

# LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte  
Pirmsskolas skolotājs

**KRISTĪNE KALPIŅA**

## **5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšana pirmsskolā**

**Kvalifikācijas darbs**

**Darba vadītājs**

asoc.prof.

\_\_\_\_\_

Akadēmiskais amats

**Dr.paed.**

\_\_\_\_\_

Zinātniskais /  
akadēmiskais grāds

**Ineta Helmane**

\_\_\_\_\_

Vārds, uzvārds

\_\_\_\_\_

Paraksts

RĪGA 2019

## Anotācija

Kristīnes Kalpiņas kvalifikācijas darba nosaukums ir “5–6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšana pirmsskolā”. Pētījuma mērķis ir teorētiski un praktiski izpētīt 5–6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanas iespējas un apkopot ieteikumus 5–6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanai pirmsskolā.

Kvalifikācijas darbs sevī ietver teorētisko un empīrisko daļu. Teorētiskajā daļā tika analizētas zinātniskās atziņas par pašnovērtēšanas prasmju attīstīšanas nozīmīgumu pirmsskolas vecumā, secinot, ka novērtēšana ir pati augstākā līmeņa domāšanas iemaņa, kas ir jāpilnveido visas dzīves laikā. Tomēr jau pirmsskolas vecumā, saņemot pieaugušā mērķtiecīgi virzītu atbalstu, bērni var veiksmīgi izvērtēt savu darbību vai sasniegto rezultātu.

Empīriskās daļas ievadā tika izvirzīti kritēriji un veikta bērnu spēju diagnosticēšana atbilstoši tiem. Pētījuma laikā liela uzmanība tika vērsta kvalitatīvas atgriezeniskās saites nodrošināšanai. Novērojot bērnus darbībā un veicot pārrunas ar tiem, mērķtiecīgi tika pārveidota mācību vide un rotaļnodarbību saturs pašnovērtējuma prasmju attīstīšanai. Pētījuma beigās tika izvērtēta bērnu pašnovērtēšanas spēju dinamika, veikta tās analīze, kā arī sniegti ieteikumi pašnovērtēšanas prasmju attīstīšanai pirmsskolas iestādē.

Pētījuma laikā apstiprinājās izvirzītā hipotēze - bērni ar labākām pašnovērtēšanas prasmēm labāk izprot savu mācīšanos, spēj pārvarēt grūtības un gūst motivāciju turpmākai darbībai.

Kvalifikācijas darbs sastāv no ievada, 2 nodaļām un 5 apakšnodaļām. Darbā ietverti 10 attēli, 4 tabulas, izmantoti 40 literatūras avoti, no tiem 1 krievu valodā un 11 angļu valodā. Darba apjoms ir 52 lapaspuses.

Atslēgas vārdi: vērtējums, pašnovērtējums, pašvērtējums, atgriezeniskā saite, motivācija.

## **Annotation**

The title of qualification paper of Kristine Kalpina is “Promotion of self-assessment skills in preschool for 5-6 year old children”. The aim of the research is to investigate theoretically and practically the possibilities to promote self-assessment skills of 5-6 years old children and summarize recommendations how to promote self-assessment skills of 5-6 years old children in preschool.

The qualification paper includes theoretical and empirical part. There were analyzed scientific findings about the importance of self-assessment skill’s development in the preschool in the theoretical part. It’s concluded what assessment is the most highest level of thinking skills and it should be improved during all human’s life. However, preschoolers could successfully self-evaluate their activity or reached results if purposeful support from the adult received.

In the start of empirical part the evaluation criteria were presented and the children’s skills diagnosed according them. During the research an attention was paid to the quality of provided feedback. By observing kids everyday activities and negotiating with them learning environment and lesson content were changed purposefully to improve self-assessment skills. At the end of the research development of children’s self-assessment skills were evaluated, analysis of the obtained data was performed, suggestions for self-assessment skills promotion in preschool made.

The hypothesis of the research has been approved – kids with better self-assessment skills understand their learning better, overcome difficulties and are motivated for further action.

The qualification paper consists of an introduction, 2 chapters and 5 subcategories. It contains 10 pictures, 4 tables, 40 sources of literature, 1 of them in Russian, 11 in English. Volume of the paper is 52 pages.

The key words: evaluation, self-assessment, self-expectation, feedback, motivation.

## Saturs

Ievads.....	5
1. Pedagoģiskā procesa pirmsskolā un pašnovērtējuma būtības skaidrojums .....	7
1.1. Pašnovērtēšanas prasmes, tās būtības skaidrojums.....	7
1.2. Pedagoģiskais process, tā būtība pirmsskolā .....	16
1.3. 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju attīstības iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā .....	23
2. 5-6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmes pirmsskolā.....	30
2.1. Pētījums par 5-6 gadīgu bērnu prasmēm pašnovērtēt savus sasniegumus.....	30
2.2. Iespējas 5 - 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanai pirmsskolā .....	45
Secinājumi .....	49
Literatūras un citu avotu saraksts .....	50

## Ievads

Latvijas izglītības sistēma pašlaik ir uz attīstības ceļa. Saprotot, ka nākotnē cilvēkam svarīgas būs ne tikai iegūtās zināšanas, bet arī atsevišķas personīgās īpašības, attieksmes, prasmes un vērtības, 2016.gada oktobrī Valsts izglītības satura centrs (VISC) uzsāka projektu “Kompetenču pieeja mācību saturā”, jeb Skola2030. Projekta ietvaros tiek izvērtētas labākās izglītības sistēmas pasaulē - Somijas, Singapūras, Skotijas, Kanādas un Jaunzēlandes pieredze (VISC, Skola2030, 2018). Projekta darbības rezultātā jau ir izstrādāti un Latvijas valdība ir apstiprinājusi noteikumus par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, kas stāsies spēkā ar 2019.gada 1.septembri.

Izglītības speciālisti uzsver, ka kompetences jēdziens ļauj paplašināt mācīšanās mērķi no konkrētu zināšanu apgūšanas uz mācīšanos un domāšanu par to, kā šīs zināšanas tiek iegūtas. Tas ir ļoti svarīgs priekšnoteikums mācīšanās mācīties prasmju apguvei (Oliņa, Namsone, France, 2018, 20).

Mācību saturu pirmsskolā veido lietpratības pamati – caurviju prasmes un mācību jomu pamatprasmes, kuras bērns attīsta, atklājot lielās idejas:

- Kas es esmu? Kas mēs esam?
- Kā mēs izturamies pret pasauli?
- Cik daudzveidīgā dabā es dzīvoju?
- Cik daudzveidīga ir cilvēku radītā pasaule?
- Ko es varu darīt pasaulē? (VISC, Skola2030, 2017, 19).

Tādēļ pirmo reizi arī vadlīnijās tiek runāts par caurviju prasmēm, kuras visas – cita vairāk vai mazāk, ir saistītas ar bērna paša spējām vērtēt, izteikt viedokli, izvirzīt mērķi, meklēt risinājumus utt. Līdz ar šo prasmju apguves iekļaušanu mācību programmās, bērns kļūst par aktīvu savas mācīšanās līdzdalībnieku.

Darba autore strādā pirmsskolas izglītības iestādē, kas ikdienas darbā daudz izmanto Marijas Montesori izstrādātos mācību materiālus un idejas. Iestādē liela uzmanība tiek pievērsta bērnu patstāvīgai darbībai. Ikdienas darbā grupā, kā arī piedaloties mācību semināros un sekojot līdzi pedagogijas speciālistu publikācijām, autore uzmanību piesaistīja ideja, ka bērni, kuriem labāk padodas reflektēt par savas darbības vai mācību sasniegumiem, ir daudz motivētāki apgūt arvien jaunas zināšanas un izmēģināt tās praksē. Autore saskata pašnovērtēšanas prasmju lielo nozīmi pašvadītas mācīšanās sekmēšanā.

Pašnovērtēšanas prasmes iekļaujas pašvadītas mācīšanās struktūrā. Kopumā šajā struktūrā iekļaujas 4 fāzes: plānošana, uzraudzīšana, novērtēšana un reflektēšana.

Novērtēšanas fāzē tiek noteikts, cik veiksmīgi ir sasniegts izvirzītais mērķis. Savukārt, reflektēšana ir fundamentāla pašvadītas mācīšanās procesa sastāvdaļa. Tā ir spēja ar iztaujāšanas, jautājumu uzdošanas palīdzību plānot, uzraudzīt un novērtēt savu mācīšanos (VISC, Skola 2030, 2018).

Vajadzība mainīt izglītības politiku skar ne tikai Latviju. Par to runā ne tikai pedagoģijas nozares, bet arī finanšu un uzņēmējdarbības speciālisti visā pasaulē. Džeks Ma (*JackMa*), milzīga tehnoloģiju uzņēmuma Ķīnā līdzdibinātājs, investors un filantrops 2018.gada Pasaules Ekonomikas forumā izteica savu viedokli, kādam būs jābūt cilvēkam 2030.gadā, lai sekmīgi startētu darba tirgū. Viņaprāt, ir kardināli jāmaina izglītības sistēma, jo šodienas skola drīzāk māca cilvēkam konkurēt ar robotiem. Tas ir nepareizi, jo, jau tagad roboti ir gudrāki un ātrāki par cilvēku. Tādēļ izglītības sistēmai ir jāizkopj prasmes un attieksmes, kurās dators nevar sacensties ar cilvēku, piemēram - vērtību izpratne, ticība, neatkarīga domāšana, līdzietība (Ma, 2018).

**Pētījuma objekts** – pedagoģiskais process pirmsskolā

**Pētījuma priekšmets** – 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmes

**Pētījuma mērķis** – pētīt 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanas iespējas un apkopot ieteikumus 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanai pirmsskolā.

**Hipotēze** – bērni ar labākām pašnovērtēšanas prasmēm labāk izprot savu mācīšanos, spēj pārvarēt grūtības un gūst motivāciju turpmākai darbībai.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Analizēt pedagoģijas un pedagoģiskās psiholoģijas zinātniskos avotus par vērtējumu, pašnovērtējumu, pašvērtējumu, atgriezenisko saiti, motivāciju.
2. Izzināt reālo situāciju par 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanas iespējām pirmsskolā.
3. Apkopojot ieteikumus, veicināt 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmes pirmsskolā.

**Pētījuma metodes:**

Teorētiskās:

zinātniskās literatūras kvantitatīvi kvalitatīva analīze,  
dokumentu analīze.

Empīriskās: novērošana,

daļēji strukturēta intervija,  
pedagoģisko situāciju modelēšana,  
pārrunas.

**Pētījuma bāze** - X pašvaldības pirmsskolas izglītības iestādes 5-6 gadīgo grupas 16 bērni, 2 pedagogi.

# 1. Pedagoģiskā procesa pirmsskolā un pašnovērtējuma būtības skaidrojums

## 1.1. Pašnovērtēšanas prasmes, tās būtības skaidrojums

Pēdējā laikā, aktualizējoties projekta Skola 2030 idejām, arvien vairāk tiek runāts par vērtēšanu, kas veicina mācību efektivitāti un paaugstina motivāciju iegūt arvien jaunas zināšanas.

Vērtēšana vienmēr ir bijusi neatņemama mācību procesa daļa. Izglītībā vērtēšanu izmanto trīs galvenajiem mērķiem:

- atbalstīt skolēnu mācīšanos;
- sertificēt (izsniegt apliecinājumu) skolēna mācīšanās rezultātus;
- apmierināt sabiedrības pieprasījumu pēc sistēmas vai iestādes atbildības, iegūstot datus par tās darbības kvalitāti (Namsone, Oliņa, 2018, 66).

21.gadsimtā no skolēna tiek sagaidīta kompetence jeb lietpratība. Kompetence sastāv no zināšanu, prasmju, ieradumu kopuma, ko skolēns demonstrē kā kompleksu sniegumu koordinētā darbībā. Šāda kompleksa snieguma vērtēšana, par pamatu ņemot vairākas snieguma dimensijas un izvērtējot snieguma kvalitāti katrā no tām, būtiski atšķiras no tradicionāli izmantotās standartizētās rezultāta vērtēšanas pieejas, kad testu veidā tiek vērtēta rezultāta pareizība, skaitot punktus, izmantojot tikai skalu pareizi/nepareizi (Namsone, Oliņa, 2018, 66). Tātad, apkopojošā jeb summatīvā vērtēšana vairs nespēj sniegt visu nepieciešamo informāciju ne skolotājam, ne arī pašam audzēknim, jo summatīvās vērtēšanas gadījumā tiek novērtēts un dokumentēts tikai skolēna mācīšanās rezultāts kāda mācīšanās posma noslēgumā (Čakāne, 2018b). Riks Stigins (*Rick Stigins*), ASV zinātņu doktors izglītības novērtēšanas jomā, uzskata, ka summatīvās vērtēšanas metode sašķiro skolēnus uzvarētājos un zaudētājos (Stigins, 2017).

Jebkuras novērtēšanas pamatā ir jābūt pārlicībai, ka katrs cilvēks spēj analizēt, prognozēt un uzlabot savus rezultātus (Hahele, 2006, 46).

Skola 2030 ietvaros tiek runāts par **formatīvo vērtēšanu**. Ar formatīvās vērtēšanas palīdzību skolotājs atbalsta, sekmē, precīzi virza mācīšanos, lai skolēns sasniegtu konkrētos stundai vai ilgākam laika posmam definētos mācību mērķus. Mūsdienu situācijā esam vienisprātis par skolēnu prasmes mācīties (jeb vadīt savu mācīšanos) nozīmi, un tā pamatoti kļuvusi par skolā apgūstamā mācību satura daļu. Formatīvās vērtēšanas procesā skolēns gūst pieredzi, kā plānot un pārraudzīt mācīšanos, iegūt un izmantot atgriezenisko saiti, lai savu mācīšanos uzlabotu (Čakāne, 2018b).

Formatīvā vērtēšana iekļauj vērtēšanu, lai mācītos (*assessment for learning*) un vērtēšanu kā mācīšanos (*assessment as learning*). Vērtēšana lai mācītos sniedz saprotamu informāciju gan skolotājiem, gan skolēniem tādā formā, kuru var izmantot nekavējoties, lai uzlabotu sniegumu. Šajā kontekstā skolēni kļūst gan par pašnovērtētājiem, gan vērtēšanas informācijas izmantotājiem. Laika gaitā pieredzot un izprotot savu izaugsmi, skolēni sāk saprast, ka panākumi ir sasniedzami, ja viņi nepadodas. Šis process tuvina skolēnu veiksminieku pozīcijai un notur viņus tajā (Stigins, 2017).

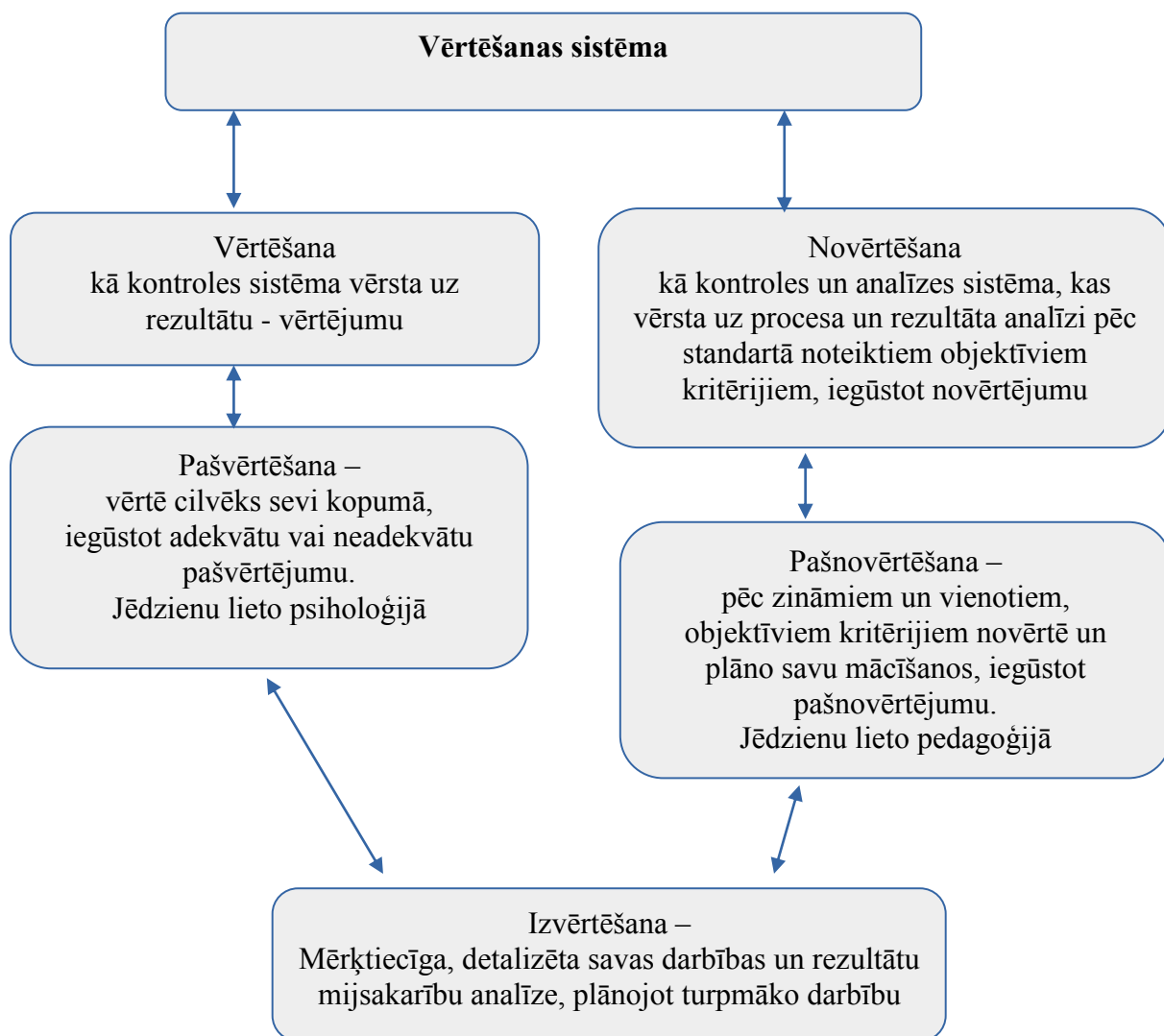
Vērtēšanai ir jābūt kā procesam, kura gaitā rezultāti tiek salīdzināti ar nosprausto mērķi un uzdevumiem. Līdz ar to rodas apmierinātība (vai neapmierinātība) ar darbību, par dominējošiem kļūst darbības jēgu veidojošie motīvi, kas rada noturīgu pozitīvu attieksmi pret izzīņas darbību mācībās (Čehlova, 2002, 43).

Vērtēšana, kas atbalsta bērna mācīšanos un paplašina mācīšanās iespējas, palīdz skolotājam un bērnam ieraudzīt, ko bērns zina un prot (Lazdiņa, 2018, 28).

Novērtēšanas procesā būtiski ir kvalitātes komponenti. Tie palīdz atbildēt uz jautājumu: kāpēc? Kvalitatīvā novērtēšanā rezultāti izriet no tiem novērtēšanas kritērijiem, kas atspoguļo, kāpēc un kā skolēns mācās. Parādās arī plānošanas rezultāti: kur, kad un kādas aktivitātes nākotnē tiks realizētas (Hahele, 2006, 57).

Arī Līga Čakāne, Skola 2030 mācību satura izstrādes eksperte, lielu uzmanību vērš formatīvajai vērtēšanai, uzsverot, ka, lai notiktu vērtēšana kā mācīšanās, būtiskākais aspekts ir skolotāja dota aprakstošā atgriezeniskā saite skolēnam par viņa mācīšanos, iesaistot skolēnu savu rezultātu analīzē, turpmāko mācīšanās mērķu definēšanā (Čakāne, 2018a, 132).

Līdz ar to kļūst skaidrs, ka skolēna pašnovērtēšanas prasmēm ir būtiska loma vērtēšanas procesā. Rudīte Hahele ir veikusi pašnovērtēšanas prasmju teorētisko analīzi, kā rezultātā ir noskaidrojusi pašnovērtējuma vietu vērtēšanas sistēmā (sk. 1.attēlu).



*1.attēls. Vērtēšanas sistēma (Hahele, 2006, 105).*

Darba autore secina, ka kopējais vērtējums tiek iegūts, ņemot vērā vairākus komponentus. Saņemtais darba rezultāta vērtējums ietekmē cilvēka pašvērtējumu, turpretim novērtējot procesu, bērns iemācās analizēt un plānot savu mācīšanos, izkopt pašnovērtēšanas prasmes. Jāsaka, ka daudzviet, īpaši tulkotajā literatūrā un arī atsevišķos Skola2030 projekta materiālos, runājot par bērna spējām izvērtēt savu darbību, tiek lietots jēdziens “pašvērtējums”, nevis “pašnovērtējums”.

**Bērna pašvērtējums kā psiholoģijas jēdziens**, iekļaujas vērtēšanas sistēmā un ietekmē bērna gatavību mācīties. Bērna pašvērtējums sākas ar vecāku bezierunu mīlestību, un tas veidojas, ja bērns tiek mudināts attīstīt visus sava “ES” aspektus. Tad bērna pašvērtējums kļūst par drošu pamatu viņa veselīgai augšanai un attīstībai visās jomās - sociālajā, emocionālajā, fiziskajā, intelektuālajā un garīgajā jomā. Bērni ar augstu pašvērtējumu jūtas

pārliecināti par sevi un savu spēju mācīties. Viņiem nav grūti riskēt, un viņi dedzīgi pārbauda savus spēkus jaunās jomās (Einsvorta, 2003, 175-176).

Psihologi norāda arī uz saistību starp pašvērtējumu un pašcieņu. Veiktie pētījumi apliecina – jo augstāks pašcieņas līmenis, jo pozitīvāka ir ne tikai izturēšanās pašam pret sevi, bet arī pret citiem. Amerikāņu psihologs Viljams Džeimss ir izstrādājis pašcieņas formulu (Svence, 1999, 36).

$$\text{Pašcieņa} = \frac{\text{panākumi, sasniegumi}}{\text{pretenziju līmenis}}$$

Guna Svence formulu skaidro šādi: Jo augstāks pretenziju līmenis pašam pret sevi, jo lielāka ir iespējamība, ka pašcieņas līmenis ir pazemināts, ja nav atbilstošu sasniegumu. Pašcieņas līmenis ir nozīmīgs cilvēka darbības motivācijā. Paškontrolē, jeb pašvadība izaug no augsta pašcieņas līmeņa. Tā ir apziņa, ka es varu, man izdodas, es pats varu mainīt notikumus, darbības, gūstot panākumus (Svence, 1999, 36).

**Pašnovērtējums kā pedagoģiskais līdzeklis** ir pamats sevis pazīšanai, no kura veidojas sapratne par sevi un savu mācīšanos, savu stipro un vājo pušu konstatēšana (Hahele, 2006, 85).

Arī pašnovērtējums iekļaujas “Es” koncepcijā kā viens no pamatkomponentiem. Tas raksturo gan cilvēka apmierinātību ar sevi kopumā, gan arī ar savām spējām, īpašībām un sekmēm dažādos darbības veidos (Nefjodova, 2002, 123).

**Pašnovērtējuma lomas aktualitāti mācību procesā** var saskatīt jau Žana Žaka Ruso (*Jean Jacques Rousseau*) pedagoģijas idejās, kas aicina mudināt bērnus vairāk mācīties no savas pieredzes un tikai tad no grāmatām (Purēns, 2018, 213). Arī vācu pedagogs F.Frēbels, kas 1836.gadā Vācijā nodibināja pirmo bērnudārzu, mācīja: “Vēro savu darbu, un tu redzēsi, kas un kāds tu esi.” (Beļickis, 2001, 57).

Amerikāņu pedagoģijas klasiķis Džons Djūijs (*Dewey*) norādīja, ka pašnovērtējums mudina skolēnu paskatīties uz savu pieredzi un mācīšanās procesu no malas. Šāds skatījums faktiski dod iespēju noskaidrot, kas vēl apgūstams, un tā mācību process iegūst jēgu (Purēns, 2018, 213).

Pašnovērtēšanas prasmju izkopšana ir būtiska Montesori pedagoģijā, kur izdala 3 fāzes bērna uzmanības polarizācijā jeb bērna koncentrēšanās procesā: ievingrināšanās fāze, lielā darba fāze un kontemplatīvā fāze. Kontemplatīvā fāze ir tāds bērna miera stāvoklis, kurā viņš izdara atklājumu, salīdzina, vispārina, izvērtē. Šī fāze ir pārdomu pilna darba apzināšanās fāze, kuras laikā skolotājs ir tikai potenciāls partneris, visu laiku pa rokai, līdz brīdim, kad

bērns lūdz: “Palīdzi man pašam izdarīt manu darbu!” (Beļickis, 2001, 84). Jāpiemin arī Marijas Montesori izstrādātie mācību materiāli, kas ir veidoti tā, lai bērns patstāvīgi varētu ieraudzīt un izlabot savas kļūdas, attīstīt gribu un pacietību (Prudņikova, 2004, 12).

Arī Valdorfskolu pedagoģiskajā koncepcijā ietilps ideja, ka bērns jautā sev:

- ko es esmu izdarījis?
- kā es to izdarīju?
- kas un kāds ir mana darba rezultāts? (Beļickis, 2001, 152).

Daudzas augstākminētās alternatīvās izglītības idejas veiksmīgi tiek izmantotas arī Latvijas mācību iestādēs – jo īpaši pirmsskolas iestādēs.

Faktu, ka novērtēšanas un pašnovērtēšanas prasmju pielietojums pozitīvi ietekmē mācīšanās kvalitāti, pierāda arī **pētījumi neirozinātnes jomā**. Šīm prasmēm ir liela nozīme atmiņas struktūrā. Zemāk izceltas dažas pētnieku izvirzītās atziņas par cilvēka smadzeņu darbību:

- jo mācīšanās motivētāka, jo pozitīvāk to uztver limbiskā sistēma;
- iegūtā pieredze un iedzimtās spējas rada pamatu novērtēšanas sistēmai;
- pirms informācija tiek saglabāta atmiņā, tā sasniedz smadzeņu novērtēšanas sistēmu, kurā informācija tiks novērtēta un vajadzīgais saglabāts (Hahele, 2006, 65-66).

Bez tam, psihologi uzskata, ka cilvēkiem piemīt vajadzība pašiem novērtēt savu veikumu. Tam ir 4 motīvi:

- pašapziņas celšana, veidojot sevī pozitīvu attieksmi pašam pret sevi;
- reāla savu spēju novērtēšana, lai nenonāktu neērtās situācijās;
- pašverifikācija jeb pašpārbaude, lai noteiktu, kuri priekšstati par savām spējām ir pamatoti;
- pašpilnveide, lai uzlabotu savu sniegumu (Purēns, 2018, 212).

Pašnovērtēšana kā vērtējoša darbība ir mācību procesa nepieciešama sastāvdaļa, jo veicina motivāciju mācīties (Hahele, 2006, 58-59).

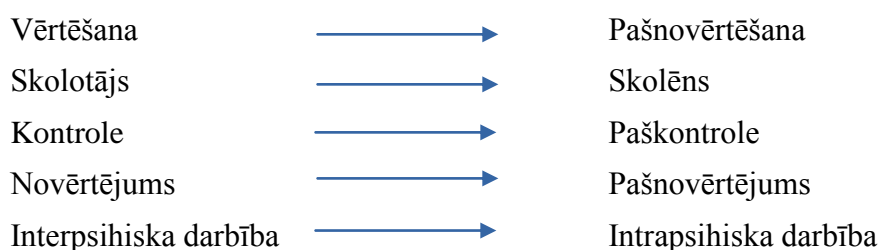
**Motivācija** ir pirmais komponents mācību darbības struktūrā. Mācībās skolēni apgūst zināšanas, prasmes, attieksmes. Tādejādi novērtēšanā svarīgi ir analizēt gan procesu, gan rezultātu. Attieksmes mēs varam novērtēt tikai ar skolēna pašnovērtējuma starpniecību. Attieksmes ietekmē skolēna mācību motīvi un vērtīborientācija un arī otrādi. Panākumi mācībās izraisa optimismu, no kura izaug pašapziņa. Stipra pašapziņa, savukārt stiprina motivāciju, kas tieši ietekmē panākumus mācībās. (Riņķis, 2002, 53-54).

Lai novērtētu skolēnu sasniegumus, vajadzīga lielāka atbildība tieši no skolēnu puses. Strādājot tradicionāli, skolotājam ir vislielākā atbildība, bet pēc humānās pedagoģijas principiem šī atbildība par mācību rezultātiem tiek līdzvērtīgi dalīta ar skolēnu. (Hahele, 2006, 56-57).

Veicot mācību sasniegumu vērtēšanu, jāņem vērā:

- novērtēšanas nepārtrauktība (nosakot gan konkrēta bērna vajadzības, gan izvēloties pētāmās problēmas, gan plānojot prasmju attīstīšanu, izvirzot mērķus, nosakot to sasniegšanas stratēģiskos virzienus);
- divu pamatkomponentu analīze (novērtējot darbības procesu un darbības galarezultātu);
- dinamikas izpēte skolēnu, skolotāja, vecāku sadarbības rezultātā (Tauriņa, 2013).

R.Haheles sagatavotā shēma atklāj darbības mehānismu pārejai no skolotāja kā galvenā novērtētāja uz tikpat svarīgo novērtētāju – skolēnu (sk. 2.attēlu).



### *2.attēls. Pāreja no skolotāja vērtējuma uz skolēna pašnovērtējumu*

*(Hahele, 2006, 53).*

R.Hahele norāda arī uz pašnovērtēšanas procesa nepārtrauktību, sakot, ka **viena darbības cikla pabeigšana ir priekšnoteikums nākamajam**. Zināšanas, prasmes un attieksmes jānovērtē tikai ar šādu mērķi, lai iepļānotu to pilnveidošanas, padziļināšanas iespējas, lai skolēnus iesaistītu daudzveidīgā radošā darbībā, kas virzīta uz pašizziņas darbību (Hahele, 2006, 53).

Sasniegumi, kas attiecas uz pašnovērtējumu, ir gan kognitīvs, gan emocionāls komponents. Cilvēki izdara spriedumus par savu veikumu (pozitīvus un negatīvus) un kompetenci (vai esmu kompetents?). Šie spriedumi bieži izraisa tādas emocionālas reakcijas kā lepnumu, kaunu, mulsumu. Kompetenču pašnovērtējums ir svarīgs, lai cilvēks varētu ietekmēt savu iekšējo interesi par sasniegumiem (Hahele, 2006, 77).

Rojs Sadlers (*Rouce Sadler*), Kvīnslandes Universitātes Austrālijā zinātnieks ir definējis, ka pašnovērtējums ir svarīgs mācīšanās procesa elements, jo skolēni tikai tad var sasniegt mācību mērķus, ja viņi izprot šos mērķus un paši prot novērtēt, kādas darbības ir nepieciešams veikt, lai tos sasniegtu. Līdz ar to **novērtēšanas kritērijiem** ir jābūt izstrādātiem tā, lai skolēnam rastos precīzs priekšstats gan par darba mērķi, gan par to, kāds būs veiksmīgs rezultāts (Black, Wiliam, 2006, 15).

Pašnovērtējums nenozīmē fiksēšanu, vai un cik pareizas atbildes ir bijušas, veicot uzdevumu. Prasmīgi izmantojot snieguma vērtēšanu, skolēniem ir iespēja skaidrāk saredzēt sava snieguma līmeņus un izprast kvalitatīva darba kritērijus. Faktiski viens no formatīvās vērtēšanas nolūkiem ir padarīt skolēnus par efektīviem pašnovērtētājiem, kuri spēj savā sniegumā saskatīt gan stiprās puses, gan trūkumus un plānot savu turpmāko darbību (Čakāne, 2018a, 138).

Pedagogiem ir jāapzinās, ka atbildes, kas saistītas ar pašnovērtēšanu, var dot materiālu vai nu par to, kāds ir cilvēks, vai par to, kāds viņš gribētu būt vai kādu viņš gribētu sevi parādīt citiem (Albrehta, 1998, 56).

R.Hahele savā pētījumā, atsaucoties Toronto universitātes profesora D.Hahes (*Hache*) tēzēm, par pašnovērtēšanas prasmju lomu mācību procesā norāda uz secīguma principu:

- kritēriju noteikšana. Kritēriji ir būtiskas pazīmes, kas nosaka sakarības noturību. Tie palīdz skolēnam uzlabot viņa attīstību;
- pašnovērtēšanas veikšana, prasme kritērijus pielietot;
- pašnovērtējums;
- secinājumi, kā palīdzēt skolēniem attīstīt turpmākos darbības plānus, pamatojoties uz pašnovērtējumu (Hahele, 2006, 90).

Geila Ellis (*Gail Ellis*), grāmatas “Learning to learn English” (publicēta 1989.gadā) autore saka, ka bērni jau ir zinoši, izprotoši un ir spontāni savas mācīšanās pieredzes komentētāji (Ellis, Ibrahim, 2015, 3). Attīstot viņu pašnovērtēšanas prasmes, bērni tiek iedrošināti reflektēt un izteikt savus spriedumus par savu un citu bērnu mācīšanās procesu.

Pašnovērtēšanas prasmes:

- veicina bērnos labāku izpratni par to, ko un kā viņi mācās – viņi kļūst daudz pārliecinātāki par sevi un izprot, ka viņu mācīšanās process var tikt vēl uzlabots;
- māca novērot savu progresu, saglabāt motivāciju, identificēt savas stiprās un vājās puses. Tātad viņi zina, kādam ir jābūt darbības nākamajam solim (Ellis, Ibrahim, 2015, 16).

Agrita Miesniece, pirmsskolas mācību satura izstrādes vecākā eksperte, jautājumu par kļūdīšanos saista ar bērna pašnovērtējumu. Viņa norāda, ka projekts Skola 2030 aicina radīt apstākļus, kur bērns pats mācās pastāstīt: ko es daru, kā izdevās, kā pietrūka un ko es varu darīt labāk. Šis ir ceļš, kā bērns pats nonāk pie atziņas, kas jādara labāk. Pieņemot kļūdīšanos, viņš saprot: jā, man neizdevās, taču es nenobīstos un mēģinu vēlreiz, varbūt izdosies labāk. Šāda pieeja bērnam ļauj nesuspringt, būt brīvākam, būt pašam un domāt par to, kā tikt galā, kā atrisināt problēmu (Pļaviņa, 2019, 5).

Pēc Čikāgas universitātes profesora, Blūma taksonomijas autora Bendžamina S. Blūma (Benjamin S. Bloom) teorijas - analīze, sintēze un novērtējums ir augstākā līmeņa domāšanas iemaņas, kas veido kritisko domāšanu. Pašnovērtējums liek skolēnam izmantot šīs augstākās domāšanas iemaņas, jo viņi analizē to, ko apguvuši, izceļ būtiskāko, salīdzina domas un pretstata idejas, secina (Tauriņa, 2013, 77).

Vairāki izglītības nozares speciālisti norāda, ka pašnovērtēšanas prasmju apguve jau skolā ir svarīgs nosacījums katra skolēna turpmākā izaugsmē. Z.Čehlova mudina iesaistīt audzēkņus vērtēšanas procesā, norādot, ka šāds vērtējums ir skolēnu aktivizēšanas, attieksmes veidošanas, subjekta pozīcijas tapšanas un tikumisko īpašību audzināšanas līdzeklis (Čehlova, 2002, 42.)

Angļu izglītības pētnieki M.Varings un C.Evansa (*Michael Waring, Evans Carol*) norāda, ka piešķirot audzēknim iespēju novērtēt savu darbu, tas ir jāvērtē kā daļa no mūžizglītības (Waring, Evans, 2015, 142).

R.Hahele ir izvirzījusi sekojošas dominējošās **pašnovērtējuma funkcijas**:

- konstatējošā – veikt sava darba paškontroli, skolēns konstatē, ko no mācību materiāla viņš zina labi, ko vēl nepietiekami, salīdzina savu veikumu ar izvirzīto mērķi;
- mobilizējošā – skolēns noskaidro, kas vēl jāmācās, analizē savu darbību;
- projektējošā – izvirza turpmākajai darbībai mērķi, uzdevumus, plāno darbību secību (Hahele, 2006, 107).

V.Purēna norādītās pašvērtējuma funkcijas mācību procesā lielā mērā saskan ar R.Haheles nosauktajām:

- noskaidrot, cik sekmīgi viņš ticis galā ar uzdevumu;
- izvērtēt savas spējas. Tās parāda izpildītā uzdevuma grūtības pakāpe;
- noteikt tālākos rīcības plānus. Tos parāda uzdevuma daļas, kuras nav izdevies izpildīt vai kuru izpilde ir sagādājusi lielas grūtības;

- celt savu pašapziņu. Neatkarīgi no tā, cik sekmīga bijusi uzdevuma izpilde, skolēns vienmēr var just zināmu gandarījumu par paveikto. Šo sajūtu var veicināt, norādot, ka **neveiksme ir tikai posms ceļā uz panākumiem** (Purēns, 2018, 214-215).

Neveiksme vai kļūda ir jādefinē tā, lai tā netiktu uzskatīta par pierādījumu personas neatbilstībai, bet gan par nepieciešamību mācīties (Waring, Carol, 2015, 147).

Kerola Dveka (*Carol Dweck*) kopā ar kolēģiem ir pētījusi skolēnu spēju mācīties un viņu attieksmi pret neveiksmēm mācību procesā. Uzdodot 10 gadus veciem bērniem uzdevumu, kas viņiem bija nedaudz par grūtu, zinātnieki saskārās ar diviem bērnu rīcības modeļiem. Bija bērni, kas sajuta izaicinājumu – viņi apzinājās, ka iegūstot jaunas zināšanas, tiek veicināta viņu izaugsme. Šo bērnu domāšana ir vērsta uz izaugsmi. Bet daļa bērnu šo uzdevumu uztvēra kā traģēdiju. Šīs grupas bērni arī turpmāk izvēlējās sekojošas metodes darba paveikšanai:

- mānīšanās, pareizo atbilžu norakstīšana;
- sava pašvērtējuma pacelšana, salīdzinot sevi ar kādu, kam ir vēl sliktāki rezultāti;
- izvairīšanās no izaicinājumiem un grūtībām turpmākajā darbībā (Dweck, 2014).

Runājot par pašnovērtēšanas prasmju pilnveidošanu, nevar nepieminēt **pedagoga lomu**. R.Hahele norāda, ka ir jārunā par ciklisku pieeju pašnovērtēšanas prasmes veidošanās procesam, jo pašnovērtējumu objektivizē citnovērtējums (Hahele, 2006, 73).

Uz pašnovērtēšanu ir jāskatās kā uz procesu, kurā skolēns pēc kopīgiem ar skolotāju izstrādātiem kritērijiem domā, analizē un plāno savu mācīšanos, rezultātā iegūstot rakstisku ziņojumu – pašnovērtējumu (Hahele, 2011, 42).

L.Čakāne norāda, ka skolēnu motivē vai demotivē veids, kādā skolēnam tiek dota atgriezeniskā saite, tādejādi norādot uz skolotāja profesionālo kompetenci. (Čakāne, 2018a, 133). Nozīmīgi arī uzsvērt, ka pozitīva atgriezeniskā saite nav jānopelna ar centību, pareizi atrisinātiem uzdevumiem vai labu uzvedību. Pozitīva un konkrēta atgriezeniskā saite ir pedagoga ikdienas darba instruments, un to nodrošina arī tiem skolēniem, kuri piedzīvo grūtības vai ir nemotivēti (Martinsone, 2018, 25).

Pašnovērtēšanas kā refleksijas nolūks ir apzināties mērķus, ko izvirza skolēns, lai pilnveidotu mācību procesu, konstatētu esošo stāvokli, veiktu korekcijas saturu atlasē un arī veicinātu pašnovērtēšanas prasmes veidošanu (Hahele, 2006, 89).

R.Hahele atsaucoties uz Ā.Ādlera (1992) un Maijera (Meyer, 1993) pētījumiem, saka, ka skolas uzdevums ir radīt tādus apstākļus, lai:

- attīstītu skolēnu iniciatīvu, paškontroli, pašnovērtējumu;
- skolēniem veicamos uzdevumus piedāvātu saistībā ar reālo dzīvi un veicinātu skolēnu atbildības par šo uzdevumu izpildes attīstību;
- skolotāju izstrādātie novērtēšanas kritēriji maksimāli tuvinātos skolēnu pašnovērtējuma kritērijiem (Hahele, 2006, 45).

## 1.2. Pedagoģiskais process, tā būtība pirmsskolā

Tā kā tieši pirmsskolas periodā ir visstraujākais smadzeņu attīstības un darbības periods, bērnu aprūpe un izglītība ir **pirmais un svarīgākais mūžizglītības posms cilvēka dzīvē**. Kvalitatīvas pirmsskolas izglītības sniegšana ir viena no Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācijas (UNESCO) prioritātēm, uzsverot, ka mācīšanās sākas uzreiz pēc bērna piedzimšanas. Bezdarbības seku izmaksas ir augstas: problēmu noteikšana vēlākā posmā ir dārgāka un darbs pie seku likvidēšanas - mazāk efektīvs (UNESCO, 2015, 20).

Valsts izglītības satura centra (VISC) izstrādātajos metodiskajos materiālos ir teikts, ka **pedagoģiskais process ir ikdienas bērna dzīve, ko organizē un vada pieaugušais**. Tam jānodrošina bērna mācīšana un mācīšanās, audzināšana un attīstība. Liela vērtība pedagoģiskajā procesā jāpievērš bērna prāta attīstībai, saistot to ar paša bērna aktīvu darbību. Bērnām jāmacās pašām vērot apkārtējo pasauli, secināt, pārvarēt šķēršļus, īstenot savas vēlmes (VISC, 2016, 12).

Pašlaik mācību process Latvijas pirmsskolas iestādēs tiek organizēts, balstoties uz Ministru kabineta noteikumiem par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām. Tie nosaka, ka **pirmsskolas izglītības satura mērķis** ir veicināt bērna vispusīgu un harmonisku attīstību, ievērojot viņa attīstības likumsakarības un vajadzības, individuālajā un sabiedriskajā dzīvē nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes, tādējādi mērķtiecīgi nodrošinot bērnam iespēju sagatavoties pamatizglītības apguvei (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 31.07.2012, 2.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Jaunajos MK noteikumos par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem (noteikumi stāsies spēkā ar 2019.gada 1.septembri), pirmsskolas izglītības satura īstenošanas mērķis definēts atšķirīgi - mērķis ir zinātkārs, radošs un dzīvespriecīgs bērns, kas dzīvo veselīgi, droši un aktīvi, patstāvīgi darbojas, ieinteresēti un ar prieku macās, gūstot pieredzi par sevi, citiem, apkārtējo pasauli un savstarpējo mijiedarbību

tajā (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 2.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Mācību process pirmsskolā tiek organizēts rotaļnodarbībā visas dienas garumā, kas ietver pedagoga mērķtiecīgi organizētu vai netieši vadītu rotaļdarbību un bērnu brīvu rotaļāšanos, un tā notiek gan telpās, gan ārā. Bērnam tiek dota iespēja mācīties iedziļinoties un ar prieku, apgūstot zināšanas un prasmes, kas formulētas sasniedzamajos rezultātos; mācīšanās procesā piedāvāti daudzveidīgi uzdevumi, paredzēts laiks izmēģinājumiem, ļaujot bērnam vingrināties, kļūdīties un mēģināt vēlreiz, darboties bez steigas un pabeigt iesākto. Būtisks uzsvars likts uz atbalstošu vidi un attīstošu atgriezenisko saiti no pedagoga puses, rosināšanu domāt par savu mācīšanos un sasniegto rezultātu (IZM, 2018).

Jaunās vadlīnijas nosaka, ka **pirmsskolas izglītības obligāto saturu veido:**

- vērtības un tikumi (dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, darbs, daba, latviešu valoda un Latvijas valsts u.c.)
- caurviju prasmes, kas ir pirmsskolas izglītības obligātā satura pamats (kritiskā domāšana un problēmu risināšana; jaunrade un uzņēmējspēja; pašvadīta mācīšanās; sadarbība; pilsoniskā līdzdalība; digitālās prasmes).
- zināšanas, izpratne un pamatprasmes valodu, sociālās un pilsoniskās, kultūras izpratnes un pašizpaušmes mākslā, dabaszinātņu, matemātikas, tehnoloģiju, veselības un fiziskās aktivitātes mācību jomās ((Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 8.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Jēdziens *Caurviju prasmes* Latvijā parādījās projekta Skola2030 ietvaros. Taču arī pirms šī projekta izstrādes, pedagoģijas un psiholoģijas speciālisti ir norādījuši uz atsevišķu šo prasmju pozitīvo ietekmi uz mācību procesu, kā arī uz vajadzību šīs prasmes pilnveidot. Tā, piemēram, R.Hahele savā pētījumā runā par bērnu pašregulētas darbības nozīmīgumu. Viņa norāda uz vairākiem nosacījumiem, kas būtu jāņem vērā, izvēloties pedagoģiskos līdzekļus. Turpinājumā daži no tiem:

- skolēns ir līdztiesīgs mācību procesa dalībnieks, piedalās tā mērķu izvirzīšanā, līdzekļu izvēlē, procesa un rezultāta pašnovērtēšanā;
- augstāk vērtējami skolēna argumenti, meklējumi, jēdzienu un darbības paņēmieni izpratne, domas patstāvība, zināšanu izmantošana, nevis reproducēta pareiza atbilde;
- pilnveidojot zināšanas, palīdzēt skolēnam apgūt prasmes mācīties patstāvīgi;

- skolēni daudz mācās viens no otra sadarbojoties, viņi nereti ir mērķtiecīgāki, palīdzot viens otram, nekā skolotāji; viņi runā pieejamības līmenī;
- viens un tas pats mācību uzdevums vienādi neveido izziņas uzdevumu katram skolēnam; to piedāvājot, skolotājam jā rūpējas par mācību motivāciju, interesi kā spēcīgu rosinātāju; pētnieciskā pieeja ļauj skolēnam sākt ar to, uz ko viņš jau ir motivēts, ar ko sākt viņam ļauj viņa pamatzināšanas;
- mācību uzdevums ir jāsāk ar skolēnam jau pazīstamo, kas uztur stabilitātes izjūtu, tad darba laikā jāpāriet uz skolēna attīstības tuvāko zonu, ļaujot viņam apgūt, ko un kā darīt ar jauniegūtajām zināšanām un to kombinācijām;
- iespēja skolēnam mācību procesā baudīt pozitīvas emocijas, kas dominē pār negatīvajām, ļauj stabilizēt negatīvo pārdzīvojumu konstruktīvo raksturu, nostiprināt atbildību mācībās un kognitīvo attieksmi (Hahele, 2006, 88).

Svarīgi, ka vadlīnijās, kas stāsies spēkā ar 2019.gada 1.septembri, uzmanība tiek vērsta uz **mācību procesu**, kas liek bērnam iedziļināties tajā. Tādēļ:

- tiek izvirzīti skaidri mācīšanās mērķi un sasniedzamie rezultāti;
- tiek piedāvāti daudzveidīgi uzdevumi un laiks darbību modelēšanai;
- tiek nodrošināta atbalstoša un attīstoša atgriezeniskā saite un iespēja bērnam skaidrot darbību gaitu un domāt par savu mācīšanos un sasniegto rezultātu (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 11.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Organizējot mācību procesu, pedagogam ir jāņem vērā, ka bērns mācās:

- ja jūtas drošs un ieinteresēts;
- balstoties uz savu pieredzi;
- piedzīvojot izdošanās prieku;
- izmantojot maņas;
- rotaļājoties telpās un ārā;
- atbilstoši savam individuālajam mācību tempam;
- piedzīvojot kļūdas, pārvarot grūtības un izaicinājumus;
- saprotot, ko ir iemācījies un ko vēl varētu iemācīties (VISC, Skola2030, 2017, 18).

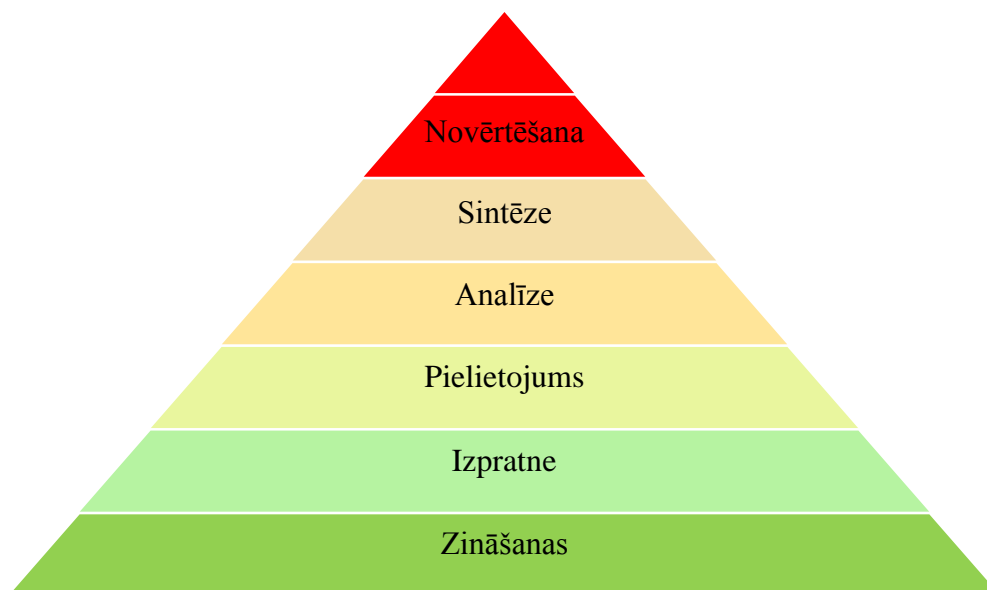
Metodiskajos ieteikumos pirmsskolas mācību programmu īstenošanai ieteikti šādi rotaļnodarbības posmi un mācību metodes (sk. 1.tabulu).

*1.tabula. Rotaļnodarbības posmi un mācību metodes  
(pēc VISCS, 2016).*

Rotaļnodarbības posmi	Skolotāja un bērnu darbība	Mācību metodes, metodiskie paņēmieni
Ierosināšana (ievada daļa)	Skolotājs kopā ar bērniem izvirza rotaļnodarbībai mērķi, noskaidro bērnu zināšanas, rada interesi un rosina viņus aktīvai darbībai.	“Ideju zirneklis”, prāta vētras, zīmējumi, fragmenta lasījums.
Apjēgšana (galvenā daļa)	Bērni mācās, darbojas patstāvīgi.	Demonstrējums, teksta klausīšanās, lomu spēles, prognozēšana, diskusija, pētījums, stāstījums, uzdevuma veikšana
Refleksija (nobeiguma daļa)	Bērni nostiprina zināšanas, formulē savu viedokli, apmainās ar domās ar citiem.	Saruna, pašnovērtējums

Liela nozīme ir **videi, kurā uzturas bērns**. M.Montesori uzskata, ka bez piemērotas vides bērns nevar konstruktīvi darboties, nekas viņu nemudina un nedod viņam iespēju brīvi izvēlēties darbu. Vide nedrīkst būt rotaļlietu vai plaša patēriņa priekšmetu sakopojums, tai jābūt savam veidolam un iekārtotai atbilstoši bērna uztveršanai kopveselumā, nevis kā iespēju summai (Helminga, 2006, 23).

Laura Deivi (*Laura Davy*) ir pētījusi pirmsskolas **bērnu mācīšanās prasmes**, par pamatu ņemot Bendžamina Blūma (*Benjamin Bloom*) atziņas. Blūms pagājušā gadsimta piecdesmitajos gados, kopā ar pētnieku komandu, radīja taksonomiju (sk. 3.attēlu), norādot dažādus izziņas līmeņus.



**3.attēls. Blūma taksonomija, ( pēc Davy, 2010).**

1. līmenis: zināšanas. Bērns tiek iepazīstināts ar jēdzienu, viņš to iegaumē. Šajā līmenī bērns prot atstāstīt dzirdēto.
2. līmenis: izpratne. Bērns izprot jēdzienu, tā nozīmi. Var pateikt, kas dzirdētajā stāstā bija vissvarīgākais.
3. līmenis: pielietojums. Šajā posmā bērns var nosaukt piemērus, kā iegūtās zināšanas var izmantot savā ikdienas dzīvē.
4. līmenis: analīze. Piemēram, bērns spēj izvērtēt, kā katrs atsevišķais notikums stāstā ietekmēja notikumu gaitu.
5. līmenis: sintēze. Šajā posmā bērns prot piemērot jauniegūtās zināšanas jaunās, atšķirīgās situācijās.
6. līmenis: novērtēšana. Bērns pārdomā dzirdēto stāstu un izlemj, vai viņam tas patika. Bērns novērtē, ko ir iemācījies, izdara secinājumus, vai iegūtās zināšanas viņam personīgi būs noderīgas (Davy, 2010).

L.Deivi norāda, ka lielākā daļa pirmsskolas vecuma bērnu var justies komfortabli 1.-4.līmenī, bet 5.un 6. līmenis viņiem sagādā problēmas. Un tas ir normāli. Viņa aicina ievērot šo līmeņu secīgumu, iepazīstinot bērnus ar jauniem jēdzieniem, kā arī virzīt viņu domāšanu, uzdodot jautājumus (Davy, 2010).

Veidojot mācību plānu un izvēloties mācību līdzekļus, L.Einsvorta aicina ievērot sekojošus principus:

- No vienkāršā uz sarežģīto. Pirms bērns var saskaitīt 2+2, viņam ir jāizprot vienkāršākā ideja par to, ka skaitlis 2 apzīmē divus objektus.
- No zināmā uz nezināmo. Bērns var uzņemt jaunu informāciju, saistot to jau ar zināmo informāciju. Bērnam ir jāsaprot, kas ir lietvārds, pirms viņš var saprast, ka īpašības vārdi tiek saskaņoti ar lietvārdiem.
- No sevis uz citiem. Mazi bērni vislabāk mācās paši par sevi un savu pasauli. Bērnam nobriestot, viņš var interesēties arī par to, kas atrodas ārpus viņa pasaules.
- No veselā uz daļām. Bērni sāk zīmēt cilvēku figūras, kurām ir maz detaļu. Bērnam attīstoties, viņi šīm figūrām pievieno rokas, pēdas un sprogainus matus.
- No neprecīzā (tuvinājuma) uz precīzo. Bērns mācas nosaukt vārdu pa burtiem, rakstot burtus, kas aptuveni atbilst skaņām, tad pakāpeniski arvien labāk sāk izprast dažādus vārdu pareizrakstības modeļus.
- No konkrētā uz abstrakto. Bērnam ir jāsaprot, kā sagriezt ābolu divās vienādas daļās, pirms viņš var saprast tādu abstrakciju kā dalīšana ar 2.
- No izpētes uz orientēšanos uz mērķi. Bērns sāk mācīties par naudu, paņemot rokā monētas un spēlējoties ar tām. Vēlāk viņš nonāk pie mērķa uzkrāt dažas monētas, lai nopirktu kādus gardumus.
- No impulsivitātes līdz paškontrolei. Bērnam, kas mācās sadzīvot ar citiem, ir jāsaprot, ka viņš nevar būt vienīgais, kas spēlēsies ar klucīšiem. Lai sadzīvotu ar citiem, viņš pakāpeniski mācas apvaldīt savu impulsivitāti (Einsvorta, 2003, 115).

Nozīmīgs komponents kvalitatīvā izglītības sistēmā ir **vērtēšana**. UNESCO savā 2015.gada Izglītības foruma ziņojumā ir uzsvērusi, ka ir nepieciešama vienota izpratne par vērtēšanu izglītībā. Skolotājiem ir skaidri jāizprot vērtējuma mērķis, lai analizētu un interpretētu rezultātus, kas atbalsta izglītojamo progresu (UNESCO, 2015, 18).

Pirmsskolas vecuma bērniem ir būtiska viņa darbības emocionālā atzišana un atbalsts. Bērns vēl pilnībā nespēj nošķirt un izvērtēt atsevišķi darbošanās kā procesa un darbošanās rezultāta kvalitāti. Viņam vēl nav pilnībā skaidri kritēriji, pēc kuriem pieaugušie nosaka viņa darbības rezultāta kvalitāti. Tāpēc šajā vecumā bērnam ir svarīgs gan procesa, gan tā rezultāta **pozitīvs vērtējums** (VISC, 2011, 16).

Uzsverot pozitīvā vērtējuma nozīmi, R.Fišers norāda, ka uzslavai ir jābūt patiesai un vēltītai tieši konkrētajam bērnam. Ar uzslavas palīdzību var norādīt tās sfēras, kur bērnam veicas un jāpalīdz saprast, ko un kā viņi nākamībā var uzlabot. Šeit var noderēt turpmākie jautājumi:

- Ko tu esi iemācījies? – mācīšanās vērtējums.
- Ko esi sasniedzis? – sasniegumu vērtējums.
- Kas tev paveiktajā patīk / ar ko tu lepojies? – pozitīvo izjūtu vērtējums.
- Ko tev patīk darīt / mācīties? – izvēles vērtējums.
- Kas tev padodas labi? – stipro pušu vērtējums.
- Kas tev šķiet grūts? – grūtību un problēmu vērtējums.
- Ko tu zini / saproti? – vērtējums, kas traucē mācīties.
- Ko tu gribētu darīt / uzlabot / iemācīties? – nākamības mērķu un plānu vērtējums.
- Kāds atbalsts tev noderētu? – vērtējums vajadzībai pēc atbalsta.
- Ko tu domā par savām spējām mācīties? – pašcieņas vērtējums saistībā ar mācīšanās procesu (Fišers, 2005, 175).

Projekts Skola2030 aicina bērnu sasniegumu vērtēšanai izmantot nepārtrauktu formatīvo vērtēšanu un summatīvo vērtēšanu pirmsskolas izglītības apguves nobeigumā. Formatīvā vērtēšana notiek mācību procesā visas dienas garumā, novērojot, jautājot, klausoties, analizējot bērnu darbus, lai izzinātu, kā bērni visefektīvāk mācās, un lai uzlabotu mācīšanās procesu un bērnu individuālos sasniegumus, palīdzot bērnam ieraudzīt izaugsmes (attīstības) procesu sevī. Pirmsskolas izglītības apguves nobeigumā skolotājs novērtē bērna sasniegumus, izmantojot bērnu portfolio un bērna darbības novērojumus, apgūstot caurviju prasmes, ieradumus un mācību jomu pamatprasmes (VISC, Skola2030, 2017, 21).

MK noteikumos par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām ir definēts, ka mācību snieguma vērtēšanas pamatā ir novērojumi par bērna darbību vai darba galarezultātu. Vērtēšana ir neatņemama mācību procesa sastāvdaļa, kas bērnam un pedagogam nodrošina efektīvu atgriezenisko saiti, kuras mērķis ir uzlabot mācīšanos un mācīšanu. Pedagoģi periodiski informē bērna vecākus vai bērna likumisko pārstāvi par saviem novērojumiem (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 12.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

**Pirmsskolas izglītības vērtēšanas pamatprincipi** ir šādi:

- Atklātības un skaidrības princips – bērnam ir zināmi un saprotami plānotie sasniedzamie rezultāti un viņa snieguma vērtēšanas kritēriji;

- Metodiskās daudzveidības princips – mācību snieguma vērtēšanai izmanto dažādus metodiskos vērtēšanas paņēmienus;
- Sistēmiskuma princips – bērna snieguma vērtēšanas pamatā ir sistēma, kuru raksturo regulāru, pamatotu un noteiktā secībā veidotu darbību kopums;
- Iekļaujošais princips – vērtēšanu pielāgo ikviena bērna dažādajām mācīšanās vajadzībām:
- Izaugsmes princips – mācību snieguma vērtēšanā, īpaši mācīšanās posma nobeigumā, tiek ņemta vērā individuālā mācību snieguma attīstība (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 13.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Metodiskajos ieteikumos par bērnu sasniegumu vērtēšanu pirmsskolā ir teikts, ka pedagoģiskajā procesā **savus sasniegumus var novērtēt arī pats bērns**. Pašnovērtējums ir viens no personības pašapziņas izpausmes veidiem, kuram ir liela nozīme bērna personības veidošanā (VISC, 2011, 16).

Vecākajās grupās bērni var iesaistīties paveikto uzdevumu savstarpējā vērtēšanā, paši nosaucot labo, kas katram grupas dalībniekam konkrētā uzdevumā izdevies. Bērni ir dažādi, un viņu paveiktie darbi atšķiras. Iemācot bērniem katrā darbā un darba procesā saskatīt izaugsmi, izdošanos, ieliktās pūles, mēs mācām pieņemt grupā pastāvošo dažādību un atbalstīt vienam otru. Tā daļa bērnu pirmsskolā, skolotāju vadīti, iemācās un spēj pārnest vērtēšanas procesā gūto pieredzi un prasmes uz citām situācijām, apzināti raksturojot savu mācīšanos (Lazdiņa, 2018, 28).

### **1.3. 5 – 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju attīstības iespējas pedagoģiskajā procesā pirmsskolā**

Pašnovērtēšanas prasmi ir jāsāk attīstīt jau pirmsskolas vecumā. Ģimenē, pirmsskolas iestādē un skolā īpaši svarīgi ir iemācīt bērnus analizēt un novērtēt savu darbu un tā rezultātu. Tuviniekiem vajadzētu pajautāt bērnam: “Ko jaunu tu šodien uzzināji?”. Tas rosinātu bērnu atcerēties, analizēt un novērtēt savu darbu (VISC, 2016, 52).

Vairāki pedagogi un psihologi norāda uz to, ka pirmsskolas vecuma bērnu pašvērtējums ir nestabils un mainās atkarībā no garastāvokļa un situācijas. Bērna “Es” attīstībā liela nozīme ir “nozīmīgo citu” dotajam vērtējumam. Pirmsskolas vecumā “nozīmīgie

citi” galvenokārt ir vecāki, skolā tas ir skolotājs, pusaudža gados – vienaudži (Svence, 1999, 33).

Arī R.Fišers norāda uz ārējā vērtējuma ietekmi bērna pašnovērtējuma veikšanā. Kā vienu no mērķiem viņš min **palīdzēt bērnam pārvirzīties no ārējā atsaucē punkta uz iekšējo** atsaucē punktu. Piemēram, kad skolotājs vērtēšanas sarunā septiņus gadus vecai meitenei jautāja, ko viņa domā par savu lasītprasmi, viņa atbildēja: - Es domāju, ka lasīšana man veicas labi, jo vakar, kad es lasīju, mamma teica: ļoti labi! Tomēr cits bērns savu lasītprasmi vērtēja pēc atšķirīgiem kritērijiem: - Es tagad protu lasīt labāk, jo pagājušā gadā es nebūtu varējusi izlasīt tādu grāmatu kā R.Dāla “Burves”. Es gan visus vārdus vēl nesaprotu, bet varu sekot līdzi notikumiem (Fišers, 2005, 178).

Bērnu iesaistīšana vērtēšanā palīdz veidot pozitīvu attieksmi pret mācīšanos, prieku un lepnumu par padarīto. Iesaistot šajā procesā arī bērnu vecākus, pedagogi veido mācīšanās kopienu – vidi, kur visi tās dalībnieki iegūst pieredzi, kas būs noderīga, uzsākot skolas gaitas (Lazdiņa, 2018, 30).

Lai veicinātu pāreju no ārējā atsaucē punkta uz iekšējo, būtiska loma ir pieaugušā piemēram. Veids, kā bērns var pārņemt šīs prasmes, ir **uzklausot skolotāja sniegto atgriezenisko saiti**.

Skola2030 vecākā eksperte Baiba Martinsone ir pārliecināta, ka skolotāja sniegta atgriezeniskā saite dod pamatu apzinātam skolēna mācību procesam. Tā bērnam palīdz attīstīt svarīgas sociāli emocionālās kompetences – pašam novērot un izprast sevi, vadīt savu uzvedību, domas un emocijas, kā arī saprast citus un veidot pozitīvas attiecības. Skolotājs ar savu uzvedību rāda paraugu, un bērns pamazām iemācās reflektēt pats par savu mācīšanos, savām emocijām, domām un uzvedību kopumā (Martinsone, 2018, 25).

Grants Vigins (*Grant Wiggin*), kas savulaik ir piedalījies starptautiski nozīmīgos izglītības projektos un veicis pētījumus par izglītības vērtēšanu, saka, ka atgriezeniskā saite ir informācija par to, kā mēs virzāmies uz sasniedzamo mērķi (Wiggin, 2012).

Melburnas universitātes profesors Džons Hatijjs (*John Hattie*), kas vairāk kā 15 gadus ir pētījis atgriezenisko saiti, norāda uz tās spēku un daudzajām izpausmēm. Viņš ir pārliecinājies, ka atgriezeniskā saite, kas ir piemērota vienam bērnam, nesniedz vajadzīgo atbalstu citam; atgriezeniskā saite, kas labi nostrādā šodien, nākošā dienā nesniedz nekādu efektu. Viņš norāda, ka skolotāja sniegtajai atgriezeniskajai saitei ir jāsniedz bērnam atbildi uz kādu no šiem jautājumiem:

- Kurp es virzos?
- Kā es virzos?
- Kāds ir nākošais solis?

Liela nozīme ir tam, kā skolotājs pasniedz šo informāciju – tai ir jābūt pasniegtai bērnam saprotamā valodā un veidā (Hattie, 2018).

B.Martinsone norāda, ka pieaugušajam ir jāsniedz bērnam cilvēciskas klātbūtnes sajūta, pārliecība, ka veiksies, emocionāls un praktisks atbalsts un atgriezeniskā saite par bērna darbību. Tas veicina bērna mācīšanos un ļauj sasniegt labākus rezultātus. Patiesībā šāda pieaugušo attieksme arī palīdz pašiem vecākiem un skolotājiem ieraudzīt bērna izaugsmi, jo pieaugušie to sagaida. Tādēļ viena skolotāja darba misijas daļa ir sagaidīt, ka skolēns sasniegs labāko sev iespējamo izaugsmi, un neatslābstoši viņu atbalstīt ne tikai akadēmiski, bet arī emocionāli (Martinsone, 2018, 24).

Sanita Lazdiņa, projekta Skola2030 vecākā eksperte norāda, ka piecu un sešu gadu vecumā **bērni kļūst par vērtēšanas procesa dalībniekiem**. Šajā vecumposmā audzinātāju uzdevums paplašinās – viņiem jāuzdod jautājumi, kas palīdz bērniem nosaukt veiktās darbības un rezultātu. Eksperte min piemēru, kur bērni, kas trenējušies vilkt burtu elementus, tiek aicināti atrast tās līnijas, kas padevušās vislabāk. Skolotājs, pazīstot katru bērnu, palīdz saprast, kāpēc tieši šīs svītriņas šķiet izdevušās: “Skaties, te tu uzsāki vilkt svītras, roka pierada pie darbiņa, un svītras ir visas vienādas. Beigās tās atkal ir dažādas. Izskatās, ka tava roka bija nogurusi.” Tādējādi vērtēšana ļauj apzināties mācīšanās norisi, ieguldīto darbu un rezultātu, tā padarot abstrakto vārdu “mācīšanās” saprotamu. (Lazdiņa, 2018, 28).

Saņemot pozitīvu atgriezenisko saiti, bērns:

- iegūst apstiprinājumu, ka viņš ir uz pareizā ceļa;
- nostiprina zināšanas. Ja skolēns ir kaut ko paveicis un skolotāja to skaidri nosauc vārdā, viņš iegūst pastiprinājumu savam veikumam;
- dod gandarījumu par paveikto, iepriecina, un sniedz emocionālu drošību. Tā dod izjūtu, ka viss ir kārtībā. (Martinsone, 2018, 25).

Jaunajā mācību saturā tiek runāts par **sešām caurviju prasmēm**. To apguve lielā mērā prasa bērna spēju analizēt un novērtēt savu un/ vai apkārtējo cilvēku sniegumu. Pirmsskolā runā par šādām caurviju prasmēm:

- Kritiskā domāšana un problēmu risināšana. Bērns lieto sadzīves darbību algoritmus pazīstamās situācijās, formulē vienkāršas sakarības un darbību secību, nosaka pazīstamu situāciju, notikumu cēloņus un sekas, mācās izvērtēt informācijas ticamību, pieņemt lēmumus, izdarīt izvēles un vērtēt izdarīto;
- Jaunrade un uzņēmējspēja. Bērns izdomā vairākas risinājuma iespējas ierastu darbību veikšanai, izrāda iniciatīvu, mācās apzināties sevi kā aktīvu un radošu personību, vēlas apgūt jaunas prasmes;

- Pašvadīta mācīšanās. Bērns atšķir emocijas un nosaka to cēloņus, mācās pārvaldīt savu uzvedību, ievēro dienas kārtību, spēj pagaidīt, spēj paveikt darbību līdz galam, patstāvīgi ģērbjas un kārtro savas mantas, mācās izvirzīt savas darbības mērķi, plānot darbību, lai īstenotu ieceri, darbojas patstāvīgi, ar atbalstu pārvar grūtības, mācās paveikt uzticēto pienākumu, lepojas ar saviem sasniegumiem, neizdošanos un kļūdas vērtē kā daļu no mācīšanās, novērtē savu un citu darbību un tās rezultātu, paskaidro savu vērtējumu;
- Sadarbība. Bērns izsaka savas domas un jūtas, mācās uzklaut citus un izteikt savu viedokli, sāk saprast, kā paša emocijas un uzvedība ietekmē citus, mācās risināt konfliktsituācijas, saskaņot darbības ar citiem, izturas pieklājīgi un rīkojas iekļūstīgi, mācās veidot noturīgas attiecības un savu izpratni par draudzību, palīdz un pieņem palīdzību, mācās strādāt, izvirzot kopīgu mērķi, uzņemties un dalīt atbildību;
- Pilsoniskā līdzdalība. Bērns piedalās kārtības un drošības noteikumu izveidē un apspriešanā, saprot, pieņem un ievēro tos, mācās ievērot un cienīt citu vajadzības un tiesības, mācās darboties videi draudzīgi, izvēloties darbam atbilstošus resursus un saudzīgi tos lietojot
- Digitālās prasmes. Bērns mācās atšķirt virtuālo pasauli no reālās un saprast digitālo tehnoloģiju lomu, zina noteikumus, kas jāievēro, lietojot dažādus informācijas nesējus, tai skaitā digitālās ierīces (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem, 21.11.2018, 9.pants, [www.likumi.lv](http://www.likumi.lv)).

Izglītības jomā līdz šim visvairāk uzmanības ir pievērsts t.s. kognitīvajām caurviju prasmēm, kas saistītas ar domāšanas un informācijas apstrādes prasmēm. Savukārt “es pats” un “es un citi” caurviju prasmes aptver mācību afektīvo dimensiju, kas visvairāk saistītas ar pašizpēti, emocionālo un sociālo attīstību un rakstura audzināšanu un kurām līdz šim mācību saturā pievērsta mazāka uzmanība. Tieši sociāli emocionālā attīstība, rakstura audzināšana un vērtībizglītība ir tie mācību satura aspekti, kuriem pievēršama uzmanība 21. gadsimta kontekstā (Oliņa, Namsone, Frice, 2018, 28).

Lai izprastu bērna spējas analizēt savu darbību un sasniegto rezultātu, nepieciešams pārzināt **attiecīgā vecumposma īpašības**.

Pirmsskolas vecuma bērniem patīk būt novērtētiem. Psihologi uzskata, ka šajā vecumā par galveno saskarsmes motivācijas pamatu kļūst bērnu vajadzība gūt vērtējumu un vajadzība apstiprināt savu nozīmīgumu pieaugušo acīs (Svence, 1999, 89).

R.Fišers ir novērojis, ka bērniem līdz deviņu gadu vecumam veidojas vai nu panākumu, vai bezpalīdzības attieksme pret mācīšanos. Dažiem bērniem ir daudz skaidrāks priekšstats par mācīšanās mērķiem un par savām spējām mācīties nekā pārējiem. Viņi labāk apzinās savas domāšanas norises un to, vai viņu prasmes atbilst uzdevuma prasībām. Šī spēja attīstās tad, ja bērniem rada izdevību vērtēt to, ko viņi dara, pārbaudīt to, ko iemācījušies, un, pamatojoties uz apgūto, nospraust mērķus nākotnei (Fišers, 2005, 170).

E.Eriksons 8 pakāpju personības psihosociālās attīstības sistēmā izdala šādas attīstības krīzes:

- 3 - 5 gadi - iniciatīva vai vainas apziņa. Atslēgvārds – mērķis. Labvēlīga iznākuma gadījumā – iemaņas pašam darboties pēc savas iniciatīvas, mērķtiecīgi virzīt savu darbību, priecāties par sasniegto.
- 6 gadi līdz pusaudžu vecumam – aktivitāte vai nepiedalīšanās. Atslēgvārds – kompetence. Labvēlīga iznākuma gadījumā – prasmes un iemaņas vingrināt dotības un attīstīt tās par spējām, lai būtu labi rezultāti, sasniegumi. Nelabvēlīga iznākuma gadījumā – veidojas mazvērtības izjūta, nepiemērotības izjūta (Svence, 1999, 26).

Bērni pirmsskolas vecumā uztver daudz informāciju par apkārtējo pasauli – gan to, ko viņam parāda vai izstāsta pieaugušais, gan arī patstāvīgi darbībā. Bērni izjūt interesi par visu jauno un to apliecina viņu uzdotie jautājumi. Ja 3-4 gadu vecumā tikai neliela daļa jautājumu tiek uzdoti, lai iegūtu jaunas zināšanas vai gūtu izskaidrojumu nesaprotamajam, tad vēlāk bērni interesē dažādu procesu un parādību iemesli, iespējamās sakarības starp tiem. Tomēr bērna zinātkāre ne vienmēr norāda uz viņa gatavību mācīties un sistemātiski apgūt zināšanas. Interese par kādu lietu vai parādību var pēkšņi ne tikai uzrasties, bet arī tikpat ātri pazust (Мухина, 1999, 197).

Arī L.Einsvorta saka, ka 6 gadu vecumā bērnu domāšana kļūst radošāka, viņi pastāvīgi uzdod jautājumus. Pieaug bērnu abstraktās domāšanas un spriešanas spējas. Tomēr šajā vecumā bērni var sākt baidīties uzstāties. Viņus var uztraukt, ka izdarīs apkaunojošu kļūdu (Einsvorta, 2003, 167).

Pēc Ž.Piažē, 3-6 gadus vecie bērni vēl nespēj:

- decentralizēt savu pozīciju – vērtēt lietas no cita cilvēka redzesleņķa, iejusties dialogā;
- pragmatiski vērtēt situāciju u.c. (Svence, 1999, 26).

**Lai veicinātu bērna pašnovērtēšanas prasmes, R.Fišers aicina uzdot bērnam pabeigt tādus apgalvojumus kā:**

- Darbs, ko man izdevās pabeigt vislabāk, bija...
- Darbs, kas man patika vislabāk, bija...
- Pats grūtākais bija ...
- Nākamreiz es gribētu darīt ...
- Mani mērķi nākotnei ir ... (Fišers, 2005, 179).

Vairāku mācību grāmatu autors Vilnis Purēns piedāvā vairākas idejas, kā veicināt pašnovērtēšanas prasmes. Pirmsskolai piemērotas būtu sekojošas:

- Kā mums gāja? Refleksiju var sākt ar pārrunām pēc kāda temata apguves. Pārrunu laikā skolotājs var īpaši izcelt tos bērnus, kuri izsaka vērtējošas atziņas par savu spēju attīstību un norāda, kuri mācību paņēmieni viņiem palīdzējuši. Tas mudinās arī citus rīkoties līdzīgi.
- Kritiskie punkti. Spēju attīstībai ir svarīgi izvērtēt, kā skolēni pārvarējuši dažādus kritiskos punktus. Sarunu par to skolotājs var sākt, izmantojot jautājumus: “Kad tev gāja grūti? Ko tu tad darīji?”
- Mācību sasniegumu karte. Skolēni var piespraust pie kartes žetoniņus ar pašu izteiktu vērtējumu. Žetoniņi var apzīmēt vairākus prasmju līmeņus: “Esmu apguvis!”, “Drīz apgūšu!”, “Pagaidām nezinu, kā man rīkoties!”.
- Balsošana. Stundas vai temata apguves noslēgumā skolēni var arī balsot, tā izvērtējot savus sasniegumus. Balsošanā var izmantot žetoniņus ar iepriekšējā tekstā minēto nozīmi.
- Kurš darīja tā? Ja mācību procesā skolotājs vēlas pievērst uzmanību kādam īpašam paņēmienam vai metodei, viņš var veikt pārrunas ar skolēniem, kurās noskaidro, kuri no skolēniem šo paņēmieni vai metodi izmantojuši un kādas bijušas viņu atziņas.
- Atzinības. Skolēniem var piedāvāt novērtēt, kādās jomās katrs no viņiem bijis labākais, un par to izsniegt atzinību – kādu balvu, gada rakstu, punktus. Būtu vēlams, lai katra skolēna darbībā tiktu atrasts kas pozitīvi vērtējams.
- To es jau varu! Var veidot to darbu sarakstu, kurus bērns jau prot paveikt. Tas palielinās viņa pārliecību par savām spējām. Sarakstu var papildināt ar attēliem un zīmējumiem, kuros redzams viņa veikums.
- Mani termometriņi. Var izveidot to spēju sarakstu, kuras vēlas attīstīt, un katrai pievienot termometra veida skalu. Par katru būtisku panākumu skolēns var

aizkrāsot tajā vienu iedaļu. Tā skolēns varēs precīzi noteikt, kuras spējas viņš sevī attīsta un kuram jāpievērš lielāka uzmanība (Purēns, 2018, 217-220).

Arī darba mapi jeb portfolio var izmantot kā kvalitatīvu pašnovērtēšanas metodi, lai veicinātu pārdomas, diskusijas par tālākiem mērķiem gan skolēnam, gan skolotājam. Darba mape ir skolēna labāko darbu, sasniegumu izlase vai kolekcija, kura atklāj personības izaugsmi (Hahele, 2006, 92).

## **2. 5-6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmes pirmsskolā**

### **2.1. Pētījums par 5-6 gadīgu bērnu prasmēm pašnovērtēt savus sasniegumus.**

Pedagoģiskais pētījums tika veikts X novada pašvaldības pirmsskolas iestādē. Iestādē darbojas 8 grupas ar 160 vietām. Šīs pirmsskolas iestādes mērķis ir ne tikai organizēt un īstenot mācību un audzināšanas procesu, bet arī veicināt izglītojamā vispusīgu un harmonisku attīstību, ievērojot viņa attīstības likumsakarības un vajadzības, individuālajā un sabiedriskajā dzīvē nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes, tādējādi mērķtiecīgi nodrošinot izglītojamajam iespēju sagatavoties pamatizglītības apguvei.

Iestāde īsteno šādas licencētas pirmsskolas izglītības programmas:

- vispārējās pirmsskolas izglītības programma 0101 1111;
- speciālās pirmsskolas izglītības programma izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem 0101 5611;
- speciālās pirmsskolas izglītības programma izglītojamiem ar valodas traucējumiem 0101 5511.

Pedagogiem darbā palīdz metodiķe, sporta un mūzikas skolotāji, logopēds, izglītības psihologs un speciālās izglītības pedagogs.

Ikdienā liela uzmanība tiek veltīta bērnu praktiskai apmācībai un pašapkalpošanās iemaņu attīstībai. Darbs ir pakārtots idejai, ka cilvēks attīstās ar galvu, rokām un sirdi, tādēļ 2008.gadā tika uzsākta vācu pedagoga Fridriha Frēbeļa (1782 - 1852) metožu ieviešana bērnudārzā. Šodien ikdienas darbā plaši tiek izmantotas Marijas Montesori idejas.

Pašlaik izglītības iestādē strādā vairāki pedagogi, kas padziļināti ir apguvuši Montesori metodiku, bet arī pārējie, apmeklējot kursus un seminārus, kā arī praktiski darbojoties, ir guvuši padziļinātu ieskatu par Montesori pedagoģiju.

Pirmsskolas iestāde aktīvi seko līdzi Skola2030 novitātēm, tās pedagogi piedalās projekta organizētajosursos. Lai gan iestāde nepiedalās projektā kā viena no pilotiestādēm, tā ir gatava un jau lielā mērā strādā pēc jaunajām vadlīnijām. Šī iemesla dēļ iestāde vairākas reizes mācību gada laikā uzņem viesus un dalās pieredzē ar pedagogiem no visas Latvijas.

Uzsākot 2018./2019.mācību gadu, pedagogi un iestādes vadība vienojās, ka katrai rotaļnodarbībai ir jāietver sekojošas sadaļas:

- Nodarbības tēmas aktualizācija un sasniedzamā rezultāta izvirzīšana;
- Jaunu zināšanu un prasmju mācīšana, piedāvājot vismaz 2 diferencētas grūtības uzdevumus;

- Izglītojamo iesaiste nodarbības norisē, veicinot bērnu patstāvīgu darbību;
- Refleksija – skolotāja sniegta objektīva atgriezeniskā saite; bērna pašnovērtējums par savu veikumu;
- Mācību vide, saskarsme un uzvedība atbalsta bērnu intereses un mācīšanās vajadzības.

Lai gan arī iepriekš bērni saņēma no skolotājām aprakstošu savas darbības vērtējumu un uzslavas, kā arī bērni tika aicināti dalīties pieredzē par savu mācīšanos, skolotāji šajā mācību gadā mērķtiecīgāk uzsāka izmantot refleksiju kā ikdienas darba instrumentu. Darba autore, izvērtējot refleksijas apļos dzirdēto, pamanīja sakarību starp bērna pašnovērtējuma prasmēm un motivāciju, kā arī pašvadītas mācīšanās spējām. Praksē apstiprinājās mācību literatūras izpētē gūtā atziņa, ka bērna pašnovērtējums kalpo ne tikai kā vērtēšanas rīks, bet arī kā mācību instruments.

Lai pārbaudītu pētījuma sākumā izvirzīto hipotēzi par bērnu pašnovērtēšanas prasmju nozīmīgumu, autore izvirzīja sekojošus kritērijus (sk. 2.tabulu).

**2.tabula. Vērtēšanas kritēriji un rādītāji**

Kritēriji:	Rādītāji:
Prasme novērtēt savu darbošanos, pamatot izvēlētas darba veikšanas stratēģijas.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bērns seko skolotājas vai citu bērnu paraugam. Nespēj paskaidrot, kādēļ darbā tiek izmantota konkrētā stratēģija.</li> <li>2. Ar skolotāja atbalstu bērns var paskaidrot izvēlētas stratēģijas un materiālu lietošanas nepieciešamību.</li> <li>3. Bērns prot pamatot savu rīcību, paskaidrot veiktās izvēles.</li> </ol>
Prasme pieņemt savu kļūdīšanos un labot kļūdas.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bērns neatzīst savu kļūdīšanos. Kļūdas gadījumā cenšas izvairīties no uzdevuma pabeigšanas.</li> <li>2. Saņemot apkārtējo norādes, bērns pamana savu kļūdīšanos. Neprot patstāvīgi to labot, tam nepieciešams skolotāja vai drauga padoms.</li> <li>3. Bērns patstāvīgi nonāk pie secinājuma, ka ir kļūdījies. Radoši risina uzdevumus, pielieto dažādas stratēģijas, kamēr panāk vēlamu rezultātu.</li> </ol>
Pašnovērtējuma prasmju izmantošana vērtējot darbošanās rezultātu.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bērns nesaskata sakarību starp paša ieguldīto darbu un sasniegto rezultātu. Vēl tikai apgūst prasmi izmantot kritērijus sava darba vērtēšanai.</li> <li>2. Bērns spēj saskatīt sava darba atbilstību / neatbilstību iepriekš izvirzītajiem kritērijiem, bet nevar to izskaidrot. Ar skolotāja atbalstu spēj izsecināt, kā viņa ieguldītais darbs sasaucas ar sasniegto rezultātu.</li> <li>3. Bērns spēj sasaistīt savas zināšanas un prasmes ar paša ieguldīto darbu.</li> </ol>
Spēja novērot savu progresu, izvirzīt sev jaunus uzdevumus.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bērns nespēj saskatīt savas stiprās un vājās puses. Neizrāda interesi pilnveidot savas zināšanas un prasmes.</li> <li>2. Ar uzvedinošu skolotāja jautājumu palīdzību bērns konstatē savu izaugsmi. Mācās kopā ar skolotāju plānot savu turpmāko darbību.</li> <li>3. Bērns spēj salīdzināt savas prasmes tagad un laiku atpakaļ. Zina, kas ir veicinājis to uzlabošanos un ir idejas, kā tās arī turpmāk uzlabot.</li> </ol>

Pētījums par pašnovērtēšanas prasmēm tika veikts pirmsskolas iestādē, 5-6 gadīgo bērnu grupā. Grupā ir reģistrēti 18 bērni (10 zēni un 8 meitenes), bet, ilgstošas prombūtnes dēļ, pētījumā nepiedalījās 2 meitenes.

Pētījums tika veikts no 2019.gada janvāra līdz 2019.gada aprīļa beigām.

Pētījumā izmantotās empīriskās metodes –

- Pedagoģisko procesu un situāciju modelēšana;
- Novērošana;
- Bērnu darbības produktu izpēte;
- Aptaujas metodes:
  - pārruna kā pētīšanas metode;
  - nepabeigto teikumu metode;
  - daļēji strukturēta intervija.

Novērošana ir viena no visizplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm un plaši tiek lietota pedagoģiskajā praksē. Darba autore veic tiešo novērošanu, tas nozīmē - starp objektu (5-6 gadīgo bērnu grupas audzēkņi) un viņu pētnieku (darba autore) ir tiešas attiecības, uzmanības lokā fokusējas dzīvais process un izpētes materiāls tiek gūts no pirmavota (Albrehta, 1998, 32). Pētījuma laikā darba autore ieņem pozīciju “pētnieks – vadītājs”. Pedagoģiskā procesa vadītāja pozīcija ļauj vadīt pedagoģiskās parādības vai procesa attīstību, regulēt darbības gaitu, virzīt to iecerētajā gultnē, radīt iepriekš domāto nepieciešamo situāciju (Albrehta, 1998, 35).

Daļēji strukturēta intervija. Pētniekam jau ir kādas zināšanas par galvenajiem jautājumiem un gaidas par to, kas varētu rasties, vai arī vēlme ierobežot interviju ar noteiktu apjomu (Kroplijs, Raščevska, 2010, 102).

Pārruna kā informācijas ieguves avots parasti saskaņojama ar citām psiholoģiski pedagoģiskajām pētīšanas metodēm. Salīdzinot ar citām pētīšanas metodēm, pārrunai ir nenoteiktāka struktūra gan organizācijas, gan iegūto rezultātu ziņā, jo tie ir atkarīgi no daudziem, maz kontrolējamiem faktoriem, kas saistīti gan ar pedagoga, gan pētāmā skolēna personības īpatnībām (Albrehta, 1998, 71). Visa pētījuma laikā vairākkārt tiek izmantota nepabeigto teikumu metode.

Pedagoģisko situāciju modelēšana. Modelēšana ir saistīta ar abstrahēšanu un idealizēšanu, ar kuru palīdzību notiek modelējamo objektu atsevišķu pušu izdalīšana un atspoguļošana. Būtībā jebkurš teorētisks priekšstats, kas radies novērojumos un eksperimentos, var būt kā modelis, tomēr ar nosacījumu, ka tāds priekšstats nav izolēts no zinātniskās izziņas procesa, bet iekļauts šajā procesā un kalpo par izziņas līdzekli (Albrehta,

1998, 28). Svarīgs ir domu eksperiments ar idealizētiem objektiem. Domās iztēlojoties iespējamā eksperimenta gaitu, pētnieks precizē loģiku un variantus pārbaudei praksē, kā arī nosaka iespējamus hipotētiskus rezultātus, ar kuriem viņš salīdzinās reālā eksperimenta rezultātus (Albrehta, 1998, 30).

Bērnu darbības produktu izpēte. Dažādi bērnu darbības produkti var sniegt ziņas par bērna individuālajām īpašībām, par viņa attieksmi pret darbu un apgūto iemaņu un prasmju līmeni (Albrehta, 1998, 76).

### **Situācija pētījuma sākumā.**

Jau pirms pētījuma uzsākšanas, rotaļnodarbībās lēnām tika integrēta refleksijas daļa. Ar uzvedinošiem jautājumiem bērni tika aicināti izteikt viedokli par savu darbību, par sava paveiktā darba kvalitāti un nozīmīgumu. Autore pilnībā piekrīt iepriekš izteiktajam viedoklim, ka, lai sniegtu un arī saņemtu jēgpilnu atgriezenisko saiti, liela nozīme ir pedagoga prasmēm. Lai tās sekmētu, pirmsskolā, kurā tika veikts pašnovērtējuma prasmju pētījums, pedagogiem bija iespēja noklausīties semināru par sociāli emocionālo audzināšanu. Darba autore daudz ideju ir smēlusies, piedaloties Skola2030 e-kursā “Skolotājs, kurš vada mācīšanos” un sekojot līdzi šī projekta dalībnieku rakstiem.

Uzsākot pētījumu, tika novērota bērnu darbība brīvajā laikā, prasme izvēlēties mācību materiālu un darboties ar to, komunikācija ar audzinātājiem, kā arī viņu aktivitāte refleksijas apļa laikā. Visi bērnu vārdi ir mainīti.

### **Bērnu raksturojums.**

Māris – 5g 3mēn. Labprāt darbojas ar Montesori materiālu, bet īpaši neiedziļinās tajā, izvēlas veikt vienveidīgus uzdevumus. Nespēj pastāstīt, kādas darbības ir veicis un kāpēc. Pārsvarā gadījumu nav sadzirdējis vērtēšanas kritērijus. Gandrīz nekad neuzdod jautājumus.

Mārtiņš – 5g 6 mēn. Interesē viss jaunais, labprāt iesaistās grupas aktivitātēs, izmēģina jaunu materiālu. Vienmēr paspēj izdarīt vairāk, nekā citi grupas bērni un viņa darbam ir laba kvalitāte. Izprot darbību secīgumu, vēro likumsakarības, ievēro kritērijus. Nelabprāt vērtē savu vai cita veikumu, vērtējumu izsaka īsiem teikumiem, sasteigti.

Ričards – 6g 2mēn. Bērnudārzu apmeklē tikai nepilnu gadu. Labprāt piedalās grupas nodarbībās, bet ir nepieciešams liels pedagoga iedrošinājums un arī klātbūtne. Refleksijas aplī parasti nerunā, bet ar acu skatienu lūdz skolotājas atbalstu. Nelabprāt demonstrē savus darbus, saka, ka viņam labi nesanāk.

Krists – 5g 5mēn. Ļoti bieži negrib pabeigt iesākto darbu līdz galam – nepabeigtus darbus un darba lapas cenšas ielikt skapītī un “pabeigt mājās”. Lai sekmīgi darbotos, nepieciešama

skolotājas klātbūtne un iedrošinājums. Refleksijas aplī nerunā, bet ļauj skolotājam pastāstīt par savu darbu.

Monta – 6 g. Patstāvīgi izvēlas materiālu, ar ko strādāt. Pabeigusi darbu, to atrāda skolotājam un pastāsta, kā to ir paveikusi. Viņai ir svarīgi saņemt no skolotājas komentāru par rezultātu. Refleksijas aplī precīzi pastāsta par veiktajām darbībām, bet patstāvīgi vēl neprot nosaukt darbošanās nozīmīgumu.

Elīza – 5g 8mēn. Grūti pakļaujas grupas noteikumiem, reaģē spontāni, var kādam iesist vai uzkleigt. Lai gan grupu nodarbībās parasti nepiedalās, netraucē citiem un vienmēr ir sadzirdējusi tās laikā sniegto informāciju. Ļoti bieži grupas darbu paveic vēlāk, patstāvīgā darbībā. Refleksijas aplī parasti pievienojas, pastāstot par savu veikumu. Ir radoša, nepatīk ievērot iepriekš izvirzītus kritērijus. Kļūdas labo reti, biežāk maina ideju par sasniedzamo rezultātu.

Gatis – 6g. Labprāt dara praktiskas lietas, piemēram slauka grupas telpu. Interesējas par celtniecību un remontdarbiem. Izteikti cenšas izvairīties no darbošanās ar mācību materiālu. Parasti izvēlas cilindru blokus, ar kuriem ātri uzsāk rotaļāšanos. Nepārdzīvo, ja nav par ko pastāstīt refleksijas aplī.

Kerija – 5g 4mēn. Patīk darboties ar mācību materiālu, izrāda interesi par jaunajiem materiāliem. Tomēr aizvien ir nepieciešams liels skolotājas atbalsts. Stāstot par savu darbošanos, runā plašiem teikumiem, bet nespēj pateikt būtiskāko.

Kārlis – 5g 7mēn. Izteikti nepatīk darboties ar mācību materiālu, aizpildīt darba lapas, arī zīmēt. Labāk patīk veidot dažādus rokdarbus. Tomēr pārdzīvo, ja, piemēram, logopēda apmeklējuma dēļ, viņš nav paspējis neko izdarīt grupā un iemesla dēļ nav ko parādīt refleksijas aplī. Labprāt runā par savu ģimeni, brīvo laiku, bet izvairās no skolotāja vadītas sarunas – neskatās acīs, “slīd” prom, sāk jokot.

Miks – 5g 9mēn. Labprāt darbojas ar materiālu, īpaši ar matemātikas. Nespēj ilgstoši darboties ar vienu, nodarbības laikā tos vairākas reizes nomaina. Ja nepieciešams, palīdz draugiem ar padomu. Refleksijas aplī prot nosaukt savas darbības un ar skolotāja atbalstu formulēt, ko ir iemācījies.

Jūlija – 5g 7mēn. Meitenei ir sliktas latviešu valodas zināšanas, kas traucē saziņai ar citiem bērniem, tādēļ visbiežāk komunicē ar skolotājam. Bērnodārzu apmeklē reti, bet jūtams, ka mājās viņa tiek vispusīgi izglītota. Ir ļoti atsaucīga, labprāt darbojas ar mācību materiālu, labi izprot tā jēgu.

Gustavs – 6g 1mēn. Atbildīgi darbojas ar mācību materiālu, vienmēr sagaidot skolotājas novērtējumu. Prot sevi un savu veikumu uzslavēt. Ļoti pārdzīvo neveiksmes, tādēļ bieži izvēlas darbus, kas viņam padodas.

Elza – 5g 2mēn. Labi strādā nodarbībās, lepojas ar paveikto. Saka, ka grib iemācīties lasīt, bet reti kad izvēlas valodas materiālu. Ļoti patīk iejusties skolotājas tēlā, palīdzēt citiem ar padomu, norādīt uz to kļūdām vai teikt priekšā pareizo atbildi.

Haralds – 6g 1mēn. Labi strādā ar materiālu, pārsvarā gadījumu pats izdomā, ko darīs nodarbībā. Labprāt palīdz citiem, spēj prezentēt savu veikumu, lietojot īsus teikumus.

Enija – 5g 3mēn. Vislabprātāk zīmē, viņas darbi ir ļoti radoši un koši. Ar mācību materiālu rotaļājas, īsti neizprot mācību procesa būtību. Neprot pastāstīt par veiktajām darbībām, arī atbildēt uz jautājumiem ir grūti.

Edgars – 5g 7mēn. Visvairāk patīk zīmēt kuģus un lidmašīnas, vai darboties ar matemātikas mācību materiālu. Labi pamana sīkumus. Ir pedantisks. Ja darbā ir pieļāvis kļūdu, sāk to no sākuma uz jaunas lapas, padarot kļūdas it kā nebijušas, nerunā par tām.

Pētījumā iegūtie rezultāti ir atspoguļoti 3. tabulā.

**3. tabula. Bērnu pašnovērtēšanas prasmju novērtējums pētījuma sākumā**

	Prasme novērtēt savu darbošanos, pamatot izvēlētais darba veikšanas stratēģijas.	Prasme pieņemt savu kļūdīšanos un labot kļūdas.	Pašnovērtējuma prasmju izmantošana vērtējot darbošanās rezultātu.	Spēja novērot savu progresu, izvīrīt sev jaunus uzdevumus.	Vidējais rādītājs
Māris	1	2	1	1	1,25
Mārtiņš	2	3	2	2	2,25
Ričards	1	2	1	1	1,25
Krists	2	1	1	1	1,25
Monta	3	3	2	2	2,50
Elīza	3	1	2	2	2,00
Gatis	1	1	1	1	1,00
Kerija	2	1	2	1	1,50
Kārlis	1	2	1	1	1,25
Miks	3	3	2	2	2,50
Jūlija	3	2	2	2	2,25
Gustavs	2	1	2	2	1,75
Elza	2	3	2	2	2,25
Haralds	3	2	3	2	2,50
Enija	1	1	1	1	1,00
Edgars	2	1	2	2	1,75

Kopējais pašnovērtējuma prasmju līmenis katram bērnam tiek noteikts, izvērtējot vidējos rādītājus:

1 – 1.74 punkti. Bērns nespēj novērtēt savu darbību vai tās rezultātu, ir pasīvs.

1.75 – 2.74 punkti. Bērns savu darbību vai tās rezultātu var novērtēt ar pedagoga atbalstu.

2.75 – 3 punkti. Bērns patstāvīgi novērtē savu darbību vai tās rezultātu.

Iegūtie rezultāti rāda, ka 7 bērni nespēj novērtēt savu darbību vai tās rezultātu, pārsvarā gadījumu viņi nav motivēti jaunu prasmju apguvei un bieži pārtrauc darboties, sastopoties ar pirmajām grūtībām. 9 bērniem ir nepieciešams skolotāja atbalsts, lai sekmīgi veiktu savas darbības vērtēšanu, diviem no šiem bērniem rādītāji jau tuvojas augstākajam novērtējumam.

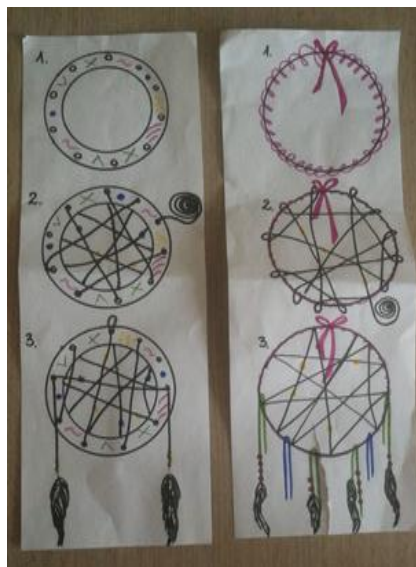
Kopumā vislabākie rādītāji vērojami bērna darbības pašizvērtējumā – vidēji 2 punkti. Autore to skaidro ar mērķtiecīgi organizētu bērnu pašvadītas mācīšanās veicināšanu un ar bērnu uzkrāto pieredzi tieši savas darbības novērtēšanā. Pētījums parāda, ka kopumā bērni pozitīvi uztver savu kļūdīšanos – 1,88 punkti.

Kā jau to varēja prognozēt, sliktākais rādītājs ir bērnu prasmē novērtēt savu izaugsmi un jo īpaši izvirzīt sev jaunus uzdevumus attīstībai – tikai 1,56 punkti. Pēc pētījuma autores domām, tas ir saistīts ar pieredzes trūkumu, jo iepriekš bērni nav aicināti izvērtēt savu darbību no šāda skatupunkta.

Sākotnējais bērnu spēju izvērtējums arī parāda, ka bērnam novērtējot savas darbības rezultātu, problēmas rada kritēriju ievērošana un prasme tos pielietot. Pētījuma autore pamana, ka aizvien ir jāuzlabo pašu pedagogu darbība, lai padarītu sasniedzamā rezultāta un tā vērtēšanas kritērijus pamanāmākus un saprotamākus bērniem.

Darba autore nolemj modelēt pedagoģisko situāciju, kurā bērnam būtu vieglāk **saskatīt sasniedzamo rezultātu un saprast vērtēšanas kritērijus**. Ņemot vērā, ka cilvēkiem ir dažādas spējas izmantot atsevišķas maņas informācijas uztverei, tiek nolemts nodarbībā sasniedzamo rezultātu demonstrēt ar vairākām metodēm. Autore uzskata, ka labākus rezultātus varētu sasniegt, stāstījumu un darbības demonstrējumu papildinot ar izpildāmo darbību secības shēmu.

Nodarbībā tiek gatavoti sapņu ķērāji, piedāvājot divas dažādas sarežģītības pakāpes darinājumus. Rīta apļa laikā, tāpat kā iepriekš, bērni tiek iepazīstināti ar to izskatu (tiek demonstrēti dažādās tehnikās pagatavoti sapņu ķērāji un izdrukas ar tiem), sniegts ieskats to darināšanas procesā. Šoreiz grupā tiek izvietotas arī pagatavošanas shēmas (sk. 4. attēlu).



**4.attēls. Sapņu ķērāju pagatavošanas shēmas.**

Veicot bērnu darbības novērojumu šajā nodarbībā, autore secina, ka gandrīz visi bērni savā darbā izmanto shēmu. Tā kā shēma ir pieejama vienā eksemplārā, došanās to pētīt kalpo arī kā neliela izkustēšanās pauze. Daļa bērnu, pateicoties shēmai, paši saskata savu kļūdīšanos un cenšas patstāvīgi kļūdu novērst, lūdzot palīdzību tikai, ja patstāvīgi neprot, piemēram, uzsiet mezglu. Patīkami, ka bērni saprotoši uztver, ja kāds draugs norāda uz viņa darba nepilnībām, jo vērtējumā precīzi tiek norādīta kļūdainā vieta un tam nav aizskarošs raksturs. Skolotājas nepieciešamības gadījumā ar jautājumiem “Vai vari parādīt attēlā, ko tu jau esi izdarījis?”, “Kāds ir nākamais solis?”, utt, virza bērnu darbību vai netieši norāda uz to kļūdām. Jāatzīst, ka Kerija un Kristis arī šajā nodarbībā bieži vēršas pēc skolotājas palīdzības, izrādot savu bezspēcību patstāvīgi darboties.

Pēc nodarbības autore konstatē, ka reālā pedagoģiskā situācija bija diezgan pietuvināta idealizētajam modelim. Kritēriju vizualizācija tiešām spēj uzlabot bērnu prasmi saskatīt savu kļūdīšanos un vērtēt savu darbu pēc kritērijiem. Sadarbībā ar otru grupas skolotāju tiek nolemts arī turpmāk daudzveidīgāk demonstrēt sasniedzamo rezultātu.

Lai pilnveidotu bērnu pašvadītas mācīšanās prasmes un spēju reflektēt par savu mācīšanos, grupas telpā pie sienas tiek piestiprināta tabula ar dienā veikto uzdevumu uzskatījumu (sk. 5.attēlu) un **refleksijas aplis** kļūst par neatņemamu rotaļnodarbības sastāvdaļu.



### **5.attēls. Dienā paveikto uzdevumu uzskaitījums.**

Refleksijas aplī bērni tiek aicināti stāstīt par savas mācīšanās rezultātu un / vai veiktajām darbībām un veikt ierakstu tabulā. Lai varētu precīzāk fiksēt mācību materiālu, ar kuru katrs bērns ir darbojies, tie ir marķēti – valodas materiāli ir atzīmēti ar burtiem, bet matemātikas – ar cipariem. Refleksijas aplī bērni stāsta, ko konkrētajā dienā ir paveikuši un kā viņi ir apmierināti ar sasniegto rezultātu. Ja bērns ir darbojies ar mācību materiālu, viņš pastāsta – Kādas darbības veica? Ko jaunu uzzināja? Kas bija visgrūtākais? Kā viņš uzzināja, ka darbu ir paveicis pareizi? utt. Svarīgi atzīmēt, ka bērnu patstāvīgās darbības laikā skolotājs ievērojamu laiku pavada, vērojot bērnus un fiksējot viņu darbības. Tas vēlāk ļauj veidot jēgpilnākus uzvedinošos jautājumus un komentārus, kā arī veikt ierakstus bērnu attīstības kartēs. Ja nodarbībā ir veidots radošais darbs, bērni to demonstrē refleksijas aplī, stāsta ar kādiem materiāliem darbojās, kādēļ tos izvēlējās, kā izdevās ievērot vērtēšanas kritērijus utt. Refleksijas aplī laikā tiek arī prezentēti grupu darbi.

Darba autore pēc mēneša ilgas šī pētījuma veikšanas secina, ka bērniem aizvien ir grūti patstāvīgi novērtēt savu darbošanos. Aizvien liela loma ir skolotāja uzvedinošajiem jautājumiem. Tomēr ir bērni, kam tas padodas labāk. Piemēram, Miks prot pastāstīt, ka konkrētajā dienā ir darbojies ar lielo pārļu trepēm, tām pievienojot klāt kartiņas ar attiecīga skaita priekšmetiem. Miks norāda, ka nebija neviena kartiņa ar 7 priekšmetiem (kas vēlāk apstiprinās un mācību materiāls tiek atjaunots). Citā dienā Miks ir mācījies saskaitīt – viņš ir izmantojis ciparu puzzle, skaitāmos kociņus un visas darbības vēl ierakstījis savā darba mapē. Līdzīgi par savu darbošanos stāsta arī Elza un Monta.

Lielākajai daļai bērnu ir nepieciešams skolotāja atbalsts. Piemēram, Edgars saka, ka konkrētajā dienā ir mācījies saskaitīšanu. Skolotāja kādu brīdi ir darbojusies ar viņu kopā un

zina, ka tika izmantots kāds savdabīgs palīgmateriāls, tādēļ jautā – Ko tu skaitīji? Edgars stāsta, ka skaitīja pirkstus. Ar skolotājas atbalstu turpina, ka tad, kad pietrūka savējie pirksti, viņš izmantoja arī skolotājas pirkstus.

Lielākā daļa bērnu strādā atbildīgi un izrāda vēlmi pastāstīt par savu veikumu. Arī Gatis, kas pētījuma sākumā nelabprāt darbojās ar mācību materiālu, ar laiku iekļaujas šajā mācību modelī. Tomēr, tāpat kā Māris, turpina izvēlēties diezgan vienvēidīgu mācību materiālu. Gatis izrāda iniciatīvu komentēt savas grupas izstrādāto darbu. Lai arī viņš izmanto iespēju pamuļķoties, ar skolotājas atbalstu spēj pastāstīt kolāžas veidošanas principu (darbā bija jāiekļauj ar ziemu saistīti attēli).

Savukārt, Kārlis ir sācis izvairīties no dalības refleksijas aplī. Viņam nepatīk darboties ar mācību materiālu un bieži nodarbību laikā rotaļājas ar to. Skolotājas veic pārrunas par mācīšanās prasmēm ar viņu individuāli, bet arī tad zēns cenšas izvairīties no sarunas, pārvēršot to jokā. Skolotājas pilnvērtīgi izmanto tos brīžus (parasti pēcpusdienās), kad zēns pats jautā padomu kāda mācību materiāla lietošanā.

Noslēdzoties šim projektam, skolotājas sagatavoja katram bērnam diplomu. Kārtējā refleksijas aplī bērni tika aicināti pastāstīt, ar kuriem materiāliem viņiem patika strādāt visvairāk un kāpēc. Arī šeit tomēr lielāko lomu spēlēja skolotāja prasme sniegt atgriezenisko saiti par katra bērna darbošanos.

Apzinoties, ka 1 mēnesis ir pārāk īss laika periods tādu komplicētu prasmju attīstīšanai kā pašnovērtēšana, refleksijas aplis tiek saglabāts kā neatņemama rotaļnodarbības daļa. Tas tiek praktizēts dažādos veidos. Bērniem tuvs ir refleksijas aplis pēcpusdienā, kad bērni nodod viens otram bļodu ar cepumiem. Pirms paņemt cepumu, bērns turpina skolotājas iesākto teikumu, piemēram: “Es šodien nopelnīju cepumu, jo.....”, “Man šodien labi izdevās....”. Gadījumā, ja bērns pats nevar pateikt tupinājumu vai, skolotāja grib izcelt kāda bērna īpašu darbību, skolotāja iesaistās. Tiek ievērots princips, ka katrs bērns ir nopelnījis cepumu.

Izvērtējot refleksijas aplis saņemto informāciju no bērniem, darba autore konstatē, ka bērni īsti nespēj saskatīt savas darbošanās ar mācību materiālu nozīmīgumu. Lai **veicinātu bērnu izpratni par savu progresu**, radās ideja ar katru bērnu individuāli izskatīt viņa darbu mapi (sk. 6.attēlu). Šī projekta jēga ir netieši norādīt uz bērna sniegumu mācību gada sākumā un tagad.



**6.attēls. Bērnu darba mapes.**

Gandrīz visi bērni precīzi var izstāstīt katras mapē ielīmētās darba lapas uzdevumu. Īpaša uzmanība tiek pievērsta darba lapai, kur bija jāpārraksta cipari (darba lapa aizpildīta pirms 5 mēnešiem). Darba autore vairākiem bērniem lūdz blakus vēlreiz pierakstīt attiecīgos ciparus. Pilnīgi visi uzrunātie bērni, izņemot Kārli, ar prieku veic šo uzdevumu. Gustavs un Elīza paši komentē, ka tagad viņiem izdodas daudz labāk. Pārējie, atbildot uz skolotājas norādi, konstatē, ka tagad cipari ir glītāki un pat atļaujas pasmaidīt par iepriekš vilktajiem “kliņģeriem” un “sniegavīriem”. Vairāki bērni bez mudinājuma aizpilda līdz galam nepabeigtās darba lapas. Bērni arī atbild uz jautājumiem: “Kurš uzdevums tev patika vislabāk?”, “Kurš bija visgrūtākais uzdevums?”, “Kuru no šiem burtiem tev ir izdevies uzrakstīt visglītāk? Kā tu to zini?” Kārlis grib izvairīties no ciparu pārrakstīšanas, tomēr piekrīt. Darba autore secina, ka zēna sniegums nav uzlabojies un izdara minējumu, ka tas varētu būt iemesls viņa sākotnējam atteikumam. Tādēļ svarīgi šķiet mapē pamanīt kādu kļūdu un ļaut zēnam to izlabot tagad. Tiek novērtēta darba lapa, kurā bija jāizkrāso visi priekšmeti, kas sākas ar skaņu M. Zēns sauc visus paša izkrāsotus priekšmetus, nosauc pirmo skaņu un konstatē, ka zvaigzni un lapu nevajadzēja izkrāsot. Arī Kārlis ir guvis ieskatu, ka tagad viņš zina vairāk, nekā rudenī, bet tas viņam nesniedz gandarījumu.

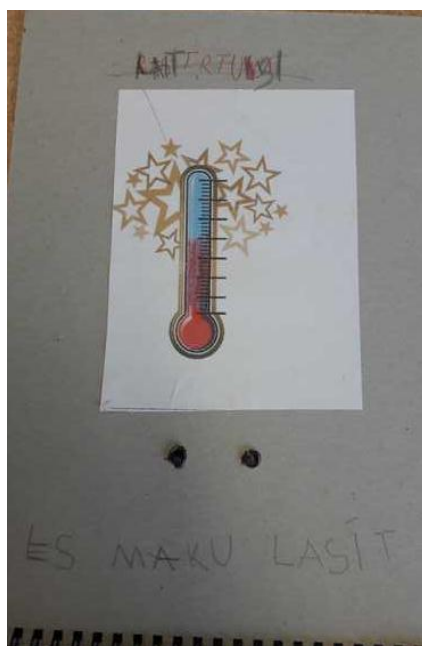
Kopumā darba mapes caurlūkošana ir patīkams darba instruments – tas bērniem dod iespēju palepoties ar savu veikumu un uz neveiksmēm paskatīties it kā no malas. Autore secina, ka arī tie bērni, kam parasti grūtības sagādā savu kļūdu atzīšana, to spēj, ja pagājis zināms laiks. Lai darba mapi varētu izmantot šādam nolūkam, ir nepieciešams datēt katru ierakstu – tad rodas iespēja salīdzināt progresu laikā.

Pēc darba mapes kopīgas aplūkošanas, darba autore uzdod bērniem dažus jautājumus par viņu mācīšanās īpatnībām. Piemēram, Māris, kas ziemā iemācījās lasīt, kopā ar skolotāju izdara secinājumu, ka bērnudārzā parasti izvēlas darboties ar matemātikas materiāliem, bet lasa mājās, kopā ar tēti. Monta atzīst, ka viņai labāk patīk strādāt vienai, nevis grupā, jo citi

mēdz kļūdīties vai traucēt. Elzai traucē, ja grupā ir troksnis, bet jo īpaši fakts, ka tieši Elīza viņai visu laiku grib kaut ko stāstīt. Kopumā 13 bērni min, ka viņiem darboties traucē troksnis grupā. Haralds labprāt gribētu, lai biežāk nodarbības notiek brīvā dabā.

Šajā pētījuma fāzē tā autore secina, ka bērniem ir uzlabojusies prasme novērtēt savu darbošanos. Ar skolotāja palīdzību tas izdodas gandrīz visiem bērniem. Tā kā skolotāja virza bērnus par savu veikumu stāstīt, atbilstoši izvirzītajiem kritērijiem, neļaujot tikai novērtēt to vizuālo izskatu, tad lielākā daļa pašnovērtējumu ir tuvi skolotāja vērtējumam par to.

Pētījuma noslēguma fāzē skolotāja rīta aplī aicina bērnus padomāt, ko viņi vēlētos iemācīties līdz mācību gada noslēgumam un ielīmēt savās darba mapēs prasmju termometru (sk. 7.attēlu). Šī uzdevuma mērķis ir mudināt bērnus domāt par savu mācīšanos, plānot turpmākās darbības. Šajā darbībā iesaistās 11 bērni. Noslēdzot rīta apli, skolotāja aicina šo rīta cēlienu veltīt uzdevumam, kas palīdzētu sasniegt izvēlēto mērķi, tādā veidā atkārtojot dienas sasniedzamo rezultātu.



**7.attēls. Manu prasmju termometrs.**

Tā kā grupā, kurā tiek veikts pētījums, ir jau 2 zēni, kas prot lasīt (Gustavs un Māris), tad lielāka daļa bērnu izsaka vēlmi iemācīties lasīt – 6 bērni. Vēl ir šādi ieraksti: “ Es rakstu burtus”, “Es rakstu vārdus”, “māku rēķināt”, “atņemšana”, “kustīgais alfabēts”. Lielākā daļa bērnu paši izdomā pilnveidojamo uzdevumu. Māris šajā procesā ir pasīvs, tādēļ skolotāja aicina aplūkot veikto darbu plakātu (sk. 5.attēlu) un savu darba mapi (sk.6.attēlu). Saņemot no skolotājas norādi par iepriekš veikto darba mapes izvērtēšanu, kopīgi tiek secināts, ka Māris visvairāk ir strādājis ar matemātikas materiālu. Tā kā lasīt viņš jau prot, tagad Māris izvēlas mācīties rakstīt savu tekstu, kas ir aktuāla mācību darbība grupā, īpaši zēnu vidū.

Kad bērni, ar lielāku vai mazāku skolotāju atbalstu, ir izdarījuši sava mērķa izvēli un veikuši atbilstošu ierakstu mapē, abas grupas skolotājas kļūst par bērnu novērotājām un vairs neiejaucas viņu darbībā. Mārtiņš darbojas ar kustīgo alfabētu – izmantojot vārdu kartiņas, viņš saliek vārdus un pēc savas iniciatīvas arī pārraksta izveidotos vārdus. Jūlija, kura labāk ir apguvusi burtu rakstību kirilicā, līdzīgi kā citas meitenes, darbojas ar valodas materiālu – ar didaktiskās spēles kartiņu palīdzību veido vārdus un pārraksta tos savā darba mapē. Gatis, kurš izteica vēlmi mācīties rēķināt, darbojas ar kartiņām klasificējošai lasīšanai par sporta tēmu. Edgars darbojas ar didaktisko spēli – skaitļu māju. Kristis darbojas ar valodas materiālu, kur jāpiemeklē priekšmetiem atbilstoša vārdu kartiņa, bet tā kā bieži nespēj patstāvīgi izdomāt, bieži lūdz skolotājas atbalstu.

Refleksijas aplī bērni dalās pieredzē. Mārtiņš nopelna iespēju paaugstināt savas mācīšanās temperatūru, nodemonstrējot savus pierakstus un nosaucot vārdus, ko ir pierakstījis. Skolotāja uzslavē, norādot uz atsevišķu burtu elementu rakstību (vārdi nav salasāmi, jo tie ir pārrakstīti rokkrastā). Līdzīgas darbības, tikai izmantojot lielos drukātos burtus, ir veikušas meitenes. Elza prot paskaidrot, ka viņa salika vārdus (no atsevišķām zilbēm) un tos pārrakstīja kladē. Un tagad viņa prot izlasīt to, kas ir rakstīts viņas kladē. Pārējās meitenes, vērtējot savu darbošanos, atkārtoti viņas teikto. Gatis ātri saprot, ka viņa darbošanās nav bijusi saistīta ar izvēlēto uzdevumu un apļa laikā klusi dodas pakal vārpstiņu materiālam. Patstāvīgi nespēj skaidrot savu darbošanos, tādēļ skolotāja uzslavē to, ka viņš pats pamanīja, ka darbošanās ar matemātikas materiālu sniegtu vairāk zināšanas viņa izvēlētajā mērķa sasniegšanai. Kristis vienā teikumā pastāsta, ko viņš darīja. Lūgts pastāstīt vairāk, uzlūko skolotāju un ar skatienu lūdz viņas palīdzību. Edgars, stāstot par savu darbošanos, secina, ka ir veicis tikai saskaitīšanas darbību. Tomēr viņu uzmundrina skolotājas teiktais, ka saskaitīšana un atņemšana ļoti draudzējas un šī konkrētā uzdevuma veikšana pavisam noteikti ir veicinājusi viņa prasmes ceļā uz atņemšanu.

Darba autores secinājums pēc refleksijas apļa. Šajā eksperimentā iespēja iekrāsot termometra stabiņu kalpo kā apbalvojums. Izņemot Gati, visi pārējie izvēlas darboties ar mērķim atbilstošu mācību materiālu (valodas vai matemātikas). Elza sekmīgi pamato savu izvēlēto darbību. Lai arī Gatis refleksijas aplī īpaši nerunā, viņa rīcība pauš izpratni par vērtēšanas kritērijiem. Ar savu aizrautību iepriecina Mārtiņš.

Sākotnēji darbs ar termometriem tiek ieplānots kā ilgtermiņa instruments bērnu prasmju uzlabošanai un darbu turpmākai plānošanai. Tomēr bērni ātri zaudē interesi tieši par šī mērķa sasniegšanu – aktuālākas kļūst nodarbības pagalmā, gatavošanās svētkiem utt. Vēlreiz pie prasmju termometra iekrāsošanas atgriežas tikai Monta. Viņa pa brīvdienām ir atklājusi prasmī rakstīt savu tekstu. Visu rīta cēlienu viņa raksta citu bērnu vārdus, dažādu

priekšmetu nosaukumus un lepni demonstrē skolotājam. Atbildot uz skolotājas norādēm, viņa izsecina, ka viņai tagad vajadzētu pamēģināt lasīt grāmatu. Meitene ir vīlusies un secina, ka lasīt ir grūtāk nekā rakstīt, tomēr daudz kas viņai izdodas un viņa pati iedomājas, ka tagad var iekrāsot termometra stabiņu. Monta spēj kritiski izvērtēt savas zināšanas, tādēļ iekrāso stabiņu tikai līdz pusei. 1,5 nedēļas vēlāk Monta aktīvi spēlē vārdu spēli – uz papīra loksnes, blakus uzlīmēm, pieraksta attiecīgo vārdu (sk. 8.attēlu). Montai darbu izdodas veikt diezgan precīzi, tomēr skolotāja pamana vairākas kļūdas, tādēļ aicina meiteni izlasīt rakstīto. Kopīgi darbojoties, meitene pati pamana savas kļūdas un veic kļūdu labojumu. Pēc savas iniciatīvas ielīmē papīra loksnes mapē pie prasmju termometra un aizkrāso tā iedaļas.



**8.attēls. Vārdu spēle un kļūdu labojums**

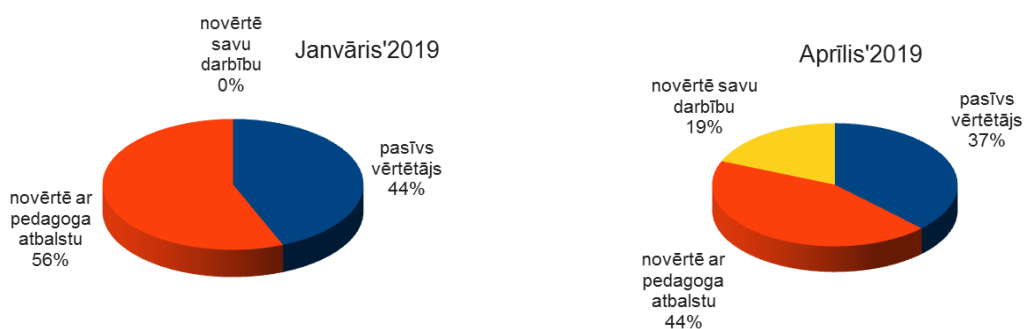
Regulāri praktizējot refleksiju, bērni ir uzlabojuši savas prasmes sniegt pašnovērtējumu. Pētījuma laikā izmantotās mācību metodes sniedz ieguldījumu šo prasmju izkopšanā. Autore secina, lielu lomu pašnovērtējuma sniegšanā spēlē emocionālā vide mācīšanās laikā. Spilgts piemērs ir Gustavs. Pētījuma veikšanas noslēguma posmā zēns jau lasa, diezgan precīzi raksta paša izdomātu tekstu, arī izprot matemātiskās sakarības. Tomēr, uzsākot jaunu darbu, bieži krīt izmisumā pie pirmās neveiksmes. Šādos brīžos viņš raud, skrāpē sev seju vai sabojā paša veikto darbu, izkļudzot, ka viņam tas riebjas. Ir nepieciešams pavisam mazs skolotāja atbalsts, lai zēns tiktu pāri šim brīdim. Turpmāk Gustavs spēj ne tikai saplānot veicamās darbības un kvalitatīvi tās izpildīt, bet arī novērtēt tās. Arī Ričards, saņemot skolotāja atbalstu, spēj paveikt un novērtēt savu darbu.

Noslēdzot pētījumu, vēlreiz tiek izvērtētas bērnu prasmes, atbilstoši izvirzītajiem kritērijiem. Iegūtie rezultāti ir atspoguļoti 4. tabulā.

4. tabula. Bērnu pašnovērtēšanas prasmju novērtējums pētījuma beigās

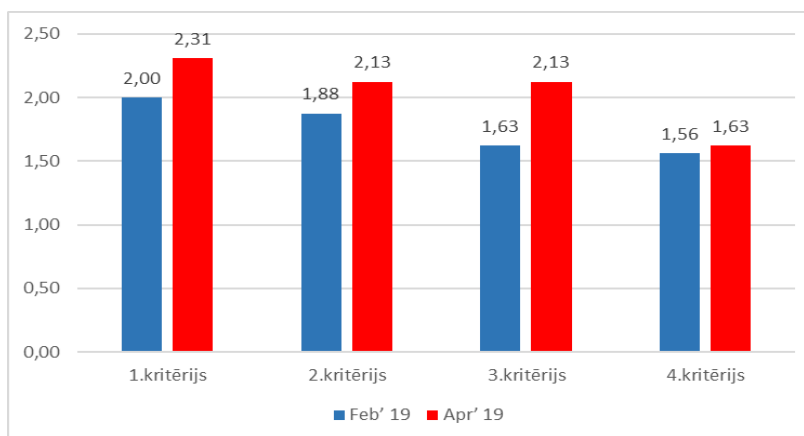
	Prasme novērtēt savu darbošanos, pamatot izvēlētajā darba veikšanas stratēģijas.	Prasme pieņemt savu kļūdīšanos un labot kļūdas.	Pašnovērtējuma prasmju izmantošana vērtējot darbošanās rezultātu.	Spēja novērot savu progresu, izvirzīt sev jaunus uzdevumus.	Vidējais rādītājs
Māris	2	2	1	2	1,75
Mārtiņš	2	3	3	2	2,50
Ričards	2	2	1	1	1,50
Krists	2	1	2	1	1,50
Monta	3	3	3	2	2,75
Elīza	3	2	2	2	2,25
Gatis	2	1	1	1	1,25
Kerija	2	2	1	1	1,50
Kārlis	2	2	1	1	1,50
Miks	3	3	3	2	2,75
Jūlija	3	2	3	2	2,50
Gustavs	2	2	3	2	2,25
Elza	3	2	3	2	2,50
Haralds	3	3	3	2	2,75
Enija	1	2	2	1	1,50
Edgars	2	2	2	2	2,00

Iegūtie rezultāti pētījuma beigās ļauj secināt, ka grupā ir 3 bērni, kuri patstāvīgi vai ar nenozīmīgu skolotāja atbalstu spēj objektīvi novērtēt savu darbību un sasniegtos rezultātus. Aizvien ir 6 bērni, kas ir pasīvi un vērtēšanā iesaistās nelabprāt, tomēr visiem, izņemot Keriju, šīs prasmes ir augušas vismaz vienā no kritērijiem. Diagrammas (sk. 9.attēlu) parāda bērnu spējas pielietot pašnovērtēšanas prasmes, ņemot vērā visus kritērijus.



9. attēls. Bērnu skaits katrā pašnovērtēšanas prasmju līmenī pētījuma sākumā un beigās

Tāpat kā pētījuma sākumā, arī noslēgumā kopumā vislabākās pašnovērtējuma prasmes uzrādās, izvērtējot savu darbošanos (1.kritērijs). Tas nozīmē, ka bērni veiksmīgi turpina apgūt pašvadītas mācīšanās prasmes un aizvien vairāk bērnu prot patstāvīgi pamatot darbam izvēlētajās stratēģijas. Lielākais kāpums redzams prasmē sniegt pašnovērtējumu, izvērtējot darbošanās galarezultātu (3.kritērijs). Arī noslēdzot pētījumu, bērniem visgrūtāk ir vērtēt savu progresu un jo īpaši – plānot turpmāko mācīšanos (sk. 10.attēlu).



**10. attēls. Grupas vidējie rādītāji pētījuma sākumā un beigās**

Pēc 4 mēnešu ilgas, mērķtiecīgi virzītas bērnu pašnovērtēšanas prasmju pilnveidošanas, darba autore secina, ka grupā ir uzlabojušās bērnu prasmes pašvadīt savu mācīšanos. Bērni spēj ilgāk un mērķtiecīgāk darboties ar mācību materiālu, patstāvīgi meklēt risinājumus saskaroties ar sarežģījumiem, ir uzlabojušās viņu spējas reflektēt par savu darbošanos. Bērni ir motivētāki pabeigt iesākto darbu līdz galam. Bērni vēl mācās objektīvi novērtēt savas stiprās puses un pamanīt pilnveidojamās prasmes. Pētījuma laikā veiktā savu sasniegumu izvērtēšana, izmantojot ierakstus darba mapē, norāda uz bērnu gatavību novērtēt savu progresu, bet pagaidām viņi spēj to izdarīt tikai ar skolotāja atbalstu. Līdz ar to var secināt, ka izvirzītā hipotēze, ka bērni ar labākām pašnovērtēšanas prasmēm izprot savu mācīšanos, spēj pārvarēt grūtības un gūst motivāciju turpmākai darbībai, ir apstiprinājusies.

## **2.2. Iespējas 5 - 6 gadīgu bērnu pašnovērtēšanas prasmju veicināšanai pirmsskolā**

Autore, izvērtējot pētījuma rezultātus, aicina arī citus pedagogus ikdienas darbā pilnveidot bērnu pašnovērtēšanas prasmes. Zemāk ir minēti vairāki ieteikumi sekmīgam darbam.

- Bērnu patstāvīgās darbības novērošana un pārrunu veikšana sniedz informāciju par bērnu interesēm. Bērni darbojas ar lielāku aizrautību un stāsta par savu mācīšanos, ja rezultāts viņiem ir personīgi nozīmīgs. Ja ziemā zēni no mājām nes hokeja nūjas un

iestādes pagalmā spēlē hokeju, tad arī nodarbībās ir jārunā par ziemas sporta veidiem, grupā jāizvieto didaktiskās spēles par sporta tematiku un sporta atribūtika, jāapmeklē ledus halle utt. Tādā veidā bērni kļūst par aktīviem mācīšanās dalībniekiem, viņi ir ieinteresēti, meklē atbildes uz jautājumiem, un labāk spēj reflektēt.

- Katrs bērns ir atšķirīgs un katram ir nepieciešama individuāla pieeja. Tādēļ nodarbībās bērniem ir jāpiedāvā vismaz 2 dažādas sarežģītības uzdevumi, jo pārāk sarežģīts vai viegls uzdevums demotivē bērnu darboties un līdz ar to bērnam zūd interese to izvērtēt. Realizējot refleksijas apli, ir jāņem vērā, ka ir bērni, kas nevēlas runāt par savu darbošanos. Ar šiem bērniem ieteicams veikt pārrunas individuāli, nevis piespiest tos runāt grupas priekšā. Refleksijas apli var arī organizēt, sadalot bērnus pa pāriem un dodot uzdevumu savā starpā pārrunāt nodarbībā paveikto. Apli noslēdz, visiem pastāstot par sava drauga veikumu. Ir novērots, ka bērni, kam ir grūti runāt par saviem sasniegumiem, labprāt par to runā individuāli, un spēj atstāstīt drauga teikto.
- Visiem bērniem ir jāsaņem no skolotāja apliecinājums, ka viņš var. Ir jāvairo bērnam pārliecība, ka arī tad, ja šodien viņš ko nespēj paveikt, to noteikti varēs citā dienā. Bet viss būs atkarīgs no bērna prasmes un motivācijas virzīties uz sasniedzamo mērķi. Skolotājs var aicināt bērnu kopā pārdomāt, kādas darbības un kādā secībā būtu jāveic, lai vēlamās prasmes izkoptu. Tāpat bērnam ir jāizprot viņa patiesais ieguvums no mērķa sasniegšanas – tas veicinās viņa motivāciju ceļā uz to.
- Ja uz kļūdišanos palūkojas kā uz daļu no mācīšanās procesa, bērns pārstāj baidīties no kļūdām un ir gatavs jauniem izaicinājumiem. Tādēļ skolotājam ir jāspēj nogaidīt un nesteigties uz tām tieši norādīt. Labojot savu kļūdu, bērns pārliecināsies ne tikai par to, ka viņa izvēlēta stratēģija nestrādā, bet arī sapratīs, kādēļ tas tā notiek un kā situāciju mainīt. Izvērtējot iegūtās zināšanas, bērns pamazām iemācīsies modelēt savu rīcību līdzīgās situācijās nākotnē. Skolotājam šajā procesā ir jāsauglabā aktīva vērotāja loma – neiejaucoties risinājuma meklēšanā, tomēr tas jāvirza uz rezultātu. Svarīgi ir nepieļaut, ka kļūdas netiek izlabotas, citādi bērniem rodas nepareizs priekšstats par savām prasmēm un traucē turpmākai attīstībai. Arī bērna pašnovērtējums par sasniegumiem šajā jomā ir nepamatoti augsts.
- Atzīstot savu kļūdišanos, pedagogs demonstrē bērniem, ka no kļūdām nav jābaidās. Neveiksmes ir pārvaramas, bet kļūdas – izlabojamas. Skolotājs, kas nebaidās kļūdieties, var atzīt gan kolēģiem, gan bērniem: “Piedod, es kļūdījos, man nebija taisnība”. Skolotājs kļūdu var iekļaut rotaļnodarbībā arī apzināti – tas ne tikai radīs bērniem situāciju, kurā nepieciešams argumentēt savu viedokli par problēmu, bet arī labvēlīgu noskaņojumu grupā. Lai demonstrētu savu kļūdišanās pieredzi, skolotājs var atklāt

kādu savas bērņības neveiksmi - stāstot par nepatīkamajām izjūtām, kamēr kļūda nebija izlabota un gandarījumu, ko deva kļūdas labojums. Tādā veidā bērņiem tiek dota iespēja atpazīt savas emocijas (piemēram, dusmas, kaunu) un pieņemt tās, kā arī drosmi neapstāties pie pirmās neveiksmes. Tāpat skolotājam ir jāspēj atzīt, ka viņš nezina atbildes uz visiem jautājumiem. Saskaņoties ar šādu jautājumu, skolotājs var bērņiem atzīties, ka nezina, bet līdz rītdienai noskaidros. Vai izmantot iespēju un uzreiz ieskatīties internetā. Ar šādu rīcību skolotājs ne tikai apmierina bērņu interesi, bet arī demonstrē savu prasmi noskaidrot nezināmo, t.i. - mācīties.

- Ir jāļauj bērņam skaidrot savu viedokli, arī tad, ja tas nešķiet pareizs – bērņš šādi attīstīs argumentēšanas prasmes. Ja skolotājs uzklausa bērņu ar cieņu, ļoti iespējams, bērņš ieklausīsies skolotāja viedoklī un kopā viņi varēs vienoties par turpmākās rīcības modeli. Nekādā gadījumā nav pieļaujams negatīvs komentārs par bērņa izteikto viedokli.
- Ir jāpiedomā, kā vērtēšanas kritērijus padarīt bērņiem pēc iespējas saprotamākus. Daudzām didaktiskajām spēlēm ir pieejams pašpārbaudes mehānisms, līdz ar to bērņi paši var novērtēt sava snieguma kvalitāti. Grūtāk novērtēt ir bērņu radošu darbošanos, tomēr arī šeit var izvirzīt kritērijus, piemēram – ar krāsām ir jānoklāj viss laukums, nedrīkst saskarties divi vienādu krāsu laukumi, utt. Kvalifikācijas darbā veiktais pētījums atklāja, ka vārdos pateiktie darba uzdevumi un vērtēšanas kritēriji ir saprotamāki, ja tie ir papildināti ar vizuāli uztveramiem (darba paraugiem, pagatavošanas shēmu). Jo labāk bērņš izprot vērtēšanas kritērijus, jo vairāk viņa pašnovērtējums līdzinās skolotāja vērtējumam.
- Darbu mape ir veiksmīgs instruments, lai pārrunātu ar bērņu viņa izaugsmi. Lai šo instrumentu sekmīgāk varētu izmantot, ieteicams datēt ierakstus tajā. Darba mapi aizpilda tikai pats bērņš - nav pieļaujams, ka skolotājs tajā ir uzlabojis bērņa veikumu.
- Lai veicinātu pašnovērtēšanas prasmes, būtu vēlams iekļaut nodarbībās un izvietot grupas vidē dažādus kritisko domāšanu veicinošus uzdevumus. Šeit var noderēt dažādas didaktiskās spēles un darba lapas, piemēram, “Kas ir nepareizi šajā attēlā?”, “Kas šeit neiederas?”, “Kāda ir nākošā figūra?”, Sudoku mīklas. Arī mīklu minēšana un daiļdarba personāžu rīcības izvērtēšana sekmē kritisko domāšanu.
- Vienmēr ir jāvērtē bērņa sniegums, nevis pats bērņš. Maksimāli ir jāizvairās no tādām nekonkrētām uzslavām kā “malacis!”, “skaisti!”. Skolotāja uzslava var izpausties kā bērņa rīcības komentārs, piemēram: “Tu pats sasēji savas kurpes!” Ja bērņam paveiktais darbs ir šķītiis grūts un nogurdinošs, var turpināt: “Tu patstāvīgi paveici ļoti

grūtu darbu. Ja tu katru dienu turpināsi tās siet, tev šis darbs izdosies arvien ātrāk”. Pēc laika, kad apavu sasiešana vairs nesagādā problēmu, var paslavēt: “Atceries, vēl mēnesi atpakaļ tu neprati siet kurpes, bet tagad tu vari palīdzēt arī draugam! Un tev tas izdodas tik ātri!”. Saņēmis šādu uzslavu, bērns vienlaikus apzinās ieguldītā darba lomu.

- Lai veicinātu bērnu mācīšanās prasmes, ir jāmudina vecākus sarunāties ar saviem bērniem par mācību procesu. Vecāki regulāri ir jāinformē par bērnu aktivitātēm. Ja pēcpusdienā vecāki saņems skolotāja norādi par kādu interesantu viņa bērnu nodarbi dienas laikā, tad mājās viņi varēs veidot sarunu par attiecīgo tēmu. Pētījuma laikā darba autore novēroja, kā bērns ieaicināja grupā savu mammu un parādīja viņai dienā paveikto uzdevumu tabulu (sk.5.attēlu). Zēns detalizēti izstāstīja, kā tiek veikti ieraksti un nodemonstrēja darbošanos ar Montesori pērļu banku. Pamanot zēna labās prasmes stāstīt un pozitīvo gaisotni mammas viesošanās laikā, grupas skolotāja iedrošināja arī citus bērnus iepazīstināt savus vecākus ar darba materiāliem. Turpmākajās pēcpusdienās vēl 3 bērni ievēda savus vecākus grupā un iepazīstināja ar darbošanos grupā. Lai gan vecāki jau iepriekš sapulcēs ir iepazīstināti ar īpašajiem mācību materiāliem, šāds demonstrējums viņiem sniedza dziļāku izpratni par to attīstošo ietekmi.

## Secinājumi

1. Pašnovērtējums ne tikai iekļaujas formatīvās vērtēšanas sistēmā, bet tas ir nozīmīgs instruments jaunu zināšanu un prasmju apguvē. Autore piekrīt R.Hahelei, kas pašnovērtējumu skaidro kā pedagoģisko līdzekli sevis iepazīšanai, ar kura palīdzību tiek veidota sapratne par sevi un savu mācīšanos, kā arī mācīts konstatēt savas stiprās un vājās puses (Hahele, 2006, 85). Pašnovērtēšanas prasmes iekļaujas pašvadītas mācīšanās struktūrā. Tās veicina bērnus labāku izpratni par to, ko, kā un kāpēc viņi mācās, tādā veidā vairojot pārliecību par savām spējām un turpmāku motivāciju darboties.
2. Izvirzīti skaidri sasniedzamie rezultāti, daudzveidīgu uzdevumu piedāvājums, atbalstoša vide un pietiekošs laiks darba veikšanai ir svarīgākie komponenti, lai bērns sāktu domāt par savu mācīšanos vai sasniegto rezultātu. Nodrošinot šādus apstākļus var runāt par mācību procesu, kas liek bērnam iedziļināties tajā.
3. Bērna prasmes pašvadīti mācīties un reflektēt par saviem sasniegumiem būs labākas, ja veiktais darbs būs viņam personīgi nozīmīgs. Tādēļ pedagogam regulāri ir jāiegūst informācija par bērnu interesēm, bērni ir jāiesaista nodarbību plānošanā.
4. Pedagoga sniegtā atgriezeniskā saite kalpo kā piemērs, lai bērns varētu veicināt savu pašnovērtēšanas prasmju attīstību. Tādēļ pedagogam nepārtraukti ir jāuzlabo savas prasmes. Bērnām ir jāsaņem konkrēta, uz viņa izaugsmi vērsta atgriezeniskā saite. Katram skolotājam būtu jāapgūst sociāli emocionālās audzināšanas principi un jāpielieto tie praksē.
5. Pašnovērtēšana ir sarežģīta un komplicēta prasme. Pēc B. Blūma taksonomijas, novērtēšana ir pati augstākā līmeņa domāšanas iemaņa, tādēļ tā ir pilnveidojama visas dzīves laikā. Pirmsskolas vecumā ļoti lielu lomu spēlē pedagoga spēja uzdot uzvedinošus jautājumus.

## Literatūras un citu avotu saraksts

1. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
2. Black, P., William, D. (2006) *Assessment as Learning in the Classroom*. In Gardner, J. (Ed.). *Assessment and Learning*. London: Sage Publications, 9-26 pp.
3. Beļickis, I. (2001). *Izglītības alternatīvās teorijas*. Rīga: RaKa.
4. Beauchamp, L., Parsons, J., (2000), *Teaching from the inside out. Third edition*. Ottawa: Duval House Publishing.
5. Čakāne, L. (2018a). Formatīvās vērtēšanas lomas pastiprināšanās, īstenojot mācīšanos iedziļinoties. Namsone, D. *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 131.-145. lpp.
6. Čakāne, L. (2018b). *Formatīvā vērtēšana – kas tas ir?* Blogs. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/single-post/2018/12/19/Format%C4%ABv%C4%81v%C4%93rt%C4%93%C5%A1ana-%E2%80%93kas-tas-ir>
7. Čehlova, Z. (2002) *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa.
8. Davy, L (2010) *How preschoolers think*. Retrieved from: [https://www.education.com/magazine/article/How\\_child\\_thinks\\_preschoolers/](https://www.education.com/magazine/article/How_child_thinks_preschoolers/)
9. Dweck, C. (Sept, 2014) *The power of believing what you can improve*. TED Talks video, Retrieved from: <https://www.mindsetworks.com/default>
10. Einsvorta, L., Bareta, S., Keja, M., Kītings, D., Noāka, S., Prata, L., Vitens, M. (2003). *Kā izaudzināt brīnišķīgus bērnus. Rokasgrāmata vecākiem un pedagogiem. No 6 līdz 12 gadiem*. Rīga: Valters un Rapa.
11. Ellis, G., Ibrahim, N. (2015) *Teaching children how to learn*. Surrey: Delta Publishing. (UK)
12. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa.
13. Hahele, R. (2006). *Pašnovērtējums mācību procesā*. Rīga: RaKa.
14. Hattie, J. (2018). *John Hattie on Visible Learning and Feedback*. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=Vpq09eY4pZo>
15. Helminga, H. (2006). *Montesori pedagogija*. Rīga: Jumava.
16. Izglītības un zinātnes ministrija. (2018). *Valdība apstiprina jaunās pirmsskolas izglītības vadlīnijas*. Raksts. Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/lv/aktualitates/3236-valdiba-apstiprina-jaunas-pirmsskolas-izglitibas-vadlinijas>

17. Kroplijs, A., Raščevska, M. (2010). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: RaKa.
18. May, J. (2018) *Jack Ma on the future of education*. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=rHt-5-RyrJk>
19. Lazdiņa, S. (2018) Kā vērtēšana var palīdzēt mācīt un mācīties pirmsskolā? Raksts. *Skola2030.Domāt. Darīt. Zināt*. Decembris. 28.-30.lpp.
20. Martinsone, B. (2018) Es ticu, ka tev izdosies! Raksts. *Skola2030.Domāt. Darīt. Zināt*. Decembris. 24.-27.lpp.
21. Namsone, D., Oliņa, Z. (2018) Kā vērtē kompleksu sniegumu. Namsone, D. *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 66.-92. lpp.
22. *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām*. (31.07.2012). Ministru kabineta noteikumi Nr.533. Rīga. Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=250854>
23. *Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem*. (21.11.2018). Ministru kabineta noteikumi Nr.716. Rīga. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303371-noteikumi-par-valsts-pirmsskolas-izglitibas-vadlinijam-un-pirmsskolas-izglitibas-programmu-paraugiem>
24. Ņefjodova, O. (2002). Pedagoģis – pirmsskolas vecuma bērna pašapziņas sekmētājs. Dzintare, D. *Bērns kā individualitāte pirmsskolas izglītības iestādē*. Rīga: RPIVA, 114-135.lpp.
25. Oliņa, Z., Namsone, D., France I. (2018) Kompetence kā komplekss skolēna mācīšanās rezultāts. Namsone, D. *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 18.-43. lpp.
26. Pļaviņa, V. (2019). *Atbildes uz vecāku jautājumiem par jauno pirmsskolas mācību pieeju*. Elektroniskais žurnāls vecākiem, Nr 1 (124), 2.-5.lpp.
27. Prudņikova, I. (2004). *Montesori pedagoģija ikdienā*. Rīga: RaKa.
28. Purēns, V. (2018). *Kā attīstīt kompetenci*. Rīga: RaKa.
29. Riņķis, J. (2002). *Mācīšanās spēju attīstīšana*. Rīga: Pētergailis.
30. Stiggins, R. (2017). *Vērtēšana skolēna pieredzē*. Skola2030. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/single-post/2017/09/20/V%C4%92RT%C4%92%C5%A0ANA-SKOL%C4%92NA-PIEREDZ%C4%92>
31. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
32. Tauriņa, Ž. (2013). *Skolēna kompetenču pašvērtējums*. Rīga: RaKa.
33. Unesco, (2015), *World Education Forum 2015. Final report*. Retrieved from: [https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000)

243724&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\_import\_583a2688-573d-44cc-b92f-4fb6ac020e1b%3F%20243724eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000243724/PDF/243724eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A38%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C0%2C842%2Cnull%5D

34. Valsts izglītības satura centrs (2011). *Metodiskie ieteikumi par bērnu sasniegumu vērtēšanu pirmsskolā*. Elektroniskais izdevums. Pieejams: [https://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/verteshana\\_pirmsskola.pdf](https://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/verteshana_pirmsskola.pdf)
35. Valsts izglītības satura centrs (2016). *Metodiskie ieteikumi pirmsskolas mācību programmu īstenošanai*. Rīga: VISC. Pieejams: [https://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/met\\_iet\\_pirmsk\\_prog\\_ist.pdf](https://visc.gov.lv/vispizglitiba/saturs/dokumenti/metmat/met_iet_pirmsk_prog_ist.pdf)
36. Valsts izglītības satura centrs, Skola2030 (2017). *Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraksts*. Projekts. Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/2017/Skola2030Dokuments.pdf>
37. Valsts izglītības satura centrs, Skola2030 (2018). *Uz izaugsmi vērsts domāšanas veids*. Skolotājs, kurš vada mācīšanos e-kurss/Pirmsskola, uz izaugsmi vērsta domāšana. Rīga: VISC. Pieejams: [https://talakizglitiba.visc.gov.lv/courses/course-v1:SAM.831+Pirmsskola3.0+2019\\_2030/pdfbook/0/](https://talakizglitiba.visc.gov.lv/courses/course-v1:SAM.831+Pirmsskola3.0+2019_2030/pdfbook/0/)
38. Waring, M., Evans, C. (2015) *Understanding Pedagogy. Developing a critical approach to teaching and learning*. London and New York: Routledge Taylor&Francis Group.
39. Wiggins, G. (2012). *Seven Keys to Effective Feedback*. Retrieved from: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept12/vol70/num01/Seven-Keys-to-Effective-Feedback.aspx>
40. Мухина, В.С. (1999). *Детская психология*. Москва: Эксмо-Пресс.