



INTERNATIONAL  
**STEP by STEP**  
ASSOCIATION



# BĒRNCENTRĒTAS UN DEMOKRĀTISKAS PIRMSSKOLAS GRUPAS

*Soli pa solim pieeja*



## **IZGLĪTĪBAS INICIATĪVU CENTRS (IIC)**

IIC mērķis ir veicināt izmaiņas sabiedrības apziņā par kvalitatīvas izglītības nozīmi taisnīgas sabiedrības veidošanā un pilsoniskas sabiedrības stiprināšanā Latvijā un Eiropā.

Izglītības iniciatīvu centrs:

- izstrādā un īsteno licenzētas padagogu tālākizglītības programmas
- organizē seminārus, konferences un citus pasākumus pedagogiem, vecākiem pašvaldību un nevalstisko organizāciju darbiniekiem un citiem interesentiem
- izstrādā metodiskus un informatīvus materiālus
- sniedz ekspertu konsultācijas izglītības kvalitātes jomā
- aicina uz sadarbību dažādos vietējos un starptautiskos projektos

**[www.iic.lv](http://www.iic.lv)**

**BĒRNCENTRĒTAS  
UN DEMOKRĀTISKAS  
PIRMSSKOLAS GRUPAS**

*Soli pa solim pieeja*

## Publikācijas izdošanu atbalsta *Open Society Foundations*

Izplatītājs: *International Step by Step Association*

© Open Society Foundation, 2019.

© Izglītības iniciatīvu centrs, 2020.

Šo publikāciju aizsargā autortiesību likumi un līgumi visā pasaulē. Bez maksas vai iepriekšējas atļaujas atļauts reproducēt līdz divām nodaļām vai trīsdesmit lappusēm tikai mācību nolūkos, bet ne pārdošanai vai citiem komerciāliem nolūkiem. Materiāla izmantošanai jebkuros citos gadījumos jāsaņem iepriekšēja rakstiska atļauja no *Open Society Foundation London*, izmantojot pieprasījuma iesniegšanu *International Step by Step Association (ISSA)*.

Vāka foto: *FatCamera/iStock by Getty Images*

Dizainu izstrādāja: *GrasshopperDesign.net*

Tulkojums latviešu valodā: *Maija Opse*

---

# Saturs

Priekšvārds	xi
Pateicības	xv
Ievads	1
<b>I DAĻA</b> Kā mazi bērni attīstās un mācās	<b>13</b>
1. nodaļa Labs sākums	14
Iedzimtība un audzināšana	14
Smadzeņu attīstība	15
Pieķeršanās un spēja pielāgoties	16
Pašregulācija	17
Norādījumi pirmsskolas pedagogiem	18
Tipiska bērnu attīstība	18
2. nodaļa Bērncentrēta pieeja: attīstības un mācīšanās teorijas	21
Vecuma un attīstības līmeņa atbilstības teorijas	22
Sociokultūras teorijas	25
Konstruktīvisms un sociālais konstruktīvisms	27
Citi bērncentrētas pieejas atbalstītāji	28
Rotaļu nozīme	31

## II DAĻA Ģimenes un vietējās kopienas sadarbība 35

3. nodaļa Cieņa pret ģimenēm un vietējo kopienu	37
Svarīgas atziņas par ģimenēm	38
Faktori, kas veido stipru sadarbību ar ģimenēm	40
Ģimenes kā lēmumu pieņēmēji	45
Sadarbība ar vietējām kopienām	47
4. nodaļa Cieņpilna divpusēja komunikācija	50
Cieņpilnas un abpusējas komunikācijas galvenie faktori	51
Sākotnējā komunikācija ar ģimenēm	52
Nepārtraukta pirmsskolas izglītības iestādes un ģimenes komunikācija	56
Formālā komunikācija ar ģimenēm	59
Pāreja no pirmsskolas uz sākumskolu	60
Konfidencialitāte	62
5. nodaļa Ģimenes un vietējās kopienas iesaistīšanās pirmsskolas dzīvē	64
Iesaistīšanās definīcijas paplašināšana	65
Ģimenes un vietējās kopienas pārstāvji pirmsskolas izglītības iestādē	67
Ģimenes kā pirmā bērna izglītotāja lomas nostiprināšana	75

## III DAĻA Vide, kurā ikviens bērns attīstās straujāk 83

6. nodaļa Vide, kurā ikviens iederas	86
Vide, kurā ikvienam tiek izrādīta cieņa	87
Iekļaujoša un daudzveidīga sabiedrība	91
Identitātes attīstības veicināšana, nevi stereotipu izplatīšana	94

Bērnu domāšanas paplašināšana par daudzveidību, aizspriedumiem un sociālo taisnīgumu	95
7. nodaļa Demokrātijas kultūra	99
Iekšējo kārtības noteikumu izstrādāšana kopā ar bērniem	100
Konfliktu risināšana un izlīgšana	104
Pozitīvas uzvedības veicināšana	105
Rutīnas un noteiktas dienas kārtības izveidošana	111
8. nodaļa Mācību vide	114
Sagatavošanās mācību procesam	115
Vide, kas veicina aktīvu mācīšanos	118
Āra teritorija un vietējā kopiena kā mācīšanās vide	123
Vides pielāgošana bērniem ar īpašām vajadzībām	125
<b>IV daļa Bērnu kompetencēs balstītas stratēģijas</b>	<b>129</b>
9. nodaļa Novērošana, dokumentēšana un reflektēšana	132
Kas ir novērtējums agrīnās bērnības izglītībā?	133
Novērošana	133
Novērojumu dokumentēšana	135
Zināšanu apguves dokumentēšana	142
Refleksija	145
10. nodaļa Atsaucīga pieeja plānošanai	148
Individualizēšana un atšķirību atzīšana	149
Ikdienas, īstermiņa un ilgtermiņa plāni	155
Mācību programmas integrēšana aktivitāšu centros ar rotaļu un projektu palīdzību	156
Obligātā mācību programmas satura paplašināšana integrētajās mācībās	163

11. nodaļa Bērncentrētas mācīšanas stratēģijas	165
Rotaļa kā mācīšanas stratēģija	166
Augstākās pakāpes domāšanas prasmju veicināšana	170
Kritiskā domāšana	177
Kooperatīvā mācīšanās	178

## **V daļa** Profesionālā pilnveide 181

12. nodaļa Kritiska refleksija kā profesionālā pilnveide	183
Kas ir kritiskā refleksija?	184
Kādēļ kritiski jāpārdomā sava darbība?	185
Tradicionālās profesionālās pilnveides iespējas	186
Refleksija kā konstruktīvs sadarbības process	187
Kvalitatīvas pedagoģijas principu izmantošana, lai pārdomātu praktisko darbību	195
13. nodaļa Profesionālās pilnveides portfolio un darbības izpēte	197
Profesionālās pilnveides portfolio	198
Portfolio veidošana, balstoties uz Kvalitatīvas pedagoģijas principiem	203
Dalīšanās ar portfolio	204
Darbības/pedagoga pētījums	204



<b>VI DAĻA Soli pa solim pieeja praksē: galvenās mācību satura kompetences un integrētie mācīšanās centri</b>	<b>209</b>
14. nodaļa Runa un lasīt un rakstīt prasmes (valodpratība)	212
Mijiedarbības ar bērniem (ieklaušanās un sarunas ar viņiem) nozīme sākotnējās lasīt un rakstīt prasmes attīstībā	214
Kā attīstās lasīt un rakstīt prasmes	215
Bērnu intereses par rakstīšanu, rakstīt prasmes apguves un attīstības atbalstīšana	218
Rakstīt prasmes centru izveidošana	223
Kā strādāt ar bērniem, kuri mācās runāt svešā valodā	225
Valodas un rakstīt prasmes integrēšana attīstības jomās un citās akadēmiskā satura jomās	227
Ģimeņu un vietējās kopienas iesaistīšana bērnu valodas un rakstīšanas prasmju attīstīšanā	229
15. nodaļa Matemātikas kompetences	232
Kā attīstās matemātikas kompetences	233
Bērnu intereses par matemātiku, zināšanu apguves un attīstības veicināšana	235
Matemātikas centra izveidošana	239
Matemātikas integrēšana attīstības un citās jomās	243
Ģimeņu un vietējās kopienas pārstāvju iesaistīšana bērnu matemātikas kompetenču attīstīšanā	245
16. nodaļa Sociālās lomu rotaļas pilsonisko un kultūras kompetenču attīstīšanai	246
Kas ir sociālā lomu rotaļa?	247
Kā attīstās sociālās lomu rotaļas	248
Bērnu intereses, zināšanu apguves procesa un attīstības veicināšana ar sociālo lomu rotaļu palīdzību	250

Sociālo lomu rotaļu centru izveidošana	254
Sociālo lomu rotaļu integrēšana attīstības un citās akadēmiskā satura jomās	257
Ģimeņu un vietējās kopienas pārstāvju iesaistīšana bērnu pilsoniskajā un kultūras audzināšanā	260
17. nodaļa Dabas zinātņu kompetences	262
Kā attīstās dabas zinātņu kompetences	263
Atbalsts bērnu interesei par dabas zinātnēm, zināšanu apguvei un attīstībai	263
Dabas zinātne mums visapkārt	266
Dabas zinātņu atklājumu centra izveidošana	267
Dabas zinātņu integrēšana attīstības jomās un citās akadēmiskā satura jomās	269
Ģimeņu un vietējo kopienu pārstāvju iesaistīšana bērnu dabas zinātņu prasmju attīstībā	274
18. nodaļa Radošās mākslas kompetences	276
Kā attīstās kompetences radošajās mākslā	277
Vizuālā māksla	278
Bērnu interešu, zināšanu apguves un attīstības atbalstīšana radošajos centros	278
Vizuālās mākslas centra izveidošana	283
Vizuālās mākslas integrēšana attīstības jomās un citās akadēmiskā satura jomās	285
Mūzika	287
Bērnu interešu, zināšanu apguves un muzikālās attīstības atbalstīšana	288
Mūzikas integrēšana attīstības jomās un akadēmiskā satura jomās	291
Radošā kustība	293
Bērnu interešu, zināšanu apguves un radošo kustību attīstības atbalstīšana	294

Radošās kustības integrēšana attīstības jomās un citās akadēmiskā satura jomās	296
Ģimeņu un vietējās sabiedrības iesaistīšana bērnu radošās mākslas attīstībā	299
19. nodaļa Tehnoloģijas kompetences	300
Bažas par tehnoloģiju un interaktīvo mēdiju izmantošanu	301
Rekomendācijas tehnoloģiju un interaktīvo mēdiju izmantošanai agrīnās bērnības programmās	302
Bērnu interešu, zināšanu apguves un attīstības atbalstīšana tehnoloģiju jomā	303
Tehnoloģiju integrēšana attīstības jomās un akadēmiskā satura jomās	305
Ģimeņu un vietējās kopienas iesaistīšana bērnu attīstībā tehnoloģiju jomā	310
20. nodaļa Fiziskās kompetences ārpus telpām (vai sporta zālē)	311
Bērnu fiziskās attīstības un intereses par aktivitātēm brīvā dabā novērošana	312
Mācot bērnus, rūpēties par vidi	313
Fizisko rotaļu laukuma iekārtošana ārpus telpām un tā izmantošana	314
Īpaši apsvērumi rotaļām ārpus telpām	319
Fizisko aktivitāšu zonas izveidošana un izmantošana iekštelpās	320
Sadarbības rotaļas sacensību vietā	321
Bērnu drošības garantija	322
Fizisko rotaļu integrēšana attīstības jomās un citās akadēmiskā satura jomās	323
Ģimeņu un vietējo kopienu iesaistīšana bērnu fiziskajā attīstībā	327

21. nodaļa Citi integrētie centri:	
kluču un smilšu/ūdens centri	328
Kluču centrs	329
Atbalsts bērnu interesei, mācīšanās procesam un attīstībai klucīšu rotaļās	330
Kluču centra izveidošana	334
Klucīšu integrēšana attīstības un citās akadēmiskā satura jomās	336
Smilšu un ūdens centrs	339
Bērnu interešu, zināšanu apguves un attīstības atbalstīšana smilšu un ūdens rotaļās	339
Smilšu un ūdens centru izveidošana	341
Smilšu un ūdens rotaļu integrēšana attīstības un citās akadēmiskā satura jomās	342
Izmantotie resursi	345

<b>Pielikumi</b>	<b>355</b>
Pielikums Nr. 1 Ģimeņu interešu izpēte	356
Pielikums Nr. 2 Dienas plāna paraugs	358
Pielikums Nr. 3 Kontrolsaraksts kultūras daudzveidības un kultūras kompetenču sekmēšanai fiziskā vidē	361
Pielikums Nr. 4 Starptautiskās asociācijas Soli pa solim kvalitatīvas pedagoģijas resursu paka	364
Pielikums Nr. 5 Materiāli valodas un rakstīšanas centros	366
Pielikums Nr. 6 Materiāli matemātikas centrā	368
Pielikums Nr. 7 Idejas lomu rotaļu tēmām	370
Pielikums Nr. 8 Materiāli zinātnisko atklājumu centram	371
Pielikums Nr. 9 Materiāli vizuālās mākslas centram	374
Pielikums Nr. 10 Materiāli smilšu un ūdens centram	376

---

# Priekšvārds

Ar mērķi veikt pārmaiņas agrīnajā izglītībā Centrāleiropā, Austrumeiropā un Eirāzijā 1994. gada septembrī Atvērtās sabiedrības fondi (*Open Society Foundations*, tālāk tekstā — OSF) daudzās valstīs uzsāka īstenot programmu Soli pa solim. Reformēt agrīno izglītību šajos reģionos bija Džordža Sorosa (*George Soros*) iniciatīva, un tajā tika ieguldīti vairāk kā 100 miljoni dolāru. Iedvesmojies no jaunākajiem neirozinātnes pētījumiem, kuros bērna agrīnais attīstības posms bija identificēts kā vissvarīgākais personības veidošanās posms cilvēka dzīvē, viņš vēlējas, lai nākamajās paaudzēs tiek ieaudzināti demokrātijas principi. Iniciatīva bija arī kā atbildes reakcija uz nepieciešamību atjaunot agrīnās izglītības sistēmu šajos reģionos, jo komunistiskās iekārtas sabrukums bija izraisījis ekonomisko krīzi, kas negatīvi ietekmēja izglītības attīstību.

Tā bija drosmīga iniciatīva, kuras mērķis bija ieviest bērncentrētas izglītības metodes, veicināt vecāku un sabiedrības līdzdalību, minoritāšu un bērnu ar īpašām vajadzībām iekļaušanu pirmsskolas izglītībā. OSF iniciatīvas izstrādē sadarbojās ar Džordža Taunas universitātes Bērnu un cilvēku attīstības centru (*Center for Child and Human Development*). Izglītības ekspertu komandas no 15 sākotnējām programmas dalībvalstīm<sup>1</sup> devās uz ASV, kur piedalījās sešu nedēļu apmācībās. Katras valsts komandai bija divi ASV Starta programmas (*Head Start Program*) mentori, kuri daudzu gadu garumā nodrošināja praktisku atbalstu. Sākotnēji galvenais uzsvars tika likts uz marginālo grupu iesaistīšanu, un tika ieguldīti resursi, lai veicinātu bērnu ar īpašām vajadzībām, attālos reģionos dzīvojošo ģimeņu un bērnu, romu un citu etnisko un reliģisko minoritāšu grupu bērnu iesaistīšanu izglītībā.

<sup>1</sup> Albānija, Baltkrievija, Bulgārija, Horvātija, Čehijas Republika, Igaunija, Ungārija, Lietuva, Maķedonija, Moldova, Rumānija, Krievija, Slovākija, Ukraina, Dienvidslāvija (Serbija, Melnkalne un Kosova).

Desmit gadu laikā programmas dalībvalstu apjoms dubultojās — 2004. gadā programmā bija iesaistījušās 30 valstis, tajā skaitā arī valstis, kuras atradās ārpus sākotnējā reģiona robežām (Argentīna, Haiti un Mongolija). Gandrīz visu šo valstu atbildīgās valsts institūcijas apstiprināja programmu Soli pa solim kā oficiālu izglītības programmu. Sākotnēji tika nodrošināts atbalsts 5–10 pirmsskolas izglītības iestādēm katrā programmas dalībvalstī, bet drīz vien iniciatīva vērsās plašumā, aptverot tūkstošiem izglītības iestāžu, dažās valstīs visas pirmsskolas izglītības iestādes iesaistījās programmas Soli pa solim organizētajās mācībās un programmas ieviešanā un īstenošanā.

Laika gaitā programmas īstenošana paplašinājās, tiecoties reformēt arī zīdaiņu un 1–3 gadu vecu bērnu aprūpi, kā arī ieviešot metodoloģijas reformas pirmajos četros sākumskolas gados (sākumskolā). Sadarbībā ar Kritiskās domāšanas (*Critical Thinking*) iniciatīvu, tika nodrošināts, ka bērniem, kuri mācās Soli pa solim programmas ietvaros, pārejot uz pamatskolu, tiek ievērots nepārtrauktības (kontinuitātes) princips. Vairāk par 300 pirmsskolas izglītības iestādēs un sākumskolās tika izveidoti pedagogu mācību centri, pedagogisko koledžu, institūtu un universitāšu mācībspēki tika iepazīstināti ar bērncentrētas izglītības filozofiju un būtību, lai papildinātu un koriģētu programmas pedagogu akadēmiskā grāda vai sertifikāta iegūšanai.

Šis metodiskais materiāls ir balstīts uz pirmo programmas ietvaros izstrādāto materiālu „Bērncentrētu grupu veidošana 3 līdz 5 gadus veciem bērniem” (1994. gads). Tas nodrošināja teorētisko bāzi jaunajām praksēm, īpaši izceļot Vigotska, Piažē un Djuī (*Vygotsky, Piaget un Dewey*) darbus, kuri sniedza pārskatu par bērnu attīstību (ko sagaidīt no bērniem dažādos vecuma attīstības posmos). Bet pats galvenais — tika piedāvāta virkne jaunu principu un praktisku resursu to pedagogu atbalstam, kuri vēlējās iedzīvināt demokrātisku pieeju pirmsskolas un sākumskolas posmā. Metodikā bija atrodamī vārdi un aptauju paraugi, ko nosūtīt bērnu vecākiem, telpu plāni, kas parādīja dažādus nodarbību organizācijas veidus, idejas, kā izveidot un organizēt darbību aktivitāšu centrus, dienas un nedēļas plānošanas rīkus, nodarbību plānus, tematisko aktivitāšu paraugus un vēl daudz ko citu. Aktīvo mācību moduļi, kas bija izstrādāti pedagogu tālākizglītības īstenošanai ar mērķi izglītēt pedagogus, arī bija fokusēti uz reālu darbošanos. Katrā valstī šie moduļi un mācību saturs tika tulkoti un adaptēti atbilstoši nacionālajam kontekstam.

Gadu gaitā pieauga arī rokasgrāmatu un mācību moduļu skaits, līdz pamata piedāvājumā ietilpa deviņas rokasgrāmatas un ar tām saistīti mācību moduļi:

- *Bērncentrētu programmu veidošana zīdaiņiem un maziem bērniem (bērniem no 0 līdz 3 gadu vecumam)*
- *Mācīšanās nodarbības zīdaiņiem un maziem bērniem (bērniem no 0 līdz 3 gadu vecumam): vienkārša rokasgrāmata izmantošanai ikdienā*
- *Bērncentrētu grupu veidošana (bērniem no 3 līdz 5 gadu vecumam)*
- *Bērncentrētu materiālu veidošana aktivitāšu centriem (bērniem no 3 līdz 6 gadu vecumam)*
- *Bērncentrētas klases veidošana (bērniem no 6 līdz 7 gadu vecumam)*
- *Bērncentrētu klašu veidošana bērniem no 8, 9 un 10 gadus veciem bērniem*
- *Iekļaujošu grupu/klašu veidošana*
- *Pozitīvas izmaiņas: ceļvedis vecākiem bērnu atbalstīšanā un kopienas aktivitātēs*
- *Izglītība un demokrātijas kultūra: bērnības pieredze*

Tika izstrādāti un izplatīti arī papildus resursi, tajā skaitā literatūra bērniem, augstākās izglītības programmas, mentoru un „t treneru” mācību programmas. Lielas pūles tika veltītas tam, lai nodrošinātu kvalitāti, sākotnēji 5–10 pilotiestādēs katrā valstī. Kad sākās programmas izplešanās (ekspansija), reģionālie eksperti izstrādāja pedagoģiskos standartus bērncentrētām grupām/klasēm. Standartu definēšanas un to ieviešanas process, sākotnēji izmantojot formālu sertifikāciju, vēlāk sekmēja vispārēju izpratni par izglītības kvalitāti.

Sākot ar 1998. gadu ar OSF atbalstu katrā valstī tika izveidota nacionāla, profesionāla izglītības organizācija, kuras apvienojās Starptautiskajā Soli pa solim asociācijā (*International Step by Step Association*, tālāk tekstā — ISSA) — nacionālajās izglītības reformās un reģionālajās atbalsta iniciatīvās iesaistītu nevalstisko organizāciju tīklā. Kopš tā laika ISSA ir paplašinājusi savu pilnvarojumu ārpus fokusēšanās uz agrīnās bērnības posma attīstību, tiecoties iekļaut visas ieinteresētās profesionālās organizācijas Eiropā un Eirāzijā. Šobrīd tā ir ievērojama, profesionāla agrīnās bērnības vecuma izglītības organizācija šajā reģionā un pārstāv reģionu globālos pasākumos.

Šīs publikācijas mērķa auditorija ir agrīnās bērnības posma izglītotāji un aprūpētāji, kuri strādā ar maziem bērniem un viņu ģimenēm. Tā ietver sevī vairāk kā 20 gadu laikā un vairāk kā 30 valstīs gūtās kompetences. Tā papildina 1994. gada izdevumu, precizējot jaunākos atklājumus neirozinātnēs un Pieķeršanās jeb piesaistes teorijā (*attachment theory*). Jaunajā versijā lielāks uzsvars likts arī uz sadarbības kvalitāti (ar skolotājiem, vecākiem, vidi), kas veido bērnu dzīvi.

Mēs bijām klāt programmas Soli pa solim pirmsākumos, un mēs atceramies apbrīnojamus vietējos un starptautiskos ekspertus, kuri aizsāka šo programmu. Tās uzsākšana, valstu izvēle, treneri, pirmsskolas izglītības iestādes; sarunas ar ministrijām, vecākiem un vietējās varas pārstāvjiem; straujā resursu attīstība un mācību kursu īstenošana; nerimstošais mentoru darbs un uzsvars uz kvalitāti; entuziasms, ieviešot programmu dalībvalstīs — tas bija viens no aizraujošākajiem mūsu dzīves periodiem. Mēs ceram, ka, lasot šo rokasgrāmatu, arī jūs ieinteresēsieties par agrīnās bērnības posma izglītības stingrajiem pamatiem.

**Sāra Klaus** (*Sarah Klaus*), OSF Agrīnās bērnības programmas direktore.

**Filisa Magreba** (*Phyllis Magrab*), Džordžtaunas universitātes Bērna un cilvēka attīstības centra un Pediatrijas fakultātes direktore un Agrīnās bērnības programmas konsultatīvās padomes priekšsēdētāja.



---

# Pateicības

Šīs atjaunotās publikācijas „Bērncentrētas un demokrātiskas pirmsskolas grupas” tapšanā daudzi cilvēki devuši savu ieguldījumu, un ikviens ieguldījums — cik liels vai mazs tas nebūtu — ir bijis ļoti vērtīgs.

Balstīta uz augsti novērtētu resursu „Bērncentrētu grupu veidošana”, kura tika radīta vairāk kā pirms 20 gadiem, šī jaunā publikācija atspoguļo tos principus, kuri stimulēja izglītības reformas Centrāl- un Austrumeiropas valstīs. Pamata principi ir palikuši tie paši, un var apgalvot, ka tie joprojām ir tikpat svarīgi. Tieši tādēļ, kā būtisks pamatfaktors darbā ar bērniem un viņu ģimenēm, tiek likts uzsvars uz kritiskās domāšanas veicināšanu, daudzveidības novērtēšanu un diskriminācijas novēršanu, demokrātisku grupu/klašu veidošanu, vecāku iesaistīšanās sekmēšanu un pirmsskolas izglītības lomas novērtēšanu.

Lai gan šīs publikācijas radīšanā iesaistīti daudzi, vairāku cilvēku devums jaunā teksta radīšanā jāizceļ īpaši Dona Tankerslija (*Dawn Tankersley*) un Stefens Saifers (*Steffen Saifer*) kā galvenie autori, un Mihaela Jonesku (*Mihaela Ionescu*).

Pateicība arī citiem atbalstītājiem un recenzentiem: Liānai Gentai (*Liana Ghent*), Taminai Rajabovai (*Tamina Rajabova*), Radmilai Rangelovai-Jusovičai (*Radmila Rangelov-Jusovic*), Regīnai Sabaļauskienei (*Regina Sabaliauskiene*), Natālijai Sofijai (*Natalia Sofiy*), Gerdai Sulai (*Gerda Sula*), Zoricai Trikiķai (*Zorica Trikic*) un Tatjanai Vontai (*Tatjana Vonta*).

Paldies Lizai de Kellerei (*Liz de Keller*), Juhiko Amnonai (*Yukhiko Amnon*), Matolai Čalizamudzi (*Matola Chalizamudzi*), Adrianai Maršai (*Adrian Marsh*), Džosijai Mzeru (*Josie Mzeru*), Roksannai Nazirai (*Roxanne Nazir*), Justīnei Nglubei (*Justine Nglube*), Irijai Pereirai (*Iria Pereira*), Edītei Sebateinai (*Edith Sebatane*) un Hannai Upričardai (*Hannah Uprichard*) par viņu sākotnējo ieguldījumu.

Pateicība arī autoriem, kuri, sadarbībā ar Džordžtaunas Universitātes Bērnu un cilvēku attīstības centru, izstrādāja materiālu „Bērncentrētu grupu veidošana”: Pamelai Kohlinai (*Pamela Coughlin*), Kērstinai Hansenai (*Kirsten Hansen*), Dinai Hellerei (*Dinah Heller*), Roksanai Kaufmanei (*Roxanne Kaufman*), Džuditai Rotšildei Stolbergai (*Judith Rothschild Stolberg*) un Keitai Burke Volšai (*Kate Burke Walsh*). Viņu darbs ir iedvesmojis veselu paaudzi pedagogu. Mēs ceram, ka šī jaunā publikācija tāpat iedvesmos nākamo paaudzi.

---

# Ievads

## Šī materiāla mērķis

Agrīnās bērnības posma pedagogi dod savu ieguldījumu panākumu nodrošināšanā bērnu turpmākajā dzīvē. Mācību vadība un rūpes par maziem bērniem ir milzu atbildība, izaicinājums un saistības. Tās sniedz arī gandarījumu. Jo vairāk izmantojam aktivitātes, kuras sekmē bērnu iesaistīšanos savā attīstībā, jo lielāku gandarījumu tas dos. Mēs varam palīdzēt radīt pasauli, kurā bērni var sasniegt sava potenciāla virsotnes un izaugt par laimīgiem un veselīgiem pieaugušajiem, kuri ir gan intelektuāli, gan sociāli labi sagatavoti tiem izaicinājumiem un priekiem, kas viņus sagaida sarežģītajā pasaulē, kurā viņiem būs jādzīvo.

Šīs grāmatas nodoms ir palīdzēt sasniegt to, ko vēlamies sasniegt kopā ar bērniem, ar kuriem strādājam, sagādājot prieku un panākumus gan bērniem, gan mums pašiem. Tajā tiks atklāts, kā veidot sadarbību ar ģimenēm un vietējām kopienām, lai atvieglotu pedagogu darbu un tas sniegtu vēl vairāk gandarījuma.

Materiālā iekļautas vadlīnijas izglītības programmas izstrādei un grupu/klašu veidošanai agrīnās bērnības posmā, izmantojot bērncentrētu pieeju. Saskaņā ar šo pieeju bērni un viņu ģimenes atrodas pedagoģiskā procesa centrā, tiek izmantoti demokrātiski procesi un darbības un pierādījumos balstītas aktivitātes, kuras atvieglo bērniem zināšanu apguvi un attīstību. Grāmatā iekļauti arī ar labākie piemēri, kas izstrādāti bērncentrētu agrīnās bērnības programmu ietvaros, lai iedvesmotu izmēģināt citas stratēģijas un ar to palīdzību paplašināt savu pieredzi.

Materiāls ir adresēts agrīnās bērnības posma pedagogiem, speciālistiem un citam personālam, kā psihologi, metodiķi, terapeiti un skolotāju palīgi. To var izmantot arī skolotāju sagatavošanas un profesionālās tālākizglītības mācību iestādes kā vadlīnijas nepieciešamo kompetenču attīstīšanai.

## Kāpēc ir svarīga augstas kvalitātes agrīnās bērnības posma izglītība?

Ir daudz iemeslu, kādēļ agrīnās bērnības posma pedagogiem un speciālistiem ir tik nozīmīga loma, lai bērni sasniegtu savu augstāko potenciālu. Daži no iemesliem, bet ne visi, aplūkoti tālāk tekstā.

### 1. Ikvienam bērnam ir tiesības uz augstas kvalitātes pieredzi jau agrīnajā bērnības periodā.

Apvienoto Nāciju Organizācijas (ANO) Bērnu tiesību konvencija (Konvencija) nosaka, ka valdības pienākums ir nodrošināt atbilstošu atbalstu ģimenēm, piemērotu bērnu aprūpi un izglītību. Bērnu tiesību komiteja Vispārējo noteikumu 7. punktā (kurā uzskaitītas mazu bērnu tiesības) precizē, ka izglītības mērķis ir dot bērnam iespēju, attīstot viņa prasmes, mācīšanās iemaņas un citas spējas, cilvēka cieņu, pašnovērtējumu un pašapziņu, un tas jāpanāk bērncentrētā, bērnam draudzīgā veidā, un tai jāatspoguļo bērna iedzimtā cieņa.

Šīs ir ikviena bērna tiesības, kuras jānodrošina neatkarīgi no viņu pilsonības, apstākļiem, spējām, dzimuma, rases, reliģijas vai sociāli ekonomiskā statusa. Kā pedagogi nodrošina to, lai šīs tiesības tiktu realizētas praksē? Pedagogu uzdevums nav mācīt bērnus kļūt par cilvēkiem, bet, balstoties uz viņu zināšanām, prasmēm, talantiem, resursiem, spējām un vajadzībām, uztvert viņus kā cilvēkus.

Konvencijā ir noteiktas pamata cilvēktiesības, kuras ir bērniem visā pasaulē. Tās iekļauj tiesības:

- uz dzīvi
- uz maksimālu attīstību
- uz aizsardzību no kaitīgas ietekmes, ļaunprātīgas izmantošanas un ekspluatācijas
- pilnā apjomā iesaistīties ģimenes, kultūras un sabiedriskajā dzīvē.

Četri Konvencijas pamatprincipi:

- nekādas diskriminācijas
- ziedošanās bērna labākajās interesēs
- tiesības dzīvot, izdzīvot un attīstīties
- cieņpilna attieksme pret bērna uzskatiem.

Ikvienas tiesības, kas minētas Konvencijā, raksturo cieņpilnu attieksmi pret ikvienu bērnu un ikviena bērna harmonisku attīstību. Konvencija aizsargā bērnu tiesības, izvirzot standartus veselības aprūpē, izglītībā un juridisko, civilo un sociālo pakalpojumu jomā.

## **2. Agrīnās bērnības posms ir ļoti svarīgs periods bērna fiziskajā, emocionālajā, sociālajā, valodas un kognitīvajā attīstībā.**

Mēs zinām, ka augstas kvalitātes aprūpe un agrīnās bērnības pieredze palīdz veidot tādu sabiedrību, kādu to vēlamies redzēt nākotnē. Pieredze un sadarbība ar bērnam tik nozīmīgajiem aprūpētājiem un vidi pirmajos dzīves gados ietekmē bērnu smadzeņu struktūru, veido pamatus nākotnes pieredzei un bērnu reakcijai uz to. Veselīga attīstība agrīnajos gados veido mācību sasniegumu pamatus, sekmē pilsonisko atbildību, veselību visa mūža garumā, veiksmīgu nākamās paaudzes audzināšanu un ekonomisko produktivitāti.

## **3. Agrīnās bērnības izglītība palīdz attīstīt pielāgošanās spēju, kas nepieciešama, lai bērni varētu dzīvot un gūt panākumus strauji mainīgajā pasaulē.**

21. gadsimtā bērniem arvien biežāk nāksies saskarties ar pārmaiņām: sociālām, politiskām un vides pārmaiņām; pārmaiņām dabaszinātnēs un tehnoloģijās; izmaiņām, kuras ietekmēs darba tirgu un ekonomisko stabilitāti. Agrīnās bērnības pedagogiem kā izaicinājums jāuztver pieņēmums (ekspektācijas), ka sagatavos bērnus dzīvei tādā nākotnē, kādu mēs šodien pat nespējam iedomāties.

Bērniem jāpiedalās agrīnās bērnības izglītības programmās, kuras palīdz viņiem attīstīt šādas spējas:

- iesaistīties mūžizglītībā
- droši raudzīties uz pārmaiņām un ietekmēt tās
- domāt kritiski, lai spētu izvērtēt savas darbības un sasaistītu pazīstamo un zināmo ar jauno pieredzi
- izdarīt pareizas izvēles un uzņemties personisku atbildību par šīm izvēlēm
- būt spējīgiem identificēt problēmas un tās risināt, rodot alternatīvus risinājumus šķēršļu likvidēšanai
- rūt radošiem, izdomas bagātiem un attapīgiem
- ticēt saviem spēkiem un kontrolēt savu rīcību
- rūpēties par sevi, citiem cilvēkiem un vidi

- būt motivētiem mācīties un kļūt labākiem
- iekļauties demokrātiskā sabiedrībā
- radīt vairāk taisnīgu, iekļaujošu un godīgu kopienu.

#### 4. Kopienas var mobilizēties ap agrīnās bērnības izglītību.

Vecāki, ģimenes un kopienu pārstāvji rūpējas par savu bērnu nākotni. Pedagogi var iedvesmot uz kopīgu rīcību, sekmējot pilsoniskās sabiedrības iesaistīšanos. Tā kā kopienas kļūst arvien daudzveidīgākas, agrīnās bērnības izglītības iestādes ir vieta, kurā var apspriest un sekmēt cieņpilnu izturēšanos pret daudzveidību, iekļaušanu un sociālo saliedētību. Tā ir vieta, kur bērni, skolotāji un ģimenes locekļi var sadarboties ar citiem, pielāgojot lēmumus, kuri ietekmē viņus pašus un sabiedrību kopumā (Moss, 2007).

### Soli pa solim pieeja

Soli pa solim pieejas aizsākumi meklējami 1994. gadā, kad daudzu valstu pedagogi, izmantojot OSF līdzekļus, ieviesa bērncentrētas apmācību metodes un sāka iesaistīt vecākus un vietējo sabiedrību.

Pieejas ietvaros bērni tiek uzskatīti par kompetentiem, aktīviem darītājiem un *galvenajiem varoņiem* mācību procesā. Tiek apmierinātas bērnu vajadzības pēc pozitīvām attiecībām un sekmēta rotaļās balstīta sociālu zināšanu apguve, iedrošinot bērnus pašus uzņemties iniciatīvu. Tādējādi tiek sekmēta viņu fiziskā, sociālā, emocionālā un kognitīvā attīstība, kā arī radošuma, iztēles, pašapziņas un ticības saviem spēkiem attīstība.

Bērncentrētas pieejas ieviešanas mērķis 1990. gados bija nodrošināt tādas izglītības iespējas, kuras veicina demokrātijas principu ievērošanu un pedagogu, bērnu, viņu ģimeņu un vietējo kopienu demokrātisku rīcību (Klaus, 2004). Tā tika balstīta uz Džona Djuī filozofiju (*John Dewey*, 1897., 1900., 1916., 1938.), kurš uzskatīja, ka skola ir sociāla institūcija, caur kuru jārealizē sociālās reformas. Mūsdienās programma Soli pa solim ir izvērsusi darbību vairāk kā 30 valstīs Centrālajā un Austrumeiropā, Eirāzijā un Latīņamerikā, un tiek globāli uztverta kā paraugprogramma mazu bērnu un viņu ģimeņu izglītošanā. Daudzu gadu garumā vairākās valstīs tā bija vienīgā agrīnās bērnības izglītības programma, kura apstrīdēja eksistējošās pieejas un pētīja jaunās demokrātiskās izglītības idejas.

Bērncentrētas pieejas pamatā ir uzskats, ka sociāli iekļaujoša sabiedrība tiek veidota uz tiem pamatiem, kuri bērņā ir ielikti pirmajos dzīves gados. Tā fokusējas uz koncepciju, ka demokrātija veido pirmsskolas aprūpes un izglītības pamatu, un tieši tādēļ aktivitātes agrīnās bērņības posmā jāplāno atbilstoši demokrātijas pamatvērtībām, iesaistot bērņus un viņu ģimenes. Tā tiecas radīt tādas agrīnās bērņības izglītības sistēmas, kurās ciena, novērtē un iekļauj visus bērņus un viņu ģimenes, arī bērņus ar īpašām izglītības vajadzībām un bērņus no sociālā riska vai minoritāšu grupām. Tā cenšas bērņos ieaudzināt demokrātijas vērtības, ieradumus, prasmes un spējas, kā arī attīstīt tādas pakalpojumus, kas ir iekļaujoši un atspoguļo šīs vērtības.

Bērncentrēta pieeja mērķēta uz:

- visiem bērņiem pieejamu augstas kvalitātes izglītību un aprūpi agrīnās bērņības posmā, vispirms nodrošinot šādas izglītības un aprūpes pieejamību sociāli neaizsargātākajām grupām
- augstas kvalitātes bērncentrētu, individualizētu zināšanu apguvi
- pieejas nepārtrauktību visā agrīnās bērņības posmā
- cieņpilnu attieksmi pret daudzveidību, iekļaušajām aktivitātēm, nodrošinot dažādām kultūrām atbilstošu mācību vidi
- kompetenču attīstību mūžizglītībai un dzīvei demokrātiskā sabiedrībā
- ģimenes un vietējās sabiedrības iesaistīšanos un partnerību
- iesaistīšanos profesionālajā attīstībā, lai pilnveidotos
- tādu zinātkāru kopienu veidošanos, kas iekļauj bērņus, pedagogus, ģimenes un citus agrīnās bērņības posma profesionāļus
- pilsonisku sabiedrību agrīnās bērņības posma izglītības un aprūpes sistēmās.

Tā kā Soli pa solim ir drīzāk pieeja, nevis mācību programma, dažādās valstīs tā tiek labi pieņemta, jo iedrošina pedagogus kļūt par lēmumu pieņēmējiem, nevis tikai par gatava mācību plāna īstenotājiem. Novērojot bērņus un izmantojot profesionālas zināšanas par viņiem, pedagogi spēj plānot un vadīt tādas mācīšanās aktivitātes, kuras vislabāk atbilst katra bērņa attīstības līmenim, tā brīža prasmēm, zināšanām, spējām un interesēm. Agrīnās bērņības posma pedagogi veido stipras partnerības saites ar bērņu ģimenēm un vietējām kopienām, kuras uzņemas daļu atbildības par bērņu aprūpi un izglītošanu. Tajā pašā laikā bērncentrēta pieeja respektē starptautisko perspektīvu un

# I DAĻA

## Kā mazi bērni attīstās un mācās

### Ievads

**1. sadaļā** mēs aplūkojam jaunākos pētījumus par bērnu attīstību, tajā skaitā smadzeņu attīstību. Pirmskolas vecuma bērnu pedagogiem jāsaprot, kā ģenētika un vide, kurā bērni aug, ietekmē viņu attīstību un mācīšanos. Ar vidi jāsaprot gan vide mājās, gan arī tā vide, kurā bērni saņem aprūpi un apgūst zināšanas ārpus mājām.

**2. sadaļā** mēs aplūkojam dažas pamatteorijas, kuras ir būtiskas bērncentrētas pieejas īstenošanai agrīnajā vecumā, īpašu uzmanību pievēršot sociokultūras kompetencēm un sociālajam konstruktīvismam attiecībā uz bērnu attīstību un mācīšanos. Galvenā uzmanība šajā sadaļā pievērsta pozitīvai mijiedarbībai starp pieaugušajiem un bērniem agrīnā vecuma posmā, rotaļu nozīmei un nepieciešamībai sadarboties ar bērnu ģimenēm.

Visbeidzot, šajā sadaļā tiek runāts par to, kā bērni agrīnā vecuma posmā attīstās un kāpēc ir svarīgi atzīt atšķirības starp bērniem. Mēs varam izmantot kvalitatīvas programmas vienīgi tad, ja saprotam, kā bērni attīstās un atbilstoši ņemam vērā viņu stiprās puses un vajadzības.



# Labs sākums

Pieredze, kuru iegūst zīdaiņa un agrīnajā vecumā, veido pamatu tam visai turpmākajai dzīvei. Pirmskolas izglītotājiem tieši tādēļ ir jāapzinās pozitīvā un negatīvā ietekme, kādu mūsu darbības var atstāt uz bērna attīstību un zināšanu apguvi, un jādara viss iespējamais, lai nodrošinātu pozitīvas pieredzes gūšanu.



## JAUTĀJUMI, PAR KURIEM JĀPADOMĀ, LASOT ŠO NODAĻU

- Cik lielā mērā es ticu ģenētikas un vides ietekmei uz bērnu izglītošanos?
- Ko es zinu par smadzeņu arhitektūras lomu bērnu izglītošanā?
- Kāda ir pieķeršanās un pielāgošanās spēju loma bērna attīstībā?
- Kādu lomu bērnu attīstībā spēlē pašregulācijas rotaļas?

## Iedzimtība un audzināšana

Cilvēki ir gēnu (iedzimtība) un apkārtējās vides (audzināšana) dinamiska kombinācija. Tās nav atdalāmas viena no otras un savstarpēji mijiedarbojas (*Polderma et al., 2015*). Līdzīgi, kā kombinējot zilo un sarkano, iegūstam purpura krāsu. Purpura krāsa atšķiras gan no sarkanās, gan zilās, un pēc tam, kad esam to radījuši, vairs ir neiespējami zilo no sarkanās atdalīt. Lai gan cilvēkos ir dažas iezīmes, kuru vairāk ietekmē apkārtējā vide, bet citas vairāk atkarīgas no gēniem, nav gandrīz nekā tāda, ko ietekmētu tikai un vienīgi vide vai gēni.

Šo jautājumu iespējams tuvāk izziņāt, pētot identiskos dvīņus, kuru gēni ir precīzi vienādi. Cilvēku ģenētiskais materiāls ir tik varens, ka identiskie dvīņi, kuri tikuši atdalīti uzreiz pēc piedzimšanas, pieauguši uzrāda ievērojamas līdzības kustībās, izziņāšanas spējās un problēmu risināšanā, nodarbošanās

izvēlē, gaumē un vēl daudzās citās lietās. Bet mēs esam piedzimuši ar attīstības genomu, kurš mainās apkārtējās vides kontekstā. Jaunākie pētījumi parāda, ka pat prenatalajā periodā (bērna gaidīšanas laiks) auglis aktīvi reaģē uz vides izmaiņām dzemdē, sekojot mātes ķermenisko un garīgo stāvokļu norādēm, lai paredzētu pasauli, kurā tas nonāks pēc dzimšanas. Šī iemesla dēļ mātes stresa līmenis vai nepietiekams uzturs ietekmē augļa adaptāciju, kas, savukārt, var vājināt mazuļa veselību un turpmāko attīstību (*Moore, Arefadib, Deery un West, 2017*).

Nozīmīgu loma ir arī vides faktoriem. Cilvēku spēja, kas pazīstama kā attīstības plasticitāte, ļauj cilvēkiem pielāgoties dažādām fiziskām un sociālām vidēm.

## Smadzeņu attīstība

Pirmie trīs dzīves gadi ir sensitīvs periods arī bērna smadzenēm un centrālajai nervu sistēmai. Tas ir laiks, kad ikviena mijiedarbība ar apkārtējo vidi atstāj spēcīgu un dziļu ietekmi uz smadzeņu un nervu ķēdēm. Kā daļa no adaptācijas procesa vidē, šī attīstības plasticitātes forma tiek dēvēta par neuroplasticitāti. Smadzeņu atkārtota izmantošana stiprina neironu savienojumus. Pieredze un apkārtējā vide nosaka to, kuri savienojumi tiek izmantoti visvairāk. Vairāk izmantotie neironu savienojumi kļūst spēcīgāki un izturīgāki, turpretī tie, kuri netiek izmantoti, vājinās un ar laiku izzūd (*Moore et al., 2017*). Tieši tādēļ bērna pieredzes daudzveidība un atkārtotāšanās ir tik svarīga, veidojot un paplašinot smadzeņu arhitektūru.

Smadzeņu arhitektūra veidojas, balstoties uz „piespēlē un atsit” mijiedarbību starp pieaugušajiem un pašu bērnu. Zīdaiņi un mazi bērni dabiski tiecas mijiedarboties ar aprūpētājiem. Viņi sazinās ar sejas izteiksmes, žestu, čalošanas un atsevišķu vārdu palīdzību, savukārt, pieaugušie, kuri ir atbildīgi par mazuļiem, „atsit” šīs „piespēles” ar līdzīgām skaņām, žestiem un emocionālu piesaisti. Kad pieaugušie atsaucas bērnu ierosinātai mijiedarbībai cieņpilni un atbilstoši bērna vajadzībām un stiprajām pusēm, viņi palīdz bērna *smadzenēs būvēt shēmu*. „Ja bērns šādas atbildes nesaņem, vai arī atbildes ir neatbilstošas vai uz tām nevar paļauties, smadzeņu arhitektūra neveidojas tāda kā paredzēts, un tas var novest pie būtiskām neatbilstībām mācīšanās procesā un uzvedībā” (Bērna attīstības centrs).

To bērnu smadzenes, kuri piedzīvojuši vardarbību, bijuši atstāti novārtā vai kā citādi traumēti, vai dzīvo pastāvīgā stresa stāvoklī, izskatās pavisam citādi nekā smadzenes bērniem, par kuriem pieaugušie labi rūpējušies. Tā smadzeņu