

**LATVIJAS UNIVERSITĀTE**  
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte

Profesionālā bakalaura studiju programma  
“Pirmsskolas un sākumskolas skolotājs”  
5. kurss

**IEVA VĀRPIŅA**

**VECĀKĀ PIRMSSKOLAS VECUMA BĒRNU EMPĀTIJAS  
SEKMĒŠANA LITERĀRO DARBU IEPAZĪŠANAS PROCESĀ**

**Bakalaura darbs**

**Darba vadītājs:**

Docente  
Akadēmiskais amats

Dr.paed.  
Zinātniskais /  
akadēmiskais grāds

Inga Stangaine  
Vārds, uzvārds

Paraksts

**KULDĪGA 2022**

## Anotācija

**Bakalaura darba autors:** Ieva Vārpiņa.

**Bakalaura darba temats:** „Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu empātijas sekmēšana literāro darbu iepazīšanas procesā”.

**Mērķis:** Teorētiski un praktiski noskaidrot vecākā pirmsskolas vecuma bērnu empātijas sekmēšana literāro darbu iepazīšanās procesā.

Darba **pirmajā nodaļā** tiek iepazīstināts ar empātijas jēdzienu pedagogu, psihologu un filozofu skatījumā, kā arī tās būtība un raksturojums. Empātijas veidošanās rosinātājas ir emocijas, kā arī bērnu un pieaugušo sadarbība un pieaugušo pozitīvā parauga nozīmīgums. Šajā nodaļā tiek vērsta uzmanība uz vecākā pirmsskolas vecuma bērnu personības attīstību pētot vecumposma likumsakarības un faktorus, kas ietekmē empātijas veidošanās. Kā arī, ka literārie darbi ir nozīmīgs līdzeklis bērnu empātijas sekmēšanai.

**Otrajā nodaļā** tika veikts empīriskais pētījums, kā ar atbilstošu literāro darbu bērniem saprotamu var veicināt vecākā pirmsskolas vecuma bērnu empātijas attīstību.

Tika izvērtēts bērnu empātijas prasmju līmenis pētījuma perioda sākumā un pētījuma beigās. Empātijas sekmēšana literāro darbu iepazīšanas procesā tika sekmēta literāriem darbiem un veikta salīdzinoša analīze.

Empīriskajā daļā apstiprinājās **hipotēze**, ņemot vērā izvirzītos nosacījumus, ka bērnu empātija tiks sekmēta, ja bērniem būs iespēja iepazīties ar bērniem atbilstošiem literāriem darbiem, un ja skolotāja ar cieņu un izpratni izturēsies pret bērnu atbildēm, veicinās bērnu empātiju, novērsīs iespējamus konfliktus.

**Atslēgas vārdi:** empātija, emocijas, literārie darbi.

Bakalaura darbs sastāv no 71 lappusēm, tsk. – 6 tabulas, 19 attēli, 3 pielikumi. Izmantoti 41 informācijas avoti.

## Anotation

**Author of the bachelor thesis:** Ieva Vārpiņa.

**The subject of the bachelor's thesis:** "Promoting the empathy of older preschoolers in the process of getting to know literary works."

**Objective:** Theoretically and practically to find out the promotion of empathy of older preschoolers in the process of dating literary works.

The **first chapter** of the work introduces the concept of empathy from the point of view of educators, psychologists and philosophers, as well as its essence and characteristics. The instigators of the formation of empathy are emotions, as well as the cooperation of children and adults and the importance of the positive role model of adults. This chapter focuses on the personality development of older preschool children by studying age regularities and factors that influence the formation of empathy. As well as that works of literature are an important tool for promoting children's empathy.

**In the second chapter**, an empirical study was conducted on how the development of empathy among older preschoolers can be promoted through an appropriate literary work that is understandable to children.

Children's levels of empathy skills were assessed at the beginning of the study period and at the end of the study. The promotion of empathy in the process of familiarity with literary works was promoted for literary works and comparative analysis was carried out.

In the empirical part, the **hypothesis** was confirmed, taking into account the conditions set that children's empathy will be promoted if children have the opportunity to get acquainted with literary works relevant to children, and if the teacher treats children's answers with respect and understanding, promotes children's empathy, eliminates possible conflicts.

**Keywords:** empathy, emotions, literary works.

The bachelor thesis consists of 71 pages, tsk. – 6 tables, 19 images, 3 annexes. 41 sources of information have been used.

# Saturs

<b>Anotācija</b> .....	2
Ievads.....	5
1. Empātija pedagogu, psihologu un filozofu skatījumā.....	8
1.1. Empātijas būtība un tās raksturojums .....	8
1.2. Emocijas – empātijas veidošanās rosinātājas.....	14
1.3. Empātijas veidošanās vecākā pirmsskolas vecuma bērniem .....	18
1.4. Literārie darbi – līdzeklis bērnu empātijas sekmēšanai .....	27
2. Literāro darbu izmantošanas iespējas empātijas veicināšanai vecākā pirmsskolas vecuma bērniem.....	34
2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums.....	34
2.2. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākums.....	36
2.3. Praktiskais darbs ar bērniem .....	42
2.5. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma beigās .....	55
Secinājumi .....	59
Priekšlikumi.....	60
Literatūras un avotu saraksts .....	62
<i>PIELIKUMI</i> .....	65

## Ievads

Šī brīža situācija pasaulē gan ar piedzīvoto pandēmiju, gan karu, gan bēgļiem, parāda, ka mēs nebūt neesam viens pret otru empātiski. Šodienas sabiedrībā jūtama agresija, neiecietība vienam pret otru. Ja no mazotnes mēs tiktu audzināti atpazīt savas emocijas, tad arī mēs spētu atpazīt citu emocijas un noteikti, tad mēs arī viens pret otru būtu empātiskāki.

H. Fekseuss uzskata, ka mūsu komunikācijas prasme nekad nav bijusi tik zemā līmenī kā patlaban, turklāt tā turpina pasliktināties satraucošā ātrumā. Modernā pasaule grauj mūsu spēju saprast līdzcilvēkus un izjust empātiju. Globālisma laikmetā - kad bēgļi laivās vairs nav unikāls notikums, kurš tiek iztirzāts laikrakstu pirmajās lappuses, kad miljoniem cilvēku dodas bēgļu gaitās pāri dzimtenes robežām, kad sabrūk veselu valstu ekonomiskās sistēmas, kad politisko klimatu raksturo milzīgs satraukums par nākotni un aizvien kļūst uzskati, kas pauž visu, tikai ne līdzietību, - tam, ka mēs nesaprotam cits citu, var būt katastrofālas sekas (Fekseuss, 2019, 13).

Empātija ir bioloģiskā kvalitāte. Empātija ir vēl viena īpašība, kas mūs atšķir no datoriem. Datori nespēj izrādīt līdzjūtību. Datorus var ieprogrammēt tā, lai tie ievērotu kognitīvās empātijas noteikumus un pateiktu atbilstošos vārdus sērojošam cilvēkam (Clabough, 15). Lai mūsdienu pasaulē mazinātu vardarbību, svarīgi būtu gan pedagogiem, gan bērnu vecākiem būt empātiskiem, tas būtu iespējams, ja mēs ikviens izprastu gan savas, gan bērnu emocijas. Jau sengrieķu fabulists Ezops ir teicis: “ Neviena laipna rīcība, lai cik maza tā būtu, nekad nav veltīga.” (Linkona, 2018, 10).

Literārie darbi, to varoņi jeb tēli ir pirmais pakāpiens, lai palīdzētu pieaugušajiem un bērniem veidot sarunu par viņu izjūtām – par tām lietām, kas traucē bērnam ikdienā justies droši un laimīgi. Literārajos darbos ir dažādi iedomu tēli, kas ikdienā var atspoguļot tikpat daudz emociju un izjūtu kā jebkurš no mums. Lasot grāmatas, mēs nokļūstam citā pasaulē, iepazīstamies ar cilvēkiem un notikumiem, kuriem mēs citādi nesatiktu, un piedzīvojam emocijas, kādas, iespējams, mēs neizjustu. Daiļliteratūras iedomu tēls atspoguļo dažādas emocijas, lai ikkatram no mums atvieglotu saprašanu par to, kā mēs jūtamies, kāpēc mēs tā jūtamies un kā mēs gribētu justies, lai būtu harmonijā un laimīgi. Pirmsskolas laiks bērnam ir tas vecums, kad viņš sāk iepazīt ne tikai pats sevi, bet arī pasauli ap sevi. Pieaugušie gan vecāki, vecvecāki, gan pedagogi, kas iesaistās bērna dzīvē, uzmanību un enerģiju veltī tam, lai palīdzētu bērnam iemācīties iejusties un dzīvot šajā pasaulē. Svarīgi būtu, lai pieaugušie, kas ir tuvumā bērnam, būtu emocionāli reaģējoši un prastu just līdzī otram, kā arī humāni attiektos pret apkārtējo pasauli. Ja bērns neredz šādu priekšzīmi vai neizjūt pret sevi šādu attieksmi, tad rezultātā bērns būs neatsaucīgs, agresīvs un negatīvi noskaņots pret apkārtējo pasauli.

Latviešu tautas sakāmvārds: „Nedari otram to, ko tu negribi, lai dara tev!” rosina līdzjūtību. Un līdzjūtība jeb līdzjušana ir ne tikai bērna garīgā attīstība, bet arī cilvēku attiecību process, un, paļaujoties uz šīm sajūtām, bērni skatās uz apkārtējiem cilvēkiem un mēģina tajos rast savu pieredzi.

Līdzjūtības trūkums nav redzams, bet jūtams. Un tās sekas bieži ir postošas, it īpaši uz arvien vairāk savstarpēji globalizētas planētas, kur mūsu lēmumiem un darbībām var būt neiedomājamas sekas otrā pasaules malā.

Empātija ir sava veida sociālā līme, kas mūs satur kopā. Tas ir tilts uz sapratni, kas ļauj mums iejusties otra ādā. Tomēr, mūsu sabiedrība cieš no arvien izplatītākas problēmas gan neiecietību, gan vardarbību, mēs neattīstāmies emocionāli. Sekas tam ir sabiedrībā pamatīgs empātijas trūkums. Un šis trūkums ietekmē mūsu garīgo veselību, kā arī sociālā vide paliek aizvien nežēlīgāka.

Kad cilvēki pārāk koncentrējas uz varas, statusa un naudas iegūšanu sev, un kuri savu personisko attīstību pielīdzina gan materiālo labumu iegūšanai, gan izdevīgām attiecībām. Rezultātā viņi atsvešinās no savām emocijām un identificējas ar to, kas viņiem ir. Viņi attīsta to, ko varētu saukt par "darījumu prātu", jo viņi visu novērtē vērtības ziņā, nepārtraucot domāt par to, kādu ietekmi šīs darbības varētu atstāt uz citiem. Šādiem pieaugušiem ir ļoti uz sevi vērsts skatījums. Šī pārmērīgā koncentrēšanās uz sevi rada iedomības sajūtu. Šiem cilvēkiem rodas ilūzija, ka viņi ir pilnīgi neatkarīgi un pašpietiekami. Viņi zaudē kontaktu ar realitāti un aizmirst, ka visi cilvēki ir savstarpēji saistīti un savstarpēji atkarīgi. Šādā sabiedrībā augot bērniem arī rodas priekšstats, ka empātija pret otru nav nepieciešama. Mēs kā pedagogi varam izmantot daiļliteratūru, kas attīsta radošo domāšanu, emocionālo pieredzi, fantāziju, izkopj valodu. Šīs īpašības, kas nepieciešamas jebkuras profesijas cilvēkam, ikkatras zinātnes nozares pārstāvim, ikvienam sabiedrībā dzīvojošam cilvēkam.

**Pētījuma objekts:** literārie darbi pedagogiskajā procesā pirmsskolā.

**Pētījuma priekšmets:** empātijas veidošanās vecākā pirmsskolas vecuma bērniem.

**Darba mērķis:** pētīt vecākā pirmsskolas vecuma bērnu empātijas veidošanos literāro darbu iepazīšanas procesā.

**Pētījuma hipotēze:** literārie darbi sekmē bērna empātijas veidošanos tad, ja:

- tiek izvēlēti atbilstoši bērnu pieredzei, interesēm un konkrētai situācijai;
- tiek izmantoti dažādi literārā darba iepazīšanas veidi;
- tiek pārrunāts literāro darbu saturs un uzklauts bērnu viedoklis.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Analizēt dažādu autoru atziņas par empātiju.

2. Izzināt empātijas veidošanās nosacījumus vecākā pirmsskolas vecuma bērniem.
3. Pētīt literāro darbu izmantošanas iespējas bērnu empātijas sekmēšanai.

**Pētījuma metodes:** Teorētiskā – literatūras analīze, normatīvo dokumentu analīze.

Empīriskās – novērošana, pārrunas, darbs ar literāriem tekstiem, radošiem darbiem un iegūto rezultātu analīze.

**Pētījuma bāze:** Ventspils pirmsskolas izglītības iestāde “X”, pētījumā piedalās 12. vecākā posma pirmsskolas vecuma bērni.

# 1. Empātija pedagogu, psihologu un filozofu skatījumā

## 1.1. Empātijas būtība un tās raksturojums

Masu saziņas līdzekļi ik dienas mūs informē par vardarbību pasaulē un arī pie mums Latvijā. Tas liecina, ka savstarpējā pieklājība, empātija un drošība sabiedrībā samazinās. Šie saziņas līdzekļos publicētie notikumi liecina, ka cilvēki dod vaļu savām negatīvajām emocijām, nekontrolē tās un vairo negācijas.

Pedagoģiskajā vārdnīcā **empātija** tiek skaidrota, kā personības kvalitāte, kas ar jūtu palīdzību spēj iekļūt citu cilvēku emocionālos pārdzīvojumos, sajūst citu cilvēku dvēseles emocionālos pārdzīvojumus (Коджаспирова, Коджаспиров, 2003, 169).

Empātiju ir grūti iemācīt un ieaudzināt, bet arī grūti ir izskaust no rakstura. Empātija ir svarīga profesionāla pedagoga personības īpašība (Коджаспирова, Коджаспиров, 2003, 169).

E. Klabouta (*E. Clabough*) izpētījusi, ka empātijas jēdziens attīstījās no mākslas atzinības teorijas, kas tika izgudrota tikai pirms aptuveni 150 gadiem. Vārds empātija cēlies no grieķu valodas *en*, kas nozīmē "iekšā" un *patoss*, kas nozīmē "sajūta". Lai pilnībā novērtētu mākslas darbu, mākslas darbs ir jāprojicē pēc sava "es" sajūtas. Kā māksla varētu likt jums justies? Psiholoģija pārņēma no mākslas pasaules vārdu empātija un pārvērtā to par domājošu darbības vārdu - iejusties (Clabough, 2019, 15).

Pēc autoru komandas no MusaNews domām ikviens var mainīt empātijas trūkumu un attīstīt līdzjušanu. Cilvēks, kas nespēj iejusties partnera vietā, vienmēr izvirza savas vajadzības pirmajā vietā. Tie var būt arī draugi vai kolēģi, kuri dusmojas, kad mēs nepiekrītam viņa viedoklim. Vai arī egoistiski vecāki, kuri pastāvīgi mazina savu bērnu problēmas. Empātijas deficīta traucējumi ir sastopami cilvēku attiecībās, starp ģimeni, draugiem un kolēģiem, gan sabiedrībā. Bez empātijas cilvēki paliek noslēgti privātā visumā, kas viņus emocionāli izolē no citiem, padarot viņus vienaldzīgus pret citu sāpēm, mokām un ciešanām (<https://musa.news/>, 2021).

Mums kā pedagogiem un vecākiem jāmēģina izdarīt šo grūto uzdevumu, uzaudzināt empātiskus un laipnus bērnus šajā dažādu krasu kontrastu pasaulē. Pasaulē, kur ap mums ir dusmas, cietsirdība un vardarbība. Mēs jūtamies pateicīgi un gandarīti, kad mūsu uzmanība tiek pievērsta laipnībai. Laipnība un laba izturēšanās vienam pret otru, mums visiem palīdz ar empātiju radīt šo pasauli labāku.

D. Goulmens min empātijas pētnieka M. Hofmaņa uzskatu, ka sākotne empātijai ir ētika. Jo līdzpārdzīvojumi, cilvēkam, kuru novārdzina sāpes vai arī kuram draud briesmas – ir tas, kas mudina reāli palīdzēt šiem nelaimē nonākušajiem. M. Hofmanis uzsver, ka līdzpārdzīvojuma

spēja jeb iedomāties sevi cita vietā liek cilvēkiem ievērot zināmus ētikas principus (Goulmens, 2019, 164).

S. Golovins (*C. Головин*) min vairākus **empātijas veidus**:

1) emocionālā empātija – balstīta uz otra cilvēka motoro un afektīvo reakciju projekcijas un atdarinājuma mehānismu. Emocionālajai empātijai raksturīgi, ka ar partneri notiekošais ne tikai tiek saprasts, bet izraisa arī emocionālu harmoniju;

2) kognitīvā empātija – pamatojas uz intelektuālajiem norisēm, kā, piemēram, salīdzināšana;

3) predikatīvā empātija – izpaužas kā spēja paredzēt otra pastiprināti emocionālās reakcijas konkrētās situācijās.

Konkrētās situācijas:

- līdzpārdzīvojums – tāda pat emocionālā stāvokļa pārdzīvojums, identificējoties ar konkrēto personu;

- līdzjūtība – paša emocionāls pārdzīvojums, kas ir saistībā ar otra cilvēka jūtām (Головин, 2001, 147).

M. Rupenheite arī skaidro, ka empātija ir intuitīvs izpratnes veids bez apdomāšanās, kad emocionāla iejušanās otrā cilvēkā nekavējoties izraisa attiecīgu rīcību. Empātija balstās uz cilvēku prasmi nostādīt sevi otra cilvēka vietā, izjust viņa stāvokli, pozīciju, palūkoties uz notiekošo procesu ar partnera acīm. Empātijas spējas cilvēkam dotas jau piedzimstot. Dzīves laikā empātijas ietekme un attīstība saistīta ar apkārtējo sociālo vidi un cilvēkiem, kuri bērnu audzina. Ja bērns jūt empātisku attieksmi pret sevi, viņā šī īpašība attīstās labāk. Autore piemin vairākus empātijas veidus :

- kognitīvā empātija – vienkāršākā empātijas forma. Cilvēks saprot partnera situāciju un emocionālo stāvokli, bet nemaina savējo;
- emocionālā empātija – augstāka empātijas forma, kurai raksturīgi, ka ar partneri notiekošais izraisa emocionālu pārdzīvojumu. Savukārt, emocionālai empātijai ir divas formas: egoistiskā jeb līdzpārdzīvojums un altruistiskā jeb līdzjūtība (Rupenheite, 2010).

Līdzpārdzīvojums ir vienkāršākā emocionālās empātijas forma, kuras pamatā patmīlīga vajadzība pēc savas labklājības.

Līdzjūtība ir augstākā emocionālās empātijas forma. Tās pamatā ir altruistiskas rūpes par otra cilvēka labklājību, darbīgā empātija ir augstāka empātijas forma, kas ietver kognitīvo, emocionālo un uzvedības komponentu. Empātija pilnveido cilvēku attiecības, sekmē kopdarbību, jo balstās uz dziļu partnera izpratni.

Empātija paredz:

- cieņu pret partneri, darboties psiholoģiskajā pozīcijā blakus;
- pieņemt partneri tādu, kāds viņš ir, mēģinot izprast viņa uzvedību, rīcību, reakciju;
- radīt maksimāli iespējamo drošības sajūtu, sevišķi, ja nepieciešams pateikt sliktu ziņu (Rupenheite, 2010).

Pēc darba autores domām, svarīgi ir mums kā pedagogiem un vecākiem izvīzīt un atbildēt uz jautājumu: „Kādu personu mēs gribam redzēt bērnā?” – tad, kad audzinām viņu tagad, un vēlāk, kad viņš būs pieaudzis. Protams, ka mēs, visa sabiedrība, gribam, ka nākamie pilsoņi būtu labi cilvēki, lai viņi būtu laimīgi. Mēs kā vecāki arī vēlamies, lai mūsu bērniem būtu draugi, kā arī lai bērni attīsta savus talantus, rod dzīvei jēgu un gūst panākumus it visā, ko viņi vēlēšies darīt. Taču panākumi un veiksmes, pēc T. Likonas domām, būs tikai tukša skaņa, ja viņiem nebūs laba rakstura.

Pēc psiholoģes Z. Krūmiņas domām, empātija ir otra cilvēka emocionālā stāvokļa saprašana, empātija ietver smalkjūtīgu klātbūtni cita cilvēka izjūtām, bez vērtējuma, kritikas vai nosodījuma un ar gatavību dot emocionālu atbalstu.

Psiholoģe Z. Krūmiņa empātijas nozīmi skaidro šādi:

- empātija aptver līdzpārdzīvojumu, kas saistās ar līdzjūtību – emocionālu atsaucību ar vēlmi otram palīdzēt, un simpātiju, kas balstās uz siltām, labestības pilnām jūtām pret otru cilvēku;
- attīstītas empātijas spējas veicina labvēlīgu fonu dialoga veidošanai, kopīgu lēmumu pieņemšanai, problēmu risināšanai. Labvēlīgi ietekmē komunikāciju un ir īpaši svarīgas, lai varētu izveidot dziļas un personīgas attiecības;
- ja nebūtu empātijas, ciestu ne tikai attiecību joma, bet arī mākslas pasaule. Tas ir tādēļ, ka empātija ir neiztrūkstoša sastāvdaļa dažādu mākslas darbu tapšanā un uztverē. Lasītājam empātija palīdz izprast grāmatas varoņus, to pārdzīvojumus un rīcību (Krūmiņa, 2014).

No visām teicamajām īpašībām, kas veido raksturu, daudzi filozofi uzskata mīlestību par sākotni visiem pārējiem tikumiem. Neviena īpašība nav nozīmīgāka mīlestībā kā laipnība jeb cieņpilna attieksme vai empātija.

T. Likona sniedz vārda „laipns” dažādas definīcijas:

- \* tāds, kam piemīt mūsu kopējai dabai raksturīgas jūtas;
- \* labdabīgs – ar tieksmi veicināt laimi citiem;
- \* tāds, kas izriet no labestības un ko raksturo labestība.

Šī definīcija mums paskaidro, ka laipnību veido trīs komponenti:

- \* jūtas pret citiem cilvēkiem;
- \* vēlēšanās vairot vai radīt laimi citos;

\* katra cilvēka iekšupvārstā labestība.

Kā paskaidro T. Likona, laipnība nav vienkāršas ārējas noderīgas darbības, bet gan darbības, ko motivē noteikta iekšēja attieksme – rūpes par otra cilvēka laimi (Likona, 2018, 38, 39).

Lai justu līdzī, E. Claboutha (*E. Clabough*) uzskata, ka jāspēj iedomāties, ko jūt draugs, kas viņam varētu likt justies labāk. Empātija ir līdzjūtība emocijām, kā mēs jutām emocijas, ko mēs darām ar apkārtējās pasaules emocionālo saturu, kā izpaužam līdzjūtību. Šo dažādo empātijas veidu atpazīšana ir pirmais solis, lai palīdzētu mūsu bērniem kļūt par labu darītājiem apkārtējā pasaulē. Empātija ir bioloģiskā kvalitāte. Empātija ir vēl viena cilvēka īpašība, kas mūs atšķir no datoriem. Datori nespēj izrādīt līdzjūtību. Datorus var ieprogrammēt tā, lai tie ievērotu kognitīvās empātijas noteikumus un pateiktu atbilstošos vārdus sērojošam cilvēkam (Clabough, 2019, 15).

Savstarpējās cilvēka saprašanās pamatmehānismi saskarsmes norisē ir gan identifikācija, gan empātija. Identifikācija, kā skaidro O. Ņikiforovs, ir domāšanas norise, kuras laikā mēs sevi pielīdzinām savam saskarsmes partnerim, lai iepazītu un izprastu otra cilvēka domas un priekšstatus (Ņikiforovs, 2007, 368).

D. Goulmens apgalvo, ka empātija balstās uz sevis saprašanu; jo labāk mēs sajūtam savas emocijas, jo skaidrāk nojaušam citu cilvēku izjūtas. Grāmatas “Tava emocionālā inteliģence” autors emocionālo inteliģenci skaidro kā spēju atšķirt savas un citu emocijas, lai motivētu sevi un varētu labi vadīt savas emocijas, kā arī emocijas attiecībās ar citiem cilvēkiem (Goulmens, 2019, 386). D. Goulmens atsauca uz Jēlas Universitātes psihologu P. Selaviju, kurš emocionālo inteliģenci paskaidro kā spēju regulēt un kontrolēt savas un citu jūtas, izmantot tās kā ceļvedi domām un darbiem (Goulmens, 2019, 73–75). Abas šīs definīcijas norāda, ka emocionālā inteliģence ir saistīta ar mūsu spējām domāt, izprast savas emocijas un izmantot šīs zināšanas rīcībā. D. Goulmens nodala dotības izprast un pārvaldīt savas emocijas no vispārējā intelekta. Viņa emocionālās inteliģences koncepcija paskaidro, kāpēc cilvēki ar augstu intelektu ne vienmēr dzīvē izrādās tikpat veiksmīgi kā tie, kam ir pieticīgākas intelekts. Autors emocionālās inteliģences būtību uzskatāmi parāda shēmā (sk. 1. attēlu).

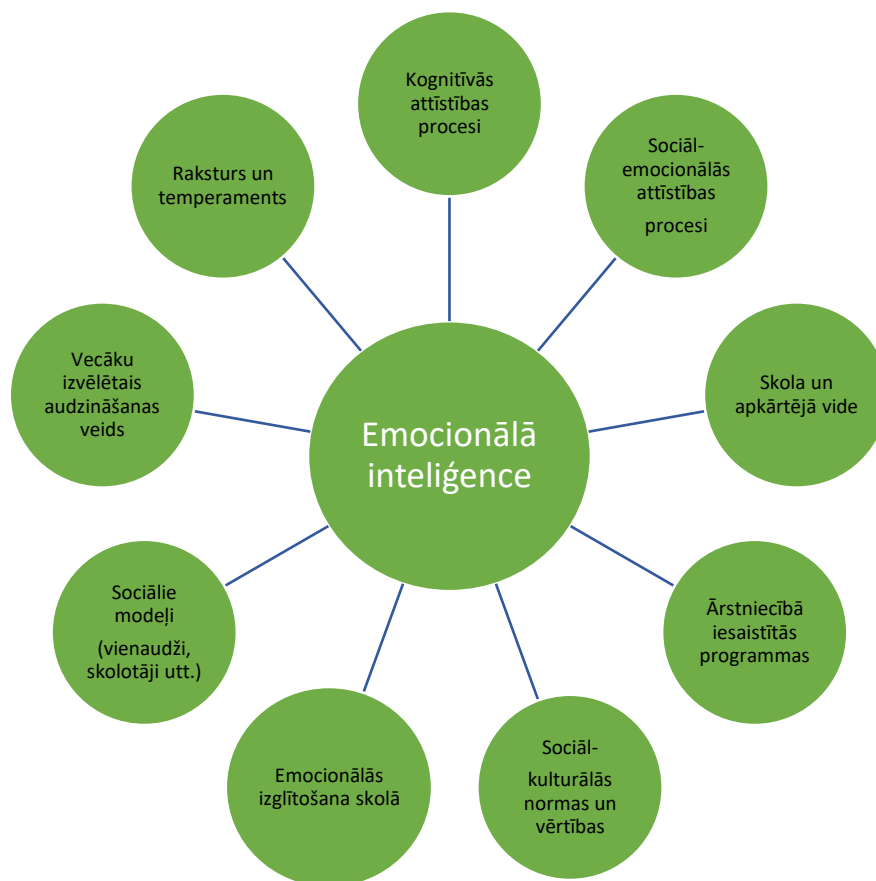


### 1. attēls. *Emocionālā inteliģence (Goulmens, 2019, 408–409)*

Kā redzams 1. attēlā, empātija ir viena no emocionālās inteliģences sastāvdaļām. D. Goulmens uzskata, ka emocionālajam intelektam (EQ), kas ietver arī empātiju, ir visbūtiskākā loma ikviena cilvēka dzīvē: personība ar augstu emocionālā intelekta līmeni jaudās rast risinājumu sarežģītām situācijām, tāpat arī ātri un konstruktīvi nokārtos radušās problēmas.

K. McLaren (*K. McLarena*) uzskata, ka empātija ir sociāla un emocionāla prasme, kas palīdz mums izjust un izprast citu emocijas, apstākļus, nodomus, domas un vajadzības, lai mēs varētu piedāvāt iejūtīgu, uztverošu un atbilstošu saziņu un atbalstu. Savā ziņā empātiju mēs varētu saukt par sociālo un emocionālo līmi, kas palīdz mums izveidot un uzturēt mūsu attiecības. Tā ir mūsu visu prasme un īpašība. Tā ir arī prasme, kas noteiktiem cilvēkiem ir ļoti spēcīga, bet daži ir grūtības iejusties otrā. Citi ir īpaši jūtīgi pret ikviena cilvēka un visa apkārtējā emocijām, apstākļiem un vajadzībām (McLarena, 2013, 12).

Apmācību programmas „Zinu! Protu! Varu! Iemaņas veiksmīgai saskarsmei” metodiskajos materiālos ir uzsvērts, ka zemas emocionālās inteliģences un zemas pielāgošanās savstarpējā mijiedarbība izpaužas emocionālā nestabilitātē, biežā nemierā, valdošā negatīvā emocionalitātē, antisociālā uzvedībā. Emocionālās inteliģences prasmes, tāpat kā visas citas, apgūstamas daudzkārtēju vingrinājumu procesā. Emocionālo inteliģenci ietekmējošos faktoros uzskatāmi atspoguļo shēma (sk. 2. attēlu).



## 2. attēls. *Emocionālo inteliģenci ietekmējošie faktori (Metodiskie materiāli, 2014, 17)*

Kā redzams 2. attēlā, emocionālās inteliģenci ietekmē un veido iedzimtie dotumi, rakstura iezīmes un temperaments, tomēr būtiski ir arī pārējie faktori – audzināšanas stils un metodes ģimenē, vienuaudžu ietekme, emocionālā izglītošanās utt.

Apkopojot dažādu autoru domas par empātiju, var secināt, ka:

- *visi autori empātiju attiecina kā emocionālās jomas komponenti, spēju izprast un ieorientēties otra cilvēka izjūtās un rīkoties, palīdzēt pēc vajadzības;*
- *emocionālajam intelektam, kas ietver arī empātiju, ir svarīga loma katra cilvēka dzīvē, jo, sastopoties ar komplicētām situācijām, viņš spēs ātri un konstruktīvi atrisinās radušās problēmas;*
- *arī mūsu Latvijas izglītības sistēma mācību saturam izvirza mērķi – sadarbība. Jāsastrādā ar citiem, lai sasniegtu savu mērķi – prast sadzirdēt, saredzēt un sajūst citus, paust empātiju un atšķirīgu viedokļu gadījumā cieņpilni panākt kompromisu.*

## 1.2. Emocijas – empātijas veidošanās rosinātājas

D. Goulmens apgalvo, ka empātija balstās uz sevis apzināšanos; jo labāk mēs izjūtam savas emocijas, jo skaidrāk nojaušam citu cilvēku izjūtas. Grāmatas “Tava emocionālā inteligence” autors emocionālo inteligenci definē kā spēju pazīt savas un citu emocijas, lai motivētu sevi un spētu labi pārvaldīt savas emocijas, kā arī emocijas attiecībās ar citiem cilvēkiem (Goulmens, 2019, 386).

Arī grāmatas „Kā izprast mūsu bērnu emocijas” autors R. Zuili uzsver, ka svarīgi apzināties un izprast šādas emocijas, kā bailes, dusmas, skumjas un prieku. Izprotot un pārvaldot šīs emocijas, ir iespējams panākt emocionāli līdzsvarotu vidi un būt empātiskam pret otru. R. Zuili uzsver, ka emocijas var uzvesties kā vīrusi – aplaupīt psihi un ietekmēt uzvedību, tādējādi radot ciešanas. Parasti cilvēkam tiek mācīts, ka emocijas vajag savaldīt, nevis saprast, izjust un izdzīvot, kas ir kļūdainas apsvērumi (Zuili, 2018, 16).

D. Goulmens citē sengrieķu zinātnieku un filozofu Aristoteli, kurš sacījis: „Sadusmoties var ikviens – tas ir viegli. Taču izrādīt dusmas tajos gadījumos un pret tiem, pret kuriem vajag, tāpat darīt to pienācīgi un tieši tad, un tik ilgu laiku, cik vajag, tas nav viegli.” (Goulmens, 2019, 9). Arī Dž. Grejs akcentē: “Negatīvo emociju atzīšana ir pilnīgi jauns audzināšanas veids. Nekad agrāk pieaugušajiem un bērniem nav bijis tik daudz emociju. Nekad mēs neesam bijuši tik jūtīgi. Tas ir ļoti labi, ka mēs cenšamies atzīt savas emocijas.” Pēc autora domām, kad bērni jūtas aizvainoti, dusmīgi vai vīlušies, vispirms viņiem no mums, pieaugušajiem, ir nepieciešama sapratne vai empātija. Un tikai pēc tam, ja to bērns lūdz, ir nepieciešams padoms vai mierinājums (Grejs, 2007, 272).

D. Goulmens uzsver, ka visas mūsu emocijas ir nervu impulsi, kas mums skubina rīkoties; tūlītējas darbības plāni problēmsituāciju risināšanai, kuru izstrādāt esam mācījušies evolūcijas gaitā. Vārds *emocijas*, no latīņu valodas *motere*, ir kustēties, virzīties prom, norāda darbības jēdzienu, virzību. Katrām emocijām ir sava individuāla loma. Izpētot un liekot lietā jaunas metodes, kuras ļauj ielūkoties gan visa organisma, gan galvas smadzeņu darbībā, zinātnieki atklāj, kā konkrētās emocijas sagatavo mūsu organismu atšķirīgai atbildes reakcijai (sk. 1. tabulu).

*1. tabula. Cilvēka organisma reakcija uz emocijām (Goulmens, 2019, 25).*

Cilvēka izjūtas	Cilvēka organisma reakcija
Dusmas	Cilvēkam paātrinās asinsrite, locekļi paliek elastīgāki, tāpēc kļūst vieglāk satvert ieroci un doties cīņā; paātrinās sirdsdarbība un izdalās vairāk hormonu–bioloģiski aktīvu vielu, kas paaugstina enerģijas līmeni un paskubina uz saprātīgu rīcību.
Bailes	Asins pieplūst lielajiem skeleta muskuļiem (kāju muskuļiem, tā atvieglojot bēgšanu) un atplūst no sejas, liekot ādai nobālēt. Sastingst viss ķermenis, lai gan uz īsu laiku. Smadzenēs ieplūstošie impulsi izraisa hormonu sintēzi, kas liek saspringt un gatavoties darbībai, bet prātam liek ļaunu vēstošo briesmu apsvēršanai.
Laime	Nervu sasprindzinājuma papildinājums, kas aizkavē negatīvu emociju rašanos un veicina pozitīvās enerģijas uzplūdus, kā arī nervu sasprindzinājuma mazināšanās tajos smadzeņu apvidos, kur raisās satraucošas domas. Organismu pārņem nomierinošs atslābums, ļaujot tam ātrāk atgūties no netīkamu emociju radītā uzbudinājuma. Šis ir neitrālais modelis, kas palīdz atbrīvoties no sasprindzinājuma un sagatavoties pat visgrūtākajam uzdevumam, kā arī censties pēc iespējas sasniegt dažādus mērķus.
Mīlestība	Saistīta ar uzbudinājumu parasimpātiskajā nervu sistēmā, fizioloģiskā ziņā tas ir pilnīgi pretstats dusmu vai baiļu izraisītajam. Parasimpātiskais neitrālais modelis ir reakciju kopums, kas aptver visu organismu un dara cilvēku apmierinātu, atsaucīgu un rāmu.
Pārsteigums	Iemanto plašāku redzes lauku un spēju labāk saskatīt notiekošo, ko nodrošina gaismas pieplūdums tīklenē. Tādēļ iegūst vairāk informācijas un vieglāk pieņemt teicamāko rīcības modeli.
Nepatika	Izpaužas grimasē. Saviebjot seju vai saraucot degunu, izrāda riebumu, ja kāda cita izskata objekts ir nesimpātisks, vai arī cita objekta īpašības ir nepieļaujamas. Pēc Darvina domām, šāda grimase ir saglabājusies no senseniem laikiem, lai netīkamā dvaka neieplūstu nāsīs, vai lai izspļautu indīgu ēdienu.
Skumjas	Galvenā funkcija ir pārdzīvot smagu triecienu, piemēram, lielu vilšanos vai tuva cilvēka nāvi. Skumjas pamazina dzīves prieku un interesi par apkārtējiem notikumiem Skumjām kļūstot dziļākām, tās sāk līdzināties depresijai un samazina cilvēka vielmaiņu.

Tomēr galīgo izpausmes veidu šiem bioloģiskajiem kairinātājiem, kas mūs skubina rīkoties, piešķir dzīves pieredze un kultūrvide, kādā esam auguši. Lai saprastu, kāpēc emocijām ir ļoti liela ietekme uz loģisko prātu, ir jāizprot tas, kā attīstījušās cilvēka galvas smadzenes. Tad var apjaust, kā mūs ietekmē emocijas. Izprotot emocijas, mēs varam saprast sevi un izprast otru cilvēku, tādējādi izpaust empātiju.

Arī H. Fekseuss atsaucoties uz psihologa Mela Silbermena pētījumiem ir identificējis biežāk sastopamos neverbālo signālu kopumus un atšifrējis, kādu noskaņojumu katrs no tiem pauž. Katrs šāds kopums satur apzinātus signālus (bungošana ar pirkstiem), kā neapzinātus (ieklepošanās) un pat tīri automātiskus signālus, kurus mēs paši nekādi nespējam ietekmēt (nosarkšana). Ķermeņa valoda ietver tos visus.

**2. tabula. Cilvēka organisma reakcija uz emocijām (Fekseuss, 2019,81-82).**

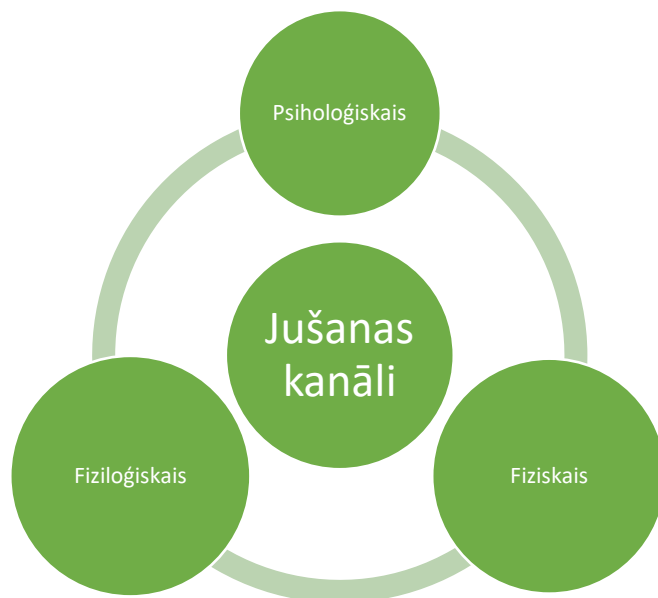
<b>Cilvēka izjūtas</b>	<b>Cilvēka organisma reakcija</b>
Nemiers	Lauza rokas, mīņājas no vienas kājas uz otru, brīžiem ieklepojas, knibinās gar lietām, mirkšķina acis, runā smalkā balsī.
Intereses trūkums	Tukšs skatiens, zīmē ar pildspalvu (daudzi to dara arī tad, ja uzmanīgi klausās, tāpēc ir svarīgi pievērst uzmanību citām pazīmēm), lūkojas apkārt, runā monotonā balsī, bungo ar pirkstiem.
Ieinteresētība	Paliecies uz priekšu, atvērtas plaukstas, atkārtoti runātāja kustības, uztur acu kontaktu, kājas nav sakrustotas, smaida.
Niknums	Iesārts ādas tonis, runā skaļā balsī, (no)rāda ar pirkstiem, stingrs skatiens, rokas un/vai kājas ir sakrustotas, piere saraukta rievās.
Domīgums	Satvēris zodu, māj ar galvu, skatiens pavērsts augšup, auss pavērsta uz runātāja pusi, pirksti pie lūpām.
Noslēpumainība	Pieskaras pie deguna, sejas acis ir samiegtas, runā klusā balsī, skatās sāņus, aizklāj muti ar plaukstu, smaida ar mutes kaktiņiem, murmina.

Savukārt, bez vārdu komunikācijas "godīgos signālus" ir aprakstījis Aleks Pentlends. Tā kā šie signāli parādās automātiski, bez apzinātas prāta iesaistes, tie nekļūdīgi demonstrē mūsu patieso attieksmi pret komunikācijas partneri. Pēc A. Pentlenda domām, ir pilnīgi pietiekami ar šo signālu identificēšanu, lai tu spētu pareizi interpretēt otras personas noskaņojumu jebkurā situācijā (Fekseuss, 2019, 81).

Iemācoties pārdzīvot un izrādīt negatīvās emocijas, bērni vislabāk apgūst patstāvību un attīsta spēcīgu individualitāti, pakāpeniski atklājot sevī savus iekšējos potenciālus – radošo garu, intuīciju, pašātvību saviem spēkiem, prieku, empātiju, sirdsapziņu un spēju labot savas

klūdas. Visas šīs dzīvei nepieciešamās iemaņas ļauj personībai gūt veiksmes, panākumus un gandarījumu, iespējams iegūt, saglabājot saikni ar savām izjūtām un spējot atsvabināties no negatīvām emocijām (Grejs, 2007, 41).

R. Zuili apgalvo, ka emociju loma cilvēka personības tapšanā ir svarīga. Viņš emocijas noteica kā konkrēta kairinājuma izraisītu spēcīgu īslaicīgu reakciju kopumu, kam raksturīgas noteiktas kognitīvas un fizioloģiskas pārmaiņas. Kopumā emocijas ir saistītas ar jūtīgumu vai iekšēju satricinājumu, tām raksturīga vienlaicīga iedarbība uz dažādiem jušanas kanāliem. R. Zuili jušanas kanālu iedalījumu uzskatāmi parāda shēmā (sk. 2. attēlu).



**3.attēls. Jušanas kanāli (Zuili, 2018, 16)**

Pēc R. Zuili, fizioloģisko emociju komponentu reakcijas ir šādas: sirdsdarbība, asinsspiediens, ķermeņa temperatūra. Motorie emociju sastāvdaļas ir sejas izteiksme, intonācija, ķermeņa poza un žesti. Autors nosauc arī kognitīvos emociju vērtējumus: patīkams/nepatīkams, vajadzības, resursi un mērķi. Savukārt, tendence uz noteiktu rīcību ir bēgšana, izvairīšanās, kompensēšana vai uzbrukums (Zuili, 2018, 17).

Savukārt D. Goulmens, empātiju saistot ar emocijām, uzsver, ka empātija prasa dvēseles mieru un pietiekami asu uztveri, lai cilvēka emocionālās smadzenes spētu fiksēt un atkārtot tikko jaušamos signālus, kas vēsta par otra cilvēka emocijām (Goulmens, 2019, 163).

R. Zuili secina, ka emocijām personības attīstībā ir būtiska loma. Emocijas ir filtrs un, sniedzoties pāri racionālai domāšanai, mums ļauj izveidot sajūtu pasauli, kura bieži vien attēlos to, ko reiz dēvēsim par īstenību (Zuili, 2018, 20).

Empātijas evolūcija ir saistīta ar emocionālo inteliģenci, kas dzīves laikā ir spējīga mainīties, lai to iegūtu, cilvēkam vispirms jāsaprot, kā pārzināt savas emocijas. Izprotot savas

emocijas, mēs varam tās pārvaldīt, pārvaldot savu emociju pasauli, mums vieglāk saprast otra cilvēka emocijas un būt empātiskiem.

Bērna prieks rodas no spējas kaut ko paveikt. Vienlaikus viņā netieši attīstās izpratne, ka ir jāstrādā, lai kaut ko paveiktu. Tas savukārt ietekmē pašapziņas veidošanos. Bērna pašapziņas veidošanos ietekmē gan panākumi darbībā, gan pieaugušā vai citu bērnu vērtējums (pozitīvs vai negatīvs). Bērnu daudz spēcīgāk ietekmē viņa darbības procesa vai rezultātu pozitīvs vērtējums, nevis sods vai aizliegums. Bērna pašapziņu sekmē izpratne par to, kas ir viņš pats, kādas ir viņa īpašības, kā pret viņu izturas citi un kā parādās šī attieksme (Lieģeniece, 2012, 20).

Darba autore uzskata, ka vecākiem un pedagogiem ir jāpalīdz bērniem attīstīt savu unikalitāti. Mēs, pieaugušie, esam tie, kas var iedrošināt un mudināt saprast, par ko viņš vēlas kļūt. Mums ir jāparāda, ka pasaulē daudz kas ir iespējams. Mums ir jācenšas bērnus pamudināt, atbalstīt, ieinteresēt un virzīt. Kurš gan vecāks nevēlas, lai viņa bērns ir ne tikai intelektuāli apdāvināts, bet arī spēj veiksmīgi līdzdarboties sabiedrībā un pastāvēt par sevi? Lai tas notiktu, bērnam ir jāiemācās iepazīt sevi un pazīt savas emocijas. Gan vecāki, gan skolotāji ir tie, kuri atbild par bērna emocionālo attīstību un kuriem vajadzētu attīstīt bērnam komunikācijas prasmes, izmantojot dialogu.

Iepazīstoties ar informāciju par emocijām, var secināt, ka:

- *emocijas ir empātijas veidošanās rosinātājas, jo, izprotot savas emocijas, mēs varam tās pārvaldīt, pārzinot savu emociju pasauli, mums vieglāk izprast sevi un otra cilvēka emocijas un būt empātiskiem;*
- *emocijām personības evolūcijā ir būtiska loma, jo emocijas ir filtrs, kas ļauj izveidot sajūtu pasauli, kura bieži vien attēlo realitāti .*

### **1.3. Empātijas veidošanās vecākā pirmsskolas vecuma bērniem**

Bērna audzināšana un izglītošana sākas jau no pirmajām dzīves dienām un turpinās visus bērnības gadus. Jebkurai saskarsmei starp vecāku un bērnu ir savs emocionāls zemteksts un vienas un tās pašas vecāku emocionālās darbības. Gadiem ilgi atkārtodamās, tās veido bērna emocionālo redzējumu uz pasauli un veido emocionālo spēju pamatus. Bērns mijiedarbībā no pieaugušā var saņemt gan labvēlīgu un sirsnīgu atbalstu, gan arī negatīvu noraidījumu. Šī saskarsme, kļūstot tipiska, nosaka bērna emocionālos uzskatus par turpmākajām attiecībām ar cilvēkiem.

Sākot ar pirmajiem bērna mūža trijiem līdz četriem gadiem, galvas smadzenes attīstās daudz straujāk nekā visā turpmākajā dzīvē, sasniedzot divas trešdaļas no pieauguša cilvēka smadzeņu masas. Šajā posmā jaunas iemaņas – it sevišķi emocionālās inteliģences iemaņas – apgūt ir daudz vieglāk nekā vēlākajā dzīvē. Pārāk liels stress šajā vecumā var nelabvēlīgi ietekmēt galvas smadzeņu runas, lasīšanas centrus un intelektu (Goulmens, 2019, 286–287).

Vecākais pirmsskolas vecums ir sensitīvs periods sociālā un emocionālā skatījumā, tas ir laiks, kad bērns ne tikai atklāj pasauli, bet atklāj arī pats sevi pasaulei. Šajā vecumposmā bērnam jāiemācās komunicēt kā ar pieaugušo, tā ar saviem vienaudžiem, apgūstot iemaņas savstarpējo attiecību burvībā.

A. Špona un I. Čamane uzskata, ka pedagogam ir svarīgi zināt audzēkņu vecuma iezīmes, lai sekmīgi varētu koriģēt personības attīstības gaitu, mēģināt iedziļināties personības attīstības likumsakarībās.

Personība attīstās “stadijveidīgi”, turklāt katrā stadijā indivīda un sociālās vides mijiedarbības rezultātā parādās kāds noteikts personības jaunveidojums, kurš kļūst par indivīda psihes, dzīves un izturēšanās centru (Špona, Čamane, 2009, 90).

Bērni veido savu pieredzi, pētot sevi un citus cilvēkus. Bērns pakāpeniski iegūst dažādu maņu pieredzi. Dž. Grejs uzskata, ka dusmu uzliesmojumi līdz deviņu gadu vecumam ir dabiski. Ja bērnam nav iespēja ļauties tiem pietiekami bieži, tad šis attīstības posms nebeidzas pats no sevis, tas turpinās visu mūžu. Un problēmas, kas rodas bērnos kā hiperaktivitāte, varmācība, zema pašapziņa un pašnāvības, var tikt atrisinātas, ja bērniem tiek sniegts atbalsts un viņi iemācās sekmīgi valdīt pār savām emocijām un jūtām (Grejs, 2003, 258).

Ap četri līdz piecu gadu vecumu bērņā nostiprinās vai arī parādās patstāvīga visu saprotoša vainas izjūta, izraisot agresivitāti un atriebīgumu. Ja bērna nodarbošanos uzskata par nevajadzīgu, jautājumus traucējošus, rotaļas muļķīgas, bērņā izraisītā vainas sajūta un agresivitāte turpinās vēlākās stadijās (Špona, Čamane, 2009, 90).

Bērnu empātija tieši ir atkarīga no empātijas veidošanās vecākiem. Ja vecākiem ir labi izveidojušās iepriekšminētās prasmes, tad viņu bērniem būs adekvāta empātijas izpausme. Empātija veiksmīgi attīstās tiem bērniem, kuri no vecākiem saņem mīlestību un siltumu. Mazi bērni līdz deviņu gadu vecumam nespēj uztvert kauninošus aizrādījumus, neuzņemoties pārāk lielu vainu. (Bērns nespēj izšķirt jēdzienu „es izdarīju kaut ko sliktu” un „es esmu slikts”. Bērna uztvere ir šāda : „Es izdarīju kaut ko sliktu, tāpēc esmu slikts,” vai arī „Ja tas, ko es izdarīju, nav gluži labs, es arī neesmu pilnīgi labs.”) Kad bērns ir sasniedzis deviņu gadu vecumu, no viņa var pieprasīt, lai viņš uzņemas atbildību un cenšas savas kļūdas koriģēt (Grejs, 2003, 219).

D. Goulmens min empātijas pētnieka M. Hofmaņa uzskatu, ka empātija ir iedzimta spēja un sāk izpausties agrā bērņībā. Nepilnu gadu veci bērni jūtas sāpināti, redzot raudošu citu

mazuli, raud viņam līdz. Otrā dzīves gada sākumā bērni jau apjauš sevi kā atsevišķu personu, viņi aktīvi cenšas nomierināt citus. Bet, sasniedzot divu gadu vecumu, bērni sāk apjaust, ka citu cilvēku emocijas atšķiras no viņējām, tāpēc daudz jūtīgāk uztver visas pazīmes, kas liecina par citu patiesajām jūtām. Visaugstāko empātijas līmeni cilvēks panāk, tuvodamies pusaudža gadiem (Goulmens, 2019, 164).

Metodiskajos materiālos apmācību programmai „Zinu! Protu! Varu!” Iemaņas veiksmīgai saskarsmei” ir uzsvērts, ka emocionālā inteliģence ir nozīmīgi saistīta ar atsevišķiem sociālās adaptācijas faktoriem – starppersonu attiecību kvalitāti, atbalstošām bērnu un vecāku attiecībām, adekvātu pašvērtējumu, apmierinātību ar dzīvi, subjektīvās labklājības izjūtu, agresiju, stresu, depresiju, sociāli nevēlamu uzvedību un citiem faktoriem. Būt apveltītam ar emocionālo inteliģenci nozīmē to, ka bērns ir iepazinis savas emocijas pietiekami labi, lai, uz tām balstoties, attīstītu sevī spēju pieņemt lēmumus, labāk tiktu galā ar spriedzes situācijām, kā arī spētu labāk izprast pārējos cilvēkus, līdz ar to veidojot ar tiem labākas attiecības (Metodiskie materiāli, 2014, 18).

Grāmatas Empātijas efekts (*The Empaty Effect*) autoru komanda aprakstījusi pētījumu par skolu Vašingtonā. Šī skola bija neveiksmīgajiem, nemierīgajiem un vardarbīgajiem bērniem no visa apgabala. Pietika tikai ar vienu mācību gadu, lai skolas direktors Džims Sporleders mainītu skolēnu attieksmi. Viņš ieteica skolotājiem un darbiniekiem ierobežot sodus, kad vien iespējams, un izturēties pret skolēniem laipni un saprotoši. Skolēniem joprojām bija atbildība par iekšējās kārtības pārkāpumiem un nepiemērotu uzvedību, taču tagad bērniem tika piedāvāta palīdzība, nevis izslēgšana no skolas vai aizturēšana kā iepriekš.

Tie, kas neizturēja pārbaudes darbu, izlaida stundu vai iekļuva nepatīkšanās, tika "sodīti" ar mācību konsultācijām un atbalsta programmām. Pirmajā gadā skolēnu izslēgšanas gadījumu skaits samazinājās par 65 procentiem, un rakstisko aizrādījumu skaits samazinājās gandrīz uz pusi. Līdz eksperimenta ceturtajam gadam skolēnu izslēgšanas vispār nebija. Arī pārbaudes darbu rezultāti, atzīmes un skolas beigšanas rādītāji bija sākuši iespaidīgi pieaugt. Daudziem šīs skolas skolēniem nebija stabila un atbalstoša mājas vide. Vairāk nekā 80 procenti no viņiem bija no ekonomiski nelabvēlīgas vides, un vairāk nekā ceturtajai daļai no viņiem vispār nebija mājas. Daudzi no viņiem katru dienu tika pakļauti vardarbībai, dažādu kaitīgu vielu lietošanai un nepieņemamai sociālajai struktūrai. Viss šis hroniskais un toksiskais stress ietekmēja skolēnu smadzenes, kuras atbildīgas par izpildfunkcijām, piemēram, argumentāciju, plānošanu un prioritāšu noteikšanu. Sodīšana par nepareizu uzvedību situāciju tikai pasliktināja, radot vairāk traumu bērniem, kuri jau bija nonākuši savā emocionālā lūzuma punktā.

Šis eksperiments ir labs piemērs empātijas svarīgumam izglītībā, tas apmācībās var radīt būtiskas pārmaiņas. Varam mēģināt iemācīt skolēnam prātā faktus un skaitļus, taču, lai zināšanas patiesi iesakņotos, ir nepieciešams pilns empātijas spektrs. No kognitīvās puses skolotājiem ir jāspēj pieņemt studentu perspektīvas un jābūt prāta teorijas spējām, lai viņi varētu saprast viņu domas un nodomus. Runājot par emocionālo pusi, skolotājiem ir jāsaprot, ar ko skolēni saskaras katru dienu un kā viņi jūtas par to, kas notiek viņu dzīvē, pirms viņi katru rītu ieiet pa skolas durvīm. Bez empātiskām rūpēm par saviem audzēkņiem jūs riskējat tērēt ikviena laiku, arī savu laiku (Riess, Neporent, Alda, 2018, 91-92).

Empātijas izpausmē pastāv atšķirība starp emociju izpausmēm zēniem un meitenēm, jo viņi saņem reizēm atšķirīgu mācību par emociju apvaldīšanu. D. Goulmens citē L. Broudiju un Dž. Holu, kuri apkopojusi pētījumus par zēnu un meiteņu emociju atšķirībām, abi šie autori izsaka domu – tā kā meitenes iemācās runāt daudz agrāk nekā zēni, tad viņas prot daudz labāk attēlot vārdos emocijas. Zēni, kuri savas jūtas izpauž daudz retāk nekā meitenes, var kļūt nevērīgi pret emocionālo stāvokli – gan savu, gan citu cilvēku (Goulmens, 2019, 199).

Empīriskie pētījumi pārliecinoši liecina, ka emocijas ietekmē to, cik labi skolēns mācās. Bērniem pozitīvā noskaņojumā ir vieglāk koncentrēties, viņiem ir vieglāk veikt uzdevumus, kuriem nepieciešama atmiņa. Mācību procesā labs garastāvoklis tiek saistīts ar labāku problēmu risināšanu un radošu domāšanu, savukārt sliktais garastāvoklis, šķiet, aizver prātu un veicina neelastīgu domāšanu.

Grāmatas *Empātijas efekts (The Empaty Effect)* autoru komanda uzskata, ka no neirozinātniskā viedokļa cieņpilna attieksme un iedrošinājums stimulē smadzenes ražot dopamīnu un citas neiroķīmiskas vielas, kas saistītas ar laimi un apmierinātību, tādējādi veicinot labāku mācīšanos.

Austrālijas pētījums atklāja, ka studenti, kuriem tika piešķirta vairākkārtēja atstādināšana, gandrīz piecas reizes biežāk iesaistījās antisociālās vai noziedzīgās darbībās. Skolotāja spēju redzēt pasauli no skolēna skatupunkta, ir ļoti svarīga mācīšanās procesā. Bērnu smadzenes nav tikai pieaugušo smadzeņu miniatūras versijas. Saskaņā ar pašreizējo neirozinātnisko domāšanu pusaudžu pelēkā viela joprojām attīstās, līdz tā sasniedz pilnu briedumu aptuveni divdesmit piecu gadu vecumā. Tas nozīmē, ka visus formālās izglītības gadus bērna smadzenes pastāvīgi mainās, veidojas un pielāgojas jauniem stimuliem. Tā vietā, lai pieaugtu, tas veido spēcīgāku savienojamību starp reģioniem, kas ir cilvēka pamata mācīšanās spēju pamatā (Riess, Neporent, Alda, 2018, 93).

D. Lieģeniece, balstoties uz saviem pētījumiem, secina, ka jau vecākajā pirmsskolas vecumā bērns var izjust empātiju attieksmē pret citu cilvēku jūtām. Bērns sāk pakāpeniski apjaust, ka citu cilvēku jūtas var dažreiz atšķirties no viņa pārdzīvojumiem. Bērna jūtas saistās

ar viņa vajadzībām vai nozīmīgiem notikumiem. Ja bērnam nav informācijas par citu jūtām, tad viņš par tām spriež pēc savām jūtām. D. Lieģeniece nosauc savā praktiskajā darbībā pārbaudītas atziņas saistībā ar empātiju vecākajā pirmsskolas vecumā:

- personības struktūrā centrālo vietu ieņem jūtas, un personības veidošanās ir saistīta ar emocionālās sfēras attīstību;
- empātija kā emocionāla spēja nostāties otra cilvēka pozīcijā ir tikumiskas pozīcijas raksturotāja un nosacījums arī saskarsmes bagātināšanai;
- bērnam no dabas ir dota spēja izjust empātiju pret citiem, bet tā ir atšķirīga dažādiem indivīdiem;
- empātijas veidošanās pirmsākumi pret otru cilvēku ir meklējami mātes emocionālajā kontaktā ar bērnu jau zīdaiņa vecumā (Lieģeniece, 1999, 216 – 217).

Bērni, kuriem piemīt spēja orientēties situācijā un iejusties otra cilvēka vietā, vieglāk iedraudzējas ar vienaudžiem un iegūst labākas sekmes mācībās. Pats svarīgākais, ko izglītība var paveikt bērna attīstības labā, ir palīdzēt viņam atrast to jomu, kur viņa dotības var izpausties visspilgtāk, kur viņš jutīsies kompetents un apmierināts ar savu veikumu (Metodiskie materiāli, 2014, 18).

Izpētot bērnu emocionālo inteliģenci, D. Goulmens konstatējis, ka emocionāli inteliģentāki bērni ir veselīgāki un laimīgāki, sekmīgāk pārvar stresu. Viņiem ir labākas sekmes skolā un augstākas adaptācijas spējas nekā bērniem ar zemākiem emocionālās inteliģences kritērijiem. Pamatojoties uz to, D. Goulmens secina, ka emocionālā inteliģence ļauj nojaust, kā bērniem veiksies turpmākajā dzīvē (Goulmens, 2019, 199).

Arī E. Klabouta (*E. Clabough*) uzskata, ka empātisks bērns var būt drošāks dzīvē gan fiziski, gan emocionāli. Empātiski cilvēki labāk nolasa citu cilvēku sejas mīmiku un emocionālas izpausmes, lai saprastu, kā cilvēki jūtas. Šīs prasmes palīdz sadarbojoties ar citiem zināt, kad palikt nekustīgi, kad cīnīties un kad doties projām. Ja bērns var paredzēt, ka viņa rotaļu biedrs dusmīgi reaģēs, kad viņa rotaļlieta saplīsīs, tad bērns var plānot uz priekšu, dalīties ar savu rotaļlietu vai doties prom. Augstāks empātijas līmenis nozīmē labāku konfliktu risināšanu un gatavību aizstāvēt iebiedētu vienaudzi. Ar empātiju apveltīti bērni bieži ir līderi, jo viņi ir sociāli kompetentāki. Viņiem ir uzlabota spēja pārvaldīt citu cilvēku emocijas. Līderi rotaļu laukumā kļūst par uzņēmumu vadītājiem, kur empātija var palielināt darbinieku motivāciju un produktivitāti (Clabough, 2019, 25).

Gāmatas *Principles of educational psychology Canadian edition (Izglītības psiholoģijas principi Kanādā)* autoru domām skolotāju pārlicība par skolēnu spējām ietekmē arī viņu piedēvējumu skolēnu panākumiem un neveiksmēm. Izsakot šādas piezīmes par skolēnu

panākumu interpretācijas pedagogs var ietekmēt skolēnu emocionālo stāvokli un vēmi kļūt labākiem:

- Tu to izdarīji!
- Tu esi tik gudrs!
- Tas ir brīnišķīgi.
- Jūsu smagais darbs patiešām ir atmaksājies, vai ne?
- Tev ir veicies ļoti labi.
- Ir skaidrs, ka tu patiešām proti mācīties.
- Šī noteikti ir jūsu laimīgā diena.

Piemēri, ja pedagogs izsakās par skolēna neveiksmēm nievājoši:

- Hmmm, varbūt tas vienkārši nav kaut kas tāds, kurā jūs labi zināt.
- Varbūt mums vajadzētu mēģināt izvēlēties savādāk darīt.
- Kāpēc gan nepatrenēties vēl mazliet un tad nemēģināt vēlreiz?
- Paskatīsimies, vai mēs varam nākt klajā ar dažām stratēģijām, kas varētu darboties labāk tev.
- Varbūt tev vienkārši ir slikta diena

Pedagogs, izsakoties nievājoši par skolēna neveiksmēm, neveicinās līdzjūtību arī starp skolēniem. (Ormrod J.E., Saklofske D.H., Schwean V.L., Harrison G.L., Andrews J.W., 2006, 244).

Arī D. Lieģeniece uzskata, ka ļoti nozīmīgs ir pedagoga pozitīvais bērna darbības vērtējums.

Pozitīvos vērtējumus un uzslavas var izteikt dažādi, piemēram:

- Apbrīnojami!
- Tu esi apķērīgs!
- Apsveicu, tev izdodas arvien labāk!
- Brīnišķīga atbilde!
- Čakls kā bitīte!
- Man prieks par tevi! u. c.

Pieaugušajam ir svarīgi izprast bērna dabu, redzēt, ka viņa iekšējie spēki atrodas attīstībā, un tiem, tāpat kā puķei dabā, ir vajadzīgi labvēlīgi apstākļi (mīlestība, izpratne, atbalsts, intelektuālo un emocionālo vajadzību apmierināšana) (Lieģeniece, 2012, 20).

Lai bērni veiksmīgi izprastu savas vajadzības, viņiem jāmacās atpazīt un nosaukt savas emocijas. Runājot par emocijām, bērns nereti spēj nosaukt kā fiziskās izpausmes, tā arī savas sajūtas. Biedrība „Attīstības centrs ģimenei” ir apkopojusi vērojumus, kā pirmsskolas vecuma bērni saprot un raksturo emocijas:

- Kad dusmīgs ir cilvēks, tad viņš mēdz saraukt pieri, sakost žokļus, kļūt sarkans, trīcēt, strauji elpot, kliegt vai nesarunāties.
- Kad cilvēks ir priecīgs, parasti smaida, smejas, lēkā, skraida.
- Ja cilvēks ir bēdīgs, skatās grīdā, lūpu kaktiņi ir nošļukuši, viņš kļūst mazkustīgs, var raudāt.
- Aizdomīgs cilvēks var piemiegt vienu aci vai samiegt tās. Viņš var klusēt un neticīgi visus vērot.
- Nobijies cilvēks var ieplest acis, sastingst, mazrunīgs, kļūst nekustīgs un pat bāls. Iespējams, var trīcēt un raudāt. Citreiz nobijies cilvēks var uzbrukt.
- Izbrīnījies cilvēks iepleš acis un ilgi skatās virsū. Viņš gaida kādu atbildi. Var pacelt uzacis, un pierē parādās rievīņas. Var atvērties mute un tam sekot dažādi izsaučieni: o, ja, oho, nu, nē! (Attīstības centrs ģimenei, 2016).

Saskarsmes laikā ar citiem cilvēkiem bērns piedzīvo vai nu iejūtīgu, vai neiejūtīgu attieksmi pret sevi, tādējādi bērns saņem pirmo mācībstundu empātijai, kaut gan spēja empatizējoši atsaukties uz otra ciešanām ir dabas dots reflekss, empatizēt otram ir jāiemācās. Iemācīties iespējams, ja mēs, pieaugušie, spēsim bērniem paskaidrot dažādās emocijas, ko mēs piedzīvojam. Bērna empātijas attīstībai un izkopšanai var būt dažādi metodiskie paņēmieni, viens no šādiem metodiskiem paņēmieniem ir literatūra – daiļdarbu un pasaku – lasīšana. Pirmsskolā sadarbības prasmes bērnos attīsta, sākumā veicot dažādus uzdevumus kopā ar pieaugušo, ar laiku šīs prasmes kļūst par ieradumu un kļūst pastāvīgas.

Arī Latvijas Valsts izglītības centrs, lai palīdzētu īstenot Ministru kabineta 2018. gada 21. novembra noteikumus Nr.716, ir izstrādājis dokumentu „Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmas paraugiem” un uzsvēris, ka caurviju prasmes ietver nozīmīgus skolēna darbības kognitīvos un sociālos aspektus, kas attiecas uz visiem cilvēka darbības virzieniem. Kā arī viens no noteikuma punktiem nosaka, ka pirmsskolā nepieciešams arī attīstīt bērna sociālās un emocionālās prasmes, kas ietver sevis, savu emociju, domu un uzvedības apzināšanu, spēju saprast citus un veidot pozitīvas attiecības. Caurviju prasmes palīdz apgūt zināšanas dažādos kontekstos un ar dažādiem domāšanas un pašvadītas mācīšanās paņēmieniem, tādējādi stiprinot jaunu zināšanu sasaisti ar personisko pieredzi. Savukārt caurviju prasmju izmantošana dažādās mācību jomās veicina skolēnu spējas tās izmantot patstāvīgi un visdažādākās situācijās, tostarp sarežģītās un neparedzamās (sk. 3. tabulu).

**3.tabula. Caurviju prasmju iedalījums pirmsskolā (Ministru kabineta noteikumi Nr. 716).**

<p><u><b>Kritiskā domāšana un problēmrisināšana</b></u> Izzina, analizē, apgūst, vērojot, nosaucot dažādas sakarības, apzinoties darbību secību, cēloņus un sekas, izvērtējot redzētā un dzirdētā ticamību, kā arī risinot ikdienas problēmsituācijas.</p>	<p><u><b>Jaunrade un uzņēmējspēja</b></u> Meklē, saskata daudzveidīgas iespējas uzlabot dzīves kvalitāti sev un citiem. Ar interesi izmanto iztēli, lai radītu vērtīgus produktus un risinājumus. Uzņemas iniciatīvu, procesa vadību, eksperimentē, gūst pārliecību par savām spējām, ir gatavs apgūt ko jaunu, izrāda iniciatīvu un paveikt iesākto līdz galam.</p>	<p><u><b>Pāšvadīta mācīšanās</b></u> Ievērot dažādus noteikumus, atpazīstot un regulējot savas emocijas, pārvaldot savu uzvedību. Pievēršot uzmanību uz konkrētu darbību, mācoties plānot savas darbības soļus noteiktā secībā un pabeidzot iesākto. Spēj sevi novērtēt.</p>
<p><u><b>Sadarbība</b></u> Mācās cits no cita, tā samazinot darbam nepieciešamo laiku, pielieto radošus risinājumus problēmām un ir gandarījums par kopā paveikto. Veiksmīgi sazinās, saprotas, veido pozitīvas attiecības, vienojas strīdīgos jautājumos.</p>	<p><u><b>Pilsoniskā līdzdalība</b></u> Redz un izprot, ka iespējams ietekmēt un izmainīt vidi un situāciju, kurā atrodas. Sabiedrības un vides ilgtspēju saista ar ikdienas rīcību gan lokālā, gan globālā mērogā.. Empātiski izzina daudzveidīgus uzskatus, rīkojas solidāri un atbildīgi, sarunu ceļā meklē un kopā ar citiem īsteno risinājumus un rīkojoties videi draudzīgi. Tādējādi bērni sāk apzināti uzņemties atbildību un rīkoties.</p>	<p><u><b>Digitālā prasība</b></u> Atbildīgi izmanto digitālās tehnoloģijas ikdienā, lai zināšanas iegūtu, izmantotu un radītu. Būtiski mācīties izšķirt virtuālo pasauli no reālās, saprast digitālo tehnoloģiju lomu, mācīties ievērot digitālo ierīču lietošanas nosacījumus.</p>

Un katrā no šim jomām ir iespēja apzināti mācīties citam no cita, tādā viedā samazināt darbam nepieciešamo laiku, rodot radošus risinājumus problēmām. Bērni dažādās dzīves situācijās un atšķirīgās sabiedrības grupās izmanto sadarbību kā efektīvu veidu kopīga mērķa sasniegšanai. Apzinās, kā paša emocijas, uzskati un vērtības ietekmē attiecības ar citiem cilvēkiem, veiksmīgi sazinās, veido pozitīvas attiecības, mērķtiecīgi strādā grupās, vienojas strīdīgos jautājumos, iecietīgi un ar cieņu izturas pret atšķirīgiem uzskatiem, cilvēku daudzveidību uzskata par vērtību.

Mijiedarbojoties ar citiem cilvēkiem, bērni sāk saprast, ka dažādi cilvēki redz lietas atšķirīgi un ka viņu pašu skatījums uz pasauli ne vienmēr ir pilnīgi precīzs. Pirmsskolas vecuma bērnam var būt grūtības redzēt pasauli no jebkura, izņemot viņa, perspektīvas. Sociālās

mijiedarbības, gan patīkamas (piem., saruna), gan nepatīkamas (piemēram, strīda) laikā viņš sāk saprast, ka viņa paša skatījums ir unikāls, ko citi nepiedzīvo.

Bērni var ērti izskaidrot jaunus notikumus ar esošajām shēmām, viņi atrodas līdzsvara stāvoklī. Bet šis līdzsvars neturpinās bezgalīgi. Bērniem augot, viņi bieži saskaras ar notikumiem, kurus nevar pienācīgi izskaidrot, ņemot vērā viņu pašreizējo izpratni par pasauli. Šādi neizskaidrojami notikumi rada nelīdzsvarotību, sava veida garīgu diskomfortu. Kustība no līdzsvara uz nelīdzsvarotību un atpakaļ uz līdzsvara līdzsvaru veicina sarežģītāku domāšanas un zināšanu līmeņu attīstību. Kognitīvā attīstība zināmā mērā ir atkarīga no smadzeņu nobriešanas un neiroloģiskā nenobrieduma dēļ mazi bērni nevar domāt tā, kā to dara pieaugušie, neatkarīgi no tā, ko vecāki vai skolotāji varētu darīt, lai veicinātu pieaugušo domāšanu. Lielas fizioloģiskas izmaiņas notiek, kad bērni ir aptuveni divus gadus veci, kad viņiem ir ap seši un septiņi gadi, un atkal ap pubertāti, un šīs izmaiņas ļauj attīstīt arvien sarežģītāku domāšanu (Ormrod J.E., Saklofske D.H., Schwean V.L., Harrison G.L., Andrews J.W., 2006,18).

Darba autore, balstoties uz dažādu autoru atziņām par empātijas veidošanos vecākā pirmsskolas vecuma bērniem, secina, ka:

- *empātija ir cilvēka iedzimta kvalitāte, ko dzīves laikā pilnveido;*
- *saskarsmes un komunikācijas laikā ar citiem cilvēkiem bērns saņem vai nu iejūtīgu, vai neiejūtīgu attieksmi pret sevi, tādējādi bērns saņem pirmo pieredzi savai emocionālai pasaulei un empātijai;*
- *līdzjūtība un emocionalitāte ir ne tikai bērna garīgā evolūcija, bet arī cilvēku attiecību izpētes metode un, paļaujoties uz šīm sajūtām, bērni raugās uz apkārtējiem cilvēkiem un mēģina tajos veidot un gūt savu pieredzi;*
- *emocionāli inteligentāki bērni ir veselīgāki, laimīgāki un prasmīgāk pārvar stresu, tāpēc ir labākas sekmes skolā un augstākas adaptācijas spējas nekā bērniem ar zemākiem emocionālās inteligences rādītājiem;*
- *bērniem pozitīvā noskaņojumā ir vieglāk koncentrēties, viņiem ir vieglāk veikt uzdevumus, kuriem nepieciešama atmiņa. Mācību procesā labs garastāvoklis tiek saistīts ar labāku problēmu risināšanu un radošu domāšanu, savukārt sliktais garastāvoklis, šķiet, aizver prātu un veicina neelastīgu domāšanu;*

## 1.4. Literārie darbi – līdzeklis bērnu empātijas sekmēšanai

Bērnu emocionālās pasaules audzinātājs ir ne tikai literārie darbi, bet pastāv arī citi mākslas veidi, kā bērnu teātris, bērnu kino, bērnu mūzika, bērnu deja u.c.

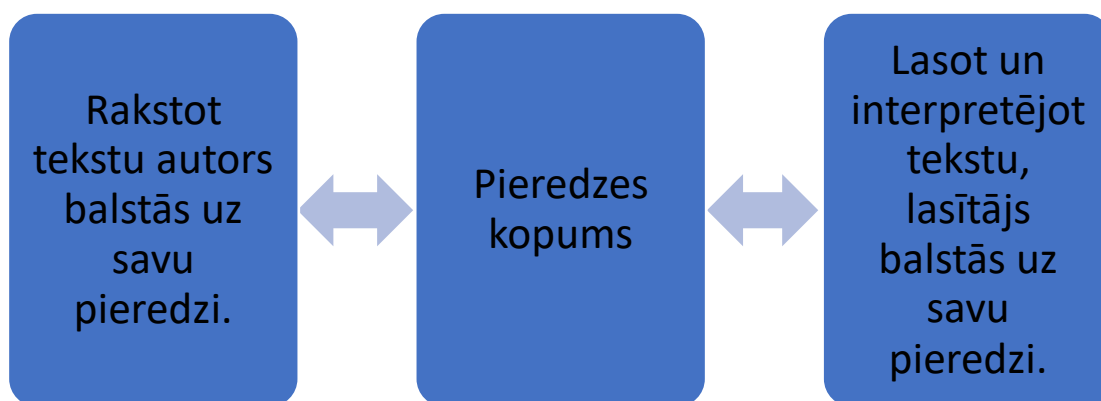
Daiļliteratūras izmantošanu pedagoģiskajā darbībā un tā lasīšana ir zināšanu avots par apkārtējo pasauli, svarīgākais līdzeklis bērna jūtu audzināšanā, domāšanas, iztēles un atmiņas attīstībai.

Pirmsskolas izglītībā daiļdarbu lasīšanai ir vēl viens uzdevums, proti: veidot bērnos spēju uztvert un saprast mākslas darbu. Šis uzdevums ir saistīts ar bērna vizuāli - figurālās un verbāli - loģiskās domāšanas attīstību (Козлова, Куликова, 2000, 243).

Tās risinājums lielā mērā ir atkarīgs no bērnu emocionālās attīstības līmeņa: literārā darba ietekme ir spēcīgāka, jo smalkāk un dziļāk bērns jūtas, saprot citu cilvēku pieredzi, pārņemts ar tiem.

E. Klabouta (*E. Clabough*) secina, ka mums par laimi, empātija ir ne tikai iedzimta īpašība, bet arī mācāma prasme. Daiļliteratūra ir viena no metodēm, kas paredzēta empātijas attīstīšanai. Ja bērni neienāk klasē ar empātiju, ir vērts veltīt laiku, lai viņiem to iemācītu. Empātiski bērni ne tikai netraucēs citu skolēnu mācību stundu, bet arī pētījumi ir parādījuši, ka empātiski cilvēki labāk mācās (*Clabough, 2019, 16*).

M. A. Kaina (*Melissa A. Cain*) uzskata, ka bērnu daiļliteratūra ir bagātīgs resurss skolotājiem un vecākiem, lai koncentrētos uz emocionālo un morālo attīstību. Skolotāji var palīdzēt bērniem saprast un novērtēt bērnu literatūras spēku, ietekmēt bērnu raksturu un empātiju. M. A. Kaina (*Melissa A. Cain*) atsaucoties uz L. Rozenblatas ideju par literāro rakstu ietekmes teoriju, kas parādīts 4. attēlā, ka katrs no mums nonāk pie lasīšanas pieredzes ar savu pieredzes kopumu. Šī pieredze ietekmēs to, kā mēs interpretējam izlasītos tekstus. Tas attiecas arī uz autoriem, kuri, rakstot savas grāmatas, izmanto savus pieredzes kopumus. Svarīgi ir atcerēties par to, ka tas nav statisks. Mainoties mūsu pieredzei, mēs interpretēsim tekstus jaunos un atšķirīgos veidos. Autori var pat atgriezties pie sen rakstītā ar jaunām interpretācijām laika gaitā (Cain, 2016, 1).



**4.attēls.** L. Rozenblatas literāro rakstu ietekmes teorija (Cain, 2016, 1).

Lai izglītības nolūkos izmantotu daiļliteratūras lasīšanu nepieciešama atbilstība vairākām didaktiskām prasībām. Atlasīt izglītības procesam atbilstošus daiļliteratūras darbus gan audzināšanas nolūkam, gan atbilstošus vecumam un bērnu attīstības līmenim. Pedagoģs sagatavo bērnu uztveri ar īsu sarunu par daiļdarbu un uzdod uzdevumu, kas būs jāveic. Jāņem vērā kombinācija lasīšanas mijiedarbība ar citām metodēm, jo īpaši ar vizuālo (Козлова, Куликова, 2000, 243).

I. Freiberga, atsaucoties uz V. Bloku, pamato empātijas rašanos mākslas darba uztveres procesā:

- \* lasītājs nevar ietekmēt gaitu, un šī „bezdarbība” pastiprina varoņa uztveri, izjūtas lasīšanas laikā, piešķir varonim tādu kā neikdienišķu noskaņu, rezultātā kāpina izjūtas;
- \* lasītājs uztveres procesā jūtas drošs, viņš nav atbildīgs par kādu, jo raugās uz notiekošo distancēti, paliekot pats, bet vienlaicīgi it kā piešķir tēliem aktivitāti un spēku, un šī līdzradīšana stimulē iztēli un piešķir empātijai lielāku aktivitāti;
- \* iluzorā saskarsme ļauj sastapties ar neparastiem notikumiem, varoņiem, ko nesniedz lasītāja reālā dzīve. Emocionālo nokrāsu empātijai piešķir arī subjektīvais vērtējums, kas, savukārt, ir atkarīgs no vairākiem faktoriem: tēlu rīcības atbilstības uztvērēja vajadzībām, vērtību sistēmai, viņa sociālai pieredzei, emocionālajai atmiņai (Freiberga, 2013, 43).

K. Solova (*K. Solow*) uzskata, ka, lai gan ir minimāli pētījumi par bērnu grāmatu priekšrocībām bērnu empātijas uzlabošanā, ir fakti, kas liecina par potenciālu un nepieciešamību pēc turpmākiem pētījumiem. K. Solova (*K. Solow*) atsaucoties uz pētnieces

M.A. Kainas (*Melissa A. Cain*), kura skaidri un vienkārši izskaidro stāstu pozitīvo ietekmi, norādot, ka stāstu lasīšana paplašina mūsu zināšanas par citu cilvēku dzīvi, palīdzot mums atpazīt mūsu līdzību ar tiem. Daiļliteratūra galvenokārt koncentrējas uz trim jomām: bērnu grāmatas, kas uzlabo bērna spēju izjust vai uzlabot savu prāta spējas, ieguvums. Ko sniedz bērnu grāmatu pārrunas ar bērniem pēc lasīšanas, un daiļliteratūras terapijas vai grāmatu terapijas pozitīvā ietekme. Stāsti veido perspektīvu, citas personas vēlmes un pārlicības izsecināšanu, lai interpretētu viņu uzvedību un prognozētu, viņu nolūkus. Perspektīvas ir svarīgs empātijas aspekts (Solow, 2018, 6).

I. Freiberga pamato, ka daiļdarba satura pārstrādes posmu saturs liecina, ka pirmsskolas vecumā pieaugušā loma ir nozīmīga visos posmos. Tā neaprobežojas tikai ar rakstītā teksta vēstījuma nodošanu bērniem, lasot vai stāstot priekšā. Literārā darba personiskās jēgas ģenēzes norisi veido trīs posmi:

- uzmanības pievēršana daiļdarbam, vēlme, ieinteresētība to iepazīt;
- teksta uztvere emocionālā pārdzīvojumā un sākotnējās personiskās jēgas veidošanās;
- emocionāli pārdzīvotā refleksija – personiskās jēgas dekonstruēšana un jauna tās satura konstruēšana. Analizētās pieejas dod nozīmīgas atziņas personiskās jēgas formēšanai, pamato veidošanās procesa norises struktūru un akcentē personiskās jēgas veidošanās nosacījumus, tomēr galvenā uzmanība tiek pievērsta skolēna prāta norisēm (Freiberga, 2013, 82).

Grāmatas lasīšana bērnam ir aizraujošs un aktīvs notikums, kas veicina iztēlošanos, apjēgšanu, atcerēšanos, norišu saistīšanu un vispārināšanu. Tāpēc var izskaidrot daiļdarbu priekšrocību un pārākumu, salīdzinot ar citiem „mākslinieciskās informācijas” snieguma veidiem. Bērniībā grāmata nav ne ar ko aizstājama, jo tieši tad cilvēkam ir nepieciešama aktīva psiholoģiska darbība, jo psihisko attīstību nosaka viņa patstāvīgās darbības formas.

Lai veicinātu un rosinātu empātijas veidošanos, vajadzīgs skolēnam stāstīt par to, kā jūtas citi – gan bērni, gan pedagogi un vecāki. Kad bērns rīkojas nehumāni, izdara ko sāpīgu vai nepatīkamu, tad ieteicams lasīt pasakas, stāstus un spēlēt rotaļas, kur tiek atveidots pāridarītājs un cietušais. Pēc rotaļas vai pasakas nepieciešams un ieteicams veikt pārrunas par dzirdēto un redzēto.

Bērni vecumā no četriem līdz desmit gadiem atrodas „mītiskajā pakāpē”, un šajā laikā viņiem ir aktuālas atbildes par to, kādēļ lietas ir tādas, kādas tās ir. D. Lieģeniece raksta, ka amerikāņu autors K. Egans ir izdarījis secinājumus, ka šajā vecumā par vislabāko un atbilstošāko mācību un socializācijas formu var uzskatīt pasakas un stāstus. Pasakās un stāstos ir ietvertas empātijas attīstības iespējas saistībā ar sižeta kognitīvo izpratni (Lieģeniece, 1999, 194).

Pēc R. Fišera domām, jautājumiem, ko uzdosim bērnam, jābūt tādiem, lai atbildes būtu izvērstas. Tas nozīmē, ka jāizvairās no slēgtajiem jautājumiem, uz kuriem iespējams atbildēt tikai ar apstiprinošu vai noliedzošu atbildi. Atbilstoši jautājumi rosinās bērnu prātam darboties, bet atbildēm ir nepieciešams laiks. Lai bērnu atbildes būtu pilnīgākas, tad iespējamie (atvērta tipa) jautājumi par literārajiem darbiem būtu šādi:

- Ko tu par to domā?
- Vai tā notiek vienmēr?
- Kas, pēc tavām domām, notiks pēc tam?
- Kas notiktu, ja ...?
- Kāpēc tu tā domā?

Bieži vien pēc jautājuma uzdošanas seko klusuma brīdis. Klusuma brīdī bērni velta laiku domāšanai. Atvēlot vairāk laika domāšanai, bērnu atbildes kļūst kvalitatīvākas. Atbildot uz jautājumiem, bērni domā, tas veicina zinātkāri. Autors arī norādījis, ka, pagarinot laiku domāšanai, rodas ievērojamas pārmaiņas – bērni sniedz garākas atbildes, atbildēt vēlas lielāks bērnu skaits, bērni vēlas uzdot vairāk jautājumu, kā arī viņu atbildes kļūst pārdomātākas un radošākas (Fišers, 2005, 32–34).

S. A. Kozlova un T. A. Kuļikova (*Козлова С.А., Куликова Т.А.*) uzskata, ka pēc lasīšanas jānotiek sarunai ar skolēnu, lai palīdzētu viņam pilnībā izprast darba saturu. Sarunas laikā pedagogs cenšas nostiprināt savu emocionālo un estētisko ietekmi uz skolēniem.

Mācību procesā tiek izmantoti verbālie paņēmieni: jautājumi, norādījumi, skaidrojumi, pedagoģiskais vērtējums. Mācot pirmsskolas vecuma bērnus, ir nepieciešams apvienot dažāda veida jautājumus:

- pieprasīt vienkāršu bērnam zināmu faktu izklāstu (piemēram: kurš?, kas?, kur?, kad?);
- mudināt bērnus uz garīgo darbību, formulēt secinājumus (piemēram: kāpēc?, priekš kam?, kādam nolūkam?).

Pedagoga jautājumiem jābūt konkrētiem un skolēna atbildēm precīzām (Козлова, Куликова, 2000, 243).

Literārie darbi, pēc S. Sīles un L. Volkovas domām, motivē cilvēku atbrīvoties no negatīvām rakstura iezīmēm. Lasot pasaku, bērna uzmanība īpaši jāpievērš pasaku varoņu rīcībai un savstarpējām attiecībām. Ir svarīgi, lai bērns pieņemtu un pārdzīvotu pasakā dzirdēto, lai viņam būtu iespēja analizēt, kas ir skaistais, labais, ļaunais, meli un patiesība utt. (Sīle, Volkova, 2011,10).

Literārajos darbos ir iespējams atrast visu, pēc kā bērni tiecas: piedzīvojumi, visdažādāko emociju gamma, draudzības, mīlestības un savstarpējas sapratnes jūtas u.tml.

Iepazīstinot bērnus ar dažāda veida literāriem darbiem, viņiem sāk veidoties izpratne par lietām, un bērni sāk meklēt dažādas sakarības. Literārie darbi attīsta prasmi runāt par savām un citu emocijām, pieredzi un izjūtām, vērtēt kā savu, tā citu rīcību.

Arī I. Freiberga uzskata, ka literatūrai ir svarīga nozīme bērna audzināšanas un emocionālās attīstības procesā. Klausoties vai lasot daiļdarbu, bērns sapazīstas ar vārda mākslu – valodas tēlainību. Mākslinieciskā valoda literārajos darbos atklāj cilvēkam gan apkārtējās pasaules daiļumu, gan vārda mākslu tās dažādajās izpausmēs – žanros. Tās audzina jūtu un emociju kultūru un virza bērnu uz paša vārdisko jaunradi (Freiberga, Priede, 2007, 58).

Pieaugušā un bērnu grāmatu lasīšanas kontekstā grāmatas darbojas, kā kopīgs atskaites objekts sarunai par stāstu varoņu jūtām un domām. Bērnu literārās grāmatas ir svarīgs emocionālā stāvokļa informācijas avots, taču tieši tas, ka vecāki un pedagogi izmanto emocionālas sarunas, var pozitīvi ietekmēt bērnu izpratni par citu emocionālo stāvokli. Lai gan ikdienas sarunas mājās var piedāvāt daudz iespēju apspriest, kā citi cilvēki jūtas un domā, vecāku un bērnu sarunas ap stāstu grāmatām piedāvā unikālu iespēju vecākiem apspriest to cilvēku emocionālos stāvokļus, kurus viņu bērni nepazīst (Kurcikova, 2019).

E. Klaubotas (*E. Clabough*) uzskata, ka ieteikums lasīt grāmatas ir palīdzējis veidot empātisku domāšanu un ļāvis ieskatīties citu cilvēku dzīvēs. Piemērs no kādas klientes teiktā, tā bija tikai grāmata, obligātā literatūra angļu valodas stundā, kad man bija 14 gadi. Grāmata bija *Black Like Me*, Džona Hovarda Grifina, baltā žurnālista, kurš aptumšoja savu ādu un pavadīja 6 nedēļas, ceļojot pa dienvidiem kā afroamerikānis. Šīs grāmatas lasīšana emocionāli ietekmēja visspēcīgāk, un tā ir palikusi atmiņā gandrīz 40 gadus. Tā bija pirmā reize, ka jutu sašutumu par sociālo netaisnību, tiešām izjutu bailes no naida un diskriminācijas, it kā būtu kopā ar autoru. Tā bija pirmā reize, ko varu atcerēties, kad sajutu to, ko jūt cits cilvēks, un sapratu sociālo netaisnību. Daiļliteratūra vai filma var atstāt neizdzēšamus iespaidus mūsu dzīvē uz gadu desmitiem. Tas ir ārkārtīgi ietekmīgs veids, kā iemācīt būt sociāli empātiskiem (Klaubota, 2019, 230).

Grāmatas „Vērtību vācelīte pasakās, rotaļās un spēlēs 5 – 6 gadu veciem bērniem” autore S. Sīle un L. Volkova izstrādājušās metodiskās izstrādnes pasaku izmantošanai, kas veicina domāt par labo, skaisto, cēlo, patieso. Tās motivē apzināt vispārcilvēciskās vērtības: čaklumu, godīgumu, labestību vai empātiju, ļauj izvērtēt dabas un dzīvo būtņu nozīmīgumu cilvēku dzīvē. Iejūtoties literāro darbu varoņu vietā, var piedāvāt padomus, pārdzīvot līdzī un atbalstīt (Sīle, Volkova, 2011, 10).

Svarīgi ir pēc kopīgas grāmatu lasīšanas vecākiem un pedagogiem uzdot bērniem, piemēram, sekojošos jautājumus:

- Kā, viņuprāt, jūtas stāsta varoņi?
- Kāpēc varonis rīkojies noteiktā veidā?
- Ko varonis varētu domāt?
- Kas varētu notiks “nākamajā lapā” ?

Gan vecāki, gan pedagogi lieto dažādus emocionālus vārdus, viņu pašu empātijas līmenis ir saistīts ar spēju (piemēram, "tu to vari izdarīt"), uz ko viņas atsaucas grāmatu kopā lasīšanas laikā (Kurcikova, 2019).

Savukārt grāmatas „Satja Sai izglītība cilvēciskajās vērtībās” izmanto arī dažādus daiļliteratūras darbus, kuri praktiskā veidā sniedz izpratni par emociju apzināšanos un prasmes to pārvaldīt. Piemēram, izvēloties tēmu *laipnība*, kas ir viens no empātijas aspektiem. Mērķis ir veicināt bērnu spēju domāt par laipnības nozīmi un par to, kā mēs jūtamies, ja kāds ir nelaipns. Piemēram, izlasot stāstu „Mārīte”, var uzdot jautājumus:

- Kāda bija sajūta, noklausoties šo stāstu?
- Kas tā bija par laipno rīcību, ko Tīna izdarīja?
- Ko Satjai patika darīt?
- Vai Marks bija laipns pret puķi?
- Kas notika ar mārīti?
- Kas notika pašās stāsta beigās?

Bērnos ir iespējams veicināt laipnības jeb empātijas jūtas pret apkārtējo pasauli (Aldermane, 2018, 54).

S. Sīle un L. Volkova piedāvā pasakas, kuras ir domātas pirmsskolas audzēkņiem ar mērķi palīdzēt bērniem apzināties izpalīdzību kā vērtību, rosināt bērnus ik dienas būt draudzīgiem un uzticamiem, veicināt labvēlīgas savstarpējās attiecības – empātiju, prasmi būt uzmanīgiem citam pret citu un veicināt drošības izjūtu veidošanos, kā arī uzticēšanos un paļaušanos uz draugu. Autores piedāvā piemēru, kā var izmantot M. Stārastes pasaku „Akmentiņš”, konkrēti nosaucot veicamos uzdevumus:

- aicināt bērnus būt izpalīdzīgiem citam pret citu, pret dzīvniekiem un apkārtējo vidi;
- attīstīt pozitīvas emocijas un gandarījuma izjūtu par paveikto, iejūtoties palīga lomā, būt empātiskam, paužot savu pieredzi;
- attīstīt jēdzienu *palīdzēt, palīdzība un izpalīdzība* izpratni un lietojumu bērnu runā.

Tiek piedāvāti arī ieteicamie jautājumi, ko izmantot pārrunās ar bērniem pēc pasakas izlasīšanas:

- Ko akmentiņš domāja, gulēdams ceļa malā?

- Kas apciemoja vientuļo akmentiņu?
- Vai akmentiņš pasakā mainīja savus dzīves uzskatus?
- Vai kādam no jums ir bijusi sajūta, ka neesi nevienam vajadzīgs?
- Ko šī pasaka māca?

Pasaka rosina bērnus iztēloties, kur gulēja akmentiņš, skolotāja ievirza sarunu, ka ikkatra lieta un dzīva būtne uz zemes ir skaista un neatkārtojama (Sīle, Volkova, 2011, 16).

Darba autore, balstoties uz dažādu autoru atziņām par literāro darbu ietekmi empātijas sekmēšanai, secina, ka:

- *literārie darbi skolēniem veicina domāt par labo, skaisto, cēlo, patieso, kā arī motivē apzināt pamatvērtības: čaklumu, godīgumu, labestību, atbildību, centību, drosmi, gudrību, līdzietību jeb empātiju;*
- *literārie darbi ļauj izvērtēt un apzināt dabas un dzīvo būtņu būtiskumu cilvēku dzīvē;*
- *klausoties vai lasot daiļdarbu, bērns iepazīstas ar vārda un valodas tēlainību, veicina iztēli un attīsta prasmi izteikties par savām un citu emocijām, pieredzi un izjūtām, apzināt kā savu, tā citu rīcību;*
- *lasīšana nāk par labu intelektam, paplašina mūsu zināšanas par citu cilvēku dzīvi, palīdzot mums atpazīt mūsu līdzību ar citiem, tāpēc cieņpilni izturēties pret otru ir vieglāk. Savukārt līdzjūtības trūkums nav redzams, bet jūtams, mūsu lēmumiem un darbībām var būt neiedomājamas sekas otrā pasaules malā.*

## **2. Literāro darbu izmantošanas iespējas empātijas veicināšanai vecākā pirmsskolas vecuma bērniem**

### **2.1. Pētījuma metodoloģiskais pamatojums**

Darba autore, izstrādājot Bakalaura darbu, izmantoja teorētiskās un empīriskās pētīšanas metodes pedagoģijā. Teorētiskā metode – tika analizēti pedagogu, psihologu un filozofu darbi par vecākā pirmsskolas vecuma bērnu literāro darbu izmantošanas iespējām empātijas veicināšanai. No empīriskām metodēm tika izmantotas – sarunas ar bērniem, bērnu novērošana, pārrunas un darbs ar literāriem tekstiem, radošiem darbiem un iegūto rezultātu analīze.

**Novērošana** ir galvenā, visizplatītākā psiholoģijā un pedagoģiskajā praksē kopumā, cilvēka mērķtiecīgas sistemātiskas izpētes empīriskā metode. Novērotais nezina, ka viņš ir novērošanas objekts, kas var būt nepārtraukts vai selektīvs, ar fiksāciju, piemēram, visu stundas gaitu vai tikai viena vai vairāku skolēnu uzvedību. Pamatojoties uz novērojumu, var sniegt eksperta vērtējumu. Novērošanas rezultāti tiek fiksēti speciālos protokolos, kur tiek atzīmēts novērotā nosaukums, datums, laiks un mērķis. Protokola dati tiek pakļauti kvalitatīvai un kvantitatīvai apstrādei (Зимняя, 2003, 29).

Arī A. Geske un A. Grīnfelds uzskata, ka novērošana ir viena no datu ieguves metodēm izglītības pētījumos. To var izmantot gan no vērtēšanas, gan darbības, gan citos pētījumos. Novērošana ir pētījumu datu ieguves līdzeklis, tā nevar būt pētījuma mērķis. Novērošanas programma ir tieši atkarīga no pētījuma mērķa un pētnieciskā jautājuma (vai hipotēzes). Pētniekiem jāveic droši un objektīvi novērojumi, no kuriem var izdarīt ticamus secinājumus. Lai to veiktu, novērojumi jāizdara plānveidīgi un sistemātiski, tos rūpīgi fiksējot novērošanas protokolā. Pētnieki novērošanā parasti cilvēka uzvedības aktam vai uzvedības aktu virknei piekārto kādu skaitli, ko nosaka iepriekš izveidoti priekšraksti (kodu grāmata). Tas pirmajā brīdī liekas vienkārši, bet cilvēka uzvedības novērošana ir ļoti sarežģīta un grūta.

Pastāv divi novērošanas veidi - tiešais un netiešais:

- 1) tiek novērots, ko cilvēki dara un saka;
- 2) cilvēkiem tiek jautāts par viņu pašu un trešo personu darbībām.

Tomēr Iniciāļus Geske un Grīnfelds uzskata, ka otrais gadījums drīzāk attiecas uz interviju, nevis datu iegūšanas veidu, nevis uz novērošanu (Geske, Grīnfelds, 111).

Darba autore pedagoģisko novērošanu sākumā veica neuzkrītoši, neiesaistoties bērnu ikdienas darbībās, tikai nedaudz aprunājoties ar bērniem, lai izprastu viņu teikto. Vēroja, kā

bērni savstarpēji un ar pedagogu komunicēja gan rotaļu, gan nodarbību laikā, kā izpaudās vai neizpaudās viņu empātija

Lai novērojumi būtu droši, jāievēro vairākas rekomendācijas:

1. Organizēt novērotāju mācības tik ilgi, līdz sasniegta augsta drošība un validitāte. Ieteicams šos treniņus veikt, skatoties videoierakstus.
2. Novērojumu plānā iekļaut tikai dažas uzvedības kategorijas, censties tām dot vienkāršas operacionālās definīcijas.
3. Neatklāt novērotājam un novērojamiem pētījuma mērķus un hipotēzes.
4. Periodiski atkārtot novērotāju mācības, lai atkārtotu operacionālās definīcijas un diskutētu par konkrētās novērošanas problēmām vai iespējamām problēmām.
5. Informēt novērotājus, ka viņu darbs tiek pārbaudīts (un šīs pārbaudes veikt).
6. Visa pētījuma gaitā nodrošināt augstu novērotāju motivāciju.
7. Novērotājam iekļauties attiecīgajā vidē (piemēram, klase) labu laiku pirms sistemātisku novērojumu sākšanas, lai novērojamie būtu pieraduši pie svešiem cilvēkiem un nepievērstu tiem lieku uzmanību (Geske, Grīnfelds, 112).

**Pārrunas** pedagoģiskajā psiholoģijā un pedagoģiskajā praksē plaši izmantota empīriskā metode informācijas iegūšanai par cilvēku saskarsmē ar viņu, viņa atbilžu rezultātā uz mērķtiecīgiem jautājumiem. Runātājs nepaziņo savu mērķi pētāmajai personai. Atbildes tiek ierakstītas vai nu ierakstot diktafonā, ja iespējams, nepievēršot runātāja uzmanību. Saruna var būt gan neatkarīga cilvēka izpētes metode, gan palīgmetode, piemēram, pirms eksperimenta, terapijas utt. (Зимняя, 2003, 30).

Arī I. Jurgenas viedoklis par pārrunām ir, ka lai pārrunas iegūtu objektīvu materiālu, ieteicams:

- pārrunas organizēt tā, lai pētāmais nevarētu atklāt, uzminēt pārrunu īsto mērķi.
- organizējot pārrunas, nepieciešams ņemt vērā personības raksturu (Jurgena, 2002, 47).

Lai iegūtu informāciju par empātijas attīstības līmeni pēc vērojuma, tika veiktas pārrunas, uzdodot dažādus jautājumus gan par dažādām novērotajām situācijām dienas laikā, gan iepriekš sagatavotus jautājumus pēc literārā darba nolasīšanas.

**Radošā darba analīze** ir cilvēka netiešas empīriskas izpētes metode, izmantojot viņa darbības materiālu (tekstu, mūzikas kompozīciju, mākslas darbus utt.) darbu analīzi, interpretāciju. Šī metode tiek plaši un bieži vien intuitīvi izmantota pedagoģiskajā praksē - prezentāciju, eseju, kopsavilkumu, komentāru, runu, zīmējumu u.c. analīzes veidā. Taču zinātnisko pētījumu gaitā darbības radošā darba analīzes metode paredz noteiktu mērķi,

hipotēzi un katra konkrētā produkta, piemēram, teksta, zīmējuma, muzikālā projekta analīzes metodes (Зимняя, 2003, 31).

Lai noskaidrotu informāciju par empātijas attīstības līmeni pēc bērnu zīmējumu analīzes, tika veiktas pārrunas, uzdodot dažādus jautājumus gan par dažādām novērotajām situācijām dienas laikā, gan iepriekš sagatavotus jautājumus pēc literārā darba nolasīšanas.

**Iegūto rezultātu analīze** – darba autore iegūtos rezultātus apkopo, analizē un atspoguļo tabulās un diagrammās, kā arī rakstiski analizē bērnu sacīto, darīto gan kustībās, gan zīmējumos. Empīriskajā daļā tika izvēlētas pētījuma metodes, izstrādāti empātijas vērtēšanas kritēriji, raksturoti pētāmas grupas bērni pirms pētījuma sākumā un beigās, atlasīti literārie darbi atbilstoši situācijai un vajadzībai, veikts praktiskais darbs ar bērniem un apkopoti pētījuma rezultāti un izdarīti secinājumi.

## 2.2. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākums

Pētījums par bērna empātijas veidošanos ar literāro darbu palīdzību tika veikts Ventspils X pirmsskolas izglītības iestādē, pētījumā piedalījās 12 vecākā (5 – 6 gadi) pirmsskolas vecuma bērni. Praktiskā pētījuma mērķis – noskaidrot empātijas attīstību un izpausmes iespējas, iepazīstot literāro darba saturu, sekmējot izpratnes veidošanos par literārā darba morāli.

Lai, sekmīgāk varētu novērtēt bērna empātijas izpausmju veidošanos, tika izstrādāti vērtēšanas kritēriji (sk. 4. tabulu).

**4.tabula. Empātijas izpausmju vērtēšanas kritēriji** (Metodiskie ieteikumi par bērna sasniegumu vērtēšanu pirmsskolā).

Kritēriji	Augsts līmenis – 3 punkti	Vidējs līmenis – 2 punkti	Zems līmenis – 1 punkts
Nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai	Nosauc savas emocijas (skumjas, bailes, izbrīns, pārsteigums), pauž atbilstoši situācijai, kā arī spriež par to cēloņiem	Nosauc un raksturo savas raksturīgākās emocijas, stāsta, kad ir bijis priecīgs, nobijies, uztraucies u.c.	Neizrāda savas emocijas, par tām nerunā. Sarunā mēdz iesaistīties maz, dažkārt bērns neatbild vispār
Novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā un sajūst, ko viņš jūt	Ar kustībām un mīmiku demonstrē vai stāsta par literārā varoņa	Apraksta literārā varoņa emocionālos stāvokļus, lieto tikai	Neizrāda interesi par literāriem darbiem, nerod vēlmi paust savu

	izjūtām. Stāsta par situāciju, kad pats ir tā juties	kādu no vārdiem – labi, slikti, skumji	līdzpārdzīvojumu par literārā tēla izjūtām
Izprot literārā darba saturu un morāli	Uztver un izprot literārā teksta morāli, spēj loģiski pamatot savu viedokli	Prot pastāstīt literārajā tekstā izteikto domu, bet ir vajadzīgi uzvedinoši jautājumi	Neizrāda interesi par literārā darba saturu, neizprot literārā teksta morāli
Ar savu darbību parāda empātijas izpratni	Jūt empātiju un pauž to darbībā. Izrāda vēlmi palīdzēt, līdzpārdzīvo, ja kādam nodarīts pāri	Zina, kā rīkoties situācijās, kad nodarīts kādam pāri, bet palīdz tikai pēc pieaugušā pamudinājuma	Ir vērsti tikai uz sevi. Neizrāda empātiju pret otru, pat, ja tiek mudināts. Bieži rada konflikta situācijas

Lai īstenotu praktiskā pētījuma mērķi par bērna empātijas veidošanos, tika veikts pētāmās grupas, katra bērna raksturojums, iepazīstot un izprotot bērnu rīcību dažādās ar grupu saistītās ikdienas situācijās, kā arī vērojot socializēšanos starp pieaugušajiem un bērniem.

**Veronika (6 gadi)** – ir atvērta un labprāt komunicē ar visiem, bet ļoti izvērtē, ar kuru gribēs kopā rotaļāties. Spēj iesaistīt arī bērnus savās rotaļās. Labprāt komunicē ar pieaugušo, patīk aprunāties – dalīties ar savu pieredzi un piedzīvoto. Ja nepieciešams, brīvi lūdz palīdzību gan bērniem, gan pieaugušiem. Neiesaistās konflikta situācijās, ja kādam bērnam vai pašai nodarīts pāri, vienmēr dara to zināmu pedagogam un pastāsta par savām izjūtām un sajūtām.

**Ieva (5 gadi)** – ir komunikabla un labprāt rotaļājas ar jebkuru no grupiņas biedriem un spēj iesaistīt arī pārējos bērnus savās rotaļās. Izsaka savas emocijas, tās raksturojot, stāsta, kā jūtas pati, un spēj novērtēt un raksturot arī pieaugušā, grupas biedra, attēlā redzamā tēla izrādītās emocijas. Atšķir labu rīcību no sliktas, aizrāda arī grupas biedriem, ja nepieciešams (ja kāds skrien pa grupu vai nodara pāri viens otram).

**Arnolds (5 gadi)** – ir ļoti apdomīgs un nosvērts, patīk novērot, ko dara pārējie bērni, un izvērtē – vai dara pareizi, reizēm arī aizrāda grupas biedram, ja, viņa izpratnē, kāds dara kaut ko nepareizi. Izrāda iniciatīvu izzināt lietu kārtību un labprāt izjautā, kāpēc viss notiek tieši tā. Interesē uz izpratni balstītas spēles (domino u. c), ir apķērīgs un ar izteiktu loģisko domāšanu. Ir izpalīdzīgs un vēriņš – prot palīdzēt grupiņas biedriem un skolotājam, pat bez lūguma, ja ir pamanījis kādu nepilnību (ja kaut kas nokritis – paceļ).

**Markuss (6 gadi)** – ir enerģisks un dzīvespriecīgs zēns. Izrāda iniciatīvu visur piedalīties, izsaka savu viedokli, ir gatavs darboties pie jebkura darba, kas tiek piedāvāts. Ļoti patīk ieņemt līdera lomu grupā, bet reizēm šī īpašība padara zēnu agresīvu (ja kāds nepakļaujas

un viss nenotiek pēc viņa prāta). Izmanto visus līdzekļus, lai panāktu savu, pat, ja vienaudži nepakļaujas, zēns cenšas pierunāt.

**Kristiāns (5 gadi)** – ir labsirdīgs un drošs, ļoti patīk pieaugušo sabiedrība. Ātri mēdz sadusmoties par situācijām (ja kāds kaut ko pasaka, vai arī nedalās ar kādu rotaļlietu), nomierinās lēni – vienatnē, aizejot kādā klusākā stūrītī, kur viņu neviens netraucē, kad nomierinās, tad grib, lai viņu samīļo. Kristiāns ir izpalīdzīgs, ja kādam no grupas biedriem vai pieaugušiem būs kas izbiris vai izlijis, steidz palīdzēt sakopt. Ir arī līdzjūtīgs, ja kāds bērns raud, tad pieiet un samīļo. Kristiāns aug nepilnvērtīgā ģimenē, kopā ar tēti. Viņam bieži ir netīras drēbes un zēns šķielē.

**Alans (5 gadi)** – ir nosvērts un mierīgs zēns, bet ātri padodas citu izaicinājumiem – nedarbiem. Alans ir izpalīdzīgs un pieklājīgs, vienmēr, atgriežoties no laukuma grupiņas telpā, pasteigsies pirmais, lai atvērtu ārdurvis, tās pieturot, lai visi ienāk iekšā un tad kopā ar skolotāju aizvērs durvis un dosies noģērbties. Labprāt organizē rotaļas, izvēlas rotaļu biedrus un piedāvā savas idejas rotaļu realizēšanai. Atšķir emociju veidus, spēj pastāstīt par savām izjūtām, kā arī mēģina noteikt citu bērnu, pieaugušo izrādītās emocijas. Ļoti izteikti izjūt empātiju – līdzjūtību pret cilvēkiem, dzīvniekiem, kukaiņiem.

**Gabriela (6 gadi)** – ir atvērta, labprāt komunicē ar visiem grupas bērniem un pieaugušajiem. Prot par sevi pastāvēt, neļauj sev darīt pāri, reizēm mēdz pasūdzēties par kādu bērnu, ja tas pat neskar viņu pašu. Ar lielu prieku un interesi piedalās pieaugušo un bērnu organizētajās rotaļās un spēlēs. Labi prot atšķirt raksturīgākās emocijas (bailes, prieks, dusmas), spēj saskatīt tās gan vienaudzos, gan pieaugušajā, kā arī ilustrētos attēlos, bet par tām runā maz, vairāk vēro, tikai pēc pieaugušā pamudinājuma pārrunā, pastāsta. Izjūt empātiju, pārdzīvo līdzī sevi – klusiņām, reizēm slēpjoties raud līdzī, ja kādam tiek nodarīts pāri.

**Kristaps (5 gadi)** – ir ļoti apdomīgs un nosvērts, patīk novērot, ko dara pārējie bērni un izvērtē, vai dara pareizi (piemēram, spēles noteikumi, mācību jomās pildāmie uzdevumi), var arī aizrādīt, ja pamana kļūdas. Izrāda iniciatīvu izzināt lietu kārtību un labprāt izjautā, kāpēc viss notiek tieši tā. Ir apķērīgs un ar izteiktu loģisko domāšanu, piemīt ļoti bagāta iztēle, ko aktīvi liek lietā, gan pildot uzdevumus, gan rotaļājoties. Ir ļoti augsta atbildības izjūta, gan pret sevi, gan pret citiem (zina un akurāti izpilda visus savus darbus, kā arī uzmana, lai tos pildītu arī citi). Izjūt empātiju – līdzjūtību pret cilvēkiem, dzīvniekiem un kukaiņiem dabā.

**Marks (5 gadi)** – ir draudzīgs un enerģisks zēns. Labprāt komunicē gan ar pieaugušo, gan ar grupas biedriem par sev interesējošām tēmām. Ļoti izvērtē piedāvātās, gan bērnu, gan pieaugušā organizētās spēles, rotaļas, ja tās viņam tai brīdī nav saistošas, parasti mēdz izvairīties un nepiedalās tajās, bet pats patstāvīgi atrod kādu citu sev interesējošu darbību, parasti tā ir zīmēšana. Ja kāda no aktivitātēm ir izraisījusi interesi, tad Marks ļoti aktīvi un

enerģiski piedalās, paveicot to akurāti un līdz galam. Prot atšķirt emociju veidus, bet pats tās neizrāda un nemēdz runāt par tām, tikai ar pedagoga pamudinājumu stāsta par redzēto, dzirdēto. Neizrāda empātiju pret otru, tikai pēc pedagoga pamudinājuma cenšas izprast. Parasti savas emocijas (dusmas, prieku, bēdas) izliek uz papīra – tās zīmējot sižetā, atspoguļojot paša izdomātos tēlos (piemēram, priecīga arbūza šķēlīte, dusmīgs mikrobs utt.).

**Timurs (5 gadi)** – ir ļoti akurāts un apdomīgs. Patīk noteikta lietu kārtība, uzmana, lai tā netiktu mainīta – lietām jāstāv tām paredzētajā vietā. Timurs ir draudzīgs un jauks – labprāt iesaistās jebkurā aktivitātē – gan bērnu, gan pieaugušo piedāvātās spēlēs, rotaļās. Vienmēr uzmanīgi seko, ko dara pārējie bērni, bet mēdz rotaļāties vienatnē vai pāri, nevis lielās grupās. Ir sirsnīgs un pozitīvs – vienmēr smaida un, ja ir labs noskaņojums, samīļo pieaugušo. Atšķir emociju veidus, nosauc savas tā brīža izjūtas, kā arī mēģina noteikt citu cilvēku izrādītās emocijas. Izjūt empātiju – līdzjūtību pret cilvēkiem, dzīvniekiem un citām dzīvām radībām dabā.

**Marija (5 gadi)** – ir ļoti pozitīva, enerģiska un atvērta meitene. Grupā ir draudzīga, rotaļājas ar visiem bērniem, reizēm uzņemas līdera lomu, lieliski prot saorganizēt bērnus sev izvēlētajā rotaļā, darbībā (kopīgi skatīties grāmatas un diskutēt par redzēto, izsakot savus pieņēmumus). Rūpīgi izvēlas pieaugušā vai bērna piedāvātās rotaļas, ja ir paredzams viens uzvarētājs, tad meitene izvēlas nepiedalīties vispār, jo pārdzīvo par to, ka pati zaudē. Zina emocijas veidus, prot nosaukt, bet savas emocijas neizrāda, pat nerunā par tām, reizēm arī pēc pieaugušā uzdotā jautājuma “kā tu jūties?”, mēdz atbildēt tikai “labi” vai neatbild vispār.

**Justīne (5 gadi)** – ir zinātkāra un aktīva meitene, izrāda iniciatīvu izzināt lietu kārtību un labprāt izjautā, kāpēc viss notiek tieši tā. Ir draudzīga un labprāt iesaistās citu vadītajās spēlēs un rotaļās, bet bieži mēdz šķirot rotaļu draugus vēlamajos un nevēlamajos. Justīne ir izpalīdzīga un vērīga, labprāt palīdz grupiņas biedriem vai pieaugušiem pat bez lūguma, ja ir pamanījusi kādu nepilnību (ja kaut kas nokritis, izlijis – paceļ, saslauka). Ja kāda spēle vai rotaļa ir izraisījusi lielu interesi, var pēc tam ilgstoši darboties vienatnē, nemaz nepievēršot uzmanību, kas notiek apkārt. Pārsvarā neuzņemas iniciatīvu, nerada jaunas idejas, bet vairāk seko kāda veidotajam paraugam. Zina emociju veidus, bet pati par savām izjūtām nemēdz runāt, pārsvarā savas tā brīža paustās emocijas (prieks, bēdas, skumjas) pārdzīvo vienatnē.

Pēc izvirzītajiem kritērijiem par empātijas izpausmi, veicot pedagoģisko novērojumu, tika izstrādāts apkopojums par pētāmās grupas bērnu empātijas līmeni sākumposmā. Novērojuma rezultāti apkopoti tabulā (sk. 5. tabulu).

**5.tabula. Bērnu empātijas izpausmes līmenis pētījuma sākumā**

Bērnu vārdi	Nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai	Novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā	Izprot literārā darba saturu un morāli	Ar savu darbību parāda empātijas izpratni
Veronika	2	2	2	3
Ieva	3	2	2	3
Arnolds	3	3	3	3
Markuss	1	2	2	1
Kristiāns	3	2	2	3
Alans	2	2	2	3
Gabriela	3	3	3	3
Kristaps	2	3	3	3
Marks	1	1	1	2
Timurs	2	2	1	3
Marija	1	1	2	2
Justīne	2	3	3	2

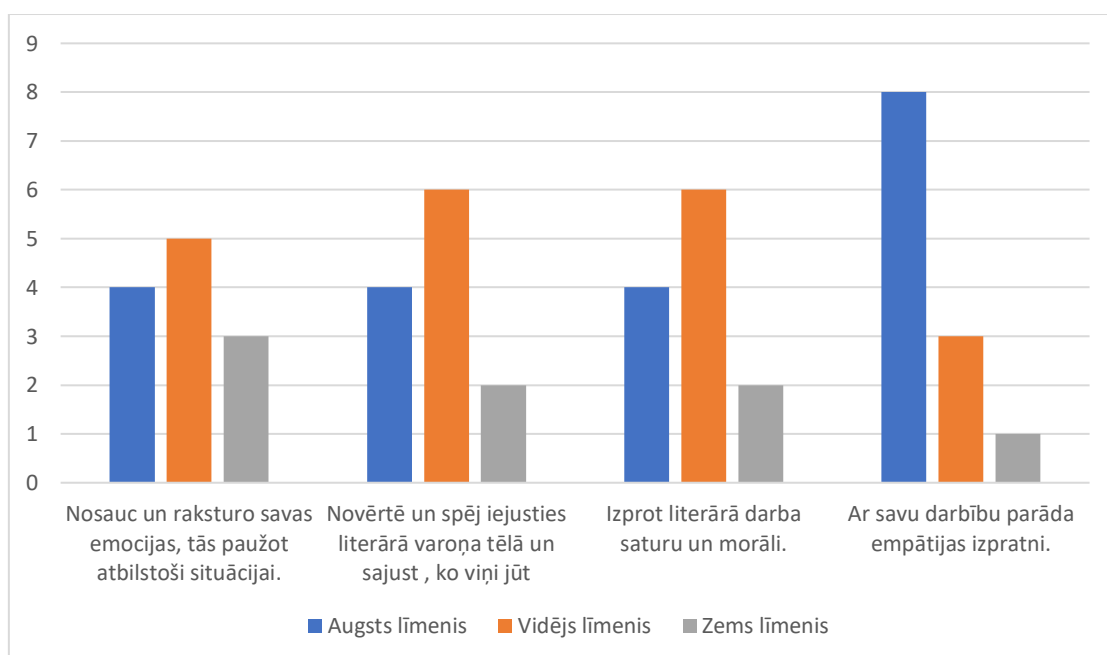
Apkopojot rezultātus, var secināt, ka kritērijā *nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai* četri bērni (Ieva, Arnolds, Kristiāns un Gabriela) saņēmuši augstāko novērtējumu – nosauc un raksturo savas emocijas, paužot tās atbilstoši situācijai, kā arī spēj spriest par to cēloņiem. Savukārt, pieci bērni (Veronika, Alans, Kristaps, Timurs un Justīne) tikai pēc pedagoga pamudinājuma var nosaukt un raksturot savas emocijas, stāsta, kad ir bijuši priecīgi, nobijušies, uztraukušies u.c. Bet trīs bērni (Markuss, Marks un Marija) neizrāda savas emocijas, par tām nerunā, uz jautājumu – kā tu jūties? – atbild tikai ar “labi” vai “slikti”. Sarunā mēdz iesaistīties maz, dažkārt bērni neatbild vispār.

Kritērijā *novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā* četri bērni (Arnolds, Gabriela, Kristaps un Justīne) ir saņēmuši augstāko vērtējumu – 3 punktus, šie bērni bieži ar kustībām un mīmiku demonstrē vai stāsta par literārā varoņa darbībām, izjūtām dažādās saviļņojošās situācijās, arī labprāt arī stāsta par situāciju, kad paši ir tā jutušies. Savukārt seši bērni (Veronika, Ieva, Markuss, Kristiāns, Alans un Timurs) ir saņēmuši vidēju vērtējumu – 2 punktus, saviem vārdiem viņi var aprakstīt literārā varoņa emocionālos stāvokļus, bet parasti lieto tikai vienu no vārdiem – “labi”, “slikti”, “skumji”. Bet divi bērni (Marks un Marija) īpaši neizrāda interesi par literāriem darbiem, nerod vēlmi paust savu līdzpārdzīvojumu par literārā tēla sajūtām.

Kritērija *izprot literārā darba saturu un morāli* rezultāti rāda, ka četri bērni (Arnolds, Gabriela, Kristaps un Justīne), noklausoties literāro darbu, spēj patstāvīgi, saprotami un secīgi stāstīt literārā darba saturu, kā arī uztver un izprot literārā teksta morāli, izskaidrojot to ar saviem vārdiem. Savukārt, seši bērni (Veronika, Ieva, Markuss, Kristiāns, Alans un Marija) prot pastāstīt par literāro tekstu un tajā pausto morāli tikai tad, kad pedagogs uzdod uzvedinošus jautājumus par literāro darbu. Bet Marks un Timurs īpaši neizrāda interesi par literāro darbu, kuru lasa pedagogs, kā arī neprot saprotami un secīgi pastāstīt par literārā darba saturu, bieži vispār neizprot literārā teksta morāli.

Vērtējot kritērija *ar savu darbību parāda empātijas izpratni* rezultātus, var secināt, ka astoņi bērni (Veronika, Ieva, Arnolds, Kristiāns, Alans, Gabriela, Kristaps un Timurs) ar savu darbību parāda empātijas izpratni, jūt empātiju un pauž to savā darbībā grupas ikdienā, attiecībās gan ar grupas biedriem, gan ar pieaugušo, kā arī izrāda vēlmi palīdzēt, līdzpārdzīvo, ja kādam tiek nodarīts pāri. Savukārt trīs bērni (Marks, Marija un Justīne) zina, kā rīkoties situācijās, kad nodarīts kādam pāri, bet paši neizrāda empātiju – to dara tikai pēc pieaugušā pamudinājuma. Bet viens bērns no pētāmās grupas (Markuss) ir vērsts tikai uz sevi un savām emocijām. Zēns neizrāda empātiju pret otru, pat, ja tiek mudināts gan no pieaugušā, gan no vienaudžu puses, kā arī bieži rada konflikta situācijas starp saviem vienaudžiem.

Rezultāts atsevišķi par katru kritēriju uzskatāmi atspoguļots diagrammā (sk. 5. attēlu).



**5.attēls. Bērnu empātijas izpausmes līmenis pa kritērijiem (pētījuma sākumā)**

Apkopojot rezultātus kritērijā *novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā*, kā arī kritērijā *izprot literārā darba saturu un morāli* autore secina, ka lielākā daļa no pētāmās grupas bērniem, prot, īsi pastāstīt par literārā darba saturu, un pēc pedagoga pamudinājuma un uzvedinošiem jautājumiem.

Balstoties uz pētījumu par bērnu empātijas attīstības līmeni sākumposmā pētāmās grupas ietvaros autore, apkopojot rezultātus, izdara secinājumu, ka bērni šajā grupā ir ar augstu emocionālo līmeni, kuri pamatā spēj paši raksturot savas emocijas, saskatīt arī citos cilvēkos, kā arī spriest par konkrētiem emociju cēloņiem grupas ikdienas dzīvē. Novērojot un izvērtējot katra bērna raksturojumu, var secināt, ka bērniem grupā ir pozitīvas savstarpējās attiecības, kas ļauj harmoniski darboties līdzās vienam ar otru, kā arī klausīties vienam otrā.

Pēc apkopojuma darba autore izvirza mērķi – pētīt literāro darbu izmantošanas iespējas, veicinot bērnu empātijas veidošanos un attīstību literārā darba iepazīšanas procesā, kas būtu sekmīgāka, ja literārie darbi tiktu atlasīti atbilstoši bērna izpratnes līmenim, interesēm un tā brīža aktualitātei, konkrētajai situācijai.

### 2.3. Praktiskais darbs ar bērniem

Praktiskajā darbā ar bērniem darba autore (turpmāk – skolotāja) literāros darbus izvēlējās pēc šādiem kritērijiem:

- literārā darba sižets bērnos spēj izraisīt empātiju, vēlmi iejusties literārā varoņa tēlā, saprast, ko viņš jūt;
- literārā darba sižets atbilst bērna izpratnes līmenim un interesēm;
- literārā darba sižets ietver notikumus, kas sasaistās ar reālajiem notikumiem bērnu dzīvē.

Pastaigas laikā, devāmies uz tuvāko parku, lai savāktu dažādus dabas materiālus nodarbībai. Garām gāja vīrietis cienījamā vecumā, viņam no rokām izkrita maks, daži bērni to pamanīja un sāka pievērst uzmanību šim kungam. Kad viņš pieliecās pie zemes, lai paceltu savu maku, viņam sagādāja lielas grūtības piecelties. Bērni, kuri bija pievērsuši uzmanību šim vīrietim vienkārši pasmējās, kā arī mēģināja atdarināt šī kunga kustības. Darba autorei radās iespēja piesaistīt bērnu uzmanību šim redzamajam notikumam, kas pārvērtās nelielā diskusijā, par to, vai ir labi smieties par kādu, ja viņam sagādā grūtības, veicot kādu darbiņu?

Tāpēc, kā pirmais no literārajiem darbiem tika izvēlēts **Satja Sai** stāsts “**Saimona suns**” (sk.1. pielikumu), kas stāsta par vecu suni, viņa vajadzībām un spējām, un par to, kā zēns

Saimons risināja situāciju, lai viņa vecais suns justos labi. Stāsts tika izvēlēts, jo darba autore bija novērojusi, ka ir daži bērni grupā, kuri mēdz pasmieties par kādu citu bērnu, ja viņš kaut ko nevar izdarīt, veicot kādu darbu vai uzdevumu. Ar šī literārā darba palīdzību darba autore vēlējās izraisīt bērnos empātiju un palīdzēt viņiem. Ļautu viņiem izprast, ko jūt cits, ja nespēj kaut ko izdarīt, kā arī kopīgiem spēkiem meklēt risinājumus – kā varu palīdzēt.

Darba autore emocionāli izlasīja stāstu, lai apzinātu bērnu emocionālos pārdzīvojumus, ar jautājumu palīdzību tika ļauts bērniem izteikt savu viedokli, paust savas emocijas, sasaistot ar reālajiem notikumiem no viņu dzīves.

**Kā tu juties, dzirdot šo stāstu?**

**Veronika:** *Neforši, jo bija peļķes un lietus, kas nepatika sunim.*

**Arnolds:** *Labi, bija rakstīts par suni, jo man ļoti patīk suņi.*

**Miķelis:** *Labi, jo paņēma citu suni.*

**Ieva:** *Labi.*

**Kristiāns:** *Žēl sunītis, viņš nevarēja paiet.*

**Kristaps:** *Slikti, jo suns negribēja iet laukā, kad līst lietus.*

**Gabriela :** *Slikti, suns bija resns un smags, Saimons nevarēja viņu panest.*

**Vai tas tev atgādināja kaut ko no tavas dzīves?**

**Marija:** *Man nepatīk, ka ir sniegs.*

**Veronika:** *Es negribu iet laukā, kad līst lietus.*

**Gabriela:** *Es palīdzēju omei, vajadzēja no dārza atnest lociņus, laukā lija lietus, un es aizgāju pakaļ.*

**Kristiāns:** *Es negribēju iet tētim līdz uz garāžu, laukā bija auksts.*

**Arnolds:** *Kad brīvdienās līst lietus, tētis prasa iet ārā, bet es paslēpjos zem krekla un segas.*

**Markuss:** *Kad man sāpēja kāja, mamma mani nevarēja panest, jo es esmu liels.*

**Kā tu rīkojies, lai atrisinātu šo situāciju?**

**Markuss:** *Pateicu, lai mamma neiet tik ātri. Man sāpēja.*

**Arnolds:** *Pierunāju tēti, neiet ārā.*

**Veronika:** *Neko.*

**Kā, tavuprāt, Betsija jutās, kad bija jāiet ārā?**

**Ieva:** *Slikti, viņa nevarēja ātri paiet.*

**Veronika:** *Nelabi, sunim nepatika lietus.*

**Markuss:** *Skumji, jo suns bija pārāk lēns.*

**Marija :** *Slikti.*

**Kristiāns :** *Bēdīgi, vis bija slapjš.*

**Justīne:** *Slikti, jo suns smilkstēja, kad gribēja iet laukā.*

## Kā Saimons palīdzēja, lai Betsijai būtu ērtāka dzīve?

**Marks :** *Uztaisīja tuneli.*

**Arnolds:** *Uztaisīja tuneli no paklājiem.*

**Justīne:** *Uztaisīja sausu taciņu.* ‘

Pēc pasakas nolasīšanas darba autore kopā ar bērniem pārrunā, ja kāds bērns kaut kādu iemeslu dēļ nevar kaut ko izdarīt, paskriet ātrāk, aizlekt, vai apgērbs nepiekārtots, vai ir labi par to pasmieties, kopīgi pārrunā, kā labāk rīkoties, palīdzēt, ja redz kādu no situācijām savā grupā, vai ārā vidē starp citiem bērniem. Bērni izrādīja empātiju par stāsta varoni suni Betsiju, kurai sagādāja grūtības paiet un viņai nepatika lietainais laiks. Literāro sižetu bērni sasaistīja ar reālajiem notikumiem no savas dzīves, izsakot savas sajūtas un emocijas.

Literārā darba lasīšanas laikā Marks un Timurs neiedziļinājās lasītajā tekstā, knibināja viens otru, stāipījās, ķiķināja savā starpā, abi zēni arī neiesaistījās pārrunās par stāsta saturu un neizprata literārā darba morāli pat tad, ja skolotāja uzdeva jautājumus. Kad skolotāja pajautāja, kā Saimons palīdzēja, lai Betsijai būtu ērtāka dzīve, tad Marks tomēr stāstu bija dzirdējis, jo atbildēja, ka Saimons *uztaisīja tuneli. Tātad Marks izprot literārā darba saturu un morāli.*

Lai bērni vēlreiz “izdzīvotu” stāsta būtību un viņos radītu emocionālo pārdzīvojumu, skolotāja pēc pārrunām piedāvāja ilustrēt stāstu, kā to ir uztvēruši. Bērni atsaucās piedāvājumam, un radās interesanti zīmējumi (sk. 6. – 9. attēlu).



### 6. attēls. Miķeļa zīmējums

**Miķelis:** *Uzzīmēju, ka Saimons ar suni gribēja spēlēties, ārā bija slapjš, un suns aizbēga uz alu. Miķeļa teiktais apstiprina, ka vienmēr var atrast risinājumu, pat tad, ja ārā līst lietus, vai snieg sniegs. Pats, parasti, sliktos laika apstākļos cenšas slēpties nojumē, vai zem kāda jumta, jo nevēlas, lai drēbes paliktu slapjas, jo pēc tam būs grūti skriet un spēlēties.*



**7.attēls. Ievas zīmējums**

**Ieva:** *Uzzīmēju suni, viņš grib iet ārā, bet tur līst. Ir slapjš un nav labi. Ieva ļoti labi saprata un juta līdzīgu stāstu varonim, jo pašai mājās ir mazs sunītis, kurš jāved laukā, pat tad, ja ir slapjš laiks. Ieva stāstīja, ka man paliek žēl mans sunītis, jo viņš tad trīc.*



**8.attēls. Veronikas zīmējums**

**Veronika:** *Es uzzīmēju ar meiteni suni, viņi spēlējas zvaigznē, patīk. Veronika, balstoties uz savu pieredzi ļoti labi saprata Saimona suņa izjūtas. Jo pašai mājās ir bijis sunītis, kam bija daudz gadu. Pati bija redzējusi, cik viņam bija grūti paiet un paskriet, kā viņa minēja, ka sunītis vairāk nav, jo esot devies spēlēt ar zvaigznēm.*



**9.attēls. Arnolda zīmējums**

**Arnolds:** *Suns izgāja no mājas, uzkrīta sniegs un domāja, kā lai pierod pie slapjā sniega.* Arnolds, balstoties uz savu pieredzi, ļoti labi izprata galvenā varoņa izjūtas, kad bija jāiet ārā aukstā laikā. Arnolds, stāstīja, ka pašam, kad tētis teica, ka esot jāiet laukā, bet tajā dienā ir bijis ļoti auksts un kā viņš tik ļoti nav gribējis iet. Kā, pats teica, ka pēc neilga laiciņa jau bija pieradis pie aukstuma.

Analizējot bērnu zīmētos darbus un viņu sacīto par stāsta būtību, var secināt, ka bērni spēj just līdzīgu sunim, izprot viņa vajadzības, jo bērni spēja pamatot savus zīmējumus, kā jūtas suns, ja nespēj veikt pilnvērtīgi kādu darbību. Arnolds izdomāja, ka sunim jāpierod pie slapjā sniega un bērns spēj novērtēt literārā varoņa sajūtas, gan saprata stāsta saturu, gan arī izdomāja risinājumu un tā parādīt savā zīmējumā (sk.9.attēlu).

Grupiņā ir novērots, ka bērni mēdz bieži neiesaistīt kādu bērnu savās organizētajās rotaļās, spēlēs, kā arī parasti izvairās no viņu klātbūtnes, mēdz nedot roku, kad dodas pastaigā ārpus bērnudārza teritorijas. Pastaigas laikā, daži bērni organizēja rotaļu "Lēnāks brauksi, tālāk tiks". Arī Kristiān, ļoti vēlējās iesaistīties šajā rotaļā, bet bērni viņu atgrūda, neļāva viņam piedalīties, sakot, ka tu esi pārāk lēns un tu neesi tāds kā mēs. (Kristiāns aug nepilnvērtīgā ģimenē, kopā ar tēti. Viņam bieži ir netīras drēbes un zēns šķielē.) Tāpēc skolotāja izvēlējās **Hansa Kristiana Andersena pasaku "Neglītais pilēns."**(sk. 2. pielikumu). Skolotāja vēlējās sasaistīt bērnu spēju izprast literārā varoņa emocionālos pārdzīvojumus ar reālo tā brīža situāciju grupā, kā arī sekmēt prasmi rīkoties empātiski, kad kāds nonācis tādā pašā situācijā kā galvenais varonis pasakā.

Skolotāja pasaku atskaņoja digitāli (caur datoru), kur bērni varēja klausīties un vērot ilustrācijas.

Pēc pasakas noklausīšanās skolotāja ar bērniem pārrunāja par pasakā dzirdēto, sekmējot bērnu spēju sasaistīt pasakas galvenā varoņa emocionālos pārdzīvojumus ar reālo situāciju grupā, kā jūtas tas bērns, ar kuru pārējie bērni negrib draudzēties. Ar jautājumu palīdzību skolotāja aicināja bērniem izteikt savu viedokli, pārdomas, par šo tēmu.

**Par ko bija pasaka?**

**Justīne:** *Par neglīto pīlēnu.*

**Miķelis:** *Par neglīto pīlēnu, kā viņš kļuva gulbis.*

**Timurs** klusē un rausta plecus.

**Kā izturējās pīlēna brāļi?**

**Miķelis:** *Slikti, tāpēc ka savu piekto brāli nosauca par neglītu.*

**Arnolds:** *Izturējās slikti, jo viņš bija daudz savādāks.*

**Justīne:** *Slikti.*

**Ieva:** *Slikti, negribēja draudzēties.*

**Markuss:** *Slikti, jo bija citāds.*

**Kā jūs domājat, kā jutās pīlēns?**

**Ieva:** *Viņš jutās slikti un skumīgi.*

**Marija:** *Bēdīgi, jo brāļi viņu negribēja.*

**Kristaps:** *Skumji, jo viņu pameta vienu.*

**Kā rīkotos jūs neglītā pīlēna vietā?**

**Markuss:** *Pateiktu, lai atvainojas brāļi.*

**Gabriela:** *Tā nav skaisti darīt.*

**Arnolds:** *Es aizietu uz simts gadiem prom.*

**Ieva:** *Pateiktu mammai.*

**Veronika:** *Dusmotos, pateiktu, ka atradīšu sev jaunu draugu.*

**Vai jūs arī esat kādreiz bijuši situācijā, kad kāds negrib ar jums spēlēt, draudzēties, kā jūs jutāties?**

**Veronika:** *Kad atnācu uz grupu, es spēlējos ar Aleksandru, atnāca Karolina un pateica, ka ar mani nedraudzēsies. Sabēdājos.*

**Arnolds:** *Es braucu uz meža mājām, un tur mans brālēns mani apsaukāja.*

**Gabriela:** *Sētā bija meitene, sākumā viņa ar mani draudzējās, bet vēlāk vairs nedraudzējās, viņa teica, ka lieliem bērniem tā esot (man tad bija 5 gadi, viņai – 6 gadi).*

**Kā jūs domājat, kādas ir sajūtas tiem bērniem, ja ar viņiem negrib spēlēt, draudzēties?**

Uz šo jautājumu bērni, brīdī padomājot, gandrīz vienbalsīgi teica: *nejūtas labi, jūtas slikti.*

Turpinot pārrunas ar bērniem par galvenā pasakas varoņa – pīlēna izjūtām, daži bērni prasmīgi spēja raksturot pīlēna tā brīža emocijas, minot iemeslus, kāpēc tieši tā jutās neglītais pīlēns.

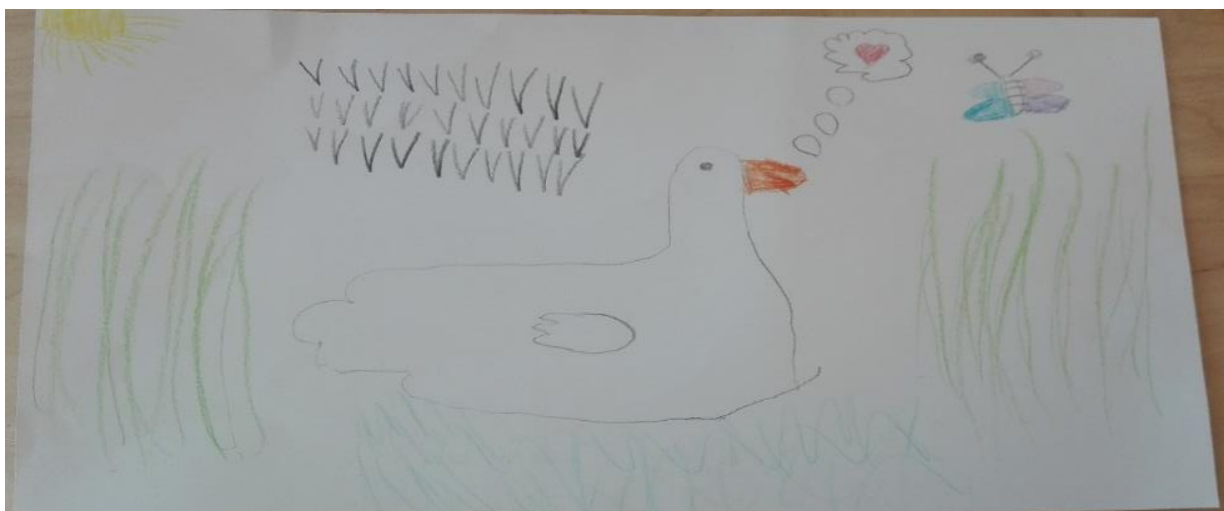
Gabriela, Veronika, Ieva, Markuss, Kristaps, Arnolds, Miķelis, Marija spēja izprast pasakas morāli. Ieva nosodīja pīlēna brāļus – *slikti, negribēja draudzēties*, Gabriela arī nosodīja šādu rīcību – *tā nav skaisti darīt*. Kopīgi nonācām pie secinājuma – ja kāds ir savādāks, tik un tā viņš nav sliktāks par pārējiem. Skolotāja pēc sarunām ar bērniem aicināja bērnus uzzīmēt pasakā dzirdēto un tā brīža sajūtas, emocijas, un tās var secināt pēc bērnu komentāriem pie viņu zīmējumiem (sk. 10. – 13. attēlu).



*10.attēls. Veronikas zīmējums*

**Veronika:** *Uzzīmēju neglīto pīlēnu ar lielo brāli, lielais brālis viņu apsmej, tāpēc pīlēnam ir slikti.*

Veronikas teiktas apstiprina, ka nav patīkami, ka par tevi smejas.



*11. attēls. Ievas zīmējums*

**Ieva:** *Kā pīlēns peld pa ūdeni un izdomāja, ka viņš grib ģimeni, jo viņam nepatika bez ģimenes.*

Ieva izteiksmīgi parāda zīmējumā pīlēna domas. Un skaidri var saprast, ka viņam trūkst mīlestības.



**12. attēls. Marka zīmējums**

**Marks:** *Uzzīmēju, kā smejas par neglīto pīlēnu, un pēc tam pīlēns aiziet prom no viņiem.*

Marks īpaši sarunā neiesaistījās, neatbildēja uz skolotājas jautājumiem, bet visu dzirdēto un to, kā zēns pats izprata pasakas saturu un tās morāli, viņš izteiksmīgi parādīja savā zīmējumā. Marks arī pats stāstīja, ka tad, kad pīlēns izšķīlās, par viņu brāli smējās un pīlēns bija bēdīgs, bet, kad pīlēns palika liels, tad viņš gāja projām un bija priecīgs. Marks ikdienā mēdz rīkoties līdzīgi- iet prom, ja kāds no grupiņas bērniem nevēlas kādā brīdī spēlēties kopā ar viņu. Viņš neizrāda savas emocijas un arī nerunā par tām. Marks ļoti labi spēj novērtēt ar labi un slikti Neglītā pīlēna emocionālo stāvokli.



**13. attēls. Marijas zīmējums**

**Marija:** *Neglītais pīlēns prasa, ka grib draudzēties, bet pārējie pīlēni pat neskatās un turpina cetur spēlēties.*

Marija arī pastāstīja, kad pīlēns bija mazs, viņš bija bēdīgs, bet, kad pīlēns palika liels, viņš atrada draugus un palika priecīgs.

Bērni ar zīmējumu palīdzību labi parāda savas izjūtas par pasaku, piemēram, Ieva ir izvēlējusies papildināt zīmējumu ar sirsnīnām, lai attēlotu pīlēna ilgas pēc ģimenes, neraugoties uz to, ka tika pamests. Pasaka "Neglītais pīlēns" māca mūs arī novērtēt ģimeni un attiecības tajā. Vērojot bērnu zīmētos darbus un analizējot atbildes, var secināt, ka bērni izjūt empātiju, pauž to savos darbos un sacītājā. Cits izrāda vairāk, cits mazāk savas izjūtas, cits vienkārši kautrējas un negrib citu klātbūtnē atklāt, ko jūt. Bērni lieliski savos darbos parāda, kā situācija ir risināma, un nepieļauj to, ka kāds varētu apsmiet vai nedraudzēties.

Darba autore novēroja lielisku piemēru, ka ar literāriem darbiem var veicināt bērniem empātiju, bērni kuri bija organizējuši rotaļu pastaigas laikā un nepieņēma Kristianu kopā spēlēties, nākamajā dienā, pēc pasakas noklausīšanās un diskusijām, paši piegāja Kristiānam klāt un atvainojās un samīļoja. Aicināja zēnu piedalīties kopā ar viņiem spēlēt galda spēli "Uno".

**Alēna Žosta literāro darbu "Vasaras svētki"** (sk. 3. pielikumu) skolotāja izvēlējās, jo bērni pastaigas laikā mēdz no puķu dobēm plēst ziedus, pēc tam tos vienkārši izmētā vai samīn ar kājām. Skolotāja vēlējās, lai bērni izprastu un izjustu empātiju pret dzīvo dabu, ja tā tiek postīta. Darba autore nolēma, ka tieši šis literārais darbs būs atbilstošs tā brīža aktuālajai situācijai grupā, kā arī tas aktualizē jautājumu par dabas sargāšanu. Ar dažādu jautājumu palīdzību skolotāja noskaidroja, kādas izjūtas bērnos radās pēc pasakas noklausīšanās un kā viņi vērtē pelēnu rīcību, un kā jutās norautās un nomestās puķes.

Darba autore izvēlējās **Alēna Žosta literāro darbu "Vasaras svētki"** (sk. 3. pielikumu), kas stāsta par diviem maziem pelēniem, kuri pļavā plūca visas puķes pēc kārtas, lai pēc tam tās izmētātu gaisā. Literārais darbs tika izvēlēts apzināti. Skolotāja kopā ar grupas bērniem, āra laukumā veica praktisko pētījumu, par ziedošo augu daudzveidību. Darba autore novēroja, ka citas grupas bērni plēsa puķes no puķu dobēm un tās vienkārši izmētā pa visu teritoriju un ziedus samīn ar kājām, kā arī tiek laužti koku zari esošā teritorijā un vienkārši tiek pamesti turpat zem koka. Darba autorei radās iespēja piesaistīt bērnu uzmanību, redzamajam notikumam, kas pārvērtās nelielā diskusijā, par to vai augiem sāp, vai nesāp. Skolotāja vēlējās, lai bērni izprastu un izjustu empātiju pret dzīvo dabu, ja tā tiek postīta. Darba autore nolēma, ka tieši šis literārais darbs būs atbilstošs tā brīža aktuālajai situācijai, kā arī tas aktualizē jautājumu par dabas sargāšanu. Ar dažādu jautājumu palīdzību skolotāja noskaidroja, kādas

izjūtas bērnos radās pēc pasakas noklausīšanās un kā viņi vērtē pelēnu rīcību, un kā jutās norautās un nomestās puķes.

**Par ko bija pasaka?**

**Ieva:** *Par pelēniem. Justīne : Par pelēniem un ziediem.*

**Kā jūs raksturotu puķes, kādas īpašības tām piemīt?**

**Miķelis:** *Puķes ir priecīgas.*

**Arnolds:** *Puķes ir sajūsmā, ka aug pļavā, kad neviens neplūc.*

**Marija:** *Hm.....par puķēm.*

**Ieva:** *Puķes ir priecīgas, smukas un smaidīgas.*

**Markuss :** *Puķes ir nedaudz priecīgas.*

**Kā jums šķiet, vai pelēni Toms un Lizeta rīkojās pareizi ar noplūktajām puķēm?**

**Ieva:** *Rīkojās nepareizi, jo puķes grib augt.*

**Markuss:** *Bišķiņ labi, jo gribēja svinēt svētkus.*

**Kā, jūsuprāt, jutās puķes?**

**Arnolds:** *Bija ļoti, ļoti bēdīgas, viņām sāpēja.*

**Justīne:** *Bēdīgas.*

**Kristaps:** *Bēdīgas, jo viņas nometa zemē un sastaigāja.*

**Kā jūs rīkotos abu pelēnu vietā?**

**Kristiāns:** *Nopirktu veikalā.*

**Arnolds:** *Vienkārši noplūktu puķīti bez saknēm un ieliktu ūdenī.*

**Ieva:** *Es izrotātu māju ar lentām.*

**Kāda jums šķita pasakas noskaņa?**

**Ieva:** *Slikta!*

**Arnolds:** *Bēdīga, puķēm taču nepatika mētāties zemē.*

**Markuss:** *Skumīgi un arī labi, jo peles gaidīja svētkus.*

Izlasot pasaku, skolotāja vēlreiz pārrunā pasakas sižetu. Skolotāja uzklusīja bērnu domas par literārā varoņa rīcību un par to, kādas sekas tas atstāj uz dabu. Veronika, Ieva, Markuss jau pasakas lasīšanas laikā izrādīja empātiju pret puķēm, jūtot tām līdzī, rādot bēdīgas sejas.

Tā kā pēc pasakas nolasīšanas bija bērni, kas savas izjūtas neizpauđa skaļi, kādam bija grūti paust savas emocijas un izjūtas par pasakas sižetu, skolotāja piedāvāja uzzīmēt savas sajūtas, dzirdot šo pasaku (sk. 14. – 18. attēlu).



**14. attēls. Markusa zīmējums**

**Markuss:** Uzzīmēju lietu, sauli, varavīksni, lai puķes nebūtu bēdīgas, viņām nepatīk, ka kāpj virsū. Puķēm arī nepatīk, ka tās izmētā.

Ja, ikdienā, Markuss var citu bērnu pagrūst, iesist, lai panāktu savu vēlmi, vai arī atņemt cita bērna mantu, tad zīmējums un viņa komentāri liek saprast, ka bērns izprot, ka otrs jūtas slikti, ja viņam dara pāri. Markusa atbilde, kā tu raksturotu puķes, kādas īpašības tām piemīt viņš atbildēja, ka puķes ir nedaudz priecīgas. Un uz jautājumu vai pelēni rīkojās pareizi, ka noplūca puķes Markuss atbildēja, ka nedaudz labi, jo pelēni gribēja svinēt vasaras svētkus.



**15. attēls. Arnolda zīmējums**

**Arnolds:** Uzzīmēju to, ka es ar mammu laistu puķes un lietus palīdz, un puķēm tas patīk. Un puķes aug lielas. Man puķes ļoti patīk,



**16. attēls. Miķeļa zīmējums**

**Miķelis:** Tētis apļej pašu lielāko puķi, mamma – vidējo puķi, māsa – pašu mazāko puķi, lai augtu. Puķes grib augt. Tās nevar plēst.



**17. attēls. Ievas zīmējums**

**Ieva:** Sāka līt lietus, un tad izauga maziņa puķe, kas auga lielāka. Man patīk puķes. Viņas ir krāsainas. Viņas smaržo,



### ***18.attēls. Marijas zīmējums***

**Marija:** *Es uzzīmēju puķes, jo cilvēki viņas plēš. Man tas nepatīk. Puķēm sāp.*

Marija neiesaistījās sarunā par pasakā dzirdēto, savas emocijas un empātiju neizrādīja, kamēr klausījās literāro darbu, savas domas un atbildes Marija neizteica pat tad, kad pedagogs uzdeva uzvedinošos jautājumus, bet visu, ko bija dzirdējusi un klusiņām jutusi, meitene uzzīmēja ar krāsainiem zīmuļiem uz papīra, par savu zīmējumu meitene pastāstīja īsi, tikai individuālās pārrunās ar skolotāju.

Uzklausot bērnu atbildes un izvērtējot zīmējumus par A. Žosta literāro darbu, darba autore secina, ka bērni izprot dabas doto skaistumu, saprot, ka slikta ir rīcība, ja tā tiek postīta, kas ļoti spilgti parādās bērnu atbildēs par sajūtām – kā jūtas puķes, kad tās tiek plūktas un izmētātas. Bērni ar zīmējumu palīdzību labi parāda savas izjūtas par literāro darbu, piemēram, Markuss un Marija savos zīmējumos puķes atspoguļo ar bēdīgām sejiņām, lai attēlotu, kā jūtas ziedi, ja tie tiek postīti. Arnolda, Ievas un Miķeļa zīmējumos atklājas konkrētas darbības – puķu laistīšana, kas liecina par to, ka bērni ir gatavi rīkoties, lai palīdzētu.

Ikdienā var novērot, ka bērni izrāda empātiju pret dzīvo dabu. Pirmsskolā ir izveidotas puķu dobes, dārzeņu dobes, kur iestādīti gan gurķi, gan loki, gan salāti, kā arī uzstādīta siltumnīca. Bērni regulāri pārbauda zemi, vai augiem tā nav par sausu. Ja nepieciešams, tad paši arī aplaista, kā arī ravē nezāles. Savstarpēji bērni mēdz aizrādīt, ja kāds vēlas raut no puķu dobes ziedus bez mērķa, sakot, ka puķēm arī sāp. Tāpat arī sakopj apkārtējo bērnudārza teritoriju, kurā paši rotaļājas, salasa nomestos vai vēja atpūstos papīrus, kā arī saplēstās rotaļlietas.

Ilustrācijas metode labi parādīja bērnu domas un izjūtas par literāro darbu, kuras varētu parādīt pārējiem bērniem, lai paspilgtinātu jebkura literārā darba lasīšanas procesu, ļaujot bērniem uzskatāmi un ātrāk pietuvināties literāros darbos ietvertajai galvenajai domai.

## 2.4. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma beigās

Rezultāti, kas iegūti, novērojot bērnus pēc Satja Sai, H. K. Andersena un A. Žosta literāro darbu lasīšanas, pārrunām un ilustrēšanas, tika apkopoti tabulā (sk. 6. tabulu).

**6. tabula. Bērnu empātijas izpausmes līmenis pēc darba ar literārajiem tekstiem**

Bērnu vārdi	Nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai.	Novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā un sajust, ko viņi jūt.	Izprot literārā darba saturu un morāli.	Ar savu darbību parāda empātijas izpratni.
Veronika	2	3	3	3
Ieva	3	3	2	3
Arnolds	3	3	3	3
Markuss	2	3	2	2
Kristiāns	3	3	2	3
Alans	2	2	2	3
Gabriela	3	3	3	3
Kristaps	2	3	3	3
Marks	2	2	2	2
Timurs	2	2	1	3
Marija	1	2	2	2
Justīne	2	3	3	2

Apkopojot iegūtos rezultātus un izvērtējot tos pēc izstrādātajiem kritērijiem (sk. 4. tabulu), var secināt, ka pēc literāro darbu klausīšanās, pārrunām un ilustrēšanas, vērojama neliela bērnu izaugsme empātijas izpausmē.

Pētījuma sākumā kritērijā *nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai* četri bērni bija saņēmuši augstāko novērtējumu – nosauc un raksturo savas emocijas, paužot tās atbilstoši situācijai, kā arī spēj spriest par to cēloņiem. Savukārt, pieci bērni tikai pēc pedagoga pamudinājuma varēja nosaukt un raksturot savas emocijas, pastāstīt, kad ir bijuši priecīgi, nobijušies, uztraukušies u.c. Bet trīs bērni neizrādīja savas emocijas, par tām nerunāja, uz jautājumu – kā tu jūties? – atbildēja tikai ar “labi” vai “slikti”. Arī sarunā mēdza iesaistīties maz, dažkārt bērni neatbildēja vispār. Pētījuma beigās augstākais līmenis ir palicis nemainīgs.

Bet vidējais līmenis ir palielinājies par diviem bērniem, un kopā pētījuma beigās tie ir septiņi bērni (Veronika, Markuss, Alans, Kristaps, Marks, Timurs un Justīne), kas pēc kritērijiem ir sasnieguši vidējo līmeni.

Savukārt, pētījuma beigās ir tikai viens bērns (Marija) ar zemu līmeni (1 punkts) šajā kritērijā. Ja pētījuma sākumā Markuss īpaši neizrādīja savas emocijas, par tām nerunāja, bet uz jautājumu – kā tu jūties? – atbildēja tikai ar *labi* vai *slikti*, reizēm pat neatbildēja vispār, tad pēc literāro darbu klausīšanās un pārrunām spēja nosaukt un raksturot savas raksturīgākās emocijas, pastāstīt par situācijām, kad pats jūties slikti – tas ļoti labi atspoguļojās zēna atbildēs. Savukārt, Marks savas emocijas raksturo un spilgti pauž savos zīmējumos, bet par tām pastāsta un runā tikai individuāli ar skolotāju, kad pats jūties priecīgs, bēdīgs utt.

Kritērijā *novērtē un spēj iejusties literārā varoņa tēlā* pētījuma sākumā četri bērni bija saņēmuši augstāko vērtējumu – 3 punktus, viņi ar kustībām un mīmiku prata demonstrēt vai pastāstīt par literārā varoņa darbībām, izjūtām dažādās savijņojošās situācijās, šie bērni labprāt stāstīja par situāciju, kad paši ir tā jutušies. Bet pētījuma beigās kritērijā augstāko līmeni (3 punktus) ir sasnieguši astoņi bērni (Veronika, Ieva, Arnolds, Markuss, Kristiāns, Gabriela, Kristaps un Justīne).

Vidēju vērtējumu – 2 punktus – pētījuma sākumā bija saņēmuši seši bērni, tad pētījuma beigās, tie ir tikai četri bērni (Alans, Marks, Timurs un Marija).

Savukārt, zemāko vērtējumu (1 punkts) pētījuma sākumā bija saņēmuši divi bērni – viņi īpaši neizrādīja interesi par literāriem darbiem, neizrādīja vēlmi paust savu līdzpārdzīvojumu par literārā tēla sajūtām, tad pētījuma beigās visiem bērniem radās interese par literāriem darbiem, un viņi spēja paust līdzpārdzīvojumu literāram tēlam.

Kritērija *izprot literārā darba saturu un morāli* rezultāti rāda, ka pētījuma sākumā četri bērni, noklausoties literāro darbu, spēja patstāvīgi, saprotami un secīgi atstāstīt literārā darba saturu, kā arī uztvēra un izprata literārā teksta morāli, izskaidrojot to ar saviem vārdiem. Pētījuma beigās, pēc literāro tekstu klausīšanās un to pārrunām, ir redzama bērnu izaugsme – ir jau pieci bērni (Veronika, Arnolds, Gabriela, Kristaps un Justīne), kuri sasniedza kritērija augstāko līmeni – 3 punkti.

Savukārt, seši bērni (Ieva, Markuss, Kristiāns, Alans, Marks, Marija) pētījuma sākumā bija saņēmuši vidēju vērtējumu – tāpat, prata pastāstīt par literāro tekstu un tajā pausto morāli tikai tad, kad pedagogs uzdod uzvedinošus jautājumus par literāro darbu. Šis rādītājs palika nemainīgs arī pētījuma beigās.

Pētījuma sākumā zems līmenis šajā kritērijā bija Markam un Timuram – zēni īpaši neizrādīja interesi par literāro darbu, kuru lasa pedagogs, kā arī neprata saprotami un secīgi pastāstīt par literārā darba saturu, bieži vispār neizprata literārā teksta morāli, tad pētījuma beigās zems līmenis palika tikai vienam bērnam – Timuram.

Neliela izaugsme ir vērojama dažiem bērniem, jo pilnveidojās viņu izpratne par literārā darba saturu un morāli, Veronika, kas pētījuma sākumā prata pastāstīt par literāro tekstu un tā

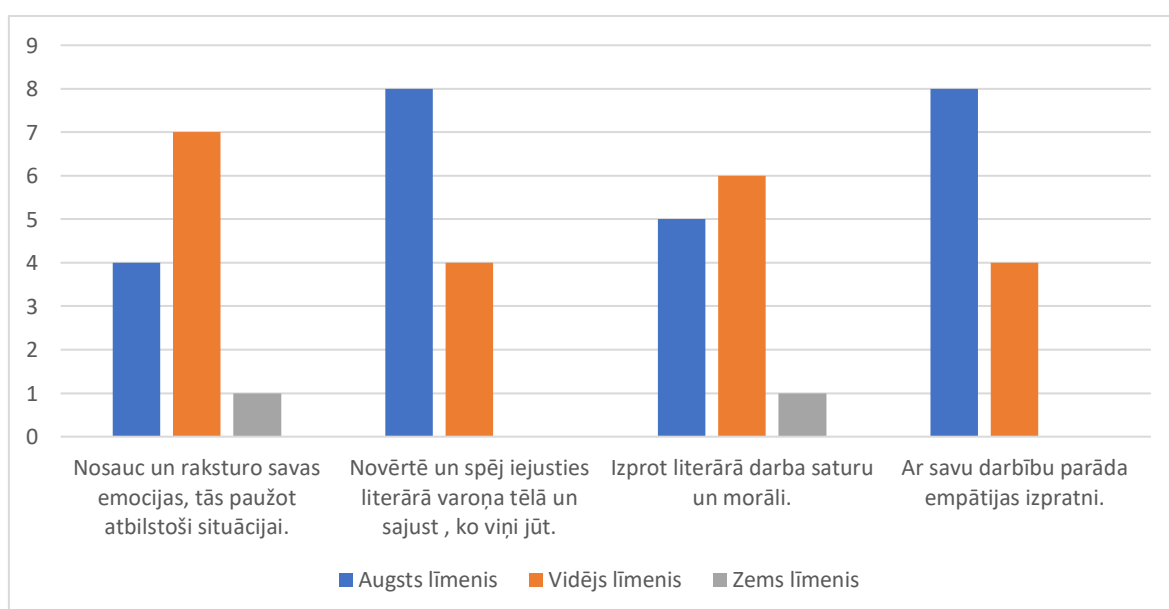
morāli tikai tad, kad pedagogs uzdeva uzvedinošus jautājumus, tad pētījuma beigās Veronika pati patstāvīgi, saprotami un secīgi prot pastāstīt par literārā darba saturu, kā arī spēj uztvert un izprast literārā teksta morāli. Savukārt, Marks, kas pētījuma sākumā neizrādīja interesi par literāro darbu, kuru lasa pedagogs, un pat necentās pastāstīt par literārā darba saturu, tad pētījuma beigās spēj pastāstīt par literārā darba saturu, kaut arī tikai individuāli ar skolotāju un ar uzdoto jautājumu palīdzību, bet zēns to dara.

Vērtējot kritērija *ar savu darbību parāda empātijas izpratni* rezultātus, var secināt, ka gan pētījuma sākumā, gan pētījuma beigās astoņi bērni (Veronika, Ieva, Arnolds, Kristiāns, Alans, Gabriela, Kristaps un Timurs) saglabā augstu empātijas līmeni – ar savu darbību parāda empātijas izpratni, jūt empātiju un pauž to savā darbībā grupas ikdienā, attiecībās gan ar grupas biedriem, gan ar pieaugušo, kā arī izrāda vēlmi palīdzēt, līdzpārdzīvo, ja kādam tiek nodarīts pāri.

Savukārt, ja pētījuma sākumā vidēju vērtējumu (2 punktus) bija saņēmuši trīs bērni – zināja, kā rīkoties situācijās, kad nodarīts kādam pāri, bet paši neizrādīja empātiju, to darīja tikai pēc pieaugušā pamudinājuma, pētījuma beigās tie ir jau četri bērni (Markuss, Marks, Marija un Justīne).

Markuss, kas pētījuma sākumā bija vērsts tikai uz sevi un savām emocijām, neizrādīja empātiju pret otru, pat, ja tika mudināts, bieži iesaistījās konflikta situācijās, tad pēc literāro darbu klausīšanās un pārrunām zina, kā rīkoties situācijās, kad nodarīts kādam pāri, bet pats neizrāda empātiju – to dara tikai pēc pieaugušā un vienaudžu pamudinājuma.

Apkopotais rezultāts par bērnu izaugsmi, empātijas izpausmju līmeni pēc literāro tekstu lasīšanas, pārrunām un ilustrēšanas uzskatāmi tika atspoguļots diagrammā (sk. 19. attēlu).



**19. attēls. Bērnu empātijas izpausmes līmenis pēc darba ar literārajiem tekstiem**

Pētījuma sākumā kritērijā *nosauc un raksturo savas emocijas, tās paužot atbilstoši situācijai* bija trīs bērni ar zemāko vērtējumu, pētījuma beigās tas ir viens bērns, kurš neizrāda savas emocijas, par tām nerunā un sarunā mēdz iesaistīties maz, dažkārt bērns neatbild vispār. Kritērijā *spēj iejusties literārā varoņa tēlā un sajust, ko viņi jūt* pētījuma sākumā bija divi bērni ar viszemāko vērtējumu, bet pētījuma beigās – nav neviens bērns saņēmis zemu vērtējumu. Ar augstāko līmeni ir astoņi bērni, kas spēj iejusties literārā varoņa izjūtās, var pastāstīt, kad paši ir tā jutušies.

Kritērijā par *literārā darba izpratni saturu un morāli* pirms pētījuma augstākais līmenis bija četriem bērniem, tad pētījuma beigās tie ir pieci bērni. Pētījuma sākumā bija divi bērni ar zemāko kritērija vērtējuma līmeni, tad pētījuma beigās – tikai viens bērns.

Un kritērijā *ar savu darbību parāda empātijas izpratni* pētījuma sākumā viens bērns bija vērsts tikai uz sevi un savām emocijām, neizrādīja empātiju pret otru, pat, ja tika mudināts, kā arī bieži radīja konflikta situācijas starp saviem vienaudžiem, tad pētījuma beigās vairs nebija neviena tāda bērna.

*Pētījuma laikā darba autori iepriecināja bērnu atklātā izturēšanās un vēlēšanās komunicēt, atbildot uz jautājumiem, sniedzot savam teiktajam argumentētu pamatojumu. Darbu ar literārajiem tekstiem būtu vērts ar bērniem turpināt, lai uzlabotu kritēriju līmeņus.*

*Pētījuma gaitā apstiprinājās izvirzītā hipotēze, ka literārie darbi sekmē bērna empātijas veidošanos tad, ja tie tiek izvēlēti atbilstoši bērnu pieredzei, interesēm un konkrētai situācijai; -tiek izmantoti dažādi literārā darba iepazīšanas veidi un tiek pārrunāts literāro darbu saturs un uzklausīts bērnu viedoklis.*

## Secinājumi

1. Empātija arī domāšanas process, kura laikā mēs sevi pielīdzinām citam cilvēkam, bet, lai „sajustu” otra cilvēka pārdzīvojumus un jūtas. Empātija balstās uz sevis apzināšanos; jo labāk mēs izjūtam savas emocijas (prieku, dusmas, skumjas, bailes, utt.), jo skaidrāk nojaušam citu cilvēku izjūtas. Emocionālajam intelektam, kas ietver arī empātiju, ir svarīga loma katra cilvēka dzīvē.
2. Emocijas ir empātijas veidošanās rosinātājas, izprotot savas emocijas, mēs varam tās pārvaldīt, pārvaldot savu emociju pasauli, ir vieglāk saprast sevi un otra cilvēka emocijas un būt empātiskiem. Emocijas ir katra individuālais filtrs, kas ļauj izveidot sajūtu pasauli, ar kuru bieži vien veidojam realitāti .
3. Literārie darbi bērniem ir līdzeklis, ar kura palīdzību var veidot spēju empātiski atsaukties uz otras personas pārdzīvojumiem (daiļdarbu tēlu). Literatūra ļauj bērnam iepazīt pasauli ne tikai ar prātu, bet arī sirdi, jo aicina ienākt citā realitātē, kas pilna notikumu, piedzīvojumu un dažādu emociju. Ar daudzveidīgu literatūru, tiek bagātināta kā bērna emocionālā, tā arī praktiskā pieredze, kas ļauj izdarīt secinājumus par apkārtējās pasaules likumsakarībām, kā arī veidot bērnos spēju uztvert un saprast mākslas darbu. Šis uzdevums ir saistīts ar bērna vizuāli - figurālās un verbāli - loģiskās domāšanas attīstību.
4. Pētījumā izmantotie literārie darbi ļauj ne tikai novērot, vai bērnam ir jau empātijas reakcija, bet turpināt veidot empātijas spējas. Literārie darbi stimulē bērna spriestspēju un prasmi vērtēt otru, parādot to ar savu attieksmi.
5. Pasakas un literārie stāsti ir viens no mākslas veidiem, kas bērniem ir viegli uztverams un saprotams, caur to iespējams attīstīt izziņas procesus, radīt emocionālos pārdzīvojumus un izraisīt bērnā līdzpārdzīvojumu literārajiem tēliem.
6. Atbilstošo jautājumu uzdošana, kā arī pārrunas un literārā darba ilustrēšana rada bērnā emocionālo pārdzīvojumu un ļauj to “izdzīvot”, izprast sevi un apkārtējos gan pieaugušos, gan vienaudžus.
7. Pētījuma gaitā apstiprinājās izvirzītā hipotēze, ka literārie darbi, veicina un sekmē bērna empātijas veidošanos procesu, pirmsskolas vecuma bērniem, ja tiek izvēlēti atbilstoši bērnu aktualitātei, pieredzei, vajadzībām un interesēm, ja tiek izmantoti dažādi literārā darba iepazīšanas veidi, ja tiek uzklauts bērnu viedoklis un pārrunāts literāro darbu saturs, kā arī, ja tiek radīta pozitīva apkārtējā vide empātijas veidošanai.

## Priekšlikumi

1. Varam mēģināt iemācīt skolēnam prātā faktus un skaitļus, taču, lai zināšanas patiesi iesakņotos, ir nepieciešams mums pedagogiem pilns empātijas spektrs. Skolotājiem ir jāsaprot, ar ko skolēni saskaras katru dienu un kā viņi jūtas par to, kas notiek viņu dzīvē, pirms viņi katru rītu ieiet pa skolas durvīm. Bez empātiskām rūpēm par saviem audzēkņiem jūs riskējat tērēt ikviena laiku, arī savu laiku (Riess, Neporent, Alda, 92).
2. Mums vajadzētu pievērst uzmanību, kā jūtas bērns. Jo bērniem pozitīvā noskaņojumā ir vieglāk koncentrēties, viņiem ir vieglāk veikt uzdevumus, kuriem nepieciešama atmiņa. Mācību procesā labs garastāvoklis tiek saistīts ar labāku problēmu risināšanu un radošu domāšanu, savukārt sliktais garastāvoklis, mazina prātu koncentrēties un veicina neelastīgu domāšanu. No neirozinātniskā viedokļa cieņpilna attieksme un iedrošinājums stimulē smadzenes ražot dopamīnu un citas neiroķīmiskas vielas, kas saistītas ar laimi un apmierinātību, tādējādi veicinot labāku mācīšanos.
3. Skolotāju pārliecība par skolēnu spējām ietekmē arī viņu piedāvājumu skolēnu panākumiem un neveiksmēm. Izsakot šādas piezīmes par skolēnu panākumu interpretācijas pedagogs var ietekmēt skolēnu emocionālo stāvokli un vēmi kļūt labākiem:
  1. Tu to izdarīji!
  2. Tu esi tik gudrs!
  3. Tas ir brīnišķīgi.
  4. Jūsu smagais darbs patiešām ir atmaksājies, vai ne?
  5. Tev ir veicies ļoti labi.
  6. Ir skaidrs, ka tu patiešām proti mācīties.
  7. Šī noteikti ir jūsu laimīgā diena.

Un tagad, ja pedagogs izsakās par skolēna neveiksmēm nievājoši:

- Hmm, varbūt tas vienkārši nav kaut kas tāds, kurā jūs labi zināt.
- Varbūt mums vajadzētu mēģināt izvēlēties savādāk darīt.
- Kāpēc gan nepatrenēties vēl mazliet un tad nemēģināt vēlreiz?
- Paskatīsimies, vai mēs varam nākt klajā ar dažām stratēģijām, kas varētu darboties labāk tev.
- Varbūt tev vienkārši ir slikta diena

Pedagogs izsakoties nievājoši par skolēna neveiksmēm neveicinās līdzjūtību arī starp skolēniem. (Ormrod J.E., Saklofske D.H., Schwean V.L., Harrison G.L., Andrews J.W., (2006), 244)

4. Arī D. Lieģeniece uzskata, ka ļoti nozīmīgs ir pedagoga pozitīvais bērna darbības vērtējums. Pozitīvos vērtējumus un uzslavas var izteikt dažādi, piemēram:

1. Apbrīnojami!
2. Tu esi apķērīgs!
3. Apsveicu, tev izdodas arvien labāk!
4. Brīnišķīga atbilde!
5. Čakls kā bitīte!
6. Man prieks par tevi! u. c.

Pieaugušajam ir svarīgi izprast bērna dabu, redzēt, ka viņa iekšējie spēki atrodas attīstībā, un tiem, tāpat kā puķei dabā, ir vajadzīgi labvēlīgi apstākļi (mīlestība, izpratne, atbalsts, intelektuālo un emocionālo vajadzību apmierināšana) (Lieģeniece 20.lpp).

5. Pedagoga darbībai ar bērniem jāizpaužas mijiedarbībā, jāņem vērā katra bērna individuālās vajadzības, intereses, attīstības īpatnības, bērna tempu. Uzdevumi un darbības jāorganizē bērniem interesantas, brīvā gaisotnē, nepiespiesti. Kā pedagogiem mums jācenšas bērniem būt gan kā padomdevējiem, gan ka palīgiem. Šādā veidā bērni atklāj ko jaunu, nonāk paši pie saviem secinājumiem, viņi iemācas spriest. Pedagoģiskās darbības gaitā, manuprāt, vienmēr ir ko mainīt, meklēt, eksperimentēt. Tā var būt radoša, un nevajag apstāties un domāt, ka viss ir izmēģināts. Galvenais pedagogam vienmēr augt kopā ar bērniem:

\*kopā atklāt nezināmo;

\*kopā mēģināt dažādus variantus;

\*kopā priecāties par sasniegtiem rezultātiem.

## Literatūras un avotu saraksts

1. Aldermane, K. (2018). Satja Sai izglītība cilvēciskajās vērtībās. Anglija: BISSE Limited, 124 lpp.
2. Andersens, H. K. (2003). Neglītais pīlēns. Rīga: Zvaigzne ABC, 16.lpp.
3. Attīstības centrs ģimenei (2016). Emociju grāmata. Rokasgrāmata bērna individuālajam darbam ar pieaugušo. Rīga: Pieejams: [http://www.dc4f.lv/faili/Emociju\\_gramata.pdf](http://www.dc4f.lv/faili/Emociju_gramata.pdf) (Skatīts internetā: 10.03.2020).
4. Azarchi, L. (2021). The Empathy Advantage: Coaching Children to Be Kind, Respectful, and Successful Rowman & Littlefield Publishers 324 p.
5. Cain, M.,A., (2016). Children's Books for Building Character and Empathy. The University of Findlay. : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1163013.pdf> Skatīts internetā: (20.09.2022).
6. Clabough, E., (2019). Second Nature. Boulder: Sounds True 282 p.
7. Eihmane, D., Joma, S., Irina Kaļiņina, I., Krinkele, V., Misņika, L., (2011).Metodiskie ieteikumi par bērna sasniegumu vērtēšanu pirmsskolā. Rīgā: Valsts izglītības satura centrs, SIA "Apgāds Mansards". Pieejams: [http://www.viss.lv/dati/kandavas\\_pilsetas\\_pirmsskolas\\_izglitibas\\_iestade\\_ziluks/doc/verteshana\\_pirmsskola.pdf](http://www.viss.lv/dati/kandavas_pilsetas_pirmsskolas_izglitibas_iestade_ziluks/doc/verteshana_pirmsskola.pdf) Skatīts: 16.10.2022
8. Fekseuss, H. (2019). Izcilas sociālās prasmes. Rīga: Zvaigzne ABC, 314 lpp.
9. Fišers, R. (2005). Mācīsim bērniem mācīties. Rīga: RaKa, 219 lpp.
10. Freiberga, I. (2013). Literārais darbs kā līdzeklis pirmsskolas vecuma bērnu personības attīstības sekmēšanai pedagoģiskajā procesā. (Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai pirmsskolas pedagoģijas apakšnozarē). Liepāja, 274 lpp. <https://www.liepu.lv/uploads/files/I%20Freiberga%20Promocijas%20darbs.pdf> (Skatīts internetā: 20.03.2020).
11. Freiberga, I., Priede, L. (2007). Bērns mācās izzināt pasauli. Rīga: Izglītības soļi, 177 lpp.
12. Geske A., Grīnfelds A. (2006). Izglītības pētniecība. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 261 lpp.
13. Goulmens, D. (2019). Tava emocionālā inteliģence. Rīga: Jumava, 463 lpp.
14. Grejs, Dž. Dr. Ph. (2013). Bērni ir no debesīm. Rīga: J.L.V., 333 lpp.
15. Irbe, I. Timermane, A. ( 2011). Mana grāmatiņa. Rīga: RaKa, 36 lpp.
16. Jurgena, I. (2002). Vispārīgā pedagoģija. Rīga: Izglītības soļi, 144 lpp.

17. Kaņepēja, R., Lieģeniece, D., Mangule, I., Ukstiņa, R., Dzintere, D., Stangaine, I., Miķelsone, I., Millere, I., Platpers., A., Gaugere, Z., (2012). Ceļā uz skolu. Rīga: Zvaigzne ABC, 272 lpp.
18. Krūmiņa, Z. (2014). Empātija. Pieejams: <http://www.psihoterapeitezanekrumina.lv/raksti/empatija/> (Skatīts internetā: 01.04.2020).
19. Kucirkova Natalia (2019), How Could Children's Storybooks Promote Empathy? A Conceptual Framework Based on Developmental Psychology and Literary Theory
20. Lieģeniece, D. (1999). Kopveseluma pieeja audzināšanā. Rīga: RaKa, 262 lpp.
21. Lieģeniece, D.,(2012). Pārdomas par bērna sagatavošanu skolai. Ikale, I. Ceļā uz skolu. Rīga: Zvaigzne ABC, 16.-21. lpp.
22. Likona, T. (2018). Kā izaudzināt laipnus bērnus. Rīga: Avots, 452 lpp.
23. McLaren, K., (2013). The Art of Empathy: A Complete Guide to Life's Most Essential Skill. Boulder: Sounds True 392 p.
24. Ministru kabineta noteikumi Nr. 716 ( 2018). Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem. Rīga: Izdoti saskaņā ar Izglītības likuma 14. panta 18.<sup>1</sup> punktu. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/303371-noteikumi-par-valsts-pirmsskolas-izglitibas-vadlinijam-un-pirmsskolas-izglitibas-programmu-paraugiem> Skatīts internetā: 16.10.2022.
25. Meļehova, T., Kašajeva, N., Vaitniece, D., Platonova, J. (2014). Zinu! Protu! Varu! Iemaņas veiksmīgai saskarsmei. Rīga: ECO PARTNERS, 80 lpp. Pieejams: [https://www.sif.gov.lv/nodevumi/nodevumi/5983/Methodiskais\\_materials\\_Eco\\_partner\\_s.pdf](https://www.sif.gov.lv/nodevumi/nodevumi/5983/Methodiskais_materials_Eco_partner_s.pdf)
26. MusaNews, Editorial staff, (2021) Empathy deficit: people can't put themselves instead of others. Pieejams: <https://musa.news/en/deficit-di-empatia-persone-incapaci-di-metter-si-nei-panni-degli-altri/> Skatīts: 17.07.2022
27. Ņikiforovs, O. (2007). Psiholoģija pedagogam. Rīga: Izglītības soļi. 368 lpp.
28. Ormrod J.E., Saklofske D.H., Schwean V.L., Harrison G.L., Andrews J.W., (2006). Principles of educational psychology Canadian edition. Toronto; Person Education 349 p. Pieejams: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6370723/> Skatīts: 30.08.2022.
29. Reiss, H., Neporent, L., Alda, A., (2018). The Empaty Effect: Seven Neuroscience – Based Keys for Transforming The Way We Live, Love, Work, and Connect Across Differences. Boulder: Sound True 248 p.

30. Rupenheite, M. (2010). Empātijas nozīme aprūpes procesā. Rīga: Pieejams: <http://www.medkursi.lv/?p=519> (Skatīts internetā: 02.04.2020).
31. Satja Sai. (2007). Izglītība cilvēciskajās vērtībās. BISSE Limited, 164 lpp.
32. Segal, A.,E., (2019). Social Empaty: The Art of Understanding Others. Columbia: Columbia University Press 256 p.
33. Sīle S., Volkova L. (2011). Vērtību vācelīte pasakās, rotaļās un spēlēs 5-6 gadu veciem bērniem. Rīga: Zvaigzne ABC, 95 lpp.
34. Solow, K., (2018) USING CHILDREN'S BOOKS TO BUILD EMPATHY IN CHILDREN. Lesley University Pieejams: [https://digitalcommons.lesley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=expressive\\_theses](https://digitalcommons.lesley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1031&context=expressive_theses) (Skatīts internetā: 20.09.2022).
35. Špona A., Čamane I. (2009). Audzināšana Pašaudzināšana. Rīga: RaKa, 260 lpp.
36. Valsts izglītības satura centra. (2018). Kompetenču pieeja mācību saturā. Rīga: Izglītības un zinātnes ministrija. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/lv/macibu-saturs/merki-skolenam/caurviju-prasmes> (Skatīts internetā: 20.03.2022).
37. Zuili, R. (2018). Kā izprast mūsu bērnu emocijas. Rīga: Liegra, 167 lpp.
38. Головин, С. (2001). Словарь практического психолога. Минск: Харвест 150 с.
39. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. (2003). Педагогический словарь. Москва; Академия 176 с.
40. Козлова С.А., Куликова Т.А. (2000). Дошкольная педагогика. Москва; Академия 416 с.
41. Зимняя И.А., (2003). Педагогическая психология. Москва; Логос 384 с.

# PIELIKUMI

## 1.pielikums

### *Satja Sai*

#### *Saimona suns*

Saimons dzīvoja rindu mājā. Viņam bija divas māsas un suns, kuru sauca Betsija. Viņa kļuva veca. Nabaga Betsija bija piedzīvojusi labākus laikus. Viņa knapi varēja pariet. Betsijai nepatika lietus un aukstums. Bija grūti viņu pierunāt iziet ārā sliktos laika apstākļos. Bet, protams, viņa bija jāizved laukā tāpat kā citi suņi. Parasti Saimona pienākums bija izvest viņu ārā. Viņš saprata, kā viņa jūtas, jo arī viņam ne pārāk patika, kad bija auksts un slapjš.

Sētas dārzā bija taciņa, kas veda gar sienu līdz nojumei, kur bērniem bija izveidota sava āra mājiņa. Tētis nojumē glabāja darbarīkus, un mamma – veļas auklu. Saimons sēdēja nojumē, kamēr Betsija pastaigājās pa dārzu un nokārtoja savas vajadzības.

Kļuva ar vien grūtāk Betsiju izvest ārā. Viņa uzlika vienu ķepu uz zemes, un ja ārā bija slapjš, pagriezās un atteicās iet laukā. Viņa bija apaļīga un ļoti smaga, un Saimonam nebija pietiekami daudz spēka, lai iznestu viņu ārā. Problēma bija tāda, ka ja, viņu neizveda ārā, viņa mēdza smilkstēt pie durvīm piecas minūtes, mamma kļuva dusmīga.

Kādu dienu Saimons sēdēja nojumē un domāja, kā varētu atrisināt šo problēmu. Viņš zināja, ka veciem cilvēkiem nepatīk, kad slapjš, un viņi varēja izvēlēties palikt iekšā, bet Betsija nevarēja, jo viņa bija suns. “Tas, kas viņai vajadzīgs, ir sausa vieta ārā,” viņš nodomāja.

Saimons aplūkoja nojumi. Tur bija sarullēts vecs paklājs no kāpnēm, pārsiets ar auklu. Pēkšņi Saimonam radās ideja. Viņš noņēma auklu, kas bija vecs veļas striķis, un izritināja paklāju. Viņš atrada dažas koka pagales. Viņš nostiprināja pagales pie sienas un, izmantojot auklu un veco paklāju, izveidoja tuneli, pa kuru Betsija varētu pārvietoties no virtuves durvīm līdz nojumei. Blakus nojumei bija piebūve, kur viņa varētu apsēsties un patverties no lietus. Saimons parādīja Betsijai jauno taciņu, kas bija sausa. Likās, ka viņa saprata. Viņa lēnā izstaigāja tuneli, kas bija izveidots blakus sienai, un viegli paluncināja asti, kad aizgāja līdz piebūvei.

“Laba meitene,” noteica Saimons.

Nākošajā dienā lija. Betsija taisnā ceļā devās uz savu tuneli no virtuves durvīm līdz nojumei.

“Gudra meitene,” sacīja Saimons.

Betsija vairs ilgi nedzīvoja. Ģimene bija ļoti bēdīga, kad viņa nomira. Bet Saimona tētis sacīja, ka Saimons ir ļoti labi par viņu rūpējies un ļoti centies saprast, kā viņa jūtas un kas viņai ir vajadzīgs. Viņš bija tik ļoti apmierināts ar Saimonu, ka viņi devās uz suņu patversmi

izvēlēties jaunu suni – par kuru saimnieki nebija labi rūpējušies un kuram vajadzēja jaunas mājas.

Tētis teica, ka viņš ir pārliecināts, ka Saimons un meitenes darīs visu to labāko, lai Tobijs, jaunais suns būtu laimīgs, un tā arī bija!

*H. K. Andersens*

### *Neglītais pīlēns*

Reiz vecā lauku muižā mita pīļu saime. Pīļu māte nule kā bija izperējusi jaunu perējumu. Agrā rīta stundā seši mundri pīļeni čiepstēdami izšķīlās no olām. Taču viena ola, kas bija prāvāka par citām, negribēja šķilties. Pīļu māte neatcerējās, ka būtu iedējusi perēklī septīto olu. Kā viss beidzās? Tuk, tuk, tuk! Drīz jau klauvēja septītais čaumalas gūsteknis. “Varbūt esmu kļūdījusies, olas skaitot” pīļu māte prātoja.

Taču viņai nenāca ilgi brīnīties, jo lielās olas čaumala pāršķēlās, un samulsusi māte ieraudzīja savādu dzeltenpelēku, pūkainu pīļēnu. Pīlēns auga ātri, bet pīļu māte bija norūpējusies. - Es nesaprotu, kā mans bērns var būt tāds neglītenis, - viņa apmulsusi sacīja, aplūkojot pēdējo dzimušo.

Patiesi, pelēkais pīlēns nebija skaists, lai gan ēda vairāk un auga ātrāk par saviem brāļiem. Turpmākajās dienās nabadziņam klājās arvien ļaunāk un ļaunāk. Brāļi negribēja ar viņu rotaļāties, jo viņš bija neveikls un lempīgs, turklāt arī citi sētas iemītnieki viņu apsmēja. Galu galā neglītais pīlēns jutās pavisam vientuļš un skuma. Pīļu māte viņu šad tad pat apmīloja. - Mans nabaga neglītais dēls, - tā teica, - kāpēc tu neesi līdzīgs citiem?

Nabaga pīlēns kļuva arvien nelaimīgāks un nelaimīgāks. Viņš jutās atstāts un naktīs paslepus raudāja.

- Neviens pagalmā mani nemīl, visi zobojas par mani. Ak, kāpēc es neesmu līdzīgs saviem brāļiem?

Kādu rītu, gaismai svīstot, neglītais pīlēns aizbēga no muižas. Iepeldējis ezeriņā, pīlēns iztaujāja jaunos paziņas : - Vai jūs esat redzējuši tādas pīles ar pelēkām spalvām kā man?

Visi nievājoši nogro zīja galvas : - Mēs neesam redzējuši nevienu tik neglītu kā tevi.

Pīlēns nerimās izprašņāt ikvienu sastapto, taču visi atbildēja vienu un to pašu.

Neglītais pīlēns nonāca pie dīķa, kur divas lielas zosis arī uzskaitīja viņu par neglītu, tomēr brīdināja : - Labāk bēdz prom no šīs bīstamās vietas, te apkārt klaiņo mednieki!

Tobrīd pīlēns nožēloja, ka pametis muižu.

Klejodams pīlēns nonāca pie kādas vecas zemnieces būdiņas, un viņa to noķēra, noturēdama par nomaldījušos zosi.

- Es to iespundēšu būrī. Cerēsim, ka tas nav zostēviņš un izdēs man daudz olu! - noteica večiņa, kas ne visai labi redzēja.

Taču pīlēns olas nedēja.

Vista nemitējās viņu baidīt : - Ja nedēsi olas, gan redzēsi, ka vecā tev apgriezīs kaklu un iemetīs katlā! - Gailis draudēja vēl vairāk : - Ai, ai! Cerēsim, ka vecā drīz tevi izvārīs, un es varēšu paknābāt tavus kaulus!

Nabaga pīlēns no pārbīļa bija zaudējis pat ēstgribu, lai gan zemniece viņu bagātīgi baroja, purpinādama : - Ja tu nedēj olas, cerēsim, ka vismaz nobarosies!

- Ak, cik es esmu nelaimīgs! - pārbiedētais pīlēns klusām teica. - Es nomiršu no bailēm! Es tik ļoti cerēju, ka šai pusē mani kāds tomēr mīlēs.

Kādu nakti būra durtiņas bija palikušas pusviru, un pīlēns, to atkal izmantodams, aizbēga. Viņš atkal bija viens. Pīlēns skrēja, ko nagi nes, un rītausmā sasniedza biezu meldraju. - Ja neviens mani negrib, palikšu šeit uz visiem laikiem! - Barības te netrūka, un pīlēns arvien vairāk nomierinājās, tomēr vēl aizvien jutās ļoti, ļoti vientuļš.

Kādu rītu pīlēns redzēja aizlidojam uz dienvidiem, skaistus, baltus putnus ar garu, slaidu kaklu, dzeltenu knābi un spēcīgiem spārniem.

- Ak, kaut tikai uz vienu dienu es varētu kļūt tikpat skaists kā viņi! - iesaucās pīlēns, apbrīnodams lielos putnus lidojumā.

Pienāca ziema, un meldrājs pārklājās ar ledus kārtu. Nabaga pīlēns pameta savu patvērumu, lai zem sniega sameklētu barību. Taču drīz vien bez spēka saļima sniegā.

Kāds zemnieks, garām iedams, viņu atrada un iebāza savas jakas lielajā kabatā. - Aiznesīšu viņu bērniem, lai viņi parūpējas par to.

Nabadziņš pavisam sastindzis! - sacīja lāga vīrs, noglāstīdams nosalušo putnu.

Mājās jaunpienācēju visi uzņēma labi, un tā pīlēns izglābās no saltās ziemas. Bet pavasarī viņš bija izaudzis tik liels, ka zemnieks izlēma : - Aiznesīšu viņu uz dīķi un palaidīšu brīvībā! Tur pīlēns ieraudzīja savu atspīdumu ūdenī : - Vai tas ir iespējams? Kā es esmu pārvērties! Es sevi vairs neatpazīstu!

Gulbji atlidoja no siltajām zemēm un nosēdās dīķī. Tos ieraudzījis, viņš pamanīja, ka ir tiem līdzīgs, un pavisam drīz viņi sadraudzējās.

- Mēs esam tādi paši gulbji kā tu! Kur tu biji paslēpies? - jaukie gulbji viņam vaicāja.

- Tas ir garš stāsts! - atteica jaunais gulbis, vēl gluži apmulsis no laimes, un cēli peldēja sev līdzīgo vidū.

Kādu dienu viņš izdzirdēja bērnus saucam no krasta : - Vai redzat šo jauno gulbi? Viņš ir pats skaistākais no visiem!

Nu gulbis jutās pavisam laimīgs.

*Alēns Žosts**Vasaras svētki.*

Šogad vasara atnāca pēkšņi. Mežs ietērpies zaļos lapu un ziedu svārkos. Dienas vidū gaisis ir tik silta, ka pelēniem Tomam uz Lizetei gribas tikai gozēties siltajā saulītē un uz nopietniem darbiem prāts vairs nemaz nenesas. Augu dienu viņi draiskojas meža pļaviņā.

- Man ir jauka doma! – Lizete kādu dienu paziņo. – Es zinu, kā mēs svinēsim vasarai svētkus!

Ar lieliem groziem rokās divi pelēni dodas uz meža pļaviņu, kur aug daudz dažādu puķu.

- Uz priekšu!- Lizete iesaucas. Redzēsim, kurš salasīs vairāk!

Pļavas iemītnieki par pelēnu ierašanos nemaz nepriecājās.

- Lūdzu, mierīgāk, - aizvainotai bilst bite, - tādā troksnī nav dzirdama mūsu sanēšana.
- Viņai taisnība, - apstiprina mārīte. – Šeit ir klusa vieta. Lasiet ziedus, ja vēlaties, bet netrokšņojiet un neraujiet tos ārā ar saknītēm, tad ziediem sāp.
- Skatieties, kur liekat kāju, - brīdina tārpiņš.

Toms ir tā nokaunējies, bet Lizete nemaz neklausās. Viņa sparīgi turpina plūkt puķes.

Beidzot grozi ir pilni. Nav jēgas lasīt vēl, jo daudzi ziedi karājas pāri malai un pa ceļam krīt ārā.

Drīz bērni ar puķu groziem pārradušies mājās. Lai nosvinētu vasaras atnākšanu, Lizete ir nolēmusi izpušķot māju. Tomēr viņa nevēlas siet pušķus.

- Metīsim tos gaisā! – viņa jautri uzsauc. – Ziedi būs visur, un māja pārvērtīsies par īstu puķu pļavu.
- Jauka doma, - piekrīt Toms. – Tas ir jautri, jo nav vajadzīgas vāzes.

Uzlidojušas gaisā, puķītes krīt zemē, kur pagadās.

- Nu tā, tagad gaidīsim mammu un tēti! – bērni apmierināti skatās savu veikumu.

Pelēniem ilgi nav jāgaida. Drīz ārpusē atskan balsis un veras durvis.

- Pārsteigums! – iesaucas Toms un Lizete. – Priecīgu vasaru!

Mamma un tētis ka sastinguši stāv durvīs. Nemaz neizskatās, ka viņi būtu sajūsmināti!

- Vai tas ir jūsu darbs, bērni?
- Jā, jā mēs svinam vasaras atnākšanu!
- Hmm..., tas ir interesanti, bet vai nebūtu bijis labāk, ja mēs kopā būtu devušies uz mežu priecāties par smaržīgo gaisu, putnu dziesmām un skaistajām puķēm pļaviņā. Tad puķītes mūs priecētu visu vasaru. Tagad tās nokārušas galviņas guļ uz grīdas sabradātas, skumst pēc zaļās meža pļavas, kukainīšiem un siltās vasariņas. Kā domājat jūs, bērni?

# IZZIŅA PAR AIZSTĀVĒŠANU

Bakalaura darbs,  
(atbilstošo pasvītrot)

LU

PPMF

(fakultāte)

Ar savu parakstu apliecinu, ka darbs izstrādāts patstāvīgi.

Darba autors

IEVA VĀPPIŅA

(vārds, uzvārds, paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Darba zinātniskais vadītājs

Docente, Dr. paed. Inga Stangaine

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds, paraksts)

Kvalifikācijas darbs / Bakalaura darbs / Diplomdarbs aizstāvēts

Pārbaudījuma komisijas 2022. gada 3. novembra sēdē, protokola Nr. \_\_\_\_\_

vērtējums

(vērtējums)

(vērtējums vārdiem)

Valsts pārbaudījuma  
komisijas priekšsēdētājs

(akadēmiskais amats, zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

(paraksts)


## GALVOJUMS

Es, Ieva Vārpiņa

apliecinu, ka darbs izstrādāts atbilstoši zinātniskās ētikas principiem.

Darbā izmantotā literatūra u. c. avoti norādīti literatūras u. c. avotu sarakstā. Dažāda veida informācijai (atziņām, citātiem, attēliem, tabulām u. c.), kas iegūta no minētajiem avotiem, pētnieciskajā darbā un tā pielikumos norādītas atsauces.

Darba autors

Ieva Vārpiņa 

(vārds, uzvārds) (paraksts)

16. 10. 2022.