



**LATVIJAS UNIVERSITĀTE**  
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte  
Nepilna laika studijas  
1.līmeņa profesionālā studiju programma  
„Pirmskolas izglītības skolotājs”

**ELITA ELSE – JANELE**

**Vecākā pirmskolas vecuma bērnu empātijas veidošanās literāro  
darbu iepazīšanas procesā**

**Kvalifikācijas darbs**

**Darba vadītājs**

Lektore  
Akadēmiskais amats

Mg. paed  
Zinātniskais/  
akadēmiskais grāds

Vladislava Uršuļska  
Vārds, uzvārds

paraksts

RĪGA 2018

## Anotācija

Kvalifikācijas darba temats – „Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu empātijas veidošanās literāro darbu iepazīšanas procesā”.

Darba mērķis – pētīt empātijas veidošanos vecākā pirmsskolas vecuma bērniem literāro darbu iepazīšanas procesā.

Darbs sastāv no 2 daļām – teorētiskās un empīriskās daļas.

Teorētiskajā daļā ir analizētas pedagoģu, psihologu un filosofu atziņas par empātiju, tās veidošanos pirmsskolas vecuma bērniem. Ir sniegts bērna psihiskās attīstības raksturojums pētāmās problēmas aspektā un analizēta literāro darbu nozīme bērnu empātijas sekmēšanā pirmsskolas vecuma bērniem.

Empīriskajā daļā ir sniegts pētījuma metodoloģiskais pamatojums, balstoties uz zinātniskās literatūras analīzi, ir izstrādāti empātijas vērtēšanas kritēriji. Ir sniegts bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākumā un beigās, atspoguļots praktiskais darbs ar bērniem, izmantojot literāros darbus empātijas sekmēšanai, iegūtie rezultāti ir analizēti un apkopoti.

Empīriskā pētījuma rezultāti apstiprina izvirzīto hipotēzi, ka literārie darbi sekmē empātijas veidošanos, ja tie tiek atlasīti atbilstoši bērnu attīstības pakāpei, interesēm, konkrētai situācijai, kā arī tiek organizētas mērķtiecīgas un jēgpilnas pārrunas par dzirdēto.

Kvalifikācijas darba struktūru veido divas nodaļas, secinājumi, literatūras saraksts un pielikumi.

Teksts izklāstīts 42 lpp., literatūras sarakstā ir 28 vienības latviešu un krievu valodā. Teorētisko un empīriskā pētījumā gūto atziņu rezultāti iekļauti 3 tabulās un 4 attēlos. Pievienoti 4 pielikumi.

Atslēgas vārdi: empātija, līdzpārdzīvojums, līdzjūtība, empātijas veicināšana, pirmsskolas vecums.

## Anmerkung

Das Thema der Qualifizierungsarbeit- „ Bildung der Empathie für älteren Kinder in der Vorschule im Prozess der Erkennung der literarischen Werken.“

Das Ziel der Arbeit- Forschung von Bildung der Empathie für älteren Kinder in der Vorschule im Prozess der Erkennung der literarischen Werken.

Die Arbeit besteht aus 2 Teilen - dem theoretischen und dem empirischen Teil.

Im theoretischen Teil wird man Meinungen von Lehrer, Psychologen und Philosophen über Empathie, sowohl auch Bildung der Empathie für Kinder im Vorschulalter untersucht. Im Rahmen des untersuchten Problems wird man die Merkmale der geistigen Entwicklung des Kindes zur Verfügung gestellt, sowohl auch Bedeutung der literarischen Werke zur Förderung der Empathie für Vorschulkinder analysiert.

Empirischer Teil der Forschung stellt die methodische Begründung vor. Auf Grund der Analyse von wissenschaftlichen Literatur sind in der Arbeit die Auswertungskriterien der Empathie entwickelt. Die Empathie- Eigenschaften des Kindes werden zu Beginn und am Ende der Studie beschrieben. Man wird auch die praktische Arbeit mit Kindern widerspiegelt, wo zur Förderung der Empathie der Kinder die literarische Werke verwendet sind. Die erzielten Ergebnisse sind analysiert und zusammengefasst.

Empirische Untersuchungen bestätigen die aufgestellte Hypothese, dass die literarischen Werke die Entwicklung der Empathie dann beitragen, wenn sie in Übereinstimmung mit der Entwicklungsgrad der Kinder, Interessen oder einer bestimmten Situation ausgewählt sind. Dazu sind gezielte und sinnvolle Diskussion über das, was sie hören, zu organisieren.

Die Struktur der Qualifizierungsarbeit besteht aus zwei Kapiteln, Schlussfolgerungen, Literaturverzeichnis und Anhängen.

Der Text ist auf 42 Seiten dargestellt, in der Literaturliste gibt es 28 Einheiten in Lettisch und Russisch. Die Ergebnisse der theoretischen und empirischen Forschungsergebnisse sind in 3 Tabellen und 4 Abbildungen enthalten. Angehängt sind 4 Anhänge.

Schlüsselwörter: Empathie, Selbstwertgefühl, Mitgefühl, Förderung der Empathie, Vorschulalter.

# Saturs

levads .....	5
1. Empātija pedagogu, psihologu, filosofu teorētiskajās atziņās .....	7
1.1. Empātijas vispārīgs raksturojums.....	7
1.2. Empātijas veidošanās vecākā vecumposma bērniem pirmsskolā.....	10
1.3. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu psihiskās attīstības raksturojums.....	13
1.4. Literārie darbi – līdzeklis empātijas attīstības sekmēšanai .....	17
2. Empātijas veidošanās izpēte literāro darbu iepazīšanas procesā .....	22
2.1. Pētījuma metožu izvēles pamatojums.....	22
2.2. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākumā .....	23
2.3. Pētījuma norises apraksts .....	31
2.4. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma beigās .....	37
Secinājumi .....	42
Literatūras un avotu saraksts .....	43

## Ievads

Mūsdienās mums, pieaugušajiem, bērniem, skolotājiem, kolēģiem grūtības sagādā jautājums, kā labāk saprast vienu otru, atrast pareizos vārdus dažādās dzīves situācijās, kā saprast savas un otras situācijā iesaistītās personas izjūtas, emocijas un vajadzības. Viena no spējām, kura mums var palīdzēt šajos jautājumos, ir empātijas spēja.

Empātija balstās uz sevis izzināšanu, jo labāk mēs izjūtam emocijas, jo skaidrāk nojaušam citu cilvēku izjūtas. Cilvēks, kurš neizprot savas emocijas, vēl jo vairāk nespēj izjust svešu cilvēku emocijas. Šī nespēja novērtēt svešas emocijas ir ne tikai liels trūkums, kas nāk par ļaunu cilvēku emocionālajai inteliģencei, bet ir arī cilvēku vājība. Spēja ieklausīties svešās emocijās un just tām līdzī ir cilvēcisko attiecību un mīlestības pamatā.

J. Students raksta, ka daudzpusība jūtās lielā mērā veido arī personības bagātību. Jo cilvēks smalkāks savā jūtu dzīvē, jo visa viņa garīgā dzīve iegūst vairāk vijīguma, dzīvības, elastīguma. Tāpēc, veidojot personību, jūtas nav jāapspiež, bet arvien jāattīsta un jāizkopj. Jūtu atsauce lielā mērā noteic arī visas personības atsauce (Students, 1998, 79).

Bērna jūtu attīstībai un izkopšanai bērnam var būt dažādi paņēmieni, viens no šādiem paņēmieniem ir daiļdarbu un pasaku lasīšana.

Bērnu literatūra pavada bērnus visu viņu bērnību un arī vēlākajos gados. Lai varētu spriest par literāro darbu izpratni, vispirms nepieciešams, lai bērns zinātu, kas ir grāmata, ko ar to dara un ko tā var sniegt. Tādēļ pirmajai bērna saskarsmei ar grāmatu ir jānotiek kopā ar pieaugušo, jo tieši pieaugušais ir tas, kurš rāda un māca, kā grāmata ir jātur, jāaplūko, jāšķir. Pieaugušais ir tas, kurš iepazīstina ar grāmatas ilustrācijām un saturu. Augot bērnam, ir svarīgi saglabāt literāro darbu lasīšanas un stāstīšanas tradīciju. Šajā laikmetā uz bērnu nervu sistēmu iedarbojas daudz un dažādi kairinātāji, jo ir pieejamas dažādas modernas tehniskas ierīces, kuras aizstāj tik mīlo vecāku balsis un emocionālo saskarsmi. Caur daiļdarbu lasīšanu bērna apziņā rodas dažādas jūtas: sajūsma, kauns, šaubas, līdzjūtība, prieks un daudzas citas.

D. Lieģeniece raksta, ka bērna attīstība notiek mijiedarbībā ar apkārtējo pasauli. Mijiedarbībai ir divējāds raksturs: bērns iedarbojas uz ārējo pasauli, un ārējā pasaule iedarbojas uz bērnu (Lieģeniece, 1999, 108).

Šajā darbā autore aplūkos, kā ar daiļdarbu lasīšanu ir iespējams veicināt empātijas attīstību vecākā pirmsskolas vecuma bērniem.

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

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

**Pētījuma mērķis:** pētīt empātijas veidošanos vecākā pirmsskolas vecuma bērniem literāro darbu iepazīšanas procesā.

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

- tie tiek atlasīti atbilstoši bērnu attīstības pakāpei, interesēm, konkrētai situācijai;
- tiek organizētas mērķtiecīgas un jēgpilnas pārrunas par dzirdēto.

**Pētījuma uzdevumi:**

1. Analizēt empātijas būtību dažādu autoru skatījumā.
2. Izzināt empātijas veidošanās nosacījumus vecākā pirmsskolas vecuma bērniem.
3. Pētīt literāro darbu izmantošanas iespējas empātijas sekmēšanā bērniem.
4. Apkopot un analizēt pētījuma rezultātus.

**Pētījuma metodes:**

- Teorētiskā metode – literatūras izpēte.
- Empīriskās metodes:
  - ✓ novērošana;
  - ✓ pārrunas;
  - ✓ intervija;
  - ✓ iegūto rezultātu analīze.

**Pētījuma bāze:** Mārupes PII „X” 23 bērni vecumā no 5 līdz 6 gadiem.

# 1. Empātija pedagogu, psihologu, filosofu teorētiskajās atziņās

## 1.1. Empātijas vispārīgs raksturojums

Cilvēks zināšanas un pieredzi var krāt visu mūžu, bet personības ieviržu sistēmai jābūt izveidotai jau pirmsskolas vecumā. Bērnām ir svarīgi izzināt sevi un savu apkārtni, kā arī apmierināt savas vēlmes un intereses, kas atklājas, izjutot dažādas emocijas, kuras liks bērnam darboties un rīkoties dažādās situācijās. Ir vajadzīgs attīstīt šīs emocijas – empātiju, jo tā spēj ietekmēt visu turpmāko dzīvi.

S. Omārova raksta, ka empātija ir percepcijas mehānisms, kuru parasti izmantojam, kontaktējoties ar mums pazīstamiem, tuviem cilvēkiem, taču, ja gribam, mēs varam kļūt empātiski pret jebkuru cilvēku. Empātija balstās uz cilvēku prasmi, ko aktualizē vajadzība vai vēlēšanās nostādīt sevi otra cilvēka vietā, izjust viņa stāvokli, pozīciju, paskatīties uz notiekošo ar partnera acīm (Omārova, 2003, 17).

I. Plotnieks atzīmē, ka empātija ir spēja iejusties citu cilvēku pārdzīvojumos, līdzpārdzīvot (Plotnieks, 1988, 169).

A. Vorobjovs norāda, ka empātija ir īpašs otra cilvēka saprašanas paņēmiens, iedziļinoties viņa emocionālajos pārdzīvojumos, t.i., atsaucība, līdzjūtība. Šīs īpašības ir ļoti svarīgas tajās darbības jomās, kur līdzjūtība ir sevišķi nepieciešama. Dažādiem cilvēkiem šīs īpašības attīstās dažādi (Vorobjovs, 2002, 223).

Savukārt Z. Krūmiņa, līdzīgi I. Plotniekam, raksta, ka tā ir otra cilvēka emocionālā stāvokļa izpratne līdzpārdzīvojot; spēja paralēli pārdzīvot tās emocijas, kuras izjūt otrs, it kā iekļūstot otra subjektīvajā jūtu pasaulē. Tas nozīmē, ka cilvēks jūt otra prieku vai bēdas tā, kā jūt otrs, un saprot iemeslus šim jūtam tā, kā saprot otrs, vienlaicīgi tomēr saglabājot nelielu distanci, skatoties kā no malas, nesaplūstot ar otru cilvēku. Var teikt, ka empātija ietver delikātu klātbūtni cita cilvēka izjūtām, bez vērtējuma, kritikas vai nosodījuma, un ar gatavību sniegt emocionālu atbalstu (Krūmiņa, 2014).

Empātija ir intuitīvs izpratnes veids bez apdomāšanas, kad emocionālā iejušanās otrā cilvēkā uzreiz izraisa attiecīgu savu rīcību. Empātija mums visiem piemīt jau no bērnības. Bērni ir lieliski psihologi. Autore uzsver, ka, kļūstot vecāki, mēs arvien retāk iedarbinām šo percepcijas mehānismu. Mums nav laika un vēlēšanās, arī iespēju empātiski saprast katru, ar ko mēs kontaktējamies, mums ir daudz savu problēmu. Tādejādi mēs zaudējam savu unikālo jūtīgumu (Omārova, 2003, 18).

M. Rupenheite, balstoties uz S. Omārovas atziņām, raksta, ka cilvēki var būt empātiski dažādos līmeņos:

- Kognitīvā empātija – vienkāršākā empātijas forma. Cilvēks saprot partnera situāciju un emocionālo stāvokli, bet nemaina savējo. „Es redzu, ka viņam ir slikti, bet, ko es tur varu darīt, es nevaru visiem palīdzēt.”
- Emocionālā empātija – augstāka empātijas forma, kurai raksturīgi, ka ar partneri notiekošais izraisa emocionālu pārdzīvojumu. Emocionālai empātijai ir divas formas:
  - egoistiskā jeb līdzpārdzīvojums – ir vienkāršākā emocionālās empātijas forma, kuras pamatā egoistiska vajadzība pēc savas labklājības: „Žēl tevis, bet labi, ka ar mani tā nenotiek”.
  - altruistiskā jeb līdzjūtība – augstākā emocionālās empātijas forma. Tas pamatā ir altruistiskas rūpes par otra cilvēka labklājību: „Žēl tevis, varbūt varu kaut kā palīdzēt?” Dažreiz partnera uzklausišana ir vislabākā palīdzība situācijās, kad nevaram notiekošo mainīt, piemēram, tuvinieka zaudējuma gadījumā.
- Darbīgā empātija ir augstākā empātijas forma, kas ietver kognitīvo, emocionālo un uzvedības komponentu: „Es saprotu, kas ar tevi notiek, es jūtu tev līdzī, es darīšu visu, kas iespējams, lai tev palīdzētu” (Rupenheite, 2010.)

Empātija aptver līdzpārdzīvojumu – kas saistās ar identisku jūtu izjušanu, līdzjūtību - emocionālu atsaucību, ar vēlmi otram palīdzēt, un simpātiju, kas balstās uz siltām, labestības pilnām jūtām pret otru cilvēku.

Pietiekami attīstītas empātijas spējas rada labvēlīgu fonu dialoga veidošanai, kopīgu lēmumu pieņemšanai, problēmu risināšanai. Tās labvēlīgi ietekmē komunikāciju un ir īpaši svarīgas, lai spētu izveidot dziļas un personīgas attiecības (Krūmiņa, 2014).

Dzīves pieredze ik uz soļa mums māca būt empātiskiem. Pārdzīvojumi, ar kuriem sastopamies, ļauj daudz dziļāk izprast citu jūtas. Tomēr nevar teikt, ka cilvēks, kas nav pārdzīvojis identiskas situācijas, nespēs būt līdzjūtīgs vai empātisks. Reizēm gan ir iespējams „empātiskais aklums”, bet tad tā ir nespēja uztvert otrā cilvēkā tās jūtas vai emocijas, no kurām vairās pats.

Cilvēki ar pazeminātu empātijas līmeni ir noslēgti, nereti nelabvēlīgi noskaņoti, vairāk agresīvi un ne tik veiksmīgi, toties empātiskie ir labestīgāki, maigāki. Viņi ir komunikabli, emocionāli, tie mazāk vaino citus savās nebūšanās, mazāk cenšas otru nosodīt.

Mums ir svarīgi būt empātiskiem, jo tikai caur šādu spēju mēs varam justies harmoniskāk attiecībās ar apkārtējiem, draudzēties, būt kopā, saprast sevi un citus. Tas palīdz tuvināties vienam ar otru (Krūmiņa, 2014).

S. Omārova uzskata, ka empātija uzlabo cilvēku attiecības, sekmē sadarbību, jo balstās uz dziļu partnera izpratni (Omārova, 2003, 18).

N.L. Krjaževa uzsver, ka cilvēka dzīvē ļoti svarīgi ir zināt un saprast otra cilvēka jūtas, tas ir sākums labām attiecībām, saskarsmei un līdzī jušanai. Galvenais faktors empātijas attīstībā ir pati dzīve, attiecības ģimenē, ar apkārtējiem un vide (Кряжева, 1996, 134).

M. Rupenheite raksta, ka empātija ir intuitīvs izpratnes veids bez apdomāšanās, kad emocionāla iejušanās otrā cilvēkā uzreiz izraisa attiecīgu rīcību. Empātija balstās uz cilvēku prasmi nostādīt sevi otra cilvēka vietā, izjust viņa stāvokli, pozīciju, paskatīties uz notiekošo ar partnera acīm.

Empātijas spējas cilvēkam dotas jau piedzimstot. Vairāk ar empātiju ir apdāvināti sangviniskā un melanholiskā temperamenta cilvēki. Dzīves laikā empātijas attīstība saistīta ar apkārtējo sociālo vidi un cilvēkiem, kuri bērnu audzina.

Autore uzsver, ka 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 (apsēsties blakus, saņemt partnera roku, acu kontakts, balss tonis, atbilstoši vārdi) (Rupenheite, 2010).

D. Kājiņa empātiju saista ar emocionālo inteligenci. To raksturo spēja motivēt sevi darbībai un neatkāpties grūtību priekšā. Tā ir spēja apvaldīt nepacietību un negaidīt tūlītējus panākumus, spēja nepadoties garastāvokļa svārstībām un nepieļaut, ka raižu dēļ tiek zaudēta galva, tā ir spēja just līdzī citiem un neatteikties no cerības. Emocionālā inteligence ir spēja izprast ne tikai savas, bet arī apkārtējo cilvēku jūtas (Kājiņa, 2006, 15).

*Lasot un analizējot zinātnieku, psihologu un pedagogu rakstīto par empātiju, darba autore ir nonākusi pie secinājuma, ka empātija ir emocijas, spēja iejusties citu pārdzīvojumos, izjust to, ko jūt cits. Empātija mums piemīt jau no dzimšanas, tā ir intuitīva. Cilvēki var būt empātiski dažādos līmeņos. Empātijas attīstība ir atkarīga no sociālās vides un līdzcivīkiem.*

## 1.2. Empātijas veidošanās vecākā vecumposma bērniem pirmsskolā

Jau ļoti mazi bērni spēj būt empātiski. Zīdāinis bieži sāks raudāt, dzirdot raudam citus bērnus, īpaši zīdaiņus. Vēlāk augot, viņš mēģinās mierināt citus, paust līdzjūtību, satraukties, redzot citu ciešanas. Pēc psihologu domām, tieši raudas spēlē svarīgu lomu empātijas attīstības procesā. Bērna raudāšana stimulē māti pievērst viņam uzmanību mierinot. Tā ir mātes empātiska atsaukšanās bērnam, kas ir vitāli svarīga, lai bērns veiksmīgi attīstītos. Lai veicinātu bērnos empātiju, vecākiem ir svarīgi parādīt gādību un empātiju gan savstarpējās attiecībās, gan attiecībās ar apkārtējiem- rūpējoties par tiem, kam klājas grūtāk, izrādot atbalstu un līdzjūtību (Krūmiņa, 2014).

V. Romenkova raksta, ka, sākot ar aptuveni pusotra gada vecumu, bērns cenšas mierināt sarūgtinātu cilvēku, apskaut un noskūpstīt viņu, ka tā ir spēja just līdzīgu citu bēdām jeb empātija. Kopumā tas liecina par to, ka bērnam saglabājas emocionālā pieredze, t.i., emocijas kļūst „saprātīgas” (Romenkova, 2008, 20).

P. Kolmens, saistot empātiju ar emocionālo inteliģenci, norāda, ka D. Goulmens, šī konceptuālā jēdziena autors, to definē kā „spēju atpazīt ne tikai pašam savas, bet arī apkārtējo cilvēku jūtas, lai sevi motivētu un emocijas pārvaldītu, kā sevī, tā arī attiecībās ar līdzcilvēkiem”. Uz bērniem tas attiecināms tādējādi, ka tiem nepieciešams iepazīt ne tikai savu ķermeni un apkārtējo pasauli, bet arī emocijas. Viņš norāda, ka bērnam būtiski iepazīt ir daudzveidīgās cilvēku attiecību pozitīvās un ēnas puses.

A. Vorobjovs norāda, ka jūtas pauž cilvēka subjektīvo attieksmi pret dažādām objektīvās dzīves pusēm, vispirms ir jāveido šī attieksme. Attieksmes pamatā vienmēr ir zināšanas. Cilvēks nevar attiekties pozitīvi vai negatīvi pret to, par ko viņš nekā nezina. Jo plašākas, dziļākas un daudzpusīgākas cilvēka zināšanas, jo lielāka ir dažādu jūtu gammu rašanās iespēja (Vorobjovs, 1996, 127).

Būt apveltītam ar emocionālo inteliģenci nenozīmē būt jaukam. Tas nenozīmē arī būt pret pasauli pārāk atvērtam. Tas drīzāk nozīmē to, ka bērns ir iepazīs savas emocijas pietiekami labi, lai, uz tam balstoties, attīstītu sevī spēju pieņemt lēmumus, labāk tiktu galā ar spriedzes situācijām, ka arī spētu labāk izprast pārējos cilvēkus, līdz ar to, veidojot ar tiem labākas attiecības.

P. Kolmens iesaka:

- vecākiem emociju ieaudzinašanai bērnos izmantot tieši tos brīžus, kad bērns atklāti pauž savas emocijas;

- emociju audzināšanai izmantot brīžus, kad bērns ir kopā ar citiem bērniem vai dzīvniekiem. Tādējādi bērnam ir vieglāk attīstīt sevī spēju iejusties otra cilvēka situācijā;
- bērnu vienmēr rosināt precīzi raksturot savas emocijas, liekot tam mēģināt iejusties otra cilvēka situācijā un nekad neaizmirst to paslavēt (Kolmens, 2004, 150 –151).

A. Irbe norāda, ka bērns var nesaprast izteikto teikumu, bet intonāciju – priecīgu, nopietnu, bēdīgu – uztver jau zīdaiņa vecumā. Izteikta apkārtējo intonācija ir obligāts priekšnoteikums ne tikai zīdaiņa empātijas uztverē un atbildes reakcijā, bet visā pirmsskolas periodā. Empātijas veicināšanai ieteicams pētīt zīmējumus žurnālos vai grāmatās. Svarīgi bērnam uztvert un saprast jūtas, ko pauž sejas izteiksme un ķermeņa poza (Irbe, 2015, 133 – 134).

Pirmsskolas vecumā notiek ievērojamas izmaiņas gan jūtu saturā, gan to izpausmes formās. Agrāk radušās izjūtas padziļinās un kļūst noturīgākas, daudzveidīgākas, skaidrāk izteiktas. Nostiprinās simpātijas, līdzjūtība un maigums pret tuviniekiem.

Pirmsskolas vecuma beigās nozīmīgi kļūst morālie kritēriji. Sešgadīgs, septiņgadīgs bērns paskaidro, ka kauties nedrīkst tādēļ, ka ir slikti un kauns darīt pāri draugam. Tas ļauj secināt, ka bērna morālo jūtu pamatā ir zināšanas. Tomēr līdz tam laikam, kamēr vērtējošā attieksme pret dažādiem faktiem un parādībām vēl ir tikai bērna gūtās informācijas par labo un slikto līmenī, nevar runāt par ieaudzinātām jūtām (Ļubļinska, 1979, 286 – 291).

L. Priede raksta, ka bērniem ir raksturīga pastiprināta emocionalitāte, spēja emocionāli uztvert apkārtējo pasauli. Ja tiek nodrošināta „barība” jutekļiem, šie bērniības iespaidi ir vienreizēji, spilgti un neatkārtojami.

Dažādos vecumos bērna emocijas un to izpausmes var būt atšķirīgas. 4 – 7 gados bērnam veidojas spēja just līdzīgu gan cilvēku, gan dzīvnieku ciešanām, prasme priecāties par savu un citu labajiem darbiem, tāpēc jāizkopj tas, ko plašākā nozīmē dēvē par emocionālo atsaucību. Svarīgi, lai pedagogs nodarbībās radītu bērna priecīgu gaidu atmosfēru, ieinteresētību, pārdzīvojumu: šādai emocionālai gaisotnei ir liela nozīme jūtu audzināšanā. Nozīmīga ir arī pedagoga intonācija, ar kādu viņš runā par dažādām lietām, parādībām, jo bērnam ir ļoti svarīgi, lai pieaugušā jūtas būtu patiesas.

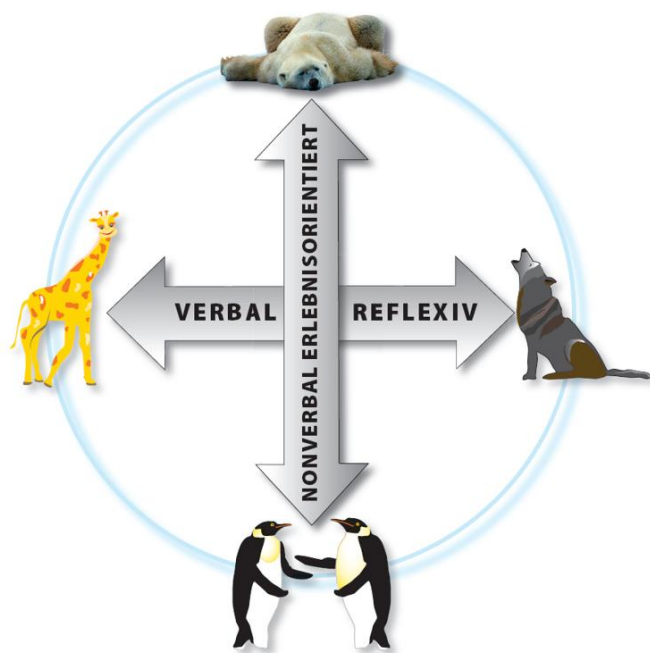
Lai attīstītu jūtas, bērns jāiekļauj daudzveidīgā darbībā, piemēram, dabas vērojumi jāsaista ar daiļliteratūru, rotaļām, radošiem stāstījumiem, jārosina zīmēt, kas visvairāk ir bērnam patīcis un saviļņojis (Priede, 2000, 67).

I. Freiberga norāda, ka tikumiskie priekšstati un spriedumi ne vienmēr atbilst bērna patiesajām emocijām un rīcībai. Nepietiek tikai zināt, kas ir labi un kas ir slikti, bet sava rīcība

atbilstoši tam arī jāorganizē, galvenais jāgrib to darīt. Šis ceļš iet caur emocijām, pārdzīvojumiem un jūtām. Viņa norāda, ka krievu psiholoģe L. Strelkova iesaka šim nolūkam veidot aktīvās darbības lauku. Aktīvās darbības lauks ir dažādas pedagoģiskas situācijas, kuras modelē pedagogs. Šajās situācijās bērniem ir iespēja brīvi paust savus pārdzīvojumus aktīvā darbībā (rīcībā, rotaļā, zīmējumā, diskusijā utt.), un tas dziļāk nogulstas bērnu atmiņā, tiek pilnīgāk apjēgts. Līdz ar to tiek radīti priekšnosacījumi tam, ka uz emociju pamata tiek veidotas jūtas (Freiberga, 1997, 22).

V. Grīvza raksta, ka M. Štuks, balstoties uz vairāk nekā 15 gadu ilgiem zinātniskiem pētījumiem Leipcigas Universitātē, ir izveidojis Empātijas skolas konceptu, kurš tika zinātniski izpētīts Vācijas Veselības ministrijas projekta par veselīgu dzīvesveidu skolās un bērnudārzu ietvaros.

Darbojoties šajās programmās gan bērniem, gan pieaugušiem, M. Štuks empātijas integrētajā modelī izmanto dzīvnieku tēlus un uzskatāmi parāda to shēmā (sk.1.attēlu).



**1. attēls. Empātijas integrētais modelis (Grīvza, 2015)**

Autors skaidro, ka dzīves valoda ir valoda, kuru mūs savieno ar citiem (citu nevainošana, skaidra savu vajadzību un jūtu izpaušana, spēja lūgt kādam atbalstu), un tā tiek simbolizēta ar žirafi. Savukārt, valodu, kura mūs šķir, simbolizē vilks (nespēj skaidri izteikt izjūtas un vajadzības vārdos, izsaka prasības, pretenzijas, kritiku, morāli vērtējumi, manipulācija). Dzīves deļa (neverbāla, uz pārdzīvojumu orientēta pieredze) pārstāv cieņpilnas komunikācijas neverbālos aspektus. Pingvīns pārstāv dzīves uztveri, kas balstās darbībā, mīlestībā, intuīcijā un realitātes uztveršanā caur izjūtām. Pingvīns pārstāv integrētu sabiedrību, kura darbojas pēc sadarbības principiem. Savukārt leduslācis pārstāv racionālu

dzīves pieeju, balstītu uz distancētu un izolētu dzīvesveidu, domu, jūtu nodalīšanu un bailēm no kontakta.

Ikvienā cilvēkā mājo katrs no šiem dzīvniekiem, un katrs no tiem ir labs savā būtībā. Atšķirība ir dzīves kvalitātē, labizjūtā. Jo vairāk mēs savienojamies ar „žirafes” valodu un „pingvīna” izjūtu, jo empātiskāku saskarsmi un vidi veidojam, kas labvēlīgāk ietekmē gan mūsu fizisko, gan psiholoģisko veselību (Grīvza, 2015).

*Darba autore, apkopojot teorētiskajā literatūrā paustos viedokļus par empātijas veidošanos bērniem pirmsskolā, atzīst, ka pirmsākumā vitāli svarīga ir māte, viņas atsauksšanās bērnam un gādība par bērnu. Kad bērns ir uzsācis pirmsskolas gaitas, viņiem ir pastiprināta emocionalitāte. Lai attīstītu empātiju, būtiski ir sniegt bērnam zināšanas, kas ļaus bērnam izvērtēt ne tikai labo un sliktu, bet arī ļaus paust bērnam empātiju savās ikdienas darbībās.*

### **1.3. Vecākā pirmsskolas vecuma bērnu psihiskās attīstības raksturojums**

Bērns augot arvien vairāk sāk apzināties sevi kā cilvēku un saprast savas attiecības ar citiem cilvēkiem. Šis starppersonu jeb sociālais intelekts izpaužas divējādi. Pirmkārt, attīstoties savas patības izjūtai, tas ir, veidojoties apziņai par sevi kā cilvēku ar jūtām un emocijām, kas nosaka izturēšanos, otrkārt, attīstoties empātijai- spējai saprast citu cilvēku jūtas un emocijas, iejusties tajās (Fišers, 2005, 40).

Bērība ir ļoti svarīgs posms cilvēka mūžā. Tā ir īsta, krāšņa un savdabīga dzīve. Par kādu cilvēku izaug bērns, ir atkarīgs no tā, kāda ir bijusi bērība, kas ietekmējis šos gadus.

Mācībās un audzināšanā ir jāievēro zināmas likumsakarības, jo katram vecumam ir savas iezīmes, kā arī katram cilvēkam ir savas individuālās īpatnības, ko nosaka iedzimtība, sociālie apstākļi un iepriekšējā pieredze. Bērna vecuma iezīmes izpaužas viņa ikdienas darbībā, attieksmē pret apkārtējo pasauli. Zinot šīs iezīmes un katra vecumposma vadošās darbības veidus, pedagogam ir iespējams izvēlēties optimālākās, katram bērna vecumposmam atbilstošākās mācību metodes, kas sekmētu bērnu vispārējo attīstību.

Pirmsskolas vecumā turpina attīstīties arī bērna raksturs. Tā izveidi ietekmē gan iedzimtība, gan audzināšana, gan vide kopumā. Turpmākai dzīvei noformējas vai tieši otrādi nenoformējas nozīmīgas rakstura īpašības – iniciatīva, mērķtiecība, neatkarība, savaldība u.c. (Svence, 1999, 93 – 94).

S. Tūbele, atsaucoties uz G. Svenci, raksta, ka tieši pirmsskolas vecumā bērniem ir emocionāli neapvaldītāks raksturs. Pirmsskolēniem ir raksturīgas ambivalentas jūtu izpausmes – vienlaikus bērni var dusmoties un būt līdzjūtīgi, zaudēt paškontroli un palīdzēt kādam. Arī bērns var izjust vainas apziņu un meklēt sev attaisnojumu. Būtiska ir pirmsskolas skolotāja, vecāku prasme paskaidrot vai parādīt bērnam reakcijas un uzvedības pozitīvo paraugu. To var paskaidrot vārdos, veidojot dialogu. Līdz ar to bērns varēs iemācīties adekvāti un līdzsvaroti uzvesties (Tūbele, 2013, 27).

Daloties ar iespaidiem, bērns var paust savas emocijas, pirmsskolas vecuma bērniem būtiska ir prasme komunicēt. Bērna komunikatīvā gatavība noslēdzas prasmē normāli mijiedarboties ar cilvēkiem. Komunicējot bērns kļūst uzmanīgāks, viņš ir gatavs sadarboties ar citiem cilvēkiem, bērns jau sāk saprast, ka viņa vienaudži un pieaugušie cilvēki jūt un pārdzīvo citādāk nekā viņš (Tūbele, 2013, 29).

Bērna mācīšanās un audzināšanas procesa attīstība ir atkarīga no bērna emocijām un jūtām. Ir ļoti svarīgi, ka bērns izturas pret sevi, pret pieaugušajiem un vienaudžiem. Arī M. Vidnere atsaucas uz G. Svenci un norāda, ka šajā vecumā rodas konflikts starp „Es gribu!” un „Tā vajag!”. Tāpēc psiholoģijā runā par problemātisku uzvedību. Šajā vecumā attīstās arī augstākās jūtas, vērtību orientācija un tikumi. Emocionālā labsajūta veicina normālu bērna personības attīstību, labvēlīgu attieksmi pret sevi un citiem (Vidnere, 2014, 4).

Pirmsskolas vecumā attīstās arī augstākās tikumiskās un ētiskās jūtas. Īpaši nozīmīgi kļūst cilvēku savstarpējo attiecību paraugi. Tas, kā bērns runā, sazinās ar citiem, spēj integrēties, ir atkarīgs no pieaugušo attieksmes pret bērnu (Tūbele, 2013, 27).

Personības kvalitāti raksturo arī prasme kontaktēties ar citiem. Šajā laikā ļoti svarīga nozīme ir bērna kontaktiem ar pieaugušajiem, pieaugušie šajā vecumā ir liela autoritāte. Pieaugušais ir paraugs, ko bērns atdarina, no kura gūst izpratni par lietu būtību, norisēm, par sevi. Pareizas audzināšanas rezultātā bērnos izveidojas pienākuma jūtas pret citiem, pret saviem pienākumiem, lietu kārtību. Tas viss turpmākajā dzīvē nosaka cilvēka uzvedību (Vidnere, 2014, 4).

D. Paupe raksta, ka bērna un pieaugušā mijiedarbība „ārējo” kultūras vērtību nodošana bērnam un bērna personības pilnveide notiek mikrovidē un makrovidē. Pieaugušais ir vides daļa ar savu vērtību sistēmu, kā arī vidutājs, kas iedzīvina makrovīdes un mikrovides materiālo un garīgo kultūru. Viņš palīdz veidoties bērna vērtībām un pastiprina tās. Bērns saņem no vides attīstībai nepieciešamo informāciju, bet bērna paša darbība ir šīs informācijas pārstrādes līdzeklis.

Vienlaikus bērna darbība ir arī viņa socializācijas process, kurā notiek bērna tikumiskās pozīcijas veidošana. Šai pedagoģiskajai parādībai jāpievērš īpaša uzmanība, jo

aptuveni 5 gadu vecumā bērnam veidojas noteikts dzīves stila pirmtēls jeb ideāltēls, kas sekmē viņa darbības mērķu izvēli un turpmākās vērtīborientācijas veidošanos. Dzīves stila ideāltēls veidojas bērna mijattiecībās ar vidi (Paupe, 2000, 17).

Saskarsmes vajadzība, vajadzība sazināties, koncentrēties un gūt sava nozīmīguma apstiprinājumu ir pamats motivācijas veidošanai. Lai veicinātu bērna vēlēšanos kaut ko darīt, nepieciešams pieaugušā pozitīvais vērtējums. Motivācija rodas no bērnu vajadzības pēc iespaidiem, protams, pēc tam, kad ir apmierinātas bērna vitālās vajadzības, no izziņas vajadzības, kas raksturīga pirmsskolas vecumā. Atzinība, uzslavas, bērna darbības novērtējums stimulējoši ietekmē bērna sasniegumu motivācijas attīstībā. Pirmsskolas vecumā bērni ir jūtīgi pret kritiku un aizrādījumiem, šajā vecumā pieaug arī vienaudžu dotā vērtējuma nozīme, var novērot lielīšanos, bieži vien pārspilēt kādus sasniegumus vai lietas (Svence, 1999, 88 – 89).

Mainās arī pirmsskolas vecuma bērna savstarpējās attiecības ar vienaudžiem. Pirmsskolas vecuma bērnam vairs nepietiek tikai ar „mierīgām kaimiņa attiecībām” ar citiem bērniem. Vecākais pirmsskolas bērns nespēj rotaļāties viens, viņš cenšas draugam kaut ko pastāstīt, veikt kopā izvēlēto nodarbi vai uzdoto darbu. Prieks par kopējo darbību rada jaunas attiecības bērnu vidū – pirmsākumu draudzībai (Lubļinska, 1979, 341).

Uzkrājot sociālo pieredzi, pieredzi saskarsmē ar cilvēkiem, bērni pirmsskolas vecuma beigās izmanto vēl vairāk vispārinātus noteikumus un plašāk lieto jau pazīstamos vērtējuma kritērijus, lai paustu savu attieksmi pret dažādiem cilvēkiem: pazīstamiem vai svešiem, reāliem vai izdomātiem (Lubļinska, 1979, 343).

G. Svence uzskata, ka bērna attīstība vispirms saistās ar izziņas procesu un runas attīstību. Par kognitīvās attīstības faktoriem psihologi uzskata manipulācijas ar priekšmetiem un saskarsmi ar pieaugušajiem un vienaudžiem, kā arī smadzeņu šūnu nobriešanu (Svence, 1999, 78).

A. Randoha norāda, ka runa nodrošina prasmi salīdzināt, spriest, kritiski apjēgt to, kas radies veiktās darbības rezultātā. Runa ir būtiska sastāvdaļa bērna un pedagoga komunikācijā (Randoha, 2015, 156).

Pirmsskolas vecumposmā pieaug vārdu krājums – no 230 līdz 4000 vārdiem. Runa attīstās no egocentriskās uz dialogu runu, konteksta runu, kad bērns iemācās izprast cita cilvēka domas un runas loģiku. Attīstās arī iekšējā runa. M. Vidnere raksta, ka Ž. Piažē runā arī par to, ko bērns šīnī vecumā vēl nespēj izdarīt:

- vērtēt lietas no citu cilvēku redzes viedokļa;
- iejusties dialoga formā;
- pragmatiski vērtēt situāciju;

- apgūt viena vārda vairākas nozīmes
- ar aprēķinu koriģēt sarunas biedra uzvedību (Vidnere, 2014, 3).

A. Vecgrāve norāda, ka ar katru gadu pirmsskolas vecumā bērna attīstībā arvien nozīmīgāka kļūst valoda, pieaug tās pastarpinājuma loma. Viens no būtiskākajiem nosacījumiem veiksmīgai bērna domāšanas attīstībai ir valodiskā sazināšanās aktivizēšanās, jo runa ir tā, kas kvalitatīvi maina bērna domāšanas procesu, uzdevumu risināšanas iespējas (Vecgrāve, 2005, 156).

M. Vidnere atzīst, ka domāšanas attīstība ir saistīta ar cēloņu un sekū sakarību atklāšanu starp lietām un to norisēm. Attīstās vairāki domāšanas veidi – uzskatāmi konkrētā, uzskatāmi tēlainā, verbāli loģiskā. Šajā vecumā bērns labāk saprot to, ko redz, nevis to, ko dzird. Pirmsskolas vecuma bērniem ir raksturīga uzskatāmi konkrēta domāšana. Ir arī tēlainā domāšana, jo šis ir vecums, kad ir ļoti liela iztēle. Ar iztēli un tēlaino domāšanu saistās arī fantazēšana (Vidnere, 2014, 3).

S. Tūbele raksta, ka no fantāzijas un iztēles attīstības ir atkarīga bērna intelektuālā attīstība. Iztēlē darbojas ar tēliem, kas ir nostiprinājušies atmiņas priekšstatos. Priekšstats ir pamatmateriāls iztēlei, kas veic jaunrades funkciju – uz tā pamata veidojas jauns, agrāk neuztverts tēls. Bērns katru dienu uzzina kaut ko jaunu, no tā viņam rodas daudz pozitīvu vai negatīvu emociju.

Visā pirmsskolas vecuma periodā bērnu tēlainās atmiņas un iztēles attīstībā notiek šādas izmaiņas:

- palielinās saglabāto priekšstatu tēli;
- pateicoties priekšmetu un parādību uztverei un priekšstatu kultūrai, bērnu shematiskie un nediferencētie tēli kļūst arvien apjēgtāki un precīzāki, tie iegūst arvien vispārinātāku raksturu;
- priekšstati arvien vairāk atklāj sakarības un sistēmas, tie var būt apvienoti grupās, kategorijās;
- pieaug saglabājamo tēlu kustīgums – bērns tos var brīvi izmantot dažādos darbības veidos un situācijās;
- pieaugot apjēgtības pakāpei, priekšstati kļūst vadāmāki – bērns tos var brīvi aktualizēt un kombinēt atbilstoši veicamajam uzdevumam (Tūbele, 2013, 14).

*Darba autore secina, lai bērns attīstītos vispusīgi, ir nepieciešams pieaugušo atbalsts. Bērns grib izzināt pasauli, katrs to dara savādāk. Pedagoga uzdevums ir saskatīt, kā bērnam veiksmīgāk palīdzēt. Pieaugušajiem ir jāatbalsta bērns, jāizvērtē viņa uzvedība dažādās situācijās, cēlonis bērna uzvedībai, kā arī viņa emocionālais stāvoklis dažādās situācijās.*

*Pedagogam ir jārada rosinoša, emocionāla pedagoģiskā vide, jānodrošina daudzveidīgas aktivitātes, jāpazīst bērna vecumposma psihiskās attīstības likumsakarības, lai sekmīgi veicinātu empātijas attīstību.*

#### **1.4. Literārie darbi – līdzeklis empātijas attīstības sekmēšanai**

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. Lasītajam empātija palīdz izprast grāmatas varoņus, to varoņus, to rīcību, aktierim iejusties lomā, dramaturgam un režisoram- palīdz izveidot sižeta līniju (Krūmiņa, 2014).

Svarīgi, lai bērns jau kopš bērnības apgūtu vispārcilvēciskās garīgās vērtības – gan tās, kas veido prātu, gan sociālās, ētiskās un estētiskās vērtības. Tāpēc pašsaprotami ir tas, ka individualitātes veidošanās process pamatā jau kopš agras bērnības jābūt garīgajām vērtībām un pedagogam jācenšas veidot tādus apstākļus, lai vērtības tiktu apgūtas un varētu izpausties bērna darbībā, aktivitātēs, tādējādi tiešām kļūstot par paša bērna patiesām vērtībām, pieredzi un viņa darbības motivācijas pamatu.

Viens no vērtību apgūšanas un indivīda vērtīborientāciju ietekmēšanas līdzekļiem ir māksla. Apgūstot vērtības, veidojas arī subjektīvās vērtību ievirzes, kas ir svarīgs personības struktūras stūrakmens.

I. Freiberga uzskata, ka literatūra ir viens no tiem mākslas veidiem, kas bērnam pieejams un saprotams visātrāk. Tieši ar literāro varoņu un notikumu starpniecību bērnam iespējams pārdzīvot un izjust to, ko viņam liedz reālā dzīve. Turklāt literatūra pieredzi nepaplašina vispārīgi un stihiski, bet gan to mērķtiecīgi padziļina. Šāda mērķtiecīga pieredzes padziļināšana pirmsskolas vecumā ir iespējama vieglāk nekā citos bērna vecumposmos, jo, tā kā bērns vel nelasa pats, pieaugušais ir tas, kas izvēlas literāros darbus (Freiberga, 1997, 5).

Diemžēl mūsdienās aizvien aktuālāks kļūst jautājums par jaunā lasītāja veidošanu un audzināšanu, jo bērnu dzīvē aizvien plašāk ienāk tehnikas un virtuālā pasaule. I. Plotnieks uzsver, ka bērni no šīs pasaules sagaida redzēt un dzirdēt savus iemīļotākos pasaku un multfilmu varoņus. Un tomēr... vakaros pirms gulētiešanas katrā mājā atskan gan kautrīgs, gan visai uzstājīgs lūgums: „Pastāsti man pasaciņu!” Vecāku stāstīta pasaciņa ir mīļāka un tuvāka, varbūt tāpēc, ka to stāsta mīļš cilvēks, varbūt arī tādēļ, ka te var aktīvi iejaukties- šo to pārjautāt, lūgt atkārtot, pat koriģēt un papildināt (Plotnieks, 1988, 45)

Literatūra uzdod jautājumus, bet nesniedz atbildes. Tā ļauj bērnam nokļūt tālu citās zemēs, uz mēness, zemūdens dzīlēs. Pasakās sniegtos jēdzienus bērns izprot, dodoties

dēkainos ceļojumos pa literatūras valstību, bērns iepazīst pasauli no dažādām pusēm. Literatūra ir brīnumu žanrs, bieži vien, izejot no pasaules objektīvajām sakarībām fantāzijas plašumos, bērns nonāk pie īstenības būtības dziļākās izpratnes (Lukse, 2000, 47).

I. Freiberga raksta, ka literatūra pozitīvi ietekmē iekšējo garīgo pasauli un paplašina valodu ar brīnišķīgiem vārdiem. Tā virza bērnu uz paša vārdisko jaunradi un audzina jūtu kultūru. Literārie teksti ir piesātināti ar informāciju, tie satur tik daudz dažādu ziņu par pasauli un sniedz tās tik dažādos veidos un niansēs, cik ikdienas realitāte nespēj sniegt.

Viņa min, ka, ņemot par tēmas pamatu konkrētu literāro darbu vai darbus, iespējams veikt vairākus ļoti būtiskus uzdevumus:

- rosināt interesi par grāmatu un audzināt jauno lasītāju;
- veicināt literatūras kā mākslas uztveri – iepazīt māksliniecisko valodu, paplašināt vārdu krājumu;
- iepazīstināt ar cilvēku attiecību un norišu pasauli (Freiberga, 2007, 58).

Bērnu literatūrai nepieciešams pilnveidot bērna runu, kas pamatā ir veiksmīgai saskarsmei un sadarbībai pirmsskolā. Vecākajā pirmsskolas vecumā literatūrai ir divas funkcijas: attīstīt un nostiprināt izziņas interesi, kā arī attīstīt ar to saistīto vajadzību un motīvu sfēras.

Bērnu literatūrai pēc satura jārosina bērna zinātkāre, jāattīsta bērna izziņas un tīšie procesi: tīšā uzmanība, tīšā atmiņa, tīšā iegaumēšana u.c. (Āboltiņa, 2009, 36).

Pasakās ir daudz darbības, notikumi, atrisinājumi ir konkrēti, labi saprotami un saplūsme ar tēlu, tam līdzpārdzīvojot, ir ļoti dziļa. Pasaku uztvere pirmsskolas vecumā ir aktīva darbība - tāda pati kā rotaļa, tāpēc pasakas vienmēr izraisa bērnos atsaucību un ir neatņemama viņu lasāmviela.

Bērni literāros darbus klausās, tāpēc liela loma ir stāstītāja personībai un viņa radītajiem apstākļiem. Pedagoģa izteiksmīgs, emocionāls stāstījums un inscenējums izraisa bērnos emocionālu pārdzīvojumu jeb garīgu aktivitāti. Bērnu saplūsme ar notikumiem un tēliem rada līdzpārdzīvojumu.

Liela nozīme ir arī stāstītāja ekspresijai stāstījuma laikā. Pirmsskolas vecumā intimitāte starp klausītāju un stāstītāju ir ļoti augsta. To nodrošina gan acu kontakts, gan stāstītāja balss, ekspresija un visa viņa personība kopumā. Bērns uztver ne tikai stāstītāja jēgu, bet arī noskaņu, jūtas, attieksmes, kuras ar savu balsi, mīmiku, žestiem attēlo stāstītājs. Viņam ir liela nozīme emocionālā pārdzīvojuma radīšanā, jo stāstījuma laikā viņam pieder vara par bērna emocijām.

Inscenējumi padara stāstījumu dzīvu, darbīgu un intriģējošu. Tas, ko bērns dzird un redz, saplūst vienā veselumā un kāpina bērnu emocijas (Freibergera, 2000, 54–59).

Pasakas un stāsti nodod daudzu paaudžu dzīves pieredzi, tas bieži ir īsākais ceļš, pa kuru var nonākt līdz bērna iekšējai pasaulei, palīdzēt viņam izprast apkārtējās realitātes „likumus”. Pasakās atrodams pilns cilvēku problēmu uzskaitījums un tēlaini to risināšanas veidi. Bērnībā klausoties pasakas, cilvēks zemapziņā sakrāj kādu simbolisku „dzīves situāciju banku”. Pasakas ir bērniem saistītas ar to notikumu jēgas izpratni un to saistību ar reālās dzīves situācijām (Batņa, 2001, 83).

A. Ļubļinska uzsver, ka pirmsskolas vecuma bērnos interesi izraisa stāsta vai pasakas saturs. Viņi uztraucas par varoņa likteni, atbalsta vai nosoda viņa rīcību, cenšas uzzināt, kas noticis tālāk. Bērni viegli iekļaujas stāstījumā, dod padomus, skumst, pārdzīvo līdzīgi (Ļubļinska, 1979, 286).

Uztverot literāro darbu, bērns saplūst ar šī darba tēliem un notikumiem. Tā, kā bērnu nervu darbībai ir raksturīgs liels plastiskums, šī saplūšana ir pilnīga – tēlu un notikumu pārdzīvojumi noris kā paša pārdzīvojumi. Šajā norisē īpaši jāakcentē emocionālā enerģija, kas rodas pārdzīvojot, emocionālā enerģija ir iekšēja aktivitāte vēl bez skaidri apzinātas vajadzības motīviem un mērķiem, bet tā ir jau darbības priekšnosacījums. Pirmsskolas vecumā emocionālais pārdzīvojums ir pirmā jutekliskā literārā darba uztveres pakāpe, tikai pēc tam un bieži vien pēc pieaugušā norādījuma seko racionālā pakāpe – domāšana un novērtēšana (Freibergera, 1997, 7).

A. Vecgrāve raksta, ka pasaka ir bērna veidošanas instruments, tās simboli runā bērna valodā un sniedz atbildes uz jautājumiem, kuri konkrētajā dzīves brīdī bērnam ir svarīgi. Viņa norāda, ka ASV bērnu psihologs B. Betelheims ir secinājis, ka:

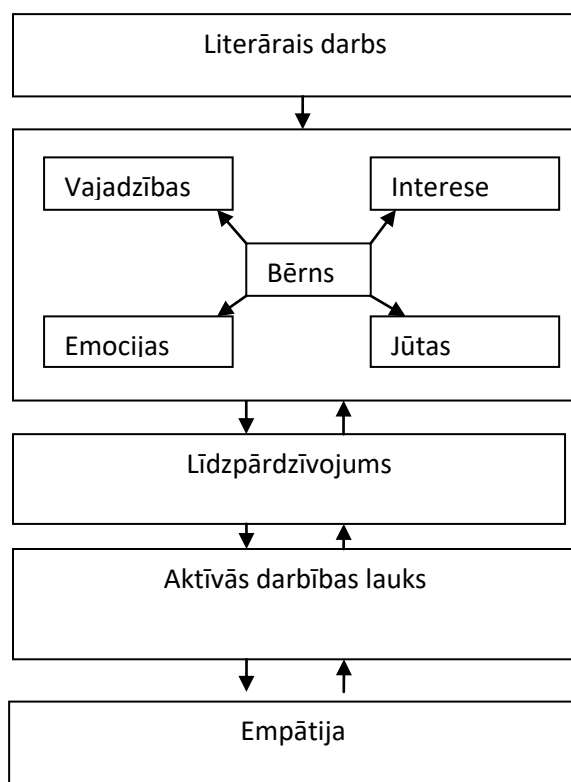
- pasaka ir ideāls materiāls, lai bērns izdzīvotu jeb atreaģētu savas neskaidrās jūtas, jo tieši pasakas ir tas pateicīgais materiāls, kas ar saviem tēliem – vilkiem, pamātēm un princesēm – vislabāk atbilst bērna primitīvajai uztverei, jo katrs personāžs ir „iekrāsots” tikai vienā krāsā (labs vai slikts);
- notiekošais pasakā bērna uztvere ir pietiekami patiens un vienkāršs: sliktais mirst – labais uzvar, mežā ir baisi – mājās labi;
- pasakas ir pārpilnas ar brīnumainām pārvērtībām. Tas ir bērnības citādi neatrisināmo problēmu kompensācija. Tāpēc arī bērns, intuitīvi uztastījis savu problēmu, lūdz vienu un to pašu pasaku lasīt vēl un vēl (Vecgrāve, 2005, 172).

Emocijas un to garīgā aktivitāte, kas radusies, līdzpārdzīvojot lasītajam, ātri dziest, ja netiek radīti apstākļi to realizēšanai konkrētā darbībā. I. Freiberga min, ka krievu psiholoģe L.

Strelkova iesaka šim nolūkam veidot aktīvās darbības lauku. Aktīvās darbības lauks ir dažādas pedagoģiskas situācijas, kuras modelē pedagogs. Šajās situācijās bērnam ir iespēja brīvi paust savus pārdzīvojumus aktīvā darbībā. Ja pārdzīvotais tiek iekļauts darbībā (rīcībā, rotaļā, zīmējumā, diskusijā utt.), tas tiek pilnīgāk apjēgts un dziļāk nogulstas bērnu atmiņā. Tādējādi tiek radīti priekšnosacījumi tam, ka uz emociju pamata veidojas jūtas, bet no situatīvām attieksmēm veidojas paraduma un sākotnējās pašregulācijas attieksmes.

Modinot bērnos līdzpārdzīvojumu, līdzjūtību un vēlēšanos sadarboties ar tēlu, palīdzēt tam, notiek empātijas veidošana – subjekta spēja emocionāli atsaukties uz cita cilvēka dvēseles stāvokli. Empātija ietver sevī dažādus stāvokļus – līdzpārdzīvojumu, līdzjūtību un sadarbību (Freiberga, 2000, 56).

Empātijas veidošanos literārā darba ietekmē I. Freiberga uzskatāmi parāda shēmā (sk. 2. attēlu).



**2. attēls. Empātijas veidošanās literārā darba ietekmē (Freiberga, 2000, 56)**

Apskatot 2. attēlu, darba autore secina, ka nepietiek ar vienkārši izlasītu literāro darbu, lai veicinātu bērnam empātiju. Jāņem vērā ir bērna vecumposma raksturīgākās īpatnības, viņu vajadzības, jūtas, emocijas un intereses, lai radītu attiecīgu vidi daiļdarba lasīšanai. Arī, lasot daiļdarbu, jāizmanto dažādi inscenējumi, kas palīdzēs bērnos izraisīt līdzpārdzīvojumu. Pēc daiļdarba izlasīšanas, nepieciešams to nostiprināt, to var darīt vai nu pārrunājot, vai zīmējot,

izspēlējot rotaļas vai teātri. Šādas darbības pastiprina pārdzīvotās emocijas un jūtas daiļdarba lasīšanas laikā, līdz ar to, vēlreiz to pārdzīvojot aktīvā darbībā, šīs jūtas nostiprinās.

*Darba autore secina, ka literatūra ir viens no tiem mākslas veidiem, kas bērnam ir pieejams un izprotams visātrāk un vieglāk. Literatūra veiksmīgi veicina empātijas rašanos bērnos. Grāmata dod pārdzīvojumu virkni, vielu rotaļām, izkopjas bērnu valoda, attīstās bērnu fantāzija un iekšējie pārdzīvojumi, kas ļauj būt bērniem empātiskiem un just līdzīgi līdz cilvēkiem. Bet, lai izlasītais un izjustais līdzpārdzīvojums nostiprinātos, tas ir jārealizē konkrētā darbībā. Grāmatas ir jālasa, lai mācītos ne tikai no savām, bet arī citu kļūdām.*

## 2. Empātijas veidošanās izpēte literāro darbu iepazīšanas procesā

### 2.1. Pētījuma metožu izvēles pamatojums un apraksts

Darba autore praktiskajā darbā ar bērniem veica pētījumu pirmsskolas izglītības iestādē, lai izzinātu empātijas veicināšanas iespējas izmantojot literāros darbus. Pētījuma piedalījās 23 bērni, vecumā no 5 līdz 6 gadiem.

Katrs pētījums pedagoģijā var būt sekmīgs, ja ir izstrādāts tam atbilstošs zinātniskais aparāts (pētījuma objekts, pētījuma priekšmets, pētījuma mērķis, pētījuma hipotēze, pētījuma uzdevumi, pētījuma metodes). Pētnieciskā darba uzdevumu risināšanai ir nepieciešamas tiem atbilstošas metodes (Jurgena, 2002, 43). Lai veiktu pētījumu, autore izvēlējās vairākas empīriskas pētīšanas metodes:

- novērošana,
- pārrunas,
- intervija.

Novērošana ir viena no izplatītākajām pedagoģisko pētījumu metodēm. Tikai veicot novērojumus (tiešus vai netiešus), mūsu dzīves praksē mēs varam pārliecināties par hipotēžu un teoriju pareizību (Geske, 2001, 13).

Novērošanas metodei raksturīgs, ka pētītājs fiksē bērna darbību, izteikumus, rīcību ikdienas dzīvē. Pētītājam ir iespēja savākt faktus par bērna uzvedību dabiskos apstākļos, līdz ar to var iegūt patiesus, no dzīves ņemtus faktus. Pētītājs katru bērnu redz kā viengabalainu personību. Tā kā bērnu darbību ietekmē arī citi bērni, tad ir iespēja arī spriest par bērna attiecībām ar citiem kolektīva locekļiem. Izmantojot novērošanas metodi, ļoti skaidri var saskatīt saistību starp bērna uzvedību un audzinātāja rīcību (Ļubļinska, 1979, 23).

Pastāv vairāki novērošanas veidi: tiešā, netiešā, slēptā, nepārtrauktā, diskrētā, monogrāfiskā un specializētā (Jurgena, 2002, 46). Atšķirībā no tādas novērošanas, kuru ik dienu izdara ikviens pedagogs praktiķis, kas iedziļinās savā darbā, zinātniskajai pētīšanai jau no paša tās sākuma raksturīgs tas, ka fakti tiek izraudzīti stingrā atkarībā no tā, kāds ir izvirzītais uzdevums un kādas likumsakarības jāatklāj (Ļubļinska, 1979, 23).

Pētījuma laikā tika pētīti bērni, lai pēc iespējas dziļāk varētu viņus izprast, tika izmantota vairāk netiešā novērošana, jo, tiklīdz bērni pamana, ka viņus novēro, tie vai nu sāk izrādīties, vai aiziet prom, bet ir arī bērni, kurus netraucē nekas, viņi jūtas kā uz skatuves.

Pārrunas ir pedagoģisko parādību izziņas veids sarunas procesā dabiskos dzīves apstākļos. Pārrunas ir subjektīva pētniecības metode, jo atklāj respondentu viedokli, tas var atšķirties no objektīvās īstenības. Pārrunām jābūt mērķtiecīgām, plānveidīgām, tajās jāievēro individuālā pieeja un pedagoģiskais takts. Jautājumi var būt tieši vai pastiprināti. Speciāli organizētu pārrunu sauc par interviju. Izšķir trīs interviju veidus: standartizēto, nestandardizēto un pusstandarizēto (Jurgena, 2002, 47).

Pētījumā tika pielietota nestandardizētā intervija, kad intervētājs var rīkoties brīvi: uzdot papildjautājumus, mainīt to secību, novirzīties no temata, ja tas ir nepieciešams intervijai labvēlīgas vides attīstīšanai (Jurgena, 2002, 48).

Sarunās ar bērniem atklājas viņu personība. Sarunas ir ļoti interesantas un patīkamas, ja ir izvēlēts interesants temats, par kuru mēs apspriežamies. Bērni ir patiesi, un, jūtot, ka sarunu biedrs ir tīkams, viņi jūtas droši un atklāj savas domas, jūtas, emocijas. Brīžiem viņi stāsta skaļi, lai citi dzird, brīžiem klusu. Uzsākot sarunu, ne visi bērni vēlēšies atklāti runāt. Pedagogam ir jābūt attapīgam, lai ar jautājumu palīdzību rosinātu atklāt savas jūtas un emocijas.

## **2.2. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākumā**

Pētījuma norises laiks ir no 2018. gada maija līdz 2018. gada novembrim, kura ietvaros darba autore, iepazīstoties un izpētot zinātnisko literatūru par empātijas veicināšanu pirmsskolā ar literāro darbu palīdzību, izstrādāja empātijas vērtēšanas kritērijus (sk.1. tabulu).

**1. tabula. Empātijas vērtēšanas kritēriji un rādītāji**

	Augsts –A	Vidējs –V	Zems – Z
Izprot literārā darba morāli (labo, ļauno)	Izprot stāsta jēgu, spēj novērtēt literāro varoņu rīcību, prot to pamatot	Dažreiz izprot stāsta jēgu, bet ir vajadzīga skolotāja palīdzība. Ne vienmēr izprot literāro varoņu rīcību	Klausās tekstu, bet neizprot, bieži pat neizrāda interesi par tekstu. Atšķir labo no ļaunā, bet nespēj to saskatīt tekstā
Spēj just līdzī literārajiem varoņiem un līdzcilvēkiem	Vienmēr jūt līdzī literārajiem varoņiem, izprot viņa pārdzīvojumu. Jūt līdzī arī līdzcilvēkiem	Jūt līdzī literārajiem varoņiem, bet ne vienmēr izrāda līdzjūtību līdzcilvēkiem	Reti izjūt līdzjūtību pret līdzcilvēkiem vai literārajiem varoņiem
Izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem	Vienmēr izrāda empātiju, izpalīdz, jūt līdzī, uztraucas, pārdzīvo par grūtībās nonākušo	Izrāda empātiju no atkarībā no situācijas, izdevīguma un garastāvokļa	Reti izrāda empātiju pret grūtībās nonākušajiem. Dažkārt pat priecājas par to
Izrāda empātiju ikdienā (darbībā, rīcībā, uzvedībā)	Spēj priecāties par līdzcilvēkiem, rīkojas empātiski bez īpaša pamudinājuma	Pēc pieaugušā pamudinājuma rīkojas un izrāda empātiju savās darbībās	Nekad neizrāda empātiju, arī pēc pieaugušā mudinājuma ne vienmēr to dara.

Lai novērotu bērnu empātijas izpausmes, tās attīstību, ir svarīgi sniegt katra bērna individuālo raksturojumu. Konfidencialitātes nolūkos bērnu vārdi ir mainīti.

**Mia** – aktīva meitene, kas savas emocijas pauž publiski, uztver visu emocionāli, pastāv par savu viedokli. Izprot literāros darbus, jūt līdzī to varoņiem, bet grūtības sagādā empātijas izrādīšana pret līdzcilvēkiem.

**Luīze** – nosvērta, gudra meitene, savas emocijas ne vienmēr parāda. Prot izteikt un pamatot savu viedokli, ļoti labi spēj iejusties literāro varoņu un līdzcilvēku vietā, izjust to, ko jūt viņi, līdzpārdzīvot.

**Gabriela** – emocionāla, ne vienmēr prot savaldīt savas emocijas, bieži pārspīlē, tās izrādot. Izprot literāros darbus, izprot labo un slikto, ir ļoti egocentriska.

**Ketrīna** – ļoti spontāni emociju izviridumi, kas nav prognozējami, kontrolējami un izskaidrojami, no kā tie veidojas. Maz iziet uz komunikāciju, grūti novērtēt bērna iekšējo pasauli, domas, jūtas un empātiju.

**Gustavs** – intelektuāli neatbilst savam vecumposmam, mācības un koncentrēšanās sagādā ļoti lielu piepūli un grūtības. Interesē tikai izklaides, neinteresē citu bērnu domas un jūtas. Nav intereses par literārajiem darbiem, to saturu, par mācību vielu. Grāmatās interesē tikai ilustrācijas.

**Kārlis** – aktīvs, enerģisks un kustīgs zēns, kam interesē aktīvas darbības, grūti nodarbībās nosēdēt mierīgi un koncentrēties, bet visu dzird un saprot, var atstāstīt, bet ne vienmēr spēj izdarīt visu, kā vajag. Saprot, ka ir izdarījis slikti, bet tāpat sanāk izdarīt. No sākuma dara, tad domā, ko ir izdarījis.

**Edgars** – aktīvs, egocentrisks zēns, kas grib skriet un darboties ar draugiem kopā, izvēlas draudzēties ar tiem, ar ko uz to brīdi viņam ir izdevīgi. Savukārt vecāku priekšā viņš ir kluss, pieklājīgs, emocionāls un empātisks.

**Edvards** – aktīvs bērns, kas bieži mēdz „aizsapņoties”, grūtības sagādā koncentrēšanās, bet visu dzird un izprot dzirdēto, prot paskaidrot un argumentēt savu un citu rīcību, prot iejusties citu vietā.

**Milana** – aktīva meitene, kas nāk no krievvalodīgas ģimenes. Neizprot lasīto tekstu un dzirdēto, ja tas ir latviešu valodā, traucē valodas barjera. Attiecībā ar grupas bērniem ir atvērta, draudzīga, izrāda empātiju, mēdz just līdzī. Samērā egocentriska, pastiprināti izrāda emocijas un jūtas, kas attiecas uz viņu, vēlas saņemt papildus uzmanību, sajūsmu par viņu.

**Pāvels** – bērns no krievvalodīgas ģimenes, izteikta valodas barjera. Grūti izprast, cik zēns uztver no dzirdētā un lasītā, neiziet uz komunikāciju ar pieaugušo, ja vien nav akūta nepieciešamība. Attiecībās ar grupas biedriem ir egocentrisks, interesē tikai viņš pats un citi, kas atbilst viņa interesēm.

**Emīls** – maiga rakstura zēns, emocionāls, empātisks, gatavs palīdzēt grupas biedriem, bet dažkārt nodarbībās ir izklaidīgs, prot izteikt un argumentēt savu viedokli, darbības, kā arī citu darbības.

**Armands L.** – aktīvs zēns, kuram mācību process neinteresē. Nepatīk daiļliteratūra. Kad skolotāja lasa, tad bērns saka: „Nelasi! Man riebjas!” Arī pret grupas biedriem neizrāda empātiju.

**Armands M.** – izklaidīgs, nenopietns, neinteresē mācību process, nespēj koncentrēties un nosēdēt mierīgi. Grāmatas retu reizi pāršķirsta un ir ieinteresēts tās saturā, bet nav pacietības noklausīties daiļdarbu līdz galam, nav izpratnes par tekstu. Visu koncentrē uz sevi.

**Lizete** – izteikts līderis ar savu „Es”, egocentriska, bet pret cilvēkiem, kas viņai ir tuvi un mīļi, ir ļoti empātiska. Izprot situācijas, lasīto, dzirdēto, prot izteikties un argumentēt, bet to visu asociē caur sev tuvajiem un mīļajiem.

**Kima** – emocionāla meitene, izpalīdzīga, grupas „lielā māsa”, kas rūpējas un izpalīdz visiem. Izprot literāros darbus, prot iejusties citu lomā un izjūt to, ko jūt gan literārie varoņi, gan līdzcilvēki.

**Evelīna** – intelektuāli gudra meitene, bet nedroša un nepārlicināta par sevi, ļoti kautrīga. Izprot dzirdētos daiļdarbus, prot atstāstīt, izvērtēt un argumentēt, iejusties varoņu lomās, izteikt viņu jūtas. Savukārt, attiecībās ar apkārtējiem ir ļoti nedroša. Meitenei nepieciešams iedrošinājums, atbalsts no pieaugušā. Perfekcioniste – nedarīs, ja nebūs pārlicināta par pareizu un perfektu iznākumu.

**Eduards** – kluss un nedrošs, par sevi nepārlicināts par sevi, uz jebkuru darbību gaida iedrošinājumu no pieaugušā. Visu uztver ļoti emocionāli, arī to, kas neattiecas uz viņu. Izprot literāros darbus, bet baidās komunicēt un runāt, ja nav divatā ar pieaugušo, atbild ar pēc iespējas īsākiem teikumiem. Ar bērniem komunicē ļoti nedroši un uzmanīgi.

**Rauls** – visjaunākais zēns grupā, savu iespēju robežās iesaistās nodarbībās un grupas dzīvē. Tik, cik viņš izprot no dzirdētā, pastāsta. Jūt līdzīgi saviem draugiem un citiem grupas biedriem.

**Kristaps** – sevī noslēgts, neiziet uz kontaktu un komunikāciju ne ar bērniem, ne ar pieaugušo nodarbību laikā, komunicē ar dažiem bērniem ārpus nodarbības ļoti ieturēti un distancēti. Grūti izprast, vai zēns saprot dzirdēto tekstu un jūt līdzīgi varoņiem.

**Adriana** – neinteresē mācību process, nenoturīga uzmanība gan mācību procesā, gan rotaļu procesā. Nav aktuāla draudzība, patīk būt pašai ar sevi. Atšķir labo no ļaunā dzīvē, bet neizrāda empātiju pret apkārtējiem, drīzāk iesitīs, vai izdarīs otram ko sliktu, nekā palīdzēs un jutīs līdzīgi.

**Olivers** – ļoti jūtīgs zēns. Ir veselības problēmas, kuras bieži izmanto sev vēlamā panākšanai. Emocionāls, sabiedrīks, grib draudzēties ar visiem. Izprot dzirdēto daiļdarbu, prot atbildēt uz jautājumiem par to.

**Lauma** – savdabīga meitene ar savu „Es”, nekad nedarīs to, ko negrib, savukārt, citus piespiedīs darīt to, ko viņa grib. Mēdz būt emocionāli vardarbīga, bet var būt arī ļoti mīļa, bet ne empātiska. Izprot labo un sliktu, bet par literārajiem darbiem neizrāda nekādu interesi.

**Elizabete** – klausās un izprot tekstu, spēj just līdzīgi varoņiem, bet ne līdzcilvēkiem. Meitene ar izteiktu „Es”, draugi būs tikai tie, kurus viņa uz to brīdi izvēlēsies, kas darīs, kā viņa grib. Neizrāda empātiju arī pret draugiem.

Bērnu vērtējumu pēc novērojumiem darba autore apkopoja tabulā (sk. 2. tabulu).

**2. tabula. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma sākumā**

Bērna vārds	Izprot literārā darba morāli (labo, ļauno)	Spēj just līdzī literārajiem varoņiem un līdzcilvēkiem	Izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem	Izrāda empātiju ikdienā (darbībā, rīcībā, uzvedībā)
Mia	A	V	V	V
Luīze	A	A	A	A
Gabriela	V	V	Z	Z
Ketrīna	Z	Z	Z	Z
Gustavs	Z	Z	Z	Z
Kārlis	V	V	V	V
Edgars	V	V	V	V
Edvards	V	V	V	V
Milana	Z	Z	V	V
Pāvels	Z	Z	Z	Z
Emīls	A	V	A	A
Armands L.	Z	Z	Z	Z
Armands M.	Z	Z	Z	Z
Lizete	V	V	V	V
Kima	A	A	A	A
Evelīna	A	A	V	V
Eduards	V	V	V	V
Rauls	V	V	V	V
Kristaps	Z	Z	Z	Z
Adriana	V	Z	Z	Z
Olivers	V	V	V	V
Lauma	V	Z	Z	Z
Elizabete	V	V	Z	Z

Vērtēšanas kritēriji: Augsts – A; Vidējs – V; Zems – Z

Analizējot 2. tabulas rezultātus, var secināt, ka ir ļoti maz bērnu, kam ir augsti attīstīta empātija, kas jūt līdzī gan literārajiem varoņiem, gan arī līdzcilvēkiem un izrāda to ikdienas darbībā – steigsies kādam palīgā, satrauksies, samīļos, izpalīdzēs un priecāsies par otru. Lielākā daļa bērnu izprot literārā darba varoņu pārdzīvojumus, bet ikdienā viņi neizrāda

empātiju. Bērni nedaudz jūt līdzī literāro darbu varoņiem tad, ja viņus daiļdarbs interesēs. Liela daļa bērnu ir egocentriski, viņi saprot un spēj atšķirt labo no sliktā, bet ikdienā vairāk domā par to, kas ir viņiem izdevīgi. Ir arī bērni, kas neizprot vēl savas emocijas un netiek ar tām galā, līdz ar to nespēj vēl izjust, kā jūtas citi bērni, nespēj iejusties arī literāro varoņu tēlos.

Luīze ir meitene ar izteikti attīstītu empātiju, viņa vienmēr jūt līdzī gan literārajiem varoņiem, gan līdzcilvēkiem, izprotot viņu pārdzīvojumus. Viņa vienmēr steigsies palīgā, uztrauksies, spēs priecāties līdzī līdzcilvēkiem.

Savukārt Mia saprot literāro darbu jēgu un varoņu rīcību, spēj to pamatot, bet ikdienā dažreiz viņa nespēj tik galā ar savām emocijām un izjūtām, kas līdz ar to ietekmē empātijas izrādīšanu pret citiem.

Armands L. ir zēns, kuru neinteresē literatūra, līdz ar to viņš neiesaistās pārrunās par literārajiem darbiem un to varoņiem. Ikdienā reti izjūt līdzjūtību, bet nekad neizrāda empātiju darbībās arī pēc pieaugušā pamudinājuma.

Gabriela izprot literāro darbu jēgu un varoņu rīcību ar skolotāja nelielu palīdzību, spēj just līdzī literārajiem varoņiem, bet grūtības sagādā just līdzī līdzcilvēkiem un izrādīt empātiju ikdienā. Meitene drīzāk izradīs negatīvu empātiju – viņa priecāsies par grūtībās nonākušo.

Milanai valodas barjera sagādā grūtības izprast literāro darbu, līdz ar to nespēj just līdzī literārā darba varoņiem. Savukārt, ikdienā meitene izrāda empātiju līdzcilvēkiem atkarībā no situācijas.

Lizete izprot ar skolotājas palīdzību literāros darbus, ir izpratne par labo un ļauno, bet empātijas izrādīšana pret grupas biedriem sagādā grūtības, tikai pēc pieaugušā pamudinājuma izradīs empātiju darbībā – izrāda to vārdiski, bez fiziska kontakta. Savukārt pret ģimeni viņa ir ļoti empātiska arī ikdienā.

Ketrīna ir grūti izprotama meitene. Viņa iziet uz kontaktu ar pieaugušo tikai tad, kad viņai kaut ko vajag. Meitene sēž un klausās daiļdarbus, bet neatbild uz jautājumiem, neiesaistās nekādās pārrunās, līdz ar to ir grūti spriest, cik empātiska ir meitene pret literārajiem varoņiem. Arī pret līdzcilvēkiem neizrāda empātiju pat tad, ja tie nonākuši grūtībās. Arī pēc pieaugušā pamudinājuma meitene nereaģē.

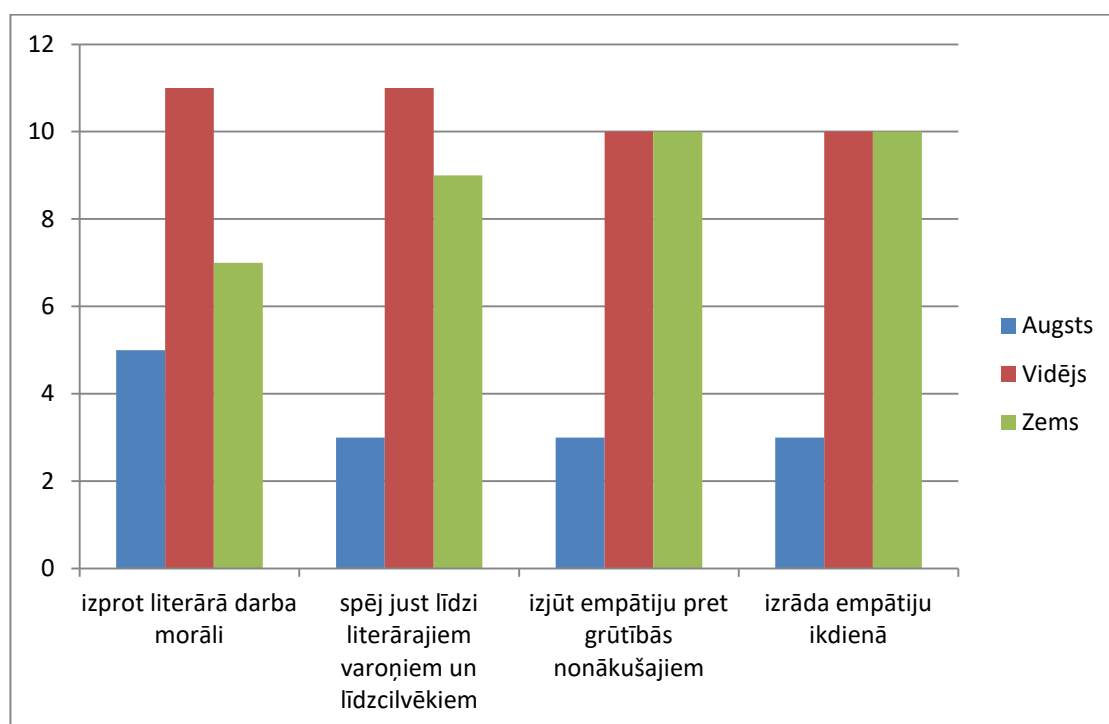
Gustavs sēž, kad lasa daiļdarbu, bet, vai zēns to uztver un izprot, ir grūti pateikt, jo neatbild uz jautājumiem, arī emocijas un jūtas neizrāda. Gustavs dažreiz pēcpusdienā ir ar mieru pasēdēt ar pedagogu, kad viņu uzaicina palasīt grāmatiņu, bet Gustavam interesē tikai ilustrācijas, nevis grāmatas saturs.

Kārlis ir aktīvs zēns, viņš daiļdarba lasīšanas laikā bieži dīdās un knosās, bet dzird visu, jo uz pedagoga jautājumiem ar palīdzību spēj atbildēt. Spēj arī uztvert darba morāli, varoņu rīcības motīvus, dažreiz jūt līdzī varoņiem un līdzcilvēkiem.

Pāvels neizrāda nekādu interesi ne par daiļdarbiem, nedz nodarbībām kopumā. Zēnam svarīga ir tikai rotaļāšanās, kur arī nav novērojama empātija, jo viņam ir svarīgi, kā viņš pats jūtas, nevis kā citi bērni.

Adriana labprāt klausās daiļdarbus ne tikai nodarbībās, bet arī pēcpusdienās, bet daiļdarbi ir meitenei svarīgi un nozīmīgi tikai tad, ja tajos ir skaistas princeses, kuras viņai asociējas ar sevi. Ja ir kāds savādāks daiļdarbs, meiteni tas īpaši neinteresē, tad arī nepārdzīvo līdzī varoņiem.

Tabulas detalizētu apkopojumu autore atspoguļo diagrammās (sk. 3. attēlu).



### 3. attēls. Bērnu empātijas vērtējums pēc kritērijiem pētījuma sākumā

Analizējot kritērija „izprot literārā darba morāli” rādītājus, var redzēt, ka lielākā daļa bērnu daļēji izprot stāsta jēgu, ar skolotāja palīdzību spēj atšķirt labo no ļaunā. Ir ļoti maz bērnu, kas paši izprot literārā darba jēgu un varoņu rīcību un jūtas, šādu bērnu ir mazāk nekā tādu, kas, klausoties tekstu, neizrāda interesi ne par literāro darbu, ne jēgu, ne varoņu rīcības motīviem.

Kritērija „spēj just līdzī literārajiem varoņiem un līdzcilvēkiem” rādītājos redzams, ka ir neliels bērnu daudzums, kas ne tikai izprot stāsta morāli, bet arī jūt līdzī varoņiem un līdzcilvēkiem. Ir bērni, kas jūt līdzī varoņiem, bet jušana līdzī līdzcilvēkiem sagādā grūtības.

Ir liels bērnu skaits, kas reti jūt līdzī varoņiem vai līdzcilvēkiem. Bet ir arī bērni, kas jūt līdzī līdzcilvēkiem, bet nespēj just līdzī literārajiem varoņiem.

Analizējot kritērija „*izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem*” rādītājus, autore secina, ka ir maz bērnu, kas vienmēr jūtīs līdzī grūtībās nonākušajiem, kas pārdzīvos par līdzcilvēkiem. Lielākā daļa bērnu jūt līdzī atkarībā no situācijas, pēc izdevīguma, savukārt gandrīz tikpat daudz ir bērnu, kuri ļoti reti izrāda empātiju pret grūtībās nonākušajiem, kuriem ir vienaldzīgas citu jūtas, šiem bērniem svarīgas ir tikai viņu pašu izjūtas.

Pēc kritērija „*izrāda empātiju ikdienā*” rādītājiem autore spriež, ka bērnu rīcība ir tikpat liela, kā jūtu izrādīšana ikdienā. Maz ir bērnu, kas jebkurā brīdī spēj priecāties, just līdzī un izpalīdzēt. Lielākā daļa bērnu to dara tikai pēc pieaugušā pamudinājuma, bet liela daļa ir arī tādu, kas arī pēc pieaugušā pamudinājuma to nedara.

Pēc bērnu novērojumiem, autore secināja, ka lielākā daļa bērnu saprot, kas ir labs, kas ir slikts, daļēji izprot arī literārā darba morāli. Problēmas rada empātijas izrādīšana līdzcilvēkiem. Ir arī daži bērni, kas neizprot literāros darbus, bet izrāda empātiju pret līdzcilvēkiem. Ļoti liela daļa bērnu ne tikai neizrāda empātiju, bet ir izteikti egocentriski, kam neinteresē otra cilvēka jūtas, pārdzīvojums vai situācija, kurā otrs ir nonācis. Daži bērni neizprot arī savas emocijas, līdz ar to viņiem lielas grūtības sagādā iejušanās otra cilvēka vai literārā varoņa lomā, sajust un izprast otra jūtas. Tādēļ autore uzskata, ka mūsu, pedagogu, uzdevums ir palīdzēt bērnam saprast un izzināt savas emocijas, apkārtējās pasaules norises, tikumiskās vērtības. Šo visu izzinot, bērns spēs attīstīt sevī empātiju, un viens no līdzekļiem, kā veicināt šo attīstību, ir daiļliteratūra.

## 2.3. Pētījuma norises apraksts

Balstoties uz teorētisko atziņu analīzi, autore atzīst, ka literatūra ir viens no veidiem, kā bērnam veicināt empātijas spēju attīstību. Literatūra ir bērna attīstībai ļoti nozīmīga, tā veicina bērna izziņas intereses, radošās darbības, iztēles, kā arī saskarsmes prasmju attīstību un veicina bērnu izpratni par tikumiskajām vērtībām, kas ir viens no pamatakmeņiem empātijai. Tādēļ bērniem tika piedāvātas dažādas literatūras nodarbības.

Vienu piektdienu, kuras ir „mantu dienas”, kad katrs bērns drīkst no mājām uz bērnudārzu ņemt līdzī rotaļlietas, pēc brokastīm, kad ir nedaudz brīvais laiks rotaļām, izcēlās domstarpības starp meitenēm, jo Mia gribēja visas rotaļlietas, ko bija atnesušas no mājām citas meitenes, gribēja būt noteicēja, kas ar ko spēlēsies, kurš ar kuru dalīsies, savukārt ar savām rotaļlietām dalīties nevēlējās. Darba autore (turpmāk – pedagogs) piedāvāja bērniem noklausīties pasaku. Tika izmantota latviešu tautas pasaka „Zvejnieks un viņa sieva”(sk. 1. pielikumu).

Pedagogs aicina bērnus ērti iekārtoties uz saviem sēžamajiem spilventiņiem, nomierināties pēc radušās konflikta situācijas, rosina ieklausīties un apdomāt, kas notiek, kad gribam visu un daudz, nedomājot par pārējiem. Pasakas sākumā bērni nedaudz bija izklaidīgi, bet pēc pedagoga izteiksmīga stāstījuma bērni kļuva aizvien ieinteresētāki, kāda būs notikumu gaita un kāds būs risinājums. Konfliktā iesaistītās meitenes stāstījuma laikā kļuva aizvien domīgākas. Meitene, kura izraisīja konfliktu, izskatījās nokaunējusies.

Pēc pasakas noklausīšanās pedagogs pārrunāja ar bērniem pasakas morāli un varoņu rīcību.

**Pedagogs: Kā jūs domājat, kādēļ zvejnieks gāja uz jūru saukt zivtiņu?**

Eduards: *Tādēļ, ka viņš tā gribēja.*

Edgars: *Viņš negribēja, lai viņu per.*

Mia: *Tādēļ, ka viņam bija neganta sieva un viņam bija bail no viņas.*

Kima: *Viņš gribēja, lai sievai ir labi.*

Kārlis: *Mans tētis arī iekrita ūdenī, nomira un pēc tam izpeldēja.*

**Pedagogs: Kā jums šķiet, vai zvejnieka sieva rīkojās pareizi? Kas jums šķita nepareizi?**

Lauma: *Viņa gribēja dzīvot skaistā mājā, bet man nepatika, ka viņa pēra zvejnieku.*

Evelīna: *Viņa darīja nepareizi, viņa gribēja daudz visu ko.*

Olivers: *Viņa gribēja daudz visādas mājas.*

Armands L.: *Man nepatika pasaka.*

**Pedagogs: Kā jūs domājat, kādēļ zelta zivtiņa visu atņēma?**

Elizabete: *Tādēļ, ka viņa gribēja valdīt pār zemi.*

Kārlis: *Tādēļ, ka viņa gribēja daudz zelta.*

Gustavs: *Zivtiņa atņēma.*

Mia: *Tādēļ, ka zvejnieka sieva gribēja daudz, viņa bija mantkārīga.*

**Pedagogs** (jautā katram bērnam): **Kādas būtu tavas vēlēšanās, ja tu noķertu zelta zivtiņu?**

Kārlis: *Lai būtu daudz šokolādes ar brāli. Lai mammai varētu uztaisīt skaistu kleitu un jaku.*

Edgars: *Lai māšai ir jauns telefons.*

Mia: *Lai brālis nekostu kājās. Lai mamma nekliegtu uz manīm. Lai tētis nedara tādus jokus, kurus es nesaprotu.*

Kima: *Gribētu, lai mamma nedusmojas, lai tētis vienmēr būtu mīļš un vēlētos, lai Adriana nekož un nesit.*

Milana: *Lūgtu zivtiņu, lai mamma vienmēr būtu priecīga, lai tētim būtu viss labi un viņš vienmēr teiktu, ka es esmu laba. Lūgtu zivtiņu, lai draugi grupiņā uzvestos labi. (Milanai teksts tika pārstāstīts krievu valodā, lai viņa varētu atbildēt uz jautājumiem)*

Ketrīna: *Nezinu.*

Armands M.: *Es gribu zelta trofeju un lielu baseinu.*

Elizabete: *Lai brālis neraud, lai neslimo. Es klausīšu mammu un tēti.*

Adriana: *Gribu nopirkt puķes, skaistu kleitu, poniju.*

**Pedagogs** (jautā katram bērnam individuāli): **Varbūt ir kaut kas, ko vēlies sev vai citiem, ko nevar nopirkt par naudiņu?**

Edgars klusēja.

Kārlis: *Lai pateiktu mammai, lai viņai būtu prieks.*

Adriana: *Mammai puķi.*

Lauma: *Vēlētos daudz bučiņas, daudz mīlestības mammai, tētim un man.*

Armands L.: *Lai es mīlētu mammīti. Es klausīšu, es kārtošu mantas.*

Eduards: *Samīļot tēti un mammu, lai tētis ar mammu nekad neslimotu.*

Armands M.: *Mīļot mammu.*

Evelīna: *Vēlētos, lai māsa ar mani spēlētos.*

Olivers: *Lai zivtiņa taisa trikus. Lai mamma būtu priecīga un būtu kopīga ģimene, tas būtu forši.*

Gustavs: *Vēlēšanos. Īstu vēlēšanos. Vēlēšanos pats sev.*

**Pedagogs: Gustav, ko tu tagad vēlētos?**

Gustavs: *Spēlēties.*

### **Pedagogs: Ko tu vēlētos māmiņai un tētim?**

Gustavs: *Vēlēšanos.*

Pēc daiļdarba noklausīšanās, pārrunām un pēc katra bērna individuālās intervijas, autore secina, ka lielai daļai bērnu primāri ir vēlēties mantiskās lietas, tikai pēc pedagoga mudinājuma bērni apdomājas un izsaka vēlmes, kas vairāk saistās ar ģimeni un ģimenes dzīvi.

Bija bērni, kas uzreiz uztvēra pasakas morāli, ka ne vienmēr vajag gribēt daudz un mantisko. Evelīna, Kima, Mia, Elizabete, Milana izteica vēlēšanos, kas saistītas ar emocionālo pusi, nevis ar mantiskām vērtībām. Lauma, Edgars un Mia pasakā jūta līdzīgu zvejniekam, jo negribēja, ka sieva viņu per, jo viņš rūpējās par viņu un gādāja, lai viņa jūtas un dzīvo labi. Kārlis, Elizabete un Mia arī izprata zivtiņas rīcību, kad viņa atņēma zvejnieka sievai visu, ko iepriekš bija devusi.

Kādu dienu rīta aplītī pirms nodarbības pedagogs ar bērniem vienojas, ka šī diena būs pieklājības diena. Nodarbībā tiek izmantots M. Pļackovska stāsts „Kā zirdziņš mācījās būt pieklājīgs” (sk. 2. pielikumu). Bērni uzmanīgi klausījās, bet stāsta laikā bija daži bērni (Kārlis, Armands L., Armands M.) kuri savstarpēji izmēdīja stāsta varoņus, bet grupas bērnu aizrādījumu dēļ ātri vien pieklusā un turpināja klausīties stāstu.

Pēc stāsta noklausīšanās pedagogs pārrunā ar bērniem stāstu.

### **Pedagogs: Kā jūs domājat, kādēļ vecmāmiņa zirdziņu aizdzina no mājām?**

Lizete: *Viņš nemācēja uzvesties.*

Kārlis: *Viņš bija vecs, viņai viņš apņika, aizdzina.*

Gabriela: *Viņam bija jāiemācās būt pieklājīgam.*

Edvards: *Jāiet mācīties uzvesties.*

### **Pedagogs: Kā kazlēns palīdzēja draugam?**

Edgars: *Viņš pažēloja viņu, kad viņš raudāja.*

Armands L.: *Ēzeļi neraud!*

Emīls: *Viņš pastāstīja, kā labi uzvesties.*

Luīze: *Pastāstīja, ka jārunā laipni, ka nedrīkst sist, ka nedrīkst traucēt, ja runā kāds cits.*

Evelīna: *Jāklausā pieaugušie.*

Mia: *Jālaiž pieaugušie pa priekšu, nedrīkst skriet prom.*

### **Pedagogs: Vai zirdziņš iemācījās būt pieklājīgs un cienīt citus? Kādēļ jūs tā domājat?**

Olivers: *Viņš satika lielo zirgu un teica – labrīt!*

Mia: *Viņš teica, ka viņš viņu nesītīs, netraucēs un nelamāsies.*

Olivers: *Es arī nekad nekaujos un nelamājos.*

Lizete: *Es arī palīdzu nest mammai somas no veikala.*

Elizabete: *Es arī palīdzu mammai pieskatīt brālīti.*

Lauma: *Es arī palīdzu mammai.*

Autore secina, ka bērni ir uztvēruši stāsta būtību – kā tas ir – būt pieklājīgam un cienīt citus, un kādēļ tas ir vajadzīgs. Liela daļa bērnu (Lizete, Kima, Elizabete, Emīls, Luīze, Edvards) uzreiz saistīja stāsta varoņa darbības ar savu ikdienas dzīvi, kā viņi palīdz sev taviem un mīļiem cilvēkiem. Bērni caur literārā varoņa gaitām, uzvedības un darbībām spēj pārnest empātiju uz ikdienas dzīvi.

Pēc pārrunām pedagogs, tā, kā ir pieklājības diena, aicina bērnus šodien būt īpaši pieklājīgiem – teikt draugiem pieklājības vārdus, būt draudzīgiem, izpalīdzīgiem, laipniem. Atlikušās dienas gaitā tiek veikts netiešais vērojums, kā bērni ievēro pedagoga rosinājumu.

Ģērbjoties uz sporta nodarbību, Kima izpalīdz Gustavam secīgi saģērbties un sakārtot viņa novilktais drēbes skapītī. Adriana palīdz blakus sēdošajai meitenei atnest sporta maisiņu un pasaka: „Lūdzu, es atnesu tev sporta maisiņu”. Brīvajā laikā rotaļājoties, Gabriela laipni padalās ar savu lelli ar citām meitenēm, norādot, ka viņas ir draudzenes, tādēļ viņa dalās. Emīls aizrāda Kārlim un Armandam M., ka pa grupu neskrienam, jo varam uzskriet virsū citam bērnam. Kad, gatavojoties pusdienām, mazgājot rokas, Edvards lieto rupjus un sliktus vārdus, Kima zēnam aizrāda, ka tā nevar runāt, tādiem vārdiem dārziņā nerunā. Kad bērni gatavojas pusdienas miegam, Emīls padalās savām mīkstajām rotaļlietām, lai visiem būtu kāds draudziņš blakus, ar ko gulēt.

Pēcpusdienā laukumīnā zēni ir aizrāvušies ar policistu un zagļu lomu spēlēm, viņi skrien pa visu laukumiņu, sit, skaļi kliedz. Zēni nogrūž citu zēnu zemē, sper ar kāju. Lizete, atrodoties netālu no zēniem, aizrāda, ka nedrīkst grūstīties un spert ar kāju. Kad zēni ir prom, viņa pieiet pie nogrūstā puisīša un apskauj viņu.

Pēc daiļdarba noklausīšanās, pārrunām un netiešajiem vērojumiem, autore secina, ka ne vienmēr bērniem izdodas ievērot pieklājības normas un izrādīt cieņu savam draugam, lai gan viņi ļoti labi apzinās un saprot, ka tā darīt nedrīkst. Liela daļa bērni ir ieklausījušies un ņēmuši vērā stāsta būtību, cenšas būt draudzīgi, izpalīdzīgi, līdzjūtīgi.

Pēc mēneša ilgas prombūtnes dārziņā atgriezās meitene, kura bija lauzusi kāju. Lai bērniem veiksmīgāk paskaidrotu, ka ir jābūt pret šo meiteni uzmanīgākiem un iejūtīgākiem, jo viņai vēl sagādā grūtības pārvietoties, nodarbībā tika izmantots K. Apškrūmas dzejolis „Neticamā draudzība” (sk. 3. pielikumu), kur ir atspoguļots gadījums, kad gailis izmežģījis kāju, un viņam nāca palīgā ne tikai draugi, bet arī lapsa ieradās novēlēt drīzu atveseļošanu. Lai veicinātu literārā darba emocionālāku pārdzīvojumu, pedagogs izmantoja rokas lelles. Pedagogs, izteiksmīgi lasot dzejoli, izspēlējot to ar rokas lellēm, netieši vēroja, kā bērni reaģē uz katru varoni, situāciju. Klausīšanās laikā bērnos vērojamas dažādas emocionālās ekspresijas.

Kad pedagogs izspēlēja, ka gailim ir izmežģīta kāja, Elizabete satraukti izsauca: *Man arī bija lauzta kāja.*

Evelīnas sejā vērojams līdzpārdzīvojums, ka gailis ir izmežģījis kāju. Lizete iepļēš acis un saķer seju ar rokām, kad dzejolī parādās lapsa kūmiņš. Kārlis uzjautrinās, skaļi smejas, ka vistas varēs ostīt puķītes pa pļavu. Evelīnas, Elizabetes, Kimas, Emīla sejās redzams atvieglojums un prieka izjūta, kad dzejoļa beigās lapsa aiziet un visi paliek neskarti.

Pēc dzejoļa lasīšanas pedagogs ar bērniem veic pārrunas par varoņu rīcību, lūdz iejusties varoņu lomās, lai bērni apzinātos savus emocionālos pārdzīvojumus, verbalizējot tos.

**Pedagogs: Kā tu justos, ja būtu gaiļa vietā?**

Elizabete: *Man arī bija lauzta kāja, es jutos ļoti slikti.*

Mia: *Es kliegtu un būtu priecīga, ja kāds nāktu palīgā.*

Olivers: *Es justos labi, jo visi mani žēlotu.*

Edgars: *Es būtu bēdīgs, jo nevarēšu aiziet pie Naura uz ballīti.*

Lizete: *Es būtu ļoti bēdīga, ja manam brālītim tā būtu.*

**Pedagogs: Kā tu rīkotos gaiļa draugu vietā?**

Lauma: *Es biju aizbraukusi pie Elizabetes ciemos.*

Evelīna: *Es arī biju aizbraukusi pie Elizabetes, mēs visu dienu spēlējāmies, lai viņa nebūtu bēdīga.*

Kārlis: *Es viņu arī vestu uz slimnīcu.*

Lizete: *Es ļoti raudātu un sauktu palīgā visus.*

Milana: *Es sauktu mammu.*

**Pedagogs: Kā jūs domājat, vai lapsa darīja labi, atnākot ciemos?**

Kima: *Nē, lapsa visus nobiedēja.*

Gabriela: *Jā, jo lapsa atnesa grozu ar bekām.*

Edvards: *Nē, gailis taču neēd sēnes!*

Luīze: *Pareizi darīja. Lapsa novēlēja gailim ātrāk izveseļoties.*

Emīls: *Es domāju, ka lapsa darīja labi, jo viņš solīja nevienu vairāk neaiztikt, gribēja, lai gailītis ātrāk ir vesels.*

Atlikušo dienu pedagogs vēroja bērnus darbībā. Ģērbjoties laukā uz pastaigu, Luīze palīdzēja pasniegt Elizabetei virsdrēbes, palīdzēja aiztaisīt ciet zābaciņus. Laukumiņā tā vietā, lai skrietu un spēlētu ierastās spēles, meitenes izvēlējās apsēsties pie galdiņa un krāsot, lai Elizabete nepaliktu viena, jo viņa nevar skriet. Stājoties pa pāršiem uz pusdienām, Kima aizrādīja zēniem, lai negrūstās, jo var uzgrūsties virsū Elizabetei, savukārt Pāvels, Gustavs un Armands L. turpināja spēlēt savas ierastās spēles – skriet un nevienu neievērot, kuru laikā tika pagrūsta Elizabete, arī uz aizrādījumiem zēni nereaģēja.

Pēc literatūras nodarbības, pārrunām un vērojuma darba autore secina, ka liela nozīme ir stāstītāja ekspresijai stāstījuma laikā. Ar acu kontaktu, balsi, mīmiku, žestiem var radīt bērnam lielu emocionālo pārdzīvojumu, pedagogs iegūst varu pār bērna emocijām. Bērns šajā laikā uztver ne tikai stāsta jēgu, bet arī jūt stāsta noskaņu un varoņu pārdzīvojumus un izrāda to ar saviem žestiem, mīmiku, izsaučieniem.

Drošības nedēļas ietvaros pedagogs ar bērniem pārrunāja drošību uz ielas, grupiņā, ūdenī, kā arī par došanos vienam kaut kur un uzticēšanos svešiem cilvēkiem. Literatūras nodarbībā tika izmantota brāļu Grimmu pasaka „Sarkangalvīte un vilks” (sk. 4. pielikumu). Pedagogs ar kustībām, žestiem, mīmiku, balss tembru un intonāciju radīja attiecīgu noskaņu pasakas klausīšanās laikā. Bērni uzmanīgi ar acīm sekoja pedagoga katrai kustībai, citiem bija mutes puspavērtas, citi bija sastinguši, citam sejā vērojams izbrīns un bailes, bet stāsta beigās bērnu sejās vērojams bija atvieglojums un prieks. Pēc pasakas noklausīšanās pedagogs ar bērniem pārrunāja, kādas sajūtas pasaka viņos raisa un kā izmainīt notikumu gaitu, ja ir doti citi varoņi, kurus var iesaistīt.

**Pedagogs: Kā tu juties, kad klausījies pasaku?**

Mia: *Man bija žēl, kad vilks apēda vecmāmiņu un Sarkangalvīti.*

Armands L.: *Es esmu dusmīgs uz vilku.*

Evelīna: *Man būtu bail iet vienai pa mežu.*

Adriana: *Es arī baidījos.*

Olivers: *Es baidījos no vilka asajiem zobiem.*

Kima: *Es priecājos, ka mednieks izglāba vecmāmiņu un Sarkangalvīti.*

**Pedagogs: Ja jums būtu lācis, suns un vāvere, kā jūs varētu izmainīt pasaku? Es, piemēram, aizsūtītu vāverīti pie vecmāmiņas, lai brīdina, ka pie viņas var atnākt lielais, pelēkais, dusmīgais vilks, lai vecmāmiņa ir uzmanīga.**

Evelīna: *Es paņemtu līdzi sunīti uz mežu, lai nebūtu bail, lai nav jāiet vienai.*

Emīls: *Es izvēlētos lāci, kurš sargātu vecmāmiņas māju.*

Edvards: *Es arī ņemtu lāci, viņš ir liels un stiprs. Viņš nebaidās no vilka.*

Gabriela: *Es arī ņemtu vāverīti, kas Sarkangalvītei neļautu runāt ar vilku.*

Edgars: *Es teiktu lācim, lai viņš sit vilkam, kad nāk pie vecmāmiņas mājas.*

Kārlis: *Es paņemtu lielo „bembi” un nobrauktu vilku.*

Armands L.: *Es vilku nošautu.*

Lauma: Es piezvanītu vecmāmiņai un pateiktu, lai aizslēdz durvis.

Atlikušo dienu pedagogs vēroja bērnus darbībās. Kārlis, Edvards, Armands L.

laukumiņā skrēja pakaļ meitenēm, skaļi rūcot un bļaujot, ka viņi ir vilki, ka apēdīs viņas. Bija meitenes, kas iesaistījās šajā skriešanās un bēgšanās, bija arī meitenes, kas nereaģēja un pateica, ka viņām ir vienalga un ka viņas nebaidās, savukārt Evelīna sāka raudāt un pārdzīvoja, jo viņā šādas spēles izraisīja baiļu un nedrošības sajūtu.

Pēc pasakas noklausīšanās un pārrunām ar bērniem, darba autore secina, ka bērnu saplūsme ar notikumiem un tēliem radīja līdzpārdzīvojumu. Piedāvājot bērniem iesaistīt jaunus tēlus, bērni meklēja risinājumus, lai izmainītu notikumu gaitu, tādējādi attīstot savu radošo domāšanu. Sadarbībā ar radīto tēlu tika veicināta bērnu empātija. Bet pēcpusdienā bērni pārnesa pasaku uz savām rotaļām laukumiņā, spēlējot vilkus un Sarkangalvītes.

#### **2.4. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma beigās**

Bērni ir klausījušies dažādus literāros darbus, un viņu pieredze ir kļuvusi lielāka un plašāka, kas veicina empātijas attīstību. Pēc pētījumā veiktajām aktivitātēm darba autore apkopoja novērojumus – kā bērni attiecas viens pret otru, pret līdzcilvēkiem, literārajiem varoņiem (sk. 3.tabulu).

**3. tabula. Bērnu empātijas raksturojums pētījuma beigās**

Bērna vārds	Izprot lit. darbu morāli (labo, ļauno)	Spēj just līdzti lit. varoņiem un līdzcilvēkiem	Izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem	Izrada empātiju ikdienā (darbībā, rīcībā, uzvedībā)
Mia	A	A	V	V
Luīze	A	A	A	A
Gabriela	A	V	V	V
Ketrīna	Z	Z	Z	V
Gustavs	Z	Z	Z	Z
Kārlis	A	V	V	V
Edgars	A	V	V	V
Edvards	A	A	V	V
Milana	V	V	V	V
Pāvels	Z	Z	Z	Z
Emīls	A	A	A	A
Armands L.	V	V	Z	Z
Armands M.	Z	Z	Z	Z
Lizete	A	V	V	V
Kima	A	A	A	A
Evelīna	A	A	A	V
Eduards	V	V	V	V
Rauls	V	V	V	V
Kristaps	Z	Z	Z	Z
Adriana	V	V	Z	Z
Olivers	A	A	V	V
Lauma	V	V	Z	Z
Elizabete	V	V	V	Z

Vērtēšanas kritēriji: A-Augsts; V- Vidējs; Z- Zems

3. tabulas rezultāti liecina, ka bērni arvien vairāk izrāda interesi par literārajiem darbiem, sāk izprast to morāli, varoņu rīcību, vairāk izrāda emocijas, kad klausās literāros darbus, ir atvērtāki un aktīvāki. Bet grūtības vēl joprojām sagādā to izrādīt ikdienā.

Kārlis un Edgars arvien veiksmīgāk un labāk sāk izprast literārā darba jēgu, novērtēt literārā darba varoņu rīcību. Zēni arvien vairāk seko skolotājas lasījumam, izrāda interesi pret

daiļdarbiem, bet spēja just līdzī un izrādīt empātiju pret līdzcilvēkiem un literārajiem varoņiem sagādā grūtības.

Milana ar skolotājas palīdzību (skolotāja pārtulko nesaprotamos vārdus un īsi pārstāsta teksta būtību) sāk izprast literārā darba jēgu un līdz ar to spēj just līdzī literārajiem varoņiem. Emīls līdz ar lielāku interesi par daiļdarbiem labāk izprot literārā darba varoņu rīcību, pārdzīvojumus, spēj aktīvāk just līdzī daiļdarba varoņiem.

Lauma arvien vairāk sāk izrādīt interesi par literārajiem darbiem, sāk pamazām just līdzī literārajiem varoņiem, bet vēl joprojām lielas grūtības sagādā empātijas izrādīšana pret līdzcilvēkiem. Arī pēc pieaugušā pamudinājuma meitene neizrādīs empātiju pret līdzcilvēkiem. Mia arvien vairāk spēj iejusties literāro varoņu tēlos un līdz ar to pārdzīvot to, ko tie pārdzīvo, kas palīdz meitenei izprast savas emocijas un jūtas, līdz ar to arī draugu un līdzcilvēku jūtas un pārdzīvojumus.

Gabriela arvien vairāk sāk izprast literārā darba morāli, izprot literāro varoņu rīcību, spēj to pamatot. Ikdienā ne vienmēr spēs just līdzī līdzcilvēkiem. Pēc literāro darbu lasīšanas, pārrunāšanas un izspēlēšanas meitene arvien vairāk ikdienā spēj just līdzī grūtībās nonākušajiem, bet ne vienmēr to izrāda darbībā.

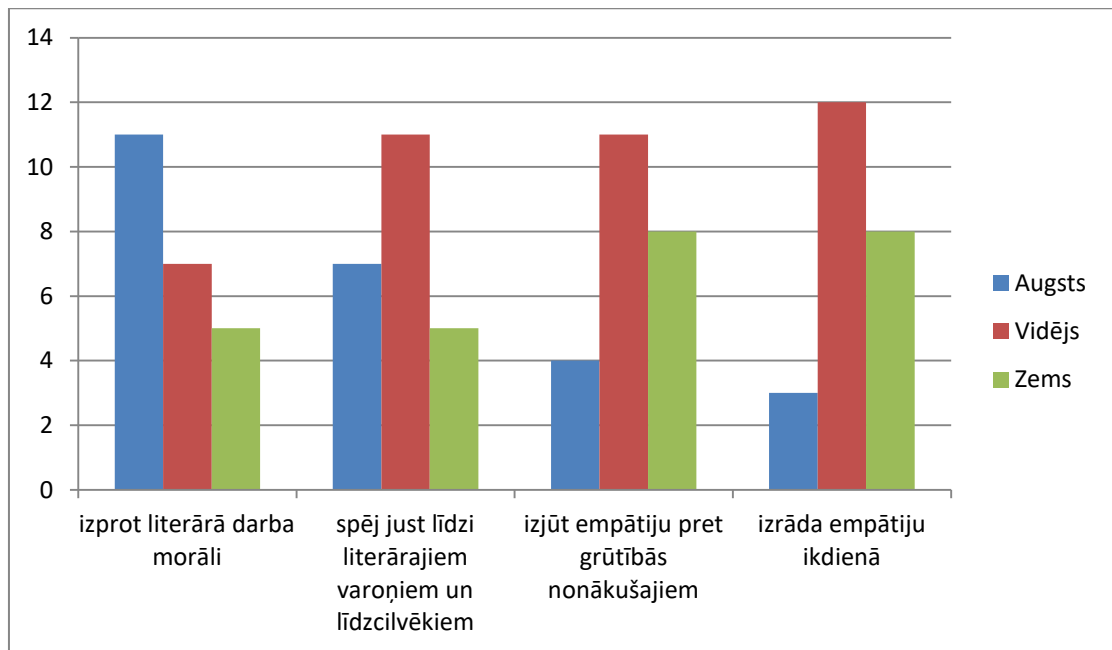
Savukārt Pāvels, Gustavs, Armands M. vēl joprojām neizrāda interesi par daiļdarbiem, to varoņu rīcības motīviem, līdz ar to nejūt līdzī literārajiem varoņiem. Arī pret līdzcilvēkiem zēni ļoti reti izrāda empātiju ikdienā, tas ir tikai tad, kad pašiem tas ir izdevīgi, pēc situācijas. Bieži novērojams, ka zēni pat priecājas, ka kāds ir nonācis grūtībās, tas viņiem sagādā prieku.

Elizabete ar pedagoga palīdzību izprot literāro darbu, tā morāli, varoņu rīcību, spēj just līdzī varoņiem un dažreiz arī līdzcilvēkiem. Dažkārt meitene izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem, bet grūtības sagādā to izrādīt darbībā un rīcībā.

Kristaps ir noslēgts zēns, tādēļ grūti izprast zēna empātijas attīstību. Nodarbībās viņš sēž un klausās literāros darbus. Zēna sejā nav nolasāmas arī nekādas emocijas, lai gan izskatās, ka klausās uzmanīgi. Ar pieaugušo neiziet uz kontaktu, dialogos nekad neiesaistās. Zēns veido saskarsmi un kontaktu tikai tad, kad viņam tā ir nepieciešamība. Ikdienā ar bērniem zēns spēlējas, bet empātijas pazīmes nav novērojamas.

Rauls ar Eduardu ir klusi zēni, nodarbībās viņi klausās ar interesi, bet paši sarunās neiesaistās, abi ir jāmudina. Abi zēni ir draudzīgi ar grupas biedriem, bet pārsvarā izrāda empātiju tikai pēc pedagoga mudinājuma.

Bērnu empātijas novērtējumu pa kritērijiem atspoguļo diagramma (sk. 4. attēlu).



4. attēls. *Bērnu empātijas vērtējums pēc kritērijiem pētījuma beigās*

Aplūkojot kritērija „izprot literārā darba morāli” rādītājus, autore secina, ka arvien vairāk bērni izprot literāro darbu morāli, arī bez skolotāja palīdzības spēj atšķirt labo no ļaunā. Bērni sāk vairāk vērtēt un izprast literāro darbu varoņu rīcības motīvus. Salīdzinot ar pētījuma sākumā veikto analīzi (sk. 3. attēlu), nedaudz ir samazinājies to bērnu skaits, kas neizrāda interesi par literāro darbu un tā varoņiem.

Kritērija „spēj just līdzīgi literārajiem varoņiem un līdzcilvēkiem” rādītāji liecina, ka attīstījusies spēja just līdzīgi gan literārajiem varoņiem, gan līdzcilvēkiem. Arvien vairāk ir bērnu, kas spēj iejusties gan literāro varoņu, gan līdzcilvēku vietā, just to, ko jūt viņi. Tie bērni, kuri neizrāda interesi par literārajiem darbiem un to varoņiem (sk. 3. attēlu), tie arī nejūt līdzīgi ne literārajiem varoņiem, ne līdzcilvēkiem.

Apskatot kritērija „izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem” rādītājus un salīdzinot to ar 3. attēla rezultātiem, var redzēt, ka, lai arī nedaudz, bet arvien vairāk bērni izjūt empātiju pret grūtībās nonākušajiem. Lēni, bet nedaudz samazinās to bērnu skaits, kuriem iepriekš bija vienaldzīgas citu jūtas.

Apskatot kritērija „izrāda empātiju ikdienā” rezultātus, darba autore secina, ka ir nedaudz palielinājies to bērnu skaits, kas pēc pieaugušā pamudinājuma izrāda empātiju. Bez pieaugušā mudinājuma bērniem ikdienā ir ļoti grūti saskatīt un izprast šīs situācijas, kurās būtu jārīkojas empātiski. To bērnu skaits, kas jūt līdzīgi ikdienā, spēj priecāties kopā ar citu un spēj izpalīdzēt jebkurā situācijā un brīdī, nepalielinās (sk. 3. attēlu).

Pēc atkārtotiem bērnu novērojumiem autore secina, ka bērni arvien vairāk izrāda interesi par daiļdarbiem, jo vairāk izprot to jēgu un morāli. Līdz ar to bērni arvien vairāk iedziļinās varoņu rīcības motīvos, spēj just līdzīgi varoņu pārdzīvojumiem. Bet aizvien grūtības

sagādā empātijas jušana un izrādīšana ikdienā pret līdzcilvēkiem. Ir vēl joprojām arī bērni, kuri neizrāda nekādu interesi par daiļdarbiem, to varoņiem, līdz ar to arī empātijas izrādīšana ikdienā šiem bērniem nav izteikta.

Pētījuma gaitā apstiprinājās izvirzīta hipotēze, ka literārie darbi sekmē empātijas veidošanos tad, ja tie tiek atlasīti atbilstoši bērnu attīstības pakāpei, interesēm, konkrētai situācijai, kā arī tiek organizētas mērķtiecīgas un jēgpilnas pārrunas par dzirdēto.

## Secinājumi

1. Empātija ir spēja iejusties citu cilvēku pārdzīvojumos, līdzpārdzīvot. Empātija ir īpašs otra cilvēka saprašanas paņēmiens, iedziļinoties viņa emocionālajos pārdzīvojumos, t.i., atsaucība, līdzjūtība. Šīs īpašības ir ļoti svarīgas tajās darbības jomās, kur līdzjūtība ir sevišķi nepieciešama. Dažādiem cilvēkiem šīs īpašības attīstās dažādi.
2. Bērniem ir raksturīga pastiprināta emocionalitāte, spēja emocionāli uztvert apkārtējo pasauli. Ja tiek nodrošināta „barība” jutekļiem, šie bērnības iespaidi ir vienreizēji, spilgti un neatkārtojami. Dažādos vecumos bērna emocijas un to izpausmes var būt atšķirīgas. 4 – 7 gados bērnam veidojas spēja just līdzīgi gan cilvēku, gan dzīvnieku ciešanām, prasme priecāties par savu un citu labajiem darbiem, tāpēc jāizkopj tas, ko plašākā nozīmē dēvē par emocionālo atsaucību.
3. Empātijas veicināšanas un nostiprināšanas paņēmieni var būt dažādi. Viens no šādiem paņēmieniem ir daiļdarbu un pasaku lasīšana. Lasot daiļdarbus, dzīvojot līdzīgi tā varoņiem, vērtējot viņu rīcības motīvus, mēs bagātinām savas jūtas, izkristalizējam savus uzskatus. Līdzpārdzīvojot literāro varoņu gaitām un pārdzīvojumiem, mēs iemācāmies ar laiku to sasaistīt ar reālo dzīvi.
4. Bērnu literatūrai pedagoģiskajā darbībā raksturīgi divi savstarpēji saistīti procesi, no kā atkarīga bērna empātijas attīstība – literatūras uztvere un sevis apliecināšana darbībā. Literatūras uztvere rada bērnam noteiktas emocijas, jūtas, pārdzīvojumu un, pamatojoties uz bērnu vajadzībām, rosina bērnu ziņkāri un interesi.
5. Literārie darbi sekmē empātijas veidošanos tad, ja tie tiek atlasīti atbilstoši bērnu attīstības pakāpei, bērna interesēm un konkrētai situācijai. Literārie darbi ir tie, kas atspoguļo dažādus notikumus no bērnu dzīves. Tajos ir stāstīts par draudzību, izpalīdzību, uzticību, attiecībām ar pieaugušo un daudzām citām aktuālām tēmām bērniem. Izprotot literāro darbu nozīmi pirmsskolas vecuma bērnu audzināšanā, var ļoti veiksmīgi aktivizēt viņu empātijas attīstību.
6. Pētījuma gaitā apstiprinājās hipotēze, ka literārie darbi attīsta bērna empātijas veidošanos un nostiprināšanos, ja pedagogs zina bērnu vecumposmu attīstības likumsakarības, ja literārie darbi tiek atlasīti, ievērojot bērnu intereses, konkrēto situāciju un pieredzi, ja tiek radīta emocionāla, rosinoša un radoša pedagoģiska vide, kā arī tiek organizētas mērķtiecīgas un jēgpilnas pārrunas par dzirdēto.

## Literatūras un avotu saraksts

1. Batņa, V. (2001). *Rosinot bērna iekšējo pasauli*. Rīga: IU „RaKa”.
2. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
3. Freiberga, I. (1997). *Literārie darbi kā bērnu radošās aktivitātes veicinātāji pirmsskolas vecumā*. Rīga: Izdevniecība „Vārti”.
4. Freiberga, I., Priede, L. (2007). *Bērns mācās izzināt pasauli*. Rīga: SIA Izglītības soļi.
5. Geske, A., Grīnfelds, A. (2001). *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: IU „RaKa”.
6. Irbe, A., Lindenberga, S. (2015). *Bērns runāt mācās ģimenē*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
7. Jurgena, I. (2002). *Visparīgā pedagogija*. Rīga: SIA „Izglītības soļi”.
8. Kājiņa, D., Aunīte, I. (2006). *Kā izprast bērnu?* Rīga: Pētergailis.
9. Kolmens, P. (2004). *Kā runāt ar bērnu problēmu situācijās*. Rīga: Avots.
10. Lieģeniece, D. (1999). *Kopveseluma pieeja bērna audzināšanā*. Rīga: RaKa.
11. Ļubļinska, A. (1979). *Bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne.
12. Omārova, S. (2003). *Cilvēks runā ar cilvēku*. Rīga: SIA „KAMENE”.
13. Plotnieks, I. (1988). *Psiholoģija ģimenē*. Rīga: Zvaigzne
14. Romenkova, V. (2008). *Bērns ģimenē un sabiedrībā*. Jēkabpils: SIA Jēkabpils drukātava.
15. RPIVA Ģimenes un pirmsskolas pedagogijas katedra (2000). *Bērns kā vērtība ģimenē un pirmsskolā*. Rīga: SIA Izglītības soļi.
16. Students, J.A. (1998). *Vispārīgā pedagogija 2.daļa*. Rīga: RaKa
17. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC.
18. Špona, A., Jermolajeva, J., Stangaine, I., Siliņa – Jasjukēviča, G., Tauriņa, A., Medne, D., ..., Vigule, D. (2015). *Bērnu sasniegumu veicināšana pirmsskolā*. Rīga: SIA Izdevniecība RaKa.
19. Vecgrāve, A. (2005). *Ceļvedis pieaugušajiem pa bērnības zemi*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC.
20. Vorobjovs, A. (2002). *Sociālā psiholoģija*. Rīga: Izglītības soļi.
21. Vorobjovs, A. (1996). *Psiholoģijas pamati*. Rīga: Mācību apgāds.
22. Grīvza, V. (2015). *Empātijas skolas koncepts jeb kā veidot cenošas, empātiskas attiecības*. <http://www.veseligaiizglitiba.lv/verts-izlasit/params/post/547915/empatijas-skolas-koncepts-jeb-ka-veidot-cienosas-empatiskas-attiecibas> [Sk. internetā, 24.07.2018.]

23. Krūmiņa, Z. (2014). *Empātija*.  
<http://www.psihoterapeitezanekrumina.lv/raksti/empatija/> [Sk. internetā, 13.06.2018.]
24. Rupenheite, M. (2010). *Empātijas nozīme aprūpes procesā*.  
<http://www.medkursi.lv/?p=519> [Sk. internetā, 13.06.2018.]
25. Tūbele, S., Landra, T., Šūmane, I., Burčaka, M., Laganovska, E., Kušnere, S., Vīgante, R. (2013). *Metodiskais materiāls pedagogiem darbam ar izglītojamiem ar jauktiem attīstības traucējumiem*. Rokasgrāmata.  
<https://visc.gov.lv/specizglitiba/dokumenti/metmat/esfpr/VISC%203.3%20-%20metod%20mater%20pedagogiem%20-%20jaukti%20attistibas%20trauce.pdf> [Sk. internetā, 18.06.2018.]
26. Vidnere, M. (2014). *Pirmsskolas vecuma darbības psiholoģiskās īpatnības*.  
[www.socpsihologija.lv/lv/download/pirmskolasvecuma-psihologiskas-ipatnibas.html](http://www.socpsihologija.lv/lv/download/pirmskolasvecuma-psihologiskas-ipatnibas.html) [Sk. internetā, 18.06.2018.]
27. Āboltiņa, L. (2009). Bērnu literatūra bērna adaptācijas periodā pirm skolā.  
[https://www.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/materiali/apgads/raksti/747.pdf](https://www.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/materiali/apgads/raksti/747.pdf) [Sk. internetā, 29.10.2018.]
28. Кряжева, Н. Л. (1996). *Развитие эмоционального мира детей*. Ярославль: Академия развития.

Fragments no latviešu tautas pasakas „Zvejnieks un viņa sieva”

Vīriņš arī nogājis uz jūrmalu un saucis: „Zelta zivtiņ, palīdzi man!” Tūliņ izpeldējusi malā tā pati zivtiņa un jautājusi: „Ko vēlies?”

„Mana negantā sieva grib tikt par saimnieci.”

„To tu dabūsi, ej tik mājās.”

Vīriņš jau pa gabalu redzējis, ka ir lielas saimnieku mājas un ka kalpones kopj lopus un saimniece dod viņiem darbu. Viņš vēl nebija iegājis iekšā, kad jau saimniece bija pretī un sacīja: „Taisies, kā tiec uz jūrmalu un gādā, ka es valdu pār pili.”

Vecītis apdomājās, aizgāja uz jūrmalu un sauca: „Zelta zivtiņa, palīdzi man!” Izpeldēja tā pati zivtiņa un vaicāja: „Ko vēlies, vīriņ?”

„Mana negantā sieva grib tikt par pils saimnieci.”

„Ej tik mājās,” sacīja zivtiņa, „to tu dabūsi.”

Vīriņš jau no tālienes redzēja greznu pili, tur sulaiņi skraidīja no vienas vietas uz otru, un viņa sieva mirdzēja vienā zeltā. Vīriņš nebija vēl ne iekšā iegājis, ka pils valdniece skrien pretim un saka: „Gādā, ka es valdu pār pilsētu.”

Vīriņš negribēja vairs iet, jo bija gauži nokusis, bet viņa sieva lika sulaiņiem viņu pērt. Vīriņš aizvalkā uz jūrmalu, kur bija sacēlusies vētra un sauca: „Zelta zivtiņa, palīdzi man!”

Bet zivtiņa neiznāca. Tad viņš sauca vēlreiz un zivtiņa iznāca un prasīja, ko vēloties.

„Mana negantā sieva grib valdīt pār pilsētu.” Zivtiņa sacīja: „Ej mājās, tu to dabūsi.”

Fragments no M. Pļackovska stāsta „Kā zirdziņš mācījās būt pieklājīgs”

Zirdziņš Podziņš gāja pa ceļu un raudāja. Pretī nāca kazlēns Marmelādiņš.

- Kāpēc tu raudi? Varbūt kāds tev nodarījis pāri?
- Neviens man nav nodarījis pāri.
- Kas tad noticis?
- Vecmāmiņa mani aizdzina no mājām un teica, lai es nerādoties acīs, kamēr nebūšu iemācījies būt pieklājīgs un cienīt citus. Bet kur lai to iemācās?
- Noslauki asaras, Podziņ! Es tev palīdzēšu.
- Vai tiešām?
- Protams, tev tikai jāatceras daži padomi! Vai tev ir gudra galva un tu uzmanīgi klausies?!
- Nu protams, klausos un mācīšos!
- Lieliski! Tad nu paturi prātā: pieaugušie ir jālaiž pa priekšu, ar viņiem jārunā laipni un bez rupjībām, viņiem nedrīkst sist, kad viņi runājās, nav pieklājīgi viņus pārtraukt un raustīt aiz rokas vai kājas! Bet pats galvenais – jāklausa viņu padomi.
- Ak, cik daudz noteikumu! Kā tu to visu, Marmelādiņ, vari atcerēties?
- Esmu labi audzināts kazlēns, tas arī viss!

Zirdziņš Podziņš domīgi gāja tālāk un prātoja, kā pārbaudīt sevi, vai jau ir kļuvis pieklājīgs.

Kornēlija Apškrūma „Neticamā draudzība”

Valda šodien tracis liels

Tīrumā pie mājas,  
Gailis, graudus kašādams,  
Izmežģījis kāju.

Lauzto vietu ieģipsē  
Mājas apsargs Duksis,  
Bet uz kūti ārstēties  
Aiznes sivēns Ruksis.

Slimnieks, salmos ieguldīts,  
Bēdīgs galvu klana,  
Kā nu gan bez apsarga  
Dzīvos saime mana?

Ko, ko, ko, ko iesāksim  
Vistas apkārt klaigā?  
Lapsu esot saticis  
Tītars vaigu vaigā.

Ū – u, ū, kur slimnieks ir?  
Pēkšņi sauciens durvīs.  
Tajās lapsa kūmiņš stāv,  
Tam uz ķepas kurvis.

Nācu tevi apraudzīt,  
Dižais Kukareku,  
Ciema maizei atnesu  
Grozū skaistu beku.

Apsolu vairs neaiztikt  
Turpmāk saimi tavu,  
Varēs ostīt puķītes  
Vistiņas pa pļavu.

Droši turpmāk varēsi  
Pētīt meža tekas,  
Veseļojies, gaidīšu,  
Kamēr aug vēl bekas!

Savu runu nobeidzis  
Kūmiņš pazūd durvīs,  
Ka tā nebij pasaka  
Apliecina vienīgi  
Baraviku kurvis.

Fragments no brāļu Grimmu pasakas „Sarkangalvīte”

Vecmāmiņa dzīvoja mežā pus stundas gājuma attālumā no ciema. Nonākusi mežā, Sarkangalvīte satika vilku. Meitenīte nezināja, ka tas ir tik ļauns zvērs, un tāpēc nebaidījās.

- Labdien, Sarkangalvīt, - vilks teica.
- Labdien, vilciņ!
- Uz kurieni tik agri dodies, Sarkangalvīt?
- Pie vecmāmiņas.
- Kas tev tur zem priekšautiņa?
- Vīns un kūka, kuru izcepam vakara. Nesu, lai arī slimā un vārgā vecmāmiņa iebauda no ciema kukuļa un spēcinās.
- Kur tava vecmāmiņa dzīvo, Sarkangalvīt?
- Vēl labas ceturtdaļstundas gājums pa mežu, viņas mājiņa atrodas pie trim lielajiem ozoliem, lejāk aug lazdas, tu jau gan zināsi, - Sarkangalvīte atbildēja.

Vilks sava prātā domāja: „Šis mazais, maigais bērns ir gards kumoss, kas garšos vēl labāk nekā vecā. Jārīkojas viltīgi, lai dabūju abas.” Viņš kādu brītiņu gāja Sarkangalvītei blakus un tad teica:

- Sarkangalvīt, paskaties, cik skaistas puķes zied apkārt, kāpēc tu uz tām ne aci nepamet? Laikam nemaz nedzirdi, cik līksmi dzied putniņi? Tu soļo tik nopietna un domīga, it kā ietu uz skolu, bet šeit, mežā, taču ir tik jauki.

Sarkangalvīte pacēla acis un, ieraudzījusi, kā kokos rotājas saules stari un cik skaisti visapkārt zied puķes nodomāja: „Ja aiznesīšu vecmāmiņai svaigu puķu pušķi, tas arī taču viņai darīs prieku. Vēl ir agrs, gan tikšu laikā galā.” Tad viņa noskrēja no ceļa meža un sāka lasīt puķes. Kad bija noplūkusi vienu, viņai šķita, ka tālāk aug vēl skaistāka, viņa steidzās pie tās un tā iekļuva arvien dziļāk mežā. Vilks tikmēr devās taisni pa mežu uz vecmāmiņas māju un pieklauvēja pie durvīm.