

Izglītības ideju attīstība un mūsdienu paradigma

Portfolio

Elīna Freiberga

LU PPMF Izglītības zinātņu maģistre

Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Izglītības zinātņu maģistre Elīna Freiberga sagatavojusi apskatu par izglītības idejām mūsdienās. Šis materiāls var noderēt izglītības darbiniekiem organizējot praktisko darbību skolās, interešu izglītības centros kā arī pieaugušo izglītībā. Elīna savu apkopojumu ir veidojusi kā portfolio.

2. Izglītības svarīgākās iezīmes 21. gadsimtā

Šajā tabulā tiek aprakstītas būtiskākās iezīmes, kas raksturo 20. un 21. gadsimta izglītības būtību.

Vai Tava klase un skola ir 21. gadsimta?

20. gadsimta klase	21. gadsimta klase
Fiziskā vide	
Skolēni sēž rindās, ļoti klusi un nosvērti	Nav solu rindu - klasē ir daudz brīvu mācīšanās vietu, pa kuru skolēni brīvi pārvietojas.
Skolēni mācās noslēgti viens no otra.	Skolēni mācās sadarbojoties.
Klases telpā ir 4 sienas.	Klases telpa paplašinās- no skolas uz sabiedrību, no lokālā uz globālo. Globāla klase.
Skolotāja ir uzmanības centrā, nododot informāciju skolēniem.	Skolēnu centrēta: skolotāja kā treneris, palīgs. Skolēni izmantojot informāciju konstruē savas zināšanas un izpratni.
Skolotāji kontrolē to, ko dara skolēni.	Skolēni ir uz sevi vērsti - patstāvīgas aktivitātes.
Emocionālā vide	
Disciplīnas problēmas – skolotāji neuzticas studentiem, līdz ar to nav mācīšanās motivācija.	Nav disciplīnas problēmas - skolotājiem un skolēniem ir savstarpēji cieņpilnas attiecības, skolēni ir augsti motivēti.
Maza skolēnu brīvība.	Liela skolēnu brīvība.
Zemas ekspektācijas.	Augstas ekspektācijas - „Ja tas nav labi, tātad tas nav līdz galam izdarīts”.
Mācību programma/ skola skolēniem ir neatbilstoša un mazsvarīga.	Mācību programma ir sasaistīt ar pašu skolēnu interesēm, pieredzi, talantiem un reālo pasauli.
Skolēniem ir jāpaceļ roka, ja vēlas izteikties vai uzdot jautājumu.	Klases telpa ir piepildīta ar skolēnu sarunām, sadarbojoties ar citiem, apmācot citam citu, radot, diskutējot un izzinot.
Akadēmiskā vide	
Fokuss: diskrēto zināšanu iegaumēšana un saglabāšana.	Fokuss: ko skolēni zina un prot pēc tā, kad lielākā daļa detaļu un fakti ir aizmirsti.
Mācību stundas balstās uz Bloom`'s Taxonomy zemāko līmeni: zināšanas, izpratne un pielietošana.	Mācīšanās tiek balstīta uz Bloom`'s augšējo līmeni – sintēze, analīze un novērtēšana (ietverot arī zemāko līmeni, jo mācību plāns

	tiek veikts no zemākā uz augšējo līmeni).
Mācību grāmata.	Pētniecība - skolēni veido savas zināšanas, veicot pētījumus.
Pasīva mācīšanās.	Aktīva mācīšanās.
Bāzēta laikā – noteikts laiks, kurā visiem jāizdara konkrēti uzdevumi.	Pamatojoties uz rezultātiem – nav noteikt konkrēts laika periods, galvenais, ka tiek sasniegti mācīšanās rezultāti.
Sadrumstalota mācību programma.	Integrēta un starpdisciplināra mācību programma.
Mācību programma ir testu sagatavošana, standartizējot standartus pa vienam.	Mācību programma ir svarīga, stingra un reāla pasaule. Mācību satura standarti un prasmes tiek apgūtas, balstoties uz projekta mācību pieredzi.
Vidēji novērtējumi.	Novērtējumi balstās uz iemācīto (vēl labāk, nav pakāpju, vienkārši pierādījumi par mācīšanos.)
Skolotājs ir tiesnesis. Nevienš cits neredz skolotāju darbu.	Pašnovērtējums, vienaudžu un citi vērtējumi. Publiska auditorija.
Drukāšana ir galvenais mācību un novērtēšanas līdzeklis.	Izrādes, projekti un vairāku veidu metodes tiek izmantotas mācīšanai un vērtēšanai.
Skolēnu daudzveidība tiek noraidīta.	Mācību saturs un instrukcijas akcentē skolēnu daudzveidību.
3R - lasīšana, rakstīšana un matemātika.	Vairākas literārās saites no 21. gadsimta - pielāgota dzīvei un darbam jaunajā globalizētajā tūkstošgadē.
Ja ir pieejamas tehnoloģijas, tās tiek izmantotas kā mācību grāmatu un darblapu digitālās versijas. Tehnoloģija bieži virza mācību programmu.	Tehnoloģijas tiek izmantotas kā rīki, lai sniegtu augstākās izglītības pieredzi. Tehnoloģija atbalsta mācību programmu.

Izmantotais avots: *Is your school or classroom 21st century?*2017. [Skatīts 27.11. 2017.]

Piekluve: <http://www.21stcenturyschools.com/20th-vs-21st-century-classroom.html>

3. 10 idejas 21. gadsimta izglītībā

Šajā rakstā apkopoti praktiski ieteikumi un idejas, kas vajadzīgas mūsdienu mācību procesā.

- 1. Atvērtas mācību stundas** – saīsināt vai pagarināt mācību stundu ilgumu, kas ļaus elastīgāk veidot mācību stundu.
- 2. Domāt ārpus klases robežām** – 21. gadsimta sasniedzamās prasmes ir sadarbības, problēmu risināšanas prasmes, IT, informācijas un ekonomikas prasmes, līdz ar to arī nepieciešama 21. gadsimta mācīšanas metodes. Skolotāju loma vairs nevar būt sniegt zināšanas, bet vadīt, apspriest un, protams, novērtēt skolēnu progresu.
- 3. Iegūt personiskumu** - digitālās tehnoloģijas ļauj skolotājiem visu laiku sekot līdz studentu progresam, neizmantojot mācību stundu laiku.
- 4. Pieskarties skolēnu digitālajai pieredzei** - šodienas skolēni ir dabiski izmeklētāji, pētnieki, sintezētāji, šīs prasmes vajag pilnvērtīgi izmantot arī klasē, piemēram, IT dienas, kas ieviestas mācību saturā.
- 5. Kļūt reālam ar projektu palīdzību**—projekti dod pieredzi strādāt komandā, pārvaldīt savu laiku, un iepazīt darbu ar dažādu auditoriju – visas prasmes, kas ir vērtīgas darba vietā.
- 6. Sagaidīt (un palīdzēt) skolēniem būt par skolotājiem** – arī skolēniem ir daudz prasmju un zināšanu, ko viņi var izmantot kā treneri un mentori.
- 7. Sagaidīt (un palīdzēt) skolotājiem būt par skolēniem** – visiedvesmojošākās skolotājas ir tās, kuras pašas ir aizrautas ar mācīšanu.
- 8. Svarīgs ir apjoms** – tas, ko mēs izvēlamies novērtēt nosaka to, kas ir mācīts. Un tas, kā mēs to novērtējam, ietekmē to, kā mācām. Tāpēc jautājums, kas ir jājautā ikvienai izglītības sistēmai, ir „Vai mēs šobrīd vērtējam to, ko vēlamies, lai skolēni prot, pabeidzot skolu?”
- 9. Strādāt ar ģimenēm, nevis tikai skolēniem** – tas ir pierādīts, ka ir būtiski un izšķirīgi iesaistīt vecākus izglītības procesā – pastāv būtiska sakarība starp skolēnu ģimenes iesaisti izglītības procesā un viņa mācību sasniegumiem.
- 10. Skolēnu spēks** – „skolēnu balss”, sniedzot skolēniem iespēju runāt par jautājumiem, kas viņus tiešā mērā ietekmē.

Izmantotais avots: Hampson, M., Patton, A., Shanks, L. *10 ideas for 21st century education.* Innovation Unit. [Skatīts 27.11.2017.] Piekļuve: <http://www.innovationunit.org/wp-content/uploads/2017/04/10-Ideas-for-21st-Century-Education.pdf>

4. Skolotāju izglītība iekļaušanai Eiropas valstīs

„Skolotāju izglītība iekļaušanai Eiropas valstīs - izaicinājumi un iespējas” atspoguļo politikas un prakses sintēzi 25 Aģentūras dalībvalstīs. Skolotāju izglītības iekļaušanai projekts pētīja, kā visi skolotāji sākotnējā skolotāju izglītībā tiek sagatavoti risināt arvien daudzveidīgākas izglītojamo vajadzības savā klasē.

Ainskovs (Aiscow) un kolēģi (2006.), atzīstot šī jautājuma sarežģītību, izstrādāja šādu sešu domāšanas veidu tipoloģiju attiecībā uz iekļaušanu, kuru dažādās pakāpēs var novērot valstu ziņojumos:

- Iekļaušana saistīta ar izglītojamiem ar funkcionāliem traucējumiem vai citām grupām, kuras pieder pie kategorijas „speciālās izglītības vajadzības”;
- Iekļaušana kā atbilde uz izslēgšanu disciplīnas dēļ;
- Iekļaušana attiecībā uz visām grupām, kuras var būt pakļautas izstumšanai;
- Iekļaušana „skolas visiem” attīstības kontekstā;
- Iekļaušana kā „izglītība visiem”;
- Iekļaušana, kā principiāla pieeja izglītībai un sabiedrībai kopumā.

Sākotnējās skolotāju izglītības studiju kurss svārstās no 2 līdz 5,5 gadiem. Tomēr lielākā daļa valstu prasa bakalaura grādu, kuru iegūst 3 vai 4 gadus, bet daļā valstu tiek prasīts pabeigt maģistra programmu 4 vai 5 gadus (piem., Somijā, Portugālē, Islandē, Francijā, Spānijā).

Šī noteikti ir pozitīva prakse attiecībā uz skolotāju statusu un pagarināto laiku, kas tiek veltīts svarīgām studijām un praksei – paturot prātā to, ka iekļaujošāku pieeju izglītībā nevar panākt vienkārši „pieaudzējot” papildu saturu.

Tiek aprakstīti dažādu valstu piemēri un viņu pieredze pedagogu kompetences paaugstināšanai iekļaujošas izglītības vides nodrošināšanā.

Portugālē: Portugālē iekļaušanas princips tiek uztverts kā valsts kultūras būtiska daļa, līdz ar to skolotāju kompetences iekļaušanai nav skaidri noteiktas, bet tiek sagaidītas no visiem sākumskolas skolotājiem. Šīs kompetences ietver: mācību programmu izveidošanu iekļaujošā vidē, teorētisku zināšanas un prasmju, kuras nepieciešamas izglītojamo mācīšanās veicināšanai, integrēšanu; mācību procesa organizēšanu, izstrādāšanu un izvērtēšanu atbilstoši konkrētai katras situācijas analīzei, proti, atbilstoši katra izglītojamā zināšanu daudzveidībai, prasmēm un pieredzei, viņam/viņai uzsākot vai turpinot mācības; interesi un cieņas veidošanu pret citiem cilvēkiem un kultūrām, kā arī citu valodu apguves veicināšanu, mobilizējot pieejamos resursus; aktīvas izglītojamo līdzdalības, sadarbības, solidaritātes un cieņas pret demokrātisku izglītību veicināšana.

Francijā: Francijā ir izstrādātas 10 prasmes, kuras, kā tiek uzskatīts, ir nepieciešamas visiem skolotājiem.

Beļģijā: rūpes par izglītojamo labklājību; mācību programmas diferenciacija, atbalsts un vērtēšana (vēlams klasē); dziļāka komunikācija ar vecākiem; sadarbība ar kolēģiem, kas strādā klasē, gan ārpus tās; interese, kritiska domāšana, elastīgums un atbildības izjūta.

Norvēģijā: Norvēģijas ziņojums nosaka, ka: „jauniem skolotājiem ne tikai jāspēj atpazīt izglītojamo speciālas vajadzības un jāveic pasākumi, lai tās risinātu ... no viņiem, kā skolotājiem tiek sagaidīts, ka viņi risinās/novērsīs mācīšanās grūtības individuāliem izglītojamiem un pielāgos savu mācīšanu skolēnu spējām un nepieciešamībām, saglabājot labvēlīgu klases (iekļaujošu) vidi”

Austrijā: Austrijā kompetences tiek saskatītas kā personiski priekšnoteikumi, kas nepieciešami veiksmīgai situāciju risināšanai; tie satur izziņas, metaizziņas un motivācijas aspektus (diferencēšana un individualizēšana; atgriezeniskās saites nodrošināšanu; sadarbība ar skolotājiem, vecākiem un citu nozaru darbiniekiem; refleksija par savām vērtībām, attieksmēm un darbību; starpkultūru mācīšanos, dzimumaudzināšanu un apdāvinātu izglītojamo mācīšanu).

Lielbritānijā (Skotijā): septiņas universitātes sadarbojās, lai izveidotu Iekļaušanas struktūru, kas atbalstītu standartu sākotnējai skolotāju izglītībai. Tā īpaši uzsver attīstības nepārtrauktību skolotāja karjeras laikā.

Lietuvā: Lietuvas Skolotāja profesijas kompetences profils (2007.) nosaka 4 kompetences jomas: vienotas kultūras kompetences, profesionālās kompetences, vispārējās kompetences un speciālās kompetences. Lai arī daudzas nosauktās kompetences atbilst iepriekš nosauktajām, Lietuva arī specifiski nosauc nepieciešamību: apzināties mājas vides nozīmi bērna izglītībā un ģimenes vērtību daudzveidību; mācīt izglītojamos saskaņā ar humānām vērtībām; radīt vidi, kuras pamatā ir tolerance un sadarbība.

Čehijas Republika: Kārļa Universitātē Prāgā ir iekļauti kursi, lai uzlabotu darbu ar vecākiem.

Slovēnijā: atbalsta ideju par starpnozaru darbu un dažas augstskolas uzaicina lektoros no citām iestādēm dalībai studijuursos.

Igaunijā: Tartu Universitātē obligātais kurss „Pedagoģiskā komunikācija” dod iespēju sākotnējās skolotāju izglītības studentiem uzsākt un uzturēt kontaktu ar bērniem un vecākiem no dažādas vides dažādu aktivitāšu ietvaros, kurās nepieciešama abpusēja sadarbība un komunikācija, lai attīstītu viņu spēju ar atvērtu un saprotošu sirdi un prātu, kā arī mainītu attieksmi, saskarties ar daudzveidību.

Izmantotais avots: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra. *Skolotāju izglītība iekļaušanai Eiropas valstīs - izaicinājumi un iespējas.* [Skatīts 04.12.2017.] Piekļuve: https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-LV.pdf

5. Izvēle par labu citādei izglītībai

Divi no pasaulē populārākajiem alternatīvās izglītības modeļiem, kas tiek īstenoti arī Latvijā, ir valdorfpedagoģija un Montessori programma. “Valdorfpedagoģijas izveidotājs, austriešu filozofs Rūdolfs Šteiners, bija pārliecināts, ka pedagoģijas pamatā ir pats bērns un viņa konkrētais vecums, tas nosaka nepieciešamo mācību saturu un metodes, ar kādām šajā vecumā ir jāstrādā. Cilvēkā, lai tas kļūtu par vispusīgu, domājošu un atbildīgu sabiedrības daļu, ir jāattīsta viss – griba, jūtas un domāšana. Tas ir valdorfskolas pamatuzdevums,” skaidrots Rīgas Valdorfskolas mājaslapā. Jau vairāk nekā 20 gadus privātā vidusskola Brīvā Valdorfa skola darbojas arī Ādažos.

Savukārt, Montessori pedagoģiskā koncepcija balstīta itāļu ārstes un pedagoģes Marijas Montessori idejās – no bērnu dārza līdz vidusskolas beigšanai. “Mācīšanās – vai precīzāk: lietu izzināšana – ir plūstošs un pie katra cilvēka neatkarīgs process visas dzīves garumā. Mēs ļaujam bērniem un jauniešiem iet viņu pašu izvēlēto ceļu,” uzsver programmas īstenotāji Montessori Bērnu māja. “Bērniem jābūt brīviem, pilniem zinātkāres un prieka, atklājot pasauli. Tā viņi iepazīs pasauli kā vienotu brīnumu un nonāks tiešā kontaktā ar radības skaistumu, kārtību un harmoniju. Viņi iepazīs sakarības, kurās slēpjas visas dzīvības eksistence. Bērni iepazīs paši sevi kā daļu no tā un mācīsies atrast savu vietu kosmosā. Arvien vairāk bērni būs spējīgi pārņemt atbildību par sevi un mūsu Zemi savās rokās,” tāds ir bijis programmas izveidotājas Marijas Montessori uzstādījums.

Taču pēdējos gados tiek veidotas arī aizvien jaunas skolas, kurās bērniem mācīties ne tik ierastā vidē. Viena no šobrīd atpazīstamākajām un progresīvākajām mācību iestādēm Latvijā, kurā bērni valsts akreditētu izglītību var apgūt pēc citādiem mācīšanās principiem, ir Cēsu Jaunā skola. “2012.gada nogalē vairāki aktīvi vecāki Cēsīs apvienojās un izveidoja biedrību “Cēsu Jaunā skola” ar mērķi nodrošināt tādas skolas darbību, kas īstenotu individuālu pieeju apmācības procesā un veicinātu radošas, domājošas, pret apkārtējo vidi un sabiedrību atbildīgas personības veidošanos.”

Būtiskākais, kas atšķir šo skolu no tām, kurās mācības norit pēc standartizēta modeļa, ir individuāla pieeja katram bērnam. “Mēs ļoti labi pazīstam bērnu un zinām, kā bērnu vislabāk atbalstīt, motivēt un iedrošināt mācīties un darīt lietas. Individuālā pieeja nozīmē arī to, ka mums ļoti rūp katrs bērns, lai katram ir personīgā izaugsme un iespēja iegūt labāko izglītību,

tāpēc sadarbojamies ar vecākiem, kā arī speciālistiem. Vecāki novērtē mājīgo un radošo vidi, kura iedvesmo bērnu darboties un darīt. Vecākiem ir svarīgi, ka mēs cenšamies vienmēr atrast laiku sarunai par viņu bērnu, jo tikai tā mēs varam bērnam sniegt vislabāko atbalstu,” saka skolas direktore. Tomēr mācības šajā skolā nereti ne tikai no pašiem audzēkņiem, bet arī no vecākiem prasa lielāku iesaistīšanos gan mācību procesā, gan dažādos pasākumos ārpus tiešā mācību laika. “No vecākiem mēs sagaidām interesi par bērnu. Mēs vienmēr nosūtām informāciju par to, ko darām skolā un no vecākiem sagaidām, ka viņi mājās jautā un runā par skolā darīto, kā arī mājās mēģina realizēt atsevišķas idejas, lai bērni redz, ka skola nav atrauta no dzīves un ka arī vecākiem ir interese par to pašu, ko apgūst bērni. Mēs sagaidām, ka vecāki piedalās 4 skolas pasākumos un izbauda dienu kopā ar saviem bērniem. Mēs sagaidām, ka vecāki ir aktīvi iesaistīti skolas izaugsmē – nevis vienkārši saka “tas nav labi un vajag tā un šitā”, bet arī paši aktīvi līdzdarbojas pagalma iekārtošanā, telpu uzlabošanā. Esam priecīgi, ka skolai pievienojas tieši šādas ģimenes, tāpēc mēs arī spējam tik strauji augt!” skaidro D. Narvaiša. Bērni šajā skolā iemācās īstenot savas idejas un ieceres, atrast nepieciešamo informāciju, apgūt prasmes, kuras trūkst, un uzņemties atbildību.

Viens no Cēsu Jaunās skolas ilgtermiņa mērķiem ir radīt tādu izglītības sistēmu, kurā skolēni spētu vadīt paši savu vidusskolu. “Tas nozīmē, ka jau pirmsskolā un sākumskolā skolēni mācību procesā īsteno dažādus projektus un aktivitātes, kuros uzņemas atbildību no plānošanas līdz pat ieviešanas brīdim, piemēram, pilsētu būvniecība, teātra izrādes, cāļu inkubators, ekskursijas, multfilmas un citi,” skaidro skolas direktore. Cēsu Jaunās skolas veidotāju izpratnē skola ir vieta, kur satiekas cilvēki, kuriem patīk un kuri vēlas mācīties. Bērni skolā iegūst pārliecību, ka viņi māc un prot, un gandarījumu par paveikto, uzsver direktore.

Skolas, kas Latvijā piedāvā alternatīvu ierastajam izglītības modelim:

- Cēsu Jaunā skola;
- Rīgas Jaunā skola;
- Montessori Bērnu māja;
- Rīgas Valdorfskola;
- Ādažu brīvā Valdorfa skola;
- Jūrmalas Alternatīvā skola;
- Kuldīgas Alternatīvā sākumskola;
- Žila Verna Rīgas franču skola.

Izmantotais avots: Izvēle par labu citādai izglītībai. [Skatīts 04.12.2017.] Piekļuve: <http://www.augosai.lv/izvele-par-labu-citadai-izglitibai/>

6. Pozitīvā izglītība

Pozitīvā izglītība ir tradicionālās izglītības kombinācija ar laimes un labklājības izpēti, izmantojot Seligmāna PERMA modeli un Value in Action (VIA) klasifikāciju. Seligmāns ir strādājis pie pozitīvās psiholoģijas iekļaušanas izglītībā, lai samazinātu depresiju jauniešiem un uzlabotu labklājības un laimes izjūtu. Pozitīva izglītošana akcentē to, cik svarīgi ir izglītot sirdi un prātu. Izglītība vienmēr ir vērsta uz akadēmisko aprindu pārstāvjiem un pozitīva rakstura spēka attīstības veicināšanu.

Lielākā daļa no mums domā, ka mēs zinām, kas ir laime, bet kādi ir faktiskie elementi, kas veicina laimi katrā no mums? Martins Seligmāns ir izstrādājis **PERMA modeli** ar pieciem galvenajiem psiholoģiskās labklājības un laimes elementiem. Seligmāns uzskata, ka šie pieci elementi var palīdzēt cilvēkiem sasniegt dzīves izpratni, laimi un tās nozīmi. Šo modeli var izmantot arī iestādes, lai izstrādātu programmas, kas palīdz izstrādāt jaunus kognitīvus un emocionālus rīkus tās attīstības veicināšanai.



P- Positive Emotions (pozitīvas emocijas) - šis modeļa elements ir viens no acīmredzamākajiem savienojumiem ar laimi. Spēja koncentrēties uz pozitīvām emocijām ir vairāk nekā tikai smadīšana, tā ir iespēja būt optimistam- raudzīties uz pagātņi, tagadni un nākotni pozitīvā skatījumā. Šis pozitīvais uzskats par dzīvi var palīdzēt veidot attiecības, strādāt un iedvesmot būt radošākam un gūt lielākas iespējas dzīvē. Katra dzīvē ir paaugstinājumi un kritumi, ja cilvēks pievēršīs lielu uzmanību šiem kritumiem, tas var palielināt iespēju attīstīties arī depresijai, tādēļ svarīgi ir koncentrēties pozitīvajiem dzīves aspektiem. Optimisms un pozitīvs ir ieguvums arī mūsu katra veselībai.

E- Engagement (iesaistīšanās) - dzīvē ir svarīgi atrast darbības, kurās ir nepieciešama katra cilvēka pilnīga iesaistīšanās. Iesaistīšanās mūsu dzīves esošajās aktivitātēs ir svarīga, lai varētu iemācīties, attīstīt un veicināt mūsu personīgo laimi. Mēs katrs esam citādāks, un

katram no mums ir lietas un nodarbošanās, kas sagādā personīgo labsajūtu, piemēram, spēlēt kādu mūzikas instrumentu, gleznot vai nodarboties ar sportiskām aktivitātēm. Arī skolēniem ir svarīgi, lai viņiem būtu kāda nodarbošanās vai aktivitāte, kuru darot, viņi iedziļinās pilnībā, veido sev tajā brīdī vajadzīgās emocijas un izjūtas. Šāda veida "iesaistīšanās plūsma" ir svarīga, lai paplašinātu inteliģenci, prasmes un emocionālās spējas.

R- Relationships (attiecības) – savstarpējās attiecības un sociālā mijiedarbība ir viens no svarīgākajiem dzīves aspektiem. Pozitīvu attiecību veidošana ar saviem vecākiem, brāļiem un māsām, vienaudžiem un draugiem ir svarīga, lai izplatītu mīlestību un prieku. Veidojot noturīgas savstarpējās attiecības ar citiem, tas sniedz spēku un atbalstu grūtos brīžos.

M- Meaning (jēga, nozīme) – ja katrs no mums izzinās un sapratīs mērķus un nozīmi, kadēļ mēs esam šajā dzīvē, kuru dzīvojam, tas sniegs laimes izjūtu un personīgo piepildījumu. Arī skolēniem ir svarīgi izprast mācīšanās nozīmīgumu viņu dzīvē, tādā veidā darbs tiks veikts ar lielāku entuziasmu, prieku, kas sniegs apmierinātību un laimes izjūtu.

A- Accomplishments (sasniegumi) – izvirzot mērķus un ambīcijas savā dzīvē, un tos sasniedzot, rodas panākumu izjūta un gandarījums par paveikto. Svarīgi ir izvirzīt reālus mērķus, kuros ieguldot pūles un enerģiju, tie tiks sasniegti, veicinot arvien lielāku mērķu izvirzīšanu un tiekšanos uz tiem.

Value in Action (darbības vērtību modelis):



Wisdom (gudrība) – stiprās puses, kas papildina šo tikumu, ir zināšanu apgūšana un izmantošana. Tā ietver sevī radošumu, zinātkāri, spriestspēju, mācīšanās mīlestību un perspektīvu.

Courage (drosme) - stiprās puses, kas papildina šo tikumu, ietver mērķu sasniegšanu, saskaroties ar lietām, kas pretojas tam. Tā ietver sevī drosmi, neatlaidību, godīgumu un tiekšanos uz mērķiem.

Humanity (cilvēcība) - stiprās puses, kas papildina šo tikumu, ir citu cilvēku aprūpe un draudzība. Tā ietver sevī mīlestību, labsirdību un sociālo inteliģenci.

Transcendence (pārpasaulība) - stiprās puses, kas papildina šo tikumu, ietver tos, kas aizmirst savienojumus ar lielāko Visumu un sniedz lietām nozīmi. Tā ietver sevī skaistuma novērtēšanu, pateicību, cerību, humoru un garīgumu.

Justice (taisnīgums) - stiprās puses, kas papildina šo tikumu, ir tās, kas veido veselīgu un stabilu kopienu. Tas ietver sevī sadarbības prasmes, taisnīgumu un līderības prasmes.

Moderation (mērenība, savaldība) – tas ietver sevī piedošanas mākslu, pieticību, piesardzību un paškontroli.

Lai gan lielākā daļa bērnu nav pietiekami nobrieduši, lai sasniegtu noteiktu briedumu un personības stiprumu, ir ļoti daudzas fundamentālas iezīmes, kas attīstās jau bērna agrīnā stadijā. Mīlestības, ķermeņa un cerības stiprās puses ir saistītas ar laimi, kas sākas ļoti jaunā vecumā. Mīlestības un cerības stiprās puses ir atkarīgas no bērnu un aprūpētāju attiecībām.

Izmantotais avots: Kristjánsson, K. 2012. *Positive Psychology and Positive Education: Old Wine in New Bottles?* Educational Psychologist, 47, 86-105.

7. Sociāli emocionālā audzināšana

Sociāli emocionālās audzināšanas ideju popularizēja Daniels Goulmens, izvirzot to kā sinonīmu terminam „emocionālais intelekts”. Sociāli emocionālās prasmes jeb emocionālais intelekts ietver spēju atpazīt un kontrolēt savas emocijas un adekvāti reaģēt uz citu emocijām. Tas ir pamats, lai sadarbotos ar citiem, risinātu problēmas, cienītu un rūpētos par citiem, efektīvi mācītos un dotu ieguldījumu savās ģimenēs, vietējā kopienā un sabiedrībā kopumā. Spēja atbilstoši uzvesties, pārvaldīt savas emocijas un tikt galā ar grūtībām ne tikai sniedz gandarījumu, bet arī stiprina piederības izjūtu un vairo motivāciju. Pamatojoties uz izpratni, ka kompetence ir spēja izmantot vides un personiskos resursus, lai sasniegtu adaptīvus mērķus (Waters & Sroufe, 1983), tika veidotas pirmās sociāli emocionālās audzināšanas programmas ASV. Šādu programmu efektivitātes pētījumi pierādīja, ka sociāli emocionālās prasmes var tikt apgūtas un to klātbūtne uzlabo akadēmisko mācīšanos, ka arī, ka sociāli emocionālās audzināšanas programmas ir efektīvas visās vecuma grupās no sākumskolas līdz vidusskolai. Tādēļ mācību procesā skolā īpaša uzmanība tika pievērsta ne tikai akadēmisko, bet arī sociāli emocionālo prasmju attīstībai, jo katram skolēnam ir potenciāls un apvienota akadēmiskā – sociāli emocionālā audzināšana ir efektīva pieeja, lai to attīstītu (Ellias, 2003). Uzsvars uz sociāli emocionālo prasmju mācīšanu skolā paver iespēju mainīties arī skolas

izglītības filozofijai un iekšējai kultūrai, skolai kļūstot par vietu, kur skolēnus uztver ne tikai kā apmācāmos, bet kā novērtētus un gaidītus sadarbības partnerus.

Sociāli emocionālās audzināšanu var integrēt arī mācību procesā, tādējādi tiek izdalīti četri galvenā tematika un darbības virzieni, kādos jāstrādā un kuri jāattīsta:

1) Emociju veidi, izpausmes un empātija. Emociju pašregulācija.

Šajās stundās skolēni apgūst prasmes pazīt un nosaukt emocijas, izprast dalītās jūtas; uzzina un apgūst emociju kontroles paņēmienus, vingrina spēju iejusties otra uzskatos un izjūtās, kā arī spēju atzīt un attīstīt pašiem savas pozitīvās īpašības.

2) Pozitīvi saskarsmes modeļi.

Skolēni attīsta izpratni par dažādām sociālām situācijām; mācās sadarboties ar tiem, kuriem nepiekrīt, apzinās savu individuālo atbildību izturēties pieklājīgi un morāli tikumiski, cienīt atšķirīgo cilvēkus, kultūrā un uzskatos, apgūst spēju noraidīt provokācijas un meklēt palīdzību.

3) Reālu un pozitīvu mērķu izvirzīšana.

Skolēni tiek mudināti apzināties savus resursus un spējas, apgūst prasmes plānot un izvirzīt īstermiņa un ilgtermiņa mērķus, uz kuriem tiekties; mācās vērtēt pašefektivitāti un mainīt neefektīvās darbības metodes un formas.

4) Problēmu risināšana.

Skolēni vingrinās radoši risināt problēmas, vispirms izpētot alternatīvas, mācās komunicēt tieši, lai nonāktu pie kompromisa, uzzina, kā atpazīt un pārtraukt konfliktu eskalāciju.

Sociāli emocionālo audzināšanu skolā, pirmkārt, var veicināt katrs mācību priekšmeta skolotājs. Mācību gada sākumā veidojot bērnu attieksmi pret savu mācību priekšmetu, pauž savu ieinteresētību un entuziasmu par to, ko skolēni varēs uzzināt un kādas jaunas prasmes apgūs, kā arī akcentēt to, cik tas būs interesanti un vērtīgi. Skolotāji uzsver to, ka no bērniem tiek gaidīti panākumi. Otrkārt, katrai stundai ir jānosaka mērķis, bet tāds, kuru saprot arī skolēni, to jāpadara svarīgu un izprotamu skolēniem. Piemēram, „Kāda nozīme ir tam, ka es šodien stundā rakstīju diktātu?“, „Kāpēc sportā es mācījos nodot stafetes kociņu?“. Treškārt, lai skolēni mācītos un spētu veikt sava darba pašnovērtējumu un analizēt padarīto, skolotājiem stundas beigās ir jānoskaidro un jāpajautā skolēniem, ko viņi jaunu ir iemācījušies un apguvuši.

Izmantotais avots: Martinsone, B., Niedre, R. 2013. *Sociāli emocionālā audzināšana (SEA)*. Rīga: Latvijas Universitāte, 5. - 7. lpp.

8. Pedagoģa informācijas prezentēšana

Informācijas prezentēšana un skaidrošana ir nozīmīga daļa pasniedzēja darbam. Bet no dalībnieku viedokļa, klausīties informāciju, ir visneefektīvākais mācīšanās veids, jo viņi ieņem pasīvu lomu un pasniedzējam trūkst atgriezeniskās saites par dalībnieku esošām zināšanām, viņu uztveres tempu, vai kā viņi uztver pasniegto vielu. Ja vien iespējams, ir lietderīgāk dalībniekiem dot iespēju pašiem iepazīt pasniedzamo vielu un veltīt laiku, kad tiekas klātienē, tās apspriešanai.

Ir virkne lietu, ko pasniedzējs var darīt, lai veicinātu klātienē sniegtas informācijas efektivitāti:

- Gatavojot lekciju, iejūties klausītāju ādā un pārdomājiet, ko viņi iegūs no jūsu teiktā. Veidojot lekcijas saturu, jāprobežojas ar dažiem galvenajiem punktiem (ieteicams ne vairāk pa trim), jo klausītāji nespēj uztvert vairāk informācijas (franču filozofs Voltērs ir teicis: “Garlaikošanas māka - tas ir pateikt visu”).
- Jo mazāk dalībnieki ir raduši sēdēt mācību klasē, jo īsākai lekcijai būtu jābūt. Bet jebkurā gadījumā, tās garumam nevajadzētu pārsniegt 15–20 minūtes.
- Lekcijas sākumā ir vēlams iepazīstināt klausītājus ar lekcijas mērķiem (ko viņi iegūs / uzzinās) un ar tās uzbūvi, šādi palīdzot klausītājiem iegūt pārskatu un orientāciju.
- Sniegto informāciju cilvēks vislabāk atceras tad, ja tiek uzrunātas dažādas maņas vienlaikus. Mutiski sniegto informāciju ir vēlams ilustrēt un papildināt, izmantojot datora prezentāciju, tāfeli, papīra tāfeli, izdales materiālus, demonstrācijas vai citus uzskates materiālus. Nepietiek salikt tekstu *Powerpoint* slaidos, jo cilvēku smadzenes to joprojām uztver kā verbālu saturu. Cits *Powerpoint* trūkums ir, ka cilvēkam, redzot būtiskākos atslēgas vārdus uz ekrāna, pievērš mazāk uzmanību informācijas sniedzējam un viņa teiktajam. Datora prezentācija ir efektīvas tad, ja tās papildina teikto, piemēram, ar attēlu vai citātu radītas metaforas var būt ļoti spēcīgs instruments, kā to darīt.
- Klausītāji vieglāk uztver informāciju, ja tā balstās uz jau esošām zināšanām, un ja viņi redz, ka tā ir noderīga un pielietojama.
- Labai lekcijai ļoti nozīmīgs ir kontakts ar auditoriju. To panāk, uzturot skatiena kontaktu ar klausītājiem, dodot iespēju izvirzīt jautājumus. Ja neliekas jēdzīgi tūlīt

atbildēt uz lekcijas laikā uzdotu jautājumu, var to pierakstīt uz papīra tāfeles, šādi nodrošinot, ka tas netiks aizmirsts, un atgriezties pie tā lekcijas laikā.

- Lai nodrošinātu efektīvāku sniegtās informācijas uztveršanu, ir lietderīgi lekciju saistīt ar aktīvām darba metodēm, piem., “bišu stropu” vai “darbu grupās”.

Izmantotais avots: Ko dara labs pieaugušo izglītības pasniedzējs? [Skatīts 15.12.2017.]

Piekluve: <https://www.saliedet.lv/rakstu-kratuve/ko-dara-labs-pieauguso-izglitibas-pasniedzajs>

9. Izglītības kvalitāte, mūsdienīga skolas vide un daudzpusīgas iespējas palielina skolēnu skaitu

Izglītības un zinātnes ministrijas apkopojumā secināts, ka, pakāpeniski pieaugot izglītojamo skaitam, vienlaikus samazinās pamata un vidējās vispārējās izglītības iestāžu skaits. 2017./2018.mācību gadā 719 pašvaldību vispārīzglītojošajās skolās 1.-12.klasē mācās 208 254 bērni. Vērtējot izmaiņas skolu tīklā, pašvaldību dibināto sākumskolu skaits šajā mācību gadā ir pieaudzis par deviņām skolām - 2017./2018. mācību gadā darbojas 53 sākumskolas, savukārt par 13 samazinājies pamatskolu skaits. Šobrīd darbojas 284 pamatskolas. Savukārt vidusskolu un ģimnāziju skaits šī mācību gada sākumā ir 325.

Vispārējās izglītības statistikas aktuālie dati liecina, ka pēdējo divu gadu laikā ir palielinājies skolu piepildījums tajās pašvaldībās, kuras ir mērķtiecīgi īstenojušas mūsdienu prasībām atbilstošu izglītības tīkla attīstības stratēģiju. Skolu piepildījums palielinājies Smiltenes, Madonas, Skrundas, Saldus, Kokneses un Aizkraukles pašvaldībās. Sekmīgu attīstību un mūsdienīgas pārmaiņas turpmāk sekmēs arī šogad un turpmākajos gados pašvaldībām ir pieejami ievērojami Eiropas Savienības struktūrfondu vairāk nekā 168 miljonu eiro apmērā līdzekļi, kuru mērķtiecīgi ieguldījumi uzlabos gan skolu vidi, kā arī mācību materiāltehnisko bāzi.

Dati liecina, ka turpinās migrācijas tendences uz reģionālajiem centriem un Pierīgas reģioniem. Vērtējot skolēnu dinamiku atsevišķās skolās, jāsecina, ka visstraujāk audzis skolēnu skaits Ādažu vidusskolā (+10%), Rīgas 64.vidusskolā (+9%), Jelgavas 4.vidusskolā (+8%) un Mārupes vidusskolā (+8). Sekmīgu attīstību un mūsdienīgas pārmaiņas turpmāk sekmēs arī šogad un turpmākajos gados pašvaldībām ir pieejami ievērojami Eiropas Savienības struktūrfondu vairāk nekā 168 miljonu eiro apmērā līdzekļi, kuru mērķtiecīgi ieguldījumi uzlabos gan skolu vidi, kā arī mācību materiāltehnisko bāzi.

Šajā mācību gadā pirmoreiz pieaudzis bērnu skaits pirmskolas izglītības programmās pašvaldību pakļautības iestādēs. Pērn pirmskolas izglītības programmu apguva 86244 bērni,

savukārt šogad 88045 bērni. 30650 bērnu apgūst pirmskolas izglītības programmu pirmsskolas izglītības iestādēs, 5593 bērni apgūst šo programmu pamata un vidējās vispārējās izglītības iestādēs, savukārt 189 bērni pirmskolas izglītību apgūt cita veida izglītības iestādēs.

Turpina samazināties to pašvaldības skolu skaits, kurās mācās līdz 70 izglītojamajiem. Šajā gadā šādu skolu skaits ir 138. Tādu skolu skaits, kurās mācās līdz 20 skolēniem, ir 14, 41 skolā bērnu skaits ir no 21 līdz 40 skolēniem, savukārt 83 skolās 41 līdz 70 skolēni. IZM uzsver, ka institucionālā tīkla sakārtošana saistīta ar sākumskolas izglītības pieejamību pēc iespējas tuvāk bērnu dzīvesvietai, bet vidējai izglītībai jābūt pieejamai reģionālajā līmenī.

Izmantotais avots: Izglītības un zinātnes ministrija. *Izglītības kvalitāte, mūsdienīga skolas vide un daudzpusīgas iespējas palielina skolēnu skaitu.* 2017. [Skatīts 29.10.2017.] Piekļuve: <http://www.izm.gov.lv/lv/aktualitates/2569-izglitibas-kvalitate-musdieniga-skolas-vide-un-daudzpusigas-iespejas-palielina-skolenu-skaitu>

10. Izglītības mīti

Pētnieks Džons Hetijs (John Hattie), Melburnas Universitātes Melburnas izglītības izpētes institūta Izglītības profesors un direktors, ir apskatījis desmitiem tūkstošu pētījumu, kurā piedalījās simtiem miljonu studentu visā pasaulē, lai analizētu vairākus mītus salīdzinājumā ar realitāti attiecībā uz mācīšanu un mācīšanās rezultātu.

Mīts: mācīšana privātajās skolās ir labāka nekā mācīšana valsts skolās.

Realitāte: profesora pētījumi liecina, ka tā nav taisnība. Kad runa ir par skolotāju kvalitāti, ļoti grūti atrast pierādījumus tam, ka publiskā un privātā sektora skolās ir liela atšķirība. Jūs saņemat dažus no labākajiem skolotājiem Austrālijā dažās mūsu nabadzīgākajās skolās. Patiešām svarīga ir laba vadība skolā un skolotāju izvēle un attīstība, neatkarīgi no tā, vai tā ir privāta vai valsts.

Mīts: cik daudz jūs tērējat sava bērna izglītībai, ir vienāds ar to, cik labi viņam veiksies skolā.

Realitāte: pierādījumi liecina, ka vissvarīgākā ir mācīšanas kvalitāte. Profesors saka, ka vecāki var izvēlēties skolas un izvēlēties maksāt privātās izglītības maksu, bet viņi nevar izvēlēties savus bērna skolotājus. Nav tiešas attiecības starp to, ko jūs varētu tērēt bērnam, un bērna izglītības rezultātiem.

Mīts: mājas darbi ir obligāti.

Realitāte: Metaanalīze ir parādījusi, ka mājas darbu apjoms, kāds skolēniem noteikts pamatskolā, neietekmē studentu sasniegumus vai progresu. Pētījumā nav teikts, ka mājas

darbam nevajadzētu būt, bet, ja skolas gatavojas noteikt mājas darbus (ko sagaida daudzi vecāki), tad galvenā uzmanība jāpievērš mājasdarbu veidam. Mājasdarbam ir lielāka ietekme uz rezultātiem vidusskolas vecuma bērniem, taču parasti skolēniem to ir pārāk daudz. Īsais laiks, kas pavadīts, praktizējot to, ko mācīja tajā pašā dienā, var būt tāds pats kā viena vai divas mācību stundas. Profesors saka, ka tas, kas notiek klasē, ir vissvarīgākais.

Mīts: samazinot skolēnu skaitu klasē, palielinās mācību sasniegumi.

Realitāte: skolēnu skaita samazināšana klasē var uzlabot studentu sasniegumus, bet parasti efekts ir tikai neliels. Patiešām svarīgi ir tas, ka skolotājs ir efektīvs un ietekmē neatkarīgi no tā, cik liela ir tā klase.

Mīts: mums vajag būt laimīgiem, ja mūsu bērni „dara visu iespējamo.”

Realitāte: teikt skolēnam „darīt visu iespējamo” ir vissliktākais, ko var darīt skolotājs vai vecāks. Dažas no visefektīvākajām mācībām notiek tad, kad skolotāji pieprasa skolēniem to, ko viņi paredz, ka viņu rezultāti būs pirms testa. Izveidojot skolēna cerības par savām spējām, veiksmīgs skolotājs apstrīdēs viņus, sakot, ka viņi var darīt labāk.

Mīts: skolotājiem vajadzētu būt ekspertiem savā mācību priekšmetā un visvairāk runāt savā klasē.

Realitāte: lielākā daļa skolotāju 80 līdz 90% mācību stundas laika runā. Pētījums ir parādījis, ka skolēni ir vairāk iesaistīti un uzzina vairāk, kad skolotāji runā aptuveni 50% laika, vai pat mazāk. Pierādījumi liecina, ka bērni var ļoti efektīvi mācīties no saviem vienaudžiem, kad paši skolēni cits citam izskaidro jēdzienus. Labākie skolotāji mudina skolēnus aktīvi iesaistīties klasē, izpētīt idejas, nevis tikai pasīvi klausīties.

Mīts: televizora skatīšanās negatīvi ietekmē skolēna mācīšanās procesu.

Realitāte: problēma ar bērnu, kas skatās pārāk daudz televīzijas, ir tāda, ka tas viņiem liedz laiku veltīt produktīvai mācīšanai, piemēram, lasot vai attīstot viņu komunikācijas un attiecību prasmes.

Mīts: bērni vislabāk mācās pašmācības ceļā.

Realitāte: ideja, ka bērni vislabāk mācās, atklājot lietas patstāvīgi, ir labi iedibināta daudzu pedagogu prātos, bet tas ir mīts. Profesors saka, ka šī teorija nav balstīta uz pierādījumiem. Pētījumi rāda, ka tad, kad skolotāji aktīvi māca bērnus, viņiem ir vairāk nekā trīs reizes lielāka ietekme uz skolēnu rezultātiem, nekā vienkārša mācīšanās atvieglošana. Kamēr mēs vēlamies, lai mūsu studenti kļūtu par loģiski domājošiem, neatkarīgiem pilsoņiem, atstāt viņus mācīties patstāvīgi, nav veids, kā to izdarīt.

Mīts: bērni iemācās vairāk, ja viņiem ir kontrole pār viņu mācīšanos.

Realitāte: šī ir vēl viena populāra teorija, kuras pamatā nav pierādījumu. To sauc par skolēnu centrālo mācīšanos, un profesors saka, ka daudzi pedagogi to akli atzīst par labu

ideju. Tā vietā, lai skolotājs izlemtu, ko skolēni mācīsies, skolēnu centrā esošās mācības atbalstītāji uzskata, ka ir jāvadās pēc skolēnu interesēm. Ideja ir tāda, ka, dodot skolēniem izvēles iespējas par to, ko viņi mācās, viņi var efektīvāk mācīties. Tānav! Pētījumi liecina, ka, ļaujot skolēniem kontrolēt vai izvēlēties viņu mācību saturu, viņiem nav nekādas ietekmes uz viņu turpmākajiem rezultātiem. Interesanti, ka, dodot skolēniem izvēles iespējas par mazām lietām (piemēram, ar kādas krāsu pildspalvu rakstīt), ir maza, bet pozitīva ietekme uz skolēnu rezultātiem.

Izmantotais avots: Hattie, J. *Dispelling Educational Myths*. [Skatīts 19.12.2017.] Piekluve: <https://www.slrc.org.au/dispelling-educational-myths/>

11. Sociālo kompetenču veidošanās

Sociālā kompetence ir personības gatavība adaptēties sociālajā vidē, rīkoties konkrētos sociālajos apstākļos, nestandarta situācijās; tā ir interakcijas prasme, saskarsmes un sadarbības prasme un kultūra, spēja kavēt momentreakciju, spēja cīnīties pret ikdienas izaicinājumiem, empātijas spēja, mērķorientācija, spēja strādāt komandā, risināt konfliktus.

Sociālā kompetence ir zināšanas par sociālo vidi, savu identitāti sociālajā vidē; prasme pretoties emocionālam saspringumam, uzbudinājumam, prasme uzvesties dabiski; prasme saistīt teksta semantisko jēgu ar jūtu un emociju valodu; prasme nodrošināt vērtīborientācijas un atbildības optimālu attiecību; tā ir sociālā orientācija, mobilitāte, elastība, sirids izglītība, tā ir prasme vadīt agresivitāti, kautrību, noslēgtību. Sociālā kompetence attīstās sociālā interakcijā, veidojot savu dzīves stilu, uzvedību, vērtīborientāciju. Sociālo kompetenci vērtē pēc spējām uzņemties atbildību, sociālo lomu kultūras un politikas telpā.

Sociālo kompetenci raksturo sociālās prasmes: indivīda verbālā un neverbālā uzvedība, spējas, intuīcija. Sociālā kompetence pastiprina citu personu sociālo uztveri. Sociālā kompetence ir sociāli un individuāli aktīva, tā ietekmē vidi, personības statusu un kognitīvo kompetenci, vērtību un sociālo normu attīstību, atbildību sabiedriskajā, politiskajā un kultūras telpā.

Sociālā kompetence ir daudzdimensiju jēdziens, komplekss veidojums; pārliecinātība, kontaktēšanās prasme. Sociālā kompetence ir attīstības mērķu katalogs, kas aptver spēju uzņemties atbildību, atzīt draudzības vērtību, sociālo mijiedarbību, morālās vērtības, saskarsmes kultūru. Sociālā kompetence izpaužas arī kā profesionālā darbība, kā empātija, kontaktēšanās prasme, uzvedības kultūra, spēja strādāt komandā, pārliecināšanas prasme, konfliktēšanas iemaņas, konstruktīvas kritikas prasme, cilvēkzināšanas u.c.

Sociālā kompetence attīstās un veidojas visa cilvēka aktīvā mūža garumā; mainās emocionālais intelekts, domāšanas veids, attieksme, spriedums, izvēle, vērtējums.

Sociālās prasmes saistās ar konkrētu situāciju, resursiem, vajadzībām, sociālām normām. Sociālo kompetenci var sasniegt, ja cilvēks attīsta diferencētu sociālo uztveri, spriest spēju, sociālās uzvedības repertuāru. Vērtējot sociālo kompetenci, jāņem vērā uzvedības līmeņi.

Sociālās kompetences atšķirības dažādos uzvedības līmeņos

<i>Subjekta līmenis</i>	Pašaudzināšanas prasmes	Pašapzināšanās, „Es” identitāte
		Personīgi nozīmīgi mērķi
		Paškontrolē
		Savas pozīcijas apzināšanās, spriest spēja
<i>Mijiedarbības līmenis</i>	Saskarsmes un sadarbības prasmes	Ar vienaudžiem
		Ar skolotājiem
		Ar vecākiem
<i>Institucionālais līmenis</i>	Institūcijas personīgi nozīmīgajā pieredzē	Spēja pieņemt noteikumus
		Prasmes izmantot iespējas
<i>Sabiedriskais līmenis</i>	Sabiedrisko procesu apzināšanās	Sabiedrisko procesu apzināšanās un vērtēšana
		Savas lomas saskatīšana. Personīgās iespējas ietekmēt procesus sabiedrībā. Līdzdalība, savs ieguldījums.
		Sociālā aktivitāte

Sociālās kompetences dažādu autoru pētījumos ir atšķirīgi. Piemēram, humānistiskajā psiholoģijā sociālās prasmes raksturo cieņa, iejūtība, sadarbība, attieksme, līdzpārdzīvošana, socializācijas līmenis (R. Bergens, P. Kutņickis, E. Dirkheims, K. Tilmans, D. Lieģiniece, Ā. Adlers u.c.). Sociālā kompetence tiek saistīta ar socialitātes būtību, ar cilvēku sociālajā vidē, viņa iekšējiem pārdzīvojumiem, sociālo realitāti, mijattiecībām, laiku un telpu.

Ārvalstu literatūra sociālās kompetences izdala šādus virzienus:

- ***operatīvā*** (zināšanas par sociālajām institūcijām, to darbību);
- ***verbālā*** (prasme uztvert tekstu kontekstā, daudznazīmībā, tulkojumā);

- **sociāli psiholoģiskā** (sociālo lomu pārzināšana saskarsmē);
- **sociālais intelekts** mijattiecībās;
- **Ego kompetence** (savu stipro un vājo īpašību apzināšanās un prasme vadīt subjektīvo potenciālu).

Ar sociālo kompetenci cieši saistīts ir sociālā intelekta jēdziens. Sociālais intelekts un sociālā kompetence ir jauns mijattiecību un komunikācijas pētniecības virziens. Pirmo reizi sociālā intelekta jēdziens minēts 1920. gada E. Torndaika pētījumos. Vēlāk iznāk N. Kentora grāmata „Personība un sociālais intelekts.” 1937. gadā G. Olports sniedz pētījumus par sociālo intelektu un sociālo uzvedību.

1960. gadā klajā nāk pētījumi par sociālo kompetenci komunikācijas un sociālajā percepcijā. Sociāla intelekta un kompetences pētīšanas metodikā ievērojamu ieguldījumu devuši Dž. Gilfords, M. Salivens, H. Aizenks, V. Kuņicina un citi.

Dž. Gilforda un M. Salivena tests „Pašregulācija un starppersonu attiecības ļauj noskaidrot neformālās komunikācijas un personības potenciāla lomu sociālajā uzvedībā (piemēram, motivācija var būt vēlēšanās kļūt ievērojamam, atzītam, sasniegt augstu karjeru u.tml.)

Sociālā kompetence vairāk attiecas uz pārmaiņām sociālajā vidē. Sociālā kompetence ir:

- tieksme saprast pārmaiņu būtību, saistīt to ar savu emocionālo uztveri;
- cenšanās aizmirst iepriekšējos bloķējošos nosacījumus;
- vēlme atrast optimālu risinājumu jaunos, pārmaiņu apstākļos;
- spēja pareizi uztvert citu cilvēku vēlmes, vajadzības, prasības, tiesības;
- apziņa, ka sociālajai kompetencei nav nekā kopēja, piemēram, ar agresiju, necieņu, citu pienākumu neievērošanu.

Izmantotais avots: Garleja, Rasma. (2006) *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa, 31. – 35. lpp.

12. Sociālo kompetenču ietekmējošie faktori

1) **bērna personības un rakstura īpašības** (Overall, it was found that a child's innate personality characteristics influence the development of social competence in some way.

15. lpp.)

2) **ģimeniskā vide**

- *ekonomiskie apstākļi*

= Parents' economic resources can influence a child's ability to develop social and emotional competence (Payne, 1996). 16. lpp. (Piemēram, ja ir mazāk brāļu un māsu- tad lielāka iespējamība, kad šiem bērniem tiks pievērsta lielāka uzmanība, būs vairāk resursu, ko tērēt viņu attīstībā- interešu izglītībā.

- *brāļi un māsas*

= The results of the study showed that teachers rated students having one sibling as having better interpersonal skills than those with no siblings. In addition, teachers also rated students with siblings as exhibiting fewer externalizing problem behaviors than an only child. Parents noted that children benefit socially from the interaction with full siblings rather than half or step siblings.

= The study conducted by Downey and Condrón (2004) concluded that children's social and interpersonal skills are positively influenced through sibling interactions at home and that these skills become useful outside of the home as well. In addition, the authors suggested that children may miss out on important social lessons by not having at least one sibling at home (Downey & Condrón, 2004).

- *audzināšanas stils*

= Bērnu agrīna sociālā mijiedarbība ar vecākiem (aprūpētājiem) ir īpaši svarīga, lai mācītos sociāli atbilstošu uzvedību, ko viņi pēc tam var izmantot, iesaistoties savstarpējās attiecībās ar citiem. (Thompson RA, Meyer S. Socialization of emotion regulation in the family. In: Gross JJ, editor. Handbook of Emotion Regulation. New York: The Guilford Press; 2007. pp. 249–268.)

= Šīs mijiedarbības laikā bērni spēj apgūt prasmes un stratēģijas konstruktīvai rīcībai, balstoties uz viņu emocijām, lai veiksmīgi pielāgotos dažādām dzīves situācijām. (Calkins SD, Hill A. Caregiver influences on emerging emotion regulation: Biological and environmental transactions in early development. In: Gross JJ, editor. Handbook of Emotion Regulation. New York: The Guilford Press; 2007. pp. 3–26)

= Mātes, kuras ir jutīgas un atsaucīgas, var palīdzēt bērniem, kam ir grūtības ar paškontroli, izstrādāt regulēšanas stratēģijas, kas veicina sociāli atbilstošu uzvedību. Piemēram, jutīgās mātes var uzraudzīt bērna vidi, lai situācijas prasības būtu piemērotas attīstībai, un sniedz atbalstu un palīdzību, piemēram, novēršot uzmanību vai nomierinot, kad viņu bērns ir satraukts. (Thompson RA, Meyer S. Socialization of emotion regulation in the family. In: Gross JJ, editor. Handbook of Emotion Regulation. New York: The Guilford Press; 2007. pp. 249–268.)

- = Savukārt mātes, kas ir uzmācīgas vai kontrolējošas, var saasināt bērnu sliktās regulēšanas prasmes, palielinot situācijas prasības, tādēļ bērniem ir grūtāk vadīt savu uzvedību un emocionālās reakcijas, tādējādi paaugstinot negatīvismu. (Anger regulation in disadvantaged preschool boys: strategies, antecedents, and the development of self-control. *Gilliom M, Shaw DS, Beck JE, Schonberg MA, Lukon JL Dev Psychol. 2002 Mar; 38(2):222-35*)
- = Piemēram, pārmērīga kontrole audzināšanā ir saistīta ar zemāku vienaudžu pieņemšanu agrīnajos skolas gados. (Pettit GS, Clawson MA, Dodge KA, Bates JE. Stability and change in peer-rejected status: The role of child behavior, parenting, and family ecology. *Merrill-Palmer Quarterly. 1996;42:267–294*)
- = Savukārt, ja mātes ir siltas un atsaucīgas bērni, visticamāk, vairāk iesaistās skolas sociālajā dzīvē, ir mazāk agresīvi, viņiem piemīt piemērota emocionālā izteiksme un tiek izmantotas labākas emociju regulēšanas prasmes. (Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Davidov M, Grusec JE Child Dev. 2006 Jan-Feb; 77(1):44-58.*)

3) **skolas vide**

- *fiziskā vide*

= The physical environment of the classroom, the classroom social structure, and culture of the classroom all interact and influence the child (Zsolnai, 2002). According to Sheridan et al. (2003), the physical arrangement of the desks in a classroom or the availability of toys or games, can facilitate or hinder interactions between children thus influencing the development of social competence. A classroom that has more toys, games, or equipment creates an environment that encourages social interactions and gives children more opportunities to practice their social skills.

- *savstarpējās attiecības*

= The school has a large influence on the development of social competence throughout childhood. The physical environment of the classroom, the classroom social structure, and culture of the classroom all interact and influence the child (Zsolnai, 2002). According to Sheridan et al. (2003), the physical arrangement of the desks in a classroom or the availability of toys or games, can facilitate or hinder interactions between children thus influencing the development of social competence. A classroom that has more toys, games, or equipment creates an environment that encourages social interactions and gives children more opportunities to practice their social skills. As described in the previously stated research, the school environment as a whole largely impacts the development of social competence in children. A child's autonomy, relationship with the teacher, the social structure of the

classroom, the curriculum, and surrounding community all influence a child's social competence development.

4) **sociāla iekļaušana**

= Reizēm ir nepieciešama sociāla iekļaušana (iejaukšanās), lai palīdzētu bērniem attīstīt sociālās prasmes, jo viņiem trūkst spējas vai līdzekļi, kas vajadzīgi, lai socializētos ar citām personām.

= There are two types of interventions: universal and targeted (mērķtiecīga). A universal intervention is designed for use with a large group and focuses on preventing the development of at-risk behavior. A targeted intervention is designed for use with a specific at-risk group of individuals (Bullis, Walker, & Sprague, 2001).

Izmantotais avots: Mulder, S. The Domains that Influence the Development of Social Competence in Children. 2008. [Skatīts 25.11.2017.] Piekļuve:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.591.3356&rep=rep1&type=pdf>