērnudārzu skolotājs neiet kā uz darbu, turp jāiet piepildīt sevi un bērnu sirdis, radīt viņiem vidi, lai izjustu bērniības laimi”.
- Pedagoģiskais atbalsts cilvēka attīstībai bērnībā.
- Pogas jakā: ja pirmo pogu nepareizi aizpogāsi, tad viss ies greizi.
- Visatbildīgākais laiks visā cilvēka dzīvē.
- Personības attīstības galvenais pamats.
- Maza dzīves skola, kur bērni izzina apkārtējo īstenību, uzvedības normas, atdarina viens otru un pieaugušos. Daudz spēlējas, mācās iestāties par sevi, saviem uzskatiem, attīsta patstāvību, talantu, tieksmes.
- Pedagoģiskā sadarbība balstīta uz darbību organizācijas intensitāti, kompleksu pieeju;
- Kur bērns darbojas pēc “saviem” likumiem.
- Pils, kur sagatavo bērnu zināšanu apguvei ar viņa vecumā, galvenā darbības veida palīdzību – spēli.
- Cieņa un rūpes par bērnu.
- Prasme risināt bērna nelaimes.
- Talantu atklāšanas vieta.
- Kur skolotāja palīdz bērnam justies drošam, gudram, varošam.

Skolotāju atbildes liecina, ka pirmsskolas izglītības iestādē palīdz bērnam izjust savu personisko nozīmīgumu, iepazīt pasauli, izmēģināt daudzas idejas un sasniegt gatavību nākamajam dzīves posmam.

Secinājumi **Conclusions**

Raksta teorētiskajā daļā tika aktualizēta patiesība, ka vēsturiski bērnība saistās ne ar bioloģiskā brieduma stāvokli, bet gan ar noteiktu statusu: ar

pienākumu un tiesību loku, kas piemīt konkrētam dzīves posmam, ar atbilstošiem darbības veidiem un formām.

Savukārt, 21.gs. bērns vēlas izjust kopību ar sabiedrību, būt noderīgs cilvēkiem un veikt sabiedrībai noderīgas darbības, par ko iegūt atbalstu, pozitīvu pārdzīvojumu, gandarījumu.

Praktiskais pētījums atklāja vecāku, pieaugušu cilvēku, kuri šobrīd neaudzina bērnus, skolotāju priekšstatu par pirmsskolas izglītības iestādi kā bērnu attīstības un audzināšanas vidi. Tas ļauj apgalvot, ka pedagoģiskās palīdzības izpratība nav vienota. Bērnudārzā piedāvātais bērna attīstības un audzināšanas modelis tikai daļēji atbilst vecāku priekšstatiem.

Summary

The theoretical part of the article actualized the truth that childhood historically relates not to the state of biological maturity but to a certain status: to the range of duties and rights appropriate to a particular stage of life with the corresponding kinds of activities and forms.

On the other hand, the 21st century child wants to feel communication with the society, to be useful for people and carry out activities that are useful for society and to get support, positive experience, and satisfaction for that.

The practical study found out the concept of parents and adults who currently do not educate children about a pre-school educational institution as a child development and upbringing environment. This makes it possible to say that the understanding of pedagogical assistance is not unified. The child development and upbringing model offered in the kindergarten only partially meets expectations of parents.

Literatūra References

- Aries, P. (1996). *Centuries of childhood*. Pimlico, Penguin Books.
- Blonskis, P. (1920). *Darba skola*. Maskava: Tautas izglītības komisariāta Nacionālo mazākumu izglītības nodaļas Latvijas apakšnodaļa.
- Corsaro, A.W. (1997). *The Sociology of Childhood*. SAGE Publications.
- DeMause, L. (1974). *History of Childhood*. Psychohistory Press.
- Elkin, F., & Handel, G.S. (1989). *The child and society: the process of socialization*. Random House.
- Gergen, K.J. (2005). *An invitation to social construction*. Los Angeles, CA: Sage.
- James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke: Falmer Press.
- James, A. (2013). *Socialising Children*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Handel, G. (2006). *Childhood Socialization*. Transaction Publishers.
- Handel, G. (1994). *The Psychosocial Interior of the Family*. Aldine·Atherton.
- Komenskis, J.A. (1992). *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne.

- MK noteikumi Nr.716 „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem”, 2018. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303371>
- Piaže, Ž (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
- Prout, A. (2005). *The Future of childhood*. London: Falmer Routledge.
- Stern, W. (1935). *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. Haag: Martinus Nijhoff.
- Woodrow, C. (1999). Revisiting images of the child in early childhood education: reflections and considerations. *Australian journal of early education*, 24, 4, 7-12.
- О Соколянском и его методах обучения глухих и слепоглухих детей. Retrieved from: http://psyjournals.ru/kip/2006/n3/Basilova_full.shtml
- Эльконин, Д.Б. (2008). *Детская психология*. Москва: Академия.