

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
PIEAUGUŠO PEDAGOĢISKĀS IZGLĪTĪBAS CENTRS

Tikumiskā audzināšana C līmeņa izglītojamiem ar vidēji
smagu un smagu garīgu atpalcību un vairākiem smagiem
attīstības traucējumiem

DIPLOMDARBS

Autors: **Agrita Staško**
Studenta apliecības Nr.: as11448
Darba vadītājs: Dr. Pedagoģijas doktors, Rasma Vīgante

RĪGA 2013

ANOTĀCIJA

Darba tēma: Tikumiskā audzināšana C līmeņa izglītojamiem ar vidēji smagu un smagu garīgu atpalcību un vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.

Darba autors: Agrita Staško

Darba zinātniskais vadītājs: Dr. Paed. Doc. Rasma Vīgante

Atslēgas vārdi: vērtības, audzināšana, tikumisks, C līmeņa izglītojamie ar vidēji smagu un smagu garīgu atpalcību un vairākiem smagiem attīstības traucējumiem.

Pētījuma mērķis:

Teorētiski un praktiski pētīt tikumisko vērtību ietekmi bērna audzināšanā.

Pētījuma hipotēze:

Bērna personība attīstīsies un pilnveidosies, ja :

- pieaugušais būs tikumisko vērtību paudējs jeb paraugs,
- pedagogam būs atbilstoša pedagoģiskā kompetence,
- būs radīta atbilstoša vide skolā,
- būs skolas un ģimenes atbalsts.

Pētījuma uzdevumi:

1. salīdzināt un analizēt teorētisko literatūru atbilstoši pētījuma jomai,
2. pētīt un analizēt internāta skolotāja dienasgrāmatu, izmantojot audzināšanas pieredzi izglītības iestādē,
3. apkopot un analizēt iegūtos rezultātus,
4. izstrādāt audzināšanas nodarbības tikumiskajā audzināšanā.

Pētīšanas metodes:

1. teorētiskās literatūras salīdzinošā analīze.
2. dokumentu analīze,
3. intervijas,
4. datu apstrāde.

Darba novitāte un praktiskā nozīme:

Audzināšana vienmēr ir bijusi viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, sagatavojot jauno paaudzi dzīvei. Aktuāla tā ir arī šobrīd, jo Latvijas izglītības sistēma nav atrauta no reālās dzīves, procesiem valstī, ekonomikā, politikā, skolā, sabiedrībā un ģimenē.

Vispārīzglītojošajās un arī speciālajās skolās, kurās mācās bērni ar dažādiem attīstības traucējumiem, uzdevums ir izglītēt un audzināt cilvēku, kurš spējīgs izvērtēt notiekošo un pieņemt atbilstošus lēmumus, veidojot viņu par personību. Audzināšanas pamatā ir jābūt vērtību izglītībai. Izglītībai ir jāveicina ne tikai cilvēka intelektuālā, bet arī morālā, garīgā un

sociālā attīstība, kas nodrošina harmoniskas personības briedumu un sociāli labvēlīgu sabiedrību. Tikumiskā jeb morālā audzināšana ir jaunās paaudzes ievirze sabiedrisko attiecību sistēmā atbilstoši tās prasībām.

Darbā apkopoto materiālu var izmantot speciālo skolu skolotāji, kā teorētisku un praktisku materiālu audzināšanas procesa pilnveidei.

Darba struktūra: anotācija, saturs, četras nodaļas, nobeigums ar secinājumiem, 66 izmantotās literatūras un avotu saraksts, 7 pielikumi un izstrādātas 12 audzināšanas stundas.

Darba apjoms: 75 lpp.

ABSTRACT

Research Paper Topic: Moral Behavioural Upbringing for the C Level Course Attendees with Moderate or Severe Mental Retardation and Several Serious Developmental Disorders.

Author of the Research Paper: Agrita Staško

Scientific Supervisor of the Research Paper: Dr. Paed. Doc. Rasma Vīgante

Key words: values, communication, moral behavioural education and upbringing, C Level attendees with mental developmental disorders.

Aim of the Research Paper:

Research the implement of moral values in child education in theory and practice.

Research Hypothesis:

The personality of a child will develop and improve if:

- an adult serves as an expressioner or an example of moral and intellectual values;
- pedagogical educators have adequate pedagogical competence, ;
- there is an appropriate and adequate conditions in a school ;
- there is both school and family support.

Research Tasks:

- 1) compare and analyse theoretical literature sources in accordance with research field,
- 2) research and analyse boarding-school teacher journals or their school diaries, using experience in training work in an educational institution,
- 3) summarize and analyse the results of the research,
- 4) create educational lesson models in moral and intellectual upbringing.

Research Methods:

- 1) comparison and analysis of theoretical literature;
- 2) document analysis;
- 3) interviews;
- 4) data processing.

Research Paper Novelty and Practical Meaning

Education or upbringing has always been one of the most essential pedagogical aims in the ways of preparing new generation for life. It is current also nowadays, because the educational system in Latvia is not something separated from the real life, processes happening in the country, economics, politics, school, society and in a family.

In the schools of general comprehensive and specialized education where pupils have diverse developmental disorders, the main target is to educate and upbringing a person who would be able to evaluate different occasions in life and make adequate decisions, helping

these pupils to become a personality. On the basis of upbringing, there shall be a value-grounded education. Education should advance not only intellectual, but also moral, mental and social development of a person, ensuring maturity of a harmonic person and socially favourable society. Intellectual or moral education is a trend in new generation in the field of social relation system accordingly to its requirements.

It is possible for the specialized school teachers to make use of the Research Paper Material both theoretically and practically for improvement of education process.

Paper Structure: an Abstract, Contents, 4 chapters, closing part with Conclusions, the list of 66 sources of literature, 7 appendices and drafts of 12 lessons.

Paper Volume: 75 pages

SATURS

Ievads	6
1. VĒRTĪBU BŪTĪBA UN TO NEPIECIEŠAMĪBA AUDZINĀŠANĀ	9
1.1 Jēdzienu audzināšana un vērtība skaidrojums un raksturojums	9
1.2. Jēdziena – tikumība, skaidrojums un raksturojums	13
2. SASKARSME KĀ PAMATELEMENTS AUDZINĀŠANAS PROCESĀ	16
2.1. Jēdziena saskarsme raksturojums un skaidrojums	16
2.2. Saskarsme un socializācija kā attieksmes veidotāja	18
2.3. Skolotāja pedagoģiskā kompetence vērtību apguvē	21
3. GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMU PSIHOLOĢISKI PEDAGOĢISKAIS RAKSTUROJUMS	24
3.1. Garīgās atpalcības vispārīgs raksturojums	24
3.2. Garīgās attīstības traucējumu etioloģija un izpausmes	28
3.3. Izziņas, uztveres domāšanas īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem	33
3.4. Saskarsmes un emociju īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem	37
4. TIKUMISKĀS AUDZINĀŠANAS DARBS SPECIĀLAJĀ SKOLĀ	41
4.1. Valsts noteikta audzināšanas darba organizēšana izglītības iestādē	41
4.2. Audzināšanas darba analīze X speciālā internātpamatskolā	43
4.3. Intervijas ar izglītojamo vecākiem	52
NOBEIGUMS	
56	
Izmantotā literatūra un avoti	59
PIELIKUMI	62
1. pielikums. Audzināšanas darba tēmas 6.ca klasei.	63
2. pielikums. Audzināšanas darba tēmas 6.cb klasei.	64
3. pielikums. Audzināšanas darba tēmas 8.cb klasei.	65
4. pielikums. Audzināšanas darba tēmas 10 c klasei.	66
5. pielikums. Intervijas jautājumi	67
6. pielikums. Audzināšanas stunda	68
7. pielikums. Audzināšanas stunda	72

IEVADS

Mēs dzīvojam pasaulē, kurā vislielākā bagātība ir bērni, jo mēs šodien audzinām un attīstām personības, kuras dzīvos un darbosies nākotnē. Tāpēc mēs nedrīkstam aizmirst, ka ikviens bērns ir unikāls un neatkārtojams (Sīle, Volkova, 2011).

Arī Latvijā jaunās paaudzes audzināšana ir viens no aktuālākajiem jautājumiem, jo valsts izaugsmes modelī galvenais virzītājspēks ir cilvēks, viņa zināšanas, gudrība, prasmes un vēlme tās kopt un aktīvi pielietot (Latvijas Nacionālais attīstības plāns, 2006).

Kopš 20.gadsimta 90.gadu sākuma Latvijas sabiedrībā notikušas būtiskas pārmaiņas gan politiskajā, gan ekonomiskajā, gan sociālajā un kultūras jomās, kas ietekmējušas arī bērnu un vērtīborientāciju. Līdztekus demokrātiskai sabiedrībai raksturīgo vērtību apgūšanai un nostiprināšanai parādījušās arī daudzas negatīvas iezīmes, kas saistītas ar dažādām atkarībām, neiecietību, vardarbību un visatļautību bērnu un jauniešu vidū.

Saskaņā ar normatīvo aktu prasībām galvenās rūpes par bērnu un viņa izglītošanu un audzināšanu jāuzņemas vecākiem un ģimenei. Savukārt izglītības iestādes uzdevums ir nodrošināt kvalitatīvu izglītības procesu, kas ietver sevī mācību un audzināšanas darbību, kā rezultātā skolēni apgūst zināšanas, prasmes un iemaņas un veido attieksmi pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, dabu, kultūras vērtībām, sabiedrību un valsti (Audzināšanas darba pilnveidei, 2011).

Valstī vispārcilvēcisko vērtību un dažādu sociālo jeb dzīves prasmju apgūšana tiek īstenota visā izglītības procesā saskaņā ar valsts izglītības un mācību priekšmetu standartiem. Mācību nodarbībās un ārpusstundu aktivitātēs izglītības iestādē tiek veikta mācību un audzināšanas darbība, kas ir savstarpēji saistīts, nedalāms un vienots process.

A. Mūrnieks un N. Priednieks (2003) konstatē, ka sociālās un materiālās vērtības mūsdienu sabiedrībā ir kļuvušas svarīgākas par morālajām un garīgajām vērtībām. Valsts pamatizglītības standarta uzdevumos galvenokārt ir uzsvērtas zināšanu un prasmju apgūšana, kas veido tikai daļu no personības attīstības. Nav visai sabiedrībai pieņemama vispārēju vērtību kopuma. Ne Latvijas valdība, ne izglītības mērķos nav definēts, kādas vērtības būtu vajadzīgas. Latvijas izglītības standartā arī nav skaidri definētas garīgās vērtības.

S. Lasmane (1995) uzskata, ka būt cilvēkam nozīmē dzīvot garīgi – ne tikai jutekliski, apmierinot savai dzīvei nepieciešamās fizioloģiskās vajadzības, bet arī saskaņā ar vērtībām, principiem, nākotnes izjūtu, proti, saskaņā ar ideālo, to, kā vēl nav, bet kam vajadzētu būt, lai pasaule virzītos uz pilnīgāku stāvokli.

Skolēniem ar zināšanām vien nav veidojama vērtību, mērķu, ideālu un normu sistēma. Valstī nav noteiktas arī vienotas prasības attiecībā uz audzināšanas darba organizēšanu izglītības iestādē. Nav noteiktas kompetences, atbildība, uzdevumi visām iesaistītajām pusēm.

Audzināšanas darbs norit saskaņā ar iestādes audzināšanas programmu vai plānu (kā patstāvīgu dokumentu vai arī kā izglītības programmas sastāvdaļu). Ikviena izglītības iestāde, pamatojoties uz Izglītības likumu un citiem normatīvajiem dokumentiem, iestādes attīstības stratēģiju, mērķiem un uzdevumiem, īsteno audzināšanas darbu, kas nodrošina skolēnu garīgo un fizisko attīstību, viņu personības veidošanos.

Tāpēc visiem, kas iesaistīti audzināšanas darbā, tajā skaitā, skolēniem, vecākiem, pedagogiem, atbildīgajām iestādēm, organizācijām un sabiedrībai kopumā, ir jābūt atbildīgiem par jauniešu attieksmju veidošanu, kas ir saistīta ar vērtību, mērķu, principu, ideālu un normu kopumu nodošanu nākamajām paaudzēm.

Pedagogs, psihologs un filozofs J.A.Students (1998) atzina, ka pedagoģijas pamatā jābūt vērtību principam, un īsta pedagoģija var būt tikai vērtību pedagoģija. Viņš nosauc tādas vērtības, kā: patiesība, taisnība, tikumība, skaistums, svētums.

Vērtību, mērķu, ideālu un normu sistēma nav apgūstama tikai ar zināšanu apguvi vien. Cilvēki nevēlīgi atmet laiku laikos cienītās vispārcilvēciskās morāles vērtības. Ja nav stingra morāli ētiskā pamata, tas negatīvi ietekmē cilvēka dzīves mērķus un ideālus.

L. Žukovs akcentē Šveices pedagoga J. H. Pestalocija domu, ka cilvēkam ir trīs galvenie spēki: intelekts, tikums un darbs, un, ka audzināšanas centrālais jautājums ir cilvēka tikumiskā audzināšana (Žukovs, 1999).

Tieši tikumiskā audzināšana vienmēr ir bijusi viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, gatavojot jauno paaudzi dzīvei. Izglītības pētnieki arvien neatlaidīgāk uzsver, ka izglītībai ir jāveicina ne tikai cilvēka intelektuālā, bet arī morālā, garīgā un sociālā attīstība, kas nodrošina harmoniskas personības briedumu un sociāli labvēlīgas sabiedrības izveidi (Valbis, b. g.).

Līdzīgas atziņas pauž arī V. Zelmenis. „Tikumiskā jeb morālā audzināšana ir jaunās paaudzes ievirze sabiedrisko attiecību sistēmā atbilstoši tās prasībām”(Zelmenis, 2000, 249).

Rakstot šo darbu, autore vēlas veikt izpēti, kā tiek veikts audzināšanas darbs kādā no speciālām internātpamatskolām, kam tiek pievērsta uzmanība, kam, ne, kas būtu nepieciešams veidojot labāku sabiedrību, jo katrs ir daļa no tās.

Pētījuma mērķis:

Teorētiski un praktiski pētīt tikumisko vērtību ietekmi bērna audzināšanā.

Pētījuma hipotēze:

Bērna personība attīstīsies un pilnveidosies, ja :

- pieaugušais būs tikumisko vērtību paudējs jeb paraugs,
- pedagogam būs atbilstoša pedagoģiskā kompetence,
- būs radīta atbilstoša vide skolā,

- būs skolas un ģimenes atbalsts.

Pētījuma uzdevumi:

1. salīdzināt un analizēt teorētisko literatūru atbilstoši pētījuma jomai,
2. pētīt un analizēt internāta skolotāja dienasgrāmatu, izmantojot audzināšanas pieredzi izglītības iestādē,
3. apkopot un analizēt iegūtos rezultātus,
4. izstrādāt audzināšanas nodarbības tikumiskajā audzināšanā.

Pētījuma metodes:

1. teorētiskās literatūras salīdzinošā analīze,
2. dokumentu analīze,
3. intervijas,
4. datu apstrāde.

Teorētiskā pētījuma bāze:

Kvalifikācijas darba teorētiskā daļa tika balstīta uz šādu autoru darbiem: K. Dēķens, J. A. Students, M. Štāls, F. Zālītis, S. Lasmane, A. Milts, A. Rubenis, E. Pētersons, J. Valbis, R. Garleja, D. Lieģeniece, A. Špona, A. Līdaka, V. Zelmenis u.c.

Praktiskā pētījuma bāze:

X speciālās internātpamatskolas 6.ca, 6.cb, 8.ca, 8.cb, 10.c, 12.c. internātskolotāju dienasgrāmatas un 4 vecāku intervijas.

Pētījuma laiks: 2011./2012. - 2012./2013.mācību gads.

Darba novitāte un praktiskā nozīme:

Darbā apkopoto materiālu var izmantot speciālo skolu skolotāji, kā teorētisku un praktisku materiālu audzināšanas procesa pilnveidei.

1. VĒRTĪBU BŪTĪBA UN TO NEPIECIEŠAMĪBA AUDZINĀŠANĀ

1.2. Jēdzienu audzināšana un vērtība skaidrojums un raksturojums

Šodien likumdošanā tiek lietots termins **izglītojamais** - skolēns, audzēknis, students vai klausītājs, kas apgūst izglītības programmu izglītības iestādē vai pie privātpriekšē strādājoša pedagoga (Izglītības likums, 1998.29.10.).

Audzinašanas būtība ir demokrātiskas sabiedrības mērķis – atzīt cilvēku par augstāko vērtību un nodrošināt ikvienam cilvēciskā potenciāla realizēšanos. Visas cilvēces attīstības gaitā sabiedrības īpaša funkcija bijusi iepriekšējo paaudžu pieredzes nodošana topošajai jaunajai paaudzei (Špona, 2006). Vēl A. Špona akcentē I. Kanta domu: „Audzinašana ir vislielākā problēma un pats grūtākais cilvēka pienākums” un „Cilvēks par cilvēku kļūst tikai caur audzināšanu” (Špona, 2006, 9).

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā jēdzienam „**audzināšana**” dots šāds skaidrojums:

Plašā izpratnē – mērķtiecīgi organizēts cilvēkdarbības process, kas virzīts uz sociālās kultūras pieredzes nodošanu no paaudzes paaudzei, uz jaunās paaudzes vērtīborientāciju un pašregulācijas veidošanu un garīguma izkopšanu. Audzinašanas procesā veidojas un attīstās personības attieksme pret cilvēku, cilvēka darbu, kultūras vērtībām, dabu, sabiedrību, valsti. Tas nodrošina iespēju kļūt par pilntiesīgiem sabiedrības locekļiem, pašiem noteikt savu dzīvi, rīcību un būt atbildīgiem par to.

Šaurā nozīmē – pieauguša cilvēka darbība, kuras nolūks ir bērna (jaunieša) attīstības vadīšana vēlamā virzienā, gādājot, rūpējoties par viņu, mācot, izglītojot, izkopjot dzīvei vajadzīgās praktiskās iemaņas, iesaistot konkrētās sabiedriskās dzīves situācijās, veidojot viņam iekšējās izaugsmes nosacījumus (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 24).

Latviešu literārās valodas vārdnīcā (1972) jēdzienam „**audzināšana**” dots šāds skaidrojums: ir darbība, process, attiecīgu paņēmienu, pasākumu kopums. Bet vārdam „**audzināt**” dots šāds skaidrojums: 1. **vadīt** (bērna, jaunieša) attīstību apgādājot (viņu) ar visu eksistencei nepieciešamo, mācot morāles un uzvedības normas, veidojot dažādas praktiskas iemaņas;

2. **ietekmēt, veicināt** (sabiedrības vai indivīda) garīgo attīstību, izaugsmi, vadīt to vēlamā virzienā; 3. **izkopt, attīstīt** (īpašības, jūtas) (Latviešu literārās valodas vārdnīca, 1972, 490).

A. Špona raksta, ka: vērtības, principi, normas, mērķi, ideāli ir audzinašanas teorijas nozīmīgi jēdzieni un kā personības dzīvesdarbības komponenti ir savstarpējā mijiedarbībā.

Tieši šie komponenti pedagoģiskā aspektā ir pamatkritēriji cilvēka vajadzībām un darbības paņēmienu izvēlei (Špona, 2004, 60).

J. Valbis (b.g.) uzskata, ka skolotājiem jaunieši jāievada ne tikai savu mācību priekšmetu sfērās, bet arī jāiepazīstina ar vērtībām un principiem, kas nosaka pieļaujamā robežas saskarsmē ar citiem cilvēkiem visās dzīves jomās. Tādējādi izglītība ir morāls jēdziens un skolotāji ir morāli atbildīgi par vērtībizglītības rezultātiem.

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā (2000) jēdzienam ”**vērtībizglītība**” dots šāds skaidrojums: personas pamatvērtību – garīguma, morāles, kultūras, gara un fiziskās stājas – izkopšana izglītības procesā. Personas pašapziņas, pašvērtības apziņas, pašrefleksijas, valodspējas un radošuma izkopšana; iecietības, izlīgumspējas, līdzjūtības u.c. vispārcilvēcisko spēju attīstīšana; ievirze, motivācija un sagatavošana veiksmīgai profesionālai karjerai.

Bet jēdzienam ”**vērtība**” dots sekojošs skaidrojums: lietas, fakti, parādības, paradumi, principi, kam piemīt pozitīvo īpašību kopums un ko cilvēks savā apziņā uztver kā sev vai citai personai būtiski nozīmīgus, vēlamus konkrētos vēsturiskos apstākļos, noteiktā kultūrā un konkrētā sabiedrībā, kā arī kas sekmē viņa personības veidošanos. Vērtības izpaužas vienībā ar principiem, normām, mērķiem, ideāliem un raksturo attieksmi pret kultūru, darbu, valsti, cilvēkiem un sevi pašu (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 187).

S. Lasmane uzskata, ka ir materiālās un garīgās vērtības. „Abas tās atkarīgas no cilvēka pieprasījuma, no viņa vajadzībām, tik individuāli atšķirīgām, bet vienlaikus – līdzīgām” (Lasmane, 1995, 22).

Savukārt R. Garleja (2006) nosauc arī ārējās un iekšējās vērtības, kur ārējās vērtības parādās esamības sfērā kā sociālas attiecības, bet iekšēji vērtības raksturo personības psihisko stāvokli (harmonija, disharmonija, pretrunas). Līdzīgi A. Špona (2004) raksta, ka katram cilvēkam ir raksturīga sava personiska vērtību sistēma, ka vērtības jau veidojas agrā bērnībā, pilnveidojas un pārkārtojas visa mūža garumā un atkarīga no katra individuālās dzīves pieredzes.

„Tikums attiecināms uz morālu uzvedību, bet vērtība nav morāla attiecībā pret tikumiem, tā norāda, kam dodama priekšroka, izdarot izvēli” (Valbis, b.g., 88). Vēl viņš uzsver, ka vērtības var būt relatīvas, bet tikumi ir absolūti, piemēram, laipnība vienmēr ir laba, tāpat kā pacietība un taisnīgums.

Cilvēkiem ir dažādi uzskati par vērtībām. „Vērtības ir cilvēku uzskati, un tie ietekmē saskarsmi, jo atbilstoši savai vērtību izpratnei cilvēki veido savu: attieksmi, izturēšanos, rīcību” (Saskarsme audzēkņiem, 1999, 145).

Līdzīgi kā A. Špona (2004) arī A. Milts (2002) raksta, ka vērtības ir cilvēku un sociālo grupu interešu, pārdzīvojuma paudējas un virzītājas uz noteiktu mērķi. Bet R. Garleja

(2006) uzsver, ka izglītība kā vērtība izpaužas domāšanā, spējā uztvert pasauli, personības iekšējā garīgā spēka veidošanā un intelektuālā sakārtošanā, ka izglītības procesā cilvēks kļūst iekšēji brīvs, sakārtots, iegūst pasaules skatījuma kompetenci.

J. Valbis (b.g.) akcentē, ka cilvēka apziņas „augstākā instance” ir viņa vērtību sistēma, kurai atbilst rīcības principi un tikumi un tā izpaužas attieksmēs un veicina noteiktu rakstura īpašību attīstību. J.Valbis uzskata, ka pilnīga personības attīstība ietver: garīgo, morālo un kulturālo attīstību.

Darba autore parāda J. A. Studenta uzskatus par to, kādi audzināšanas veidi jāņem vērā, lai cilvēku izveidotu par pilnvērtīgu un harmonisku locekli (skat.1.1.att.).



1.1. att. Audzināšanas veidi (J. A. Students)

Līdzīgi S. Lasmanei (1995) un R. Garlejai (2006) domā arī citi autori, uzsverot, ka vērtības veidojas saskarsmē ar citiem cilvēkiem, sevi pašu, vidi. Un, ka „vērtību veidi ir atkarīgi no kritērijiem, pēc kādiem tās iedalās, var būt: materiālās un garīgās vērtības, personiskās un sabiedrības vērtības, personiskās un profesionālās vērtības“ (Saskarsme audzēkņiem, 1999, 146).

Tāpat kā J. A. Students (1998) atzina, ka pedagoģijas pamatā jābūt vērtību principam, un īsta pedagoģija var būt tikai vērtību pedagoģija, arī J.Valbis (b.g) uzskata, ka morāles principi palīdz cilvēkam atšķirt labo no sliktā un attiecīgi rīkoties, kā arī vērtēt cilvēku raksturu, noslieces un uzvedības iezīmes, ka uz šiem principiem balstās cilvēku attieksmes pret citiem cilvēkiem un cilvēku attiecību regulēšanas.

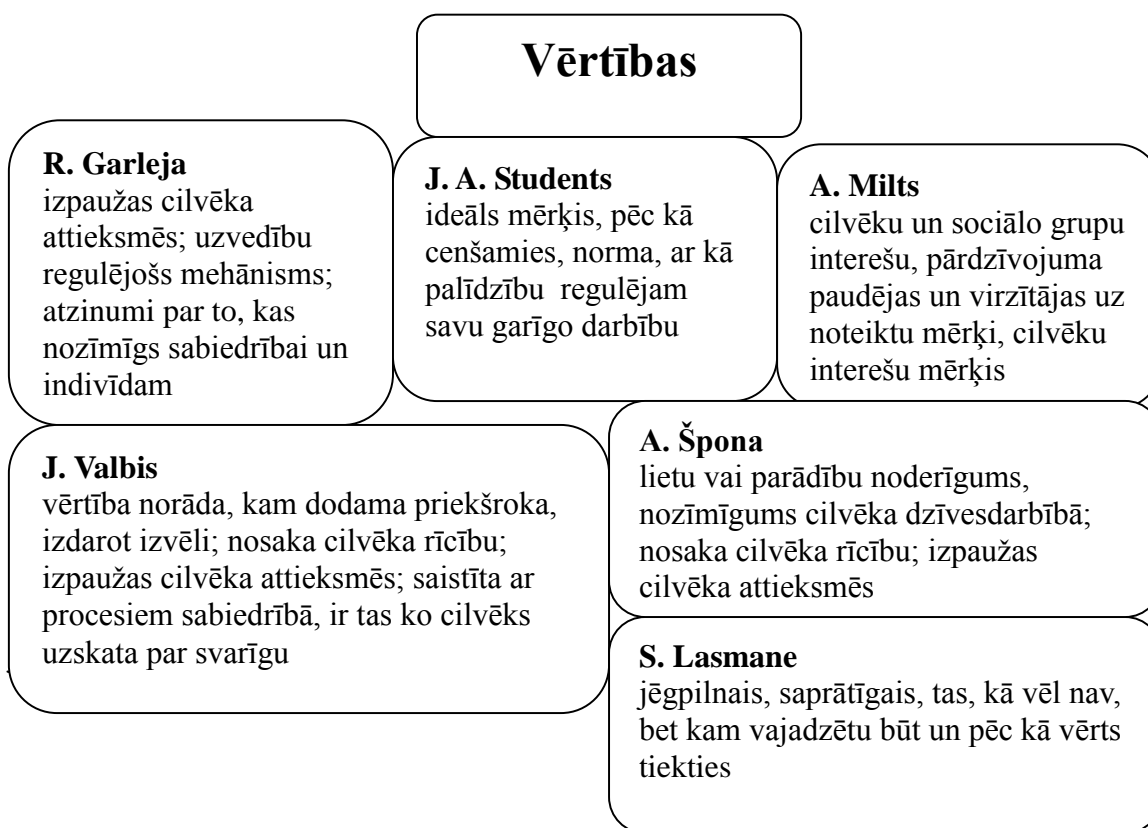
Līdzīgi domāja jau E. Pētersons (1931), ka apgūstot zināšanas, audzēknis pakāpeniski bagātina savu garīgo pasauli, attīsta spējas un stiprina gribu, iegūst pareizu izpratni par lietām un parādībām.

Bet pedagoģe A. Līdaka (2005) norāda, ka audzināšanas procesa uzdevums ir: veicināt bērna garīgo vajadzību veidošanos, radīt apstākļus garīgo vērtību apgūšanai, dzīves jēgas veidošanai un attīstībai.

Vēl J.Valbis (b.g.) domā, ka skolās pirmām kārtām vajadzētu iepazīstināt ar šādām vērtībām, ko bieži jauc ar tikumiem, kā: kultūru, vēsturi, piederību, zināšanām, tautību, reliģiju, ģimeni, mieru, brīvību, varu, prieku, rasi.

Arī J. Anspaks (2003) uzsver, ka īsta skola ir tikai tā, kur skolotāji ne tikai labi māca, bet ne mazāk labi audzina. Skolēniem savu skolotāju vadībā jāuzkrāj ne vien zināšanas un prasmes, bet jāveidojas arī tikumiski, estētiski un garīgi attīstītām personībām. Cilvēku par labu, skaistu un tikumīgu var vērst tikai audzināšana.

Diplomdarba autore salīdzina sešu zinātnieku atziņas par vērtībām (skat.1.2.att.).



1.2.att. Vērtību skaidrojumi

K. Dēķens atzina, ka bērniem jau no mazotnes vērojama zināma iedzimtība arī tikumības jomā, jo ir cilvēki, kas jau no mazotnes stiprāk vai vājāk tiecas uz labu, kamēr citiem iedzimta dziņa uz ļaunu. „Ticībai, ka cilvēks tikumiskā ziņā labojams, lai arī ar lielām grūtībām, pilnai pārliecībai, ka audzināšana galu galā sasniegs savu mērķi, jābūt par pedagoģijas teorijas un prakses iesākumu un galu” (Dēķens, 1919, 160).

Arī mūsdienu pedagogs – Latvijas nacionālās skolotāju apvienības priekšsēdētājs E. Kramiņš (2010) atzīst, ka par 21. gs izglītības misiju ir nosakāma nepieciešamība sekmēt audzēkņu iespējas uz nacionālās dzīves ziņas un vērtību bāzes nepārtraukti pilnveidoties fiziski, psihiski un sociāli. Izglītības pamatā ir jābūt vērtībām, ka ir jāspēj izaudzināt personību, kura spēj izdarīt izvēli un valdīt pati pār sevi. Mācīšana tiek virzīta uz cilvēka prāta, bet audzināšanai jābūt uz personības īpašību attīstīšanu. Zinātkāri, degsmi, godīgumu, skaistumu, tiesību, pienākumu un atbildības izjūtu, nacionālo un pilsonisko pašapziņu, dzimtenes mīlestību, uzticību Tēvzemei, attieksmi pret sevi, citiem, darbu un kultūru ieaudzina, nevis māca. Šodien no tā visa ir palicis plīks intelektuālisms, kurš rada bīstamu atrautību starp domu un vārdu, starp vārdu un rīcību. „Perfekts vēl šodien būtu Latvijas brīvvalsts gados definētais izglītības mērķis: skolēna intelektuālā, estētiskā, tikumiskā un fiziskā audzināšana” (Kramiņš, 2010, 16).

Darba autore piekrīt V. Zelmeņa domai, ka tikumiskās prasības regulē sabiedrības dzīvi, balstoties uz sabiedriskās domas spēku. Nākošajā nodaļā tiks apskatīts jēdziens – tikumība, un veikts tā skaidrojums un raksturojums.

1.2. Jēdziena – tikumība, skaidrojums un raksturojums

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā (2000) jēdziens „**tikumība**” skaidrots šādi: sabiedrības un vispārcilvēcisko prasību noteikta, apziņā abstrahēta morāles normu, principu un noteikumu sistēma, kas regulē cilvēka rīcību, izturēšanos sabiedrībā un attieksmē pret citiem cilvēkiem; cilvēka rīcības, izturēšanās atbilde šai sistēmai. Ja sabiedrības un vispārcilvēciskās prasības atbilst cilvēka iekšējiem motīviem darīt labu, tikumība ir personības tikumiskās brīvības sfēra.

J. A. Students, M. Štāls un K. Dēķens atzīmēja ģimenes nozīmi tikumiskajā audzināšanā. Vēl K. Dēķens norādīja, ka bērnu tikumiskajā audzināšanā svarīga nozīme ir arī pašu vecāku uzvedībai un rīcībai. „Grūti vēlāk to izlabot, kas sagrēkots pirmajos bērnības gados” (Dēķens, 1919, 157).

Tāpat kā K. Dēķens, arī M. Štāls, J. A. Students un F. Zālītis atzina reliģijas pozitīvo lomu tikumiskajā audzināšanā. Vēl M. Štāls uzskatīja, ka līdzās tikumiskām jūtām cilvēka garīgajā attīstībā liela loma ir reliģiozajām jūtām. Viņš atzina, ka: „Augstākais un pilnīgākais ideāls, pretim kuram tiecas cilvēks, ir Dievs” (Štāls, 1935, 130).

Daudzu mācību grāmatu autors F. Zālītis uzsvēra, ka skolas uzdevums ir audzināšanu virzīt tikumiski reliģiskās audzināšanas garā. Viņš raksta: „Personība stingrā nozīmē ir tikai

tikumiska personība jeb raksturs, kurā labais atrodas pārsvarā pār ļauno, kurā tikumiskās normas un ideāli valda pār visu zemisko un dzīvniecisko” (Zālītis, 1920, 110).

Daudzās kultūrās morāle ir bijusi atkarīga no reliģijas, t. i., pareiza rīcība un labi tikumi ir tie, kas ir saskaņā ar Dieva gribu. Dievs Bībelē atklājis savu gribu desmit baušļos, kas ir patiesie morāles kritēriji.

Ja cilvēks zinās, ka viņam ir jāuzņemas atbildība ne vien pret sevi un citiem, bet arī pret Dievu, tad viņš atturēsies no nepareizas rīcības. J. A. Students atzina, ka reliģiskā audzināšana var cilvēku pasargāt no nozieguma. „Reliģija nevien palīdz nodrošināt dzīves jēgu, pasauli un dzīvi uzlūkot no mūžības viedokļa (sub speciae aeternatis), bet arī labot cilvēku ētiski un atturēt viņu no grēkā krišanas” (Students, 1998, 314).

Reliģiskā audzināšana var izmainīt cilvēka rīcību, māca būt pazemīgam un uzņemties atbildību. Pedagoģija un reliģija - šie divi jēdzieni, pēc J. A. Studenta domām, ir nedalāmi.

Darba autore piekrīt K. Dēķenam, M. Štālam, J. A. Studentam un F. Zālītim par atziņām, ka reliģiskā audzināšana var mainīt cilvēka uzvedību un rīcību.

„Tikumiskā, jeb morālā audzināšana ir jaunās paaudzes ievirze sabiedrisko attiecību sistēmā atbilstoši tās prasībām” (Zelmenis, 200, 249). Tā ir personības ārējās harmonijas veidošana ar vidi. Tikumiskā audzināšana vienmēr ir bijusi viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, gatavojot jauno paaudzi dzīvei.

Jo agrāk bērns būs apguvis tikumiskās vērtības, jo vieglāk būs izprast sevi, citus un pieaugušos un izvērtēt, kas ir vērtīgāks.

„Reliģija māca būt pazemīgam, bet reizē arī garīgi stipram un izturīgam” (Students, 1998, 309). Ja cilvēks zinās, ka viņam ir jāuzņemas atbildība ne vien pret sevi un citiem, bet arī pret Dievu, tad viņš atturēsies no nepareizas rīcības. J. A. Students atzina, ka reliģiskā audzināšana var cilvēku pasargāt no nozieguma. Jaunatnes vērība un cieņa vairāk būtu pievēršama garīgajām vērtībām un to radītājiem.

Arī audzināšana, tāpat kā socializācija noris dažāda veida institūcijās un organizācijās, kas ir balstīta uz vērtībām un normām. Tā ir kompleksa parādība, jo atklāj cilvēka tapšanu.

A. Špona (2004), D. Lieģeniece (1999) u.c. uzsver, ka audzināšana ir mijiedarbība starp pieaugušo un bērnu, kas notiek sociālajā vidē.

Bet I. Jurgena (2001) secina, ka audzināšanas procesā tiek attīstīta personība un, ka sociālā audzināšana veicama arī ārpus skolas un tradicionāli ir viens no galvenajiem uzdevumiem pirmskolas un arī jauniešu ārpuskolas organizāciju darbā.

V. Zelmenis ir pārliecināts, ka: audzināšanas sociālo uzdevumu īstenošana izpaužas konkrētas attieksmes veidošanā pret konkrētiem apkārtnes objektiem. Savukārt, īstenojot audzināšanas sistēmas sociālos uzdevumus, vienlaikus pilnveidojas arī personības saturs, nāk

klāt jaunas atziņas, veidojas pārliecība, attīstās jūtu un gribas kultūra, aktivizējas pašregulācijas sistēma (Zelmenis, 2000).

Diplomdarba autore piekrīt iepriekšējo autoru atziņām un uzsver, ka personības tapšanas process var notikt tikai caur saskarsmi, tā pārmantojot cilvēces pieredzi un zināšanas. Un, ka, pedagogijas meistarības noslēpums ir spējā audzināt nemanot, tāpēc nākošajā nodaļā tiks apskatīts saskarsmes nozīmīgums audzināšanas procesā.

2. SASKARSME KĀ PAMATELEMENTS AUDZINĀŠANAS PROCESĀ

2.1. Jēdziena saskarsme raksturojums un skaidrojums

Katram cilvēkam ir vajadzības pēc cilvēciskiem sakariem, vajadzība pēc pieķeršanās, simpātijām, vajadzība pēc pašapziņas, vajadzība pēc informācijas un vērtību orientāciju sistēmas. „Cilvēkam nepieciešams sevi apzināties saistībā ar kādu noteiktu kultūru, etnosu, reliģiju.(..) Visas šīs vajadzības cilvēks var apmierināt tikai saskarsmē ar citiem cilvēkiem” (Omārova, 2004, 10).

Saskarsme ir cilvēkdarbības process un to grupu mijiedarbība, informācijas apmaiņa (saziņā) u.tml. uz savstarpējām attiecībām balstīta garīgā saskare, iekšējā saikne (Pedagoģijas skaidrojoša vārdnīca, 2000).

„**Saskarsme** ir kontaktu nodibināšanas, uzturēšanas un attīstības process, ko rada vajadzība mijiedarbojoties” (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002, 68).

Savukārt S. Omārova (2004) uzskata, ka **saskarsme** ir reālā, aktuālā garīgās dzīves pastāvēšanas forma, un, ka saskarsme ir cilvēka sociālās dabas izpausme un realizācija.

Vēl M. Pļaveniece (2002) un D. Škuškovnika (2002) un citi autori uzskata, ka visa veida cilvēka darbošanās notiek saskarsmē, un, ka saskarsme dod cilvēkiem iespēju paust savas domas, jūtas un parādīt savu attieksmi. Psihiskais kontakts saskarsmē tiek raksturots kā divpusēja darbība, savstarpēja saikne starp cilvēkiem.

Saskarsmei un cilvēku savstarpējām attiecībām ir galvenā nozīme mūsu dzīvē. Mēs esam gan saistīti ar citiem cilvēkiem, gan atkarīgi no viņiem, tāpat kā viņi no mums. Savstarpējās attiecības mūs veido par cilvēkiem, jo caur tām tiek apmierinātas ikviena cilvēka sociālās vajadzības. Cilvēki saskarsmē izmanto divējādus līdzekļus – verbālos un neverbālos, tāpēc ir:

- verbālā saskarsme – izmanto vārdus, frāzes, literāro valodu, tehnisko leksiku;
- neverbālā saskarsme – izmanto pozas, žestus, mīmiku, acu kontaktu, runas tempu, intonāciju, pauzes (Saskarsme audzēkņiem, 1999).

M. Pļaveniece un D. Škuškovnika atzīst, ka par sociālu indivīdu, personību un individualitāti cilvēks kļūst, iegūstot noteiktu subjektīvu sociālo pieredzi, kontaktējoties ar citiem, esot dažādās sociālās attiecībās (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002).

Bet J. Kupčs uzskata, ka: „Saskarsme ir viens no galvenajiem personībai pieejamiem izzināšanas paņēmieniem, jo katra personība tikai ar saskarsmes palīdzību, atdarinot citus sabiedrības locekļus, iemācās saprast sabiedrību un līdz ar to arī sevi” (Kupčs, 1997, 7).

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā (2000) rakstīts, ka nonākot saskarsmē ar lielām personībām cilvēks bagātinās. Personības attīstību ietekmē saskarsme ar parādībām un notikumiem apkārtējā sabiedrībā, dabā.

S. Omārova (2004), A. Milts (2002), L. Dubkēvičs (2006) izšķir trīs saskarsmes komponentus:

- 1) sociālā percepcija jeb sociālā uztvere (partneru savstarpējā uztvere);
- 2) komunikācija (saziņa) – informācijas apmaiņas process;
- 3) interakcija (mijiedarbība) – mijiedarbība, vērsta uz rīcības regulāciju (partneru mijiedarbību un ietekmēšanos).

A. Milts jēdzienu „**uztvere jeb percepcija**” skaidro šādi: (latīņu val. percipere) uzņemt, saņemt, dabūt, uztvert, sajūst, aptvert, saprast.

M. Pļaveniece (2002) un D. Škuškovnika (2002) uzskata, ka: „**sociālā percepcija**” ir cilvēku savstarpējās uztveres un sapratnes process, kas realizējas visā saskarsmes laikā. Saksarsme sākas ar savstarpēju uztveri, un no tās atkarīgs, kā saksarsme veidosies tālāk. „Sociālā percepcija nav tikai cita cilvēka (vai grupas) fiziskā tēla uztvere, bet arī priekšstats par viņu nodomiem, spējām, emocijām, darbību un vēlmēm” (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002, 72).

Saksarsmē cilvēki izpilda dažādas lomas:

- 1) sociālās (uzvedība, kādu no cilvēka gaida apkārtējie, ņemot vērā viņa stāvokli sabiedrībā);
- 2) starppersonu (uzvedība, kādu gaida otrs cilvēks, balstoties uz attieksmēm, jūtām vienam pret otru);
- 3) individuālā (uzvedība, kādu cilvēks gaida pats no sevis, ņemot vērā priekšstatu par savu ”Es”) (Saksarsme audzēkņiem, 1999, 149).

S. Omārova (2004) domā, ka galvenie sociālpsiholoģiskie mehānismi, kurus cilvēks izmanto priekšstata veidošanā, ir identifikācija, refleksija, empātija un stereotipizācija.

Bet L. Dubkēvičs (2006) raksta, ka „**empātija**” ir spēja iejusties otra cilvēka situācijā, izprast viņu un rēķināties ar viņu. (...) Situāciju vērtē no partneru viedokļa. Tā ir veiksmīgas saksarsmes nepieciešamības nosacījums.

Arī autoru kolektīvs akceptē, ka jēdziens „**empātija**” – ir spēja izjust otra cilvēka stāvokli, izprast viņa vārdu un rīcību un rēķināties ar tiem (tas nenozīmē automātiski attaisnot); „**refleksija**” – ir spēja apzināties, kādu iespaidu cilvēks atstāj uz citiem saksarsmes partneriem, kā viņu izprot un novērtē, un atbilstoši šim iespaidam izvēlēties turpmāko rīcību (Saksarsme audzēkņiem, 1999).

Darba autore piekrīt L. Dubkēviča un citu autoru atziņām, ka saskarsmes partnerus cilvēki izvēlas, atkarībā no tā, cik lielā mērā to atļauj pati situācija, izvēlas ar līdzīgu raksturu, pārliecību, vērtībām (līdzīgos), savstarpējās attiecībās izvēle notiek pēc līdzības, nevis pretpolu pievilksnās kritērija. Tāpēc ir svarīgi uzzināt, kādi ir saskarsme procesa veidi un uzdevumi un kā tie norisinās audzināšanas un socializācijas procesā.

2.2. Saskarsme un socializācija kā attieksmes veidotāja

Saskarsmes iemaņas ir vienas no svarīgākajām dzīvē. Tās parāda mūsu gatavību reālām dzīves situācijām un ietekmē mūsu – pašsajūtu un rīcību. Tā, kā saskarsmes galvenais uzdevums ir apmierināt cilvēku sociālās vajadzības, tad šīs funkcija sevī ietver citas:

- 1) **izziņas un pašizziņas** – saskarsmē tiek iegūtas dzīvei nepieciešamās zināšanas, izziņa notiek visu mūžu, saskarsmē arī iegūst zināšanas par sevi, analizējot savu rīcību, izjūtas, domas;
- 2) **pašizpaušmes un pašapliecināšanās** – saskarsmē tiek paustas savas domas, jūtas, attieksmes, īpašības, parādītas profesionālās spējas un kompetences, cilvēciskās īpašības;
- 3) **socializācijas** – saskarsmē tiek apgūtas uzvedības normas un standarti;
- 4) **sociālās kontroles un vadības** – saskarsmē tiek kontrolēta un ietekmēta cilvēka uzvedība pozitīvā veidā (izsakot atzinību, uzslavējot) vai negatīvā veidā (izsakot nopēlumu, sodot);
- 5) **baudas** – saskarsme sniedz baudu, saruna ar patīkamu cilvēku, darbs kopā ar labiem kolēģiem iemīļotajā profesijā (Saskarsme audzēkņiem, 1999, 11).

Savukārt M. Pļaveniece (2002) un D. Škuškovnika (2002) papildina iepriekšējo autoru sacīto, ka saskarsme notiek dažādos cilvēku mijiedarbības dziļuma līmeņos:

- 1) **rituālā saskarsme** – dod iespēju parādīt, ka cilvēki viens otru ievērojuši un emocionāli atzinuši;
- 2) **faktu atstāstīšana un apspriešana;**
- 3) **domu un jūtu atklāšana;**
- 4) **vaļširdīga pašatklāšana.**

Abos pēdējos saskarsmes līmeņos cilvēkam veidojas priekšstats par sevi un citiem, veidojas attieksme, attīstās jūtas un emocijas. Ar pozitīvu attieksmi, iecietību un uzmanību pret citiem cilvēks ļauj otram labi justies un līdz ar arī pats jūtas labi.

Saskarsmes veidi:

1) **saskarsme ar sevi** – kad mēs novērtējam paši sevi, saskarsmes situācijas, kādām esam bijuši, un paši sevi tajās, saskarsmes partnerus;

2) **saskarsme grupā** – mēs katrs esam daudzu un dažādu grupu locekļi – ģimenes, klases, skolas, darba vietas, sporta komandas (Saskarsme audzēkņiem, 1999, 11).

Savukārt L. Dubkēvičs papildina domu, ka saskarsmes process un tā rezultāti ir atkarīgi no daudziem un dažādiem faktoriem, tos visus var iedalīt divās lielās grupās:

1) **Saskarsmes partneri:** saskarsme ir atkarīga no tās dalībniekiem: viņu individuālajām īpašībām (vecuma, dzimuma, ģimenes un sociālā stāvokļa, reliģiskās piederības, vērtībām, kultūras, rases u.c.); viņu domām, izjūtām un uzvedības konkrētajā saskarsmes situācijā;

2) **Saskarsmes konteksts:** to veido saskarsmes vide (fiziskā, sociālā, psiholoģiskā, kultūrvide), apstākļi, kas veicina vai traucē (Dubkēvičs, 2006, 71).

Tā, kā audzināšana nevar pastāvēt ārpus sabiedrības un tā attīstās līdz ar sabiedrības sociālo attīstību, tad cilvēka sadarbības un saskarsmes prasmju veidošana pedagoģiskajā procesā ir pats svarīgākais sociālais uzdevums.

Socializācija ir process, kurā indivīds gūst priekšstatus par sociālajām normām un vērtībām, lai varētu pilnvērtīgi piedalīties sabiedrības dzīvē. „**Socializācija** – process, kurā indivīds apgūst zināšanas, uzvedības modeļus, sociālās normas un vērtības, jūtas, kas nepieciešami viņa veiksmīgai funkcionēšanai pastāvošajā sabiedrībā” (Pļaveniece, Škuškovnika, 2002, 26).

R. Garleja (2006) uzskata, ka socializācijas gaitā indivīds no sociālajām normām veido savu vērtīborientāciju, dzīves mērķus, jēgu, attieksmi pret tikumību un ideoloģiskajiem principiem. „Socializācijas procesā persona apgūst sabiedrības kultūru, sociālās normas, zināšanas, tradīcijas, vērtības, prasmī pilnvērtīgi dzīvot sabiedriskā vidē, vienlaikus attīstīt savas dotības, garīgo būtību, nodrošināt harmoniju starp individuālo un sociālo raksturu” un , ka sociālais raksturs ir īpašību kopums, kas piemīt noteiktas grupas locekļu vairākumam, ir radies kopēju pārdzīvojumu un dzīvesveida sakritības gadījumā. „Sociālais raksturs nosaka cilvēka domāšanas veidu, uzvedību, reakciju, attieksmi, emocijas, vērtīborientāciju”.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā (2000) jēdzienam „**vērtīborientācija**” dots šāds skaidrojums: uzskatu, nostājas un ar to saistītās rīcības, darbības vērtība uz noteiktām vērtībām, kvalitātēm, kuru izpratnes pamatā ir uzkrātās zināšanas, attieksme pret dzīvi, pasauli, sabiedriskajām norisēm, uzsver cilvēkam nozīmīgākās vērtības, tās pamatā ir brīvība izvēlēties, kā dzīvot, kā izturēties pret apkārtējo dabisko vidi, cilvēkiem, kā rīkoties.

Vēl R. Garleja (2006) uzskata, ka personības attīstības sistēmā iekļaujas jūtas, emocijas, radoša iztēle, prāts, griba, sociālās attiecības, pašvērtējums, vajadzības, motīvi un cilvēkam ir jādzīvo saskaņā ar vidi, lai pašaktualizētos.

Bet M. Pļaveniece, D. Škuškovnika (2002), domā, ka bērnu un pieaugušo socializācija atšķiras. Bērni ir pakļauti pieaugušajiem un spiesti pildīt noteiktos priekšrakstus, viņu socializācija ir vērsta uz to, lai izveidotu bāzisko vērtību orientāciju, uzvedības motivāciju, lai bērni iegaumētu sociālās normas.

Bet R. Andersone (2000) norāda, ka gatavību dzīves darbībai raksturo arī sociālo prasmju apguve, to nevar veikt tikai ģimene, liela nozīme ir skolai un mācību nodarbībām.

Savukārt M. Pļaveniece (2002) un D. Škuškovnika (2002) uzskata, ka bērnībā attieksmju veidošanos ļoti nosaka vecāki – izvēloties ģimenes dzīves vietu, bērna draugus utt., tad skolā liela loma ir skolotājam un klases biedriem. Skolā skolēns mācās izvēlēties savu rīcību no daudzajiem iespējamajiem variantiem, pieņemt patstāvīgus lēmumus un uzņemties atbildību par tiem, iepazīst institūtu kontroli un to, ka ir jāatbild par savu rīcību.

Ikdienā bieži novērots, ka saskarsme var būt kā attieksmju veidotāja. A. Samuseviča (2003) uzsver, ka cilvēka dzīve un daudzveidīgā darbība norit noteiktā sociālā vidē, sabiedrībā, tādēļ veidojas dažādi sociālie kontakti, savstarpējās attiecības. „Bērnu tikumisko audzināšanu ietekmē un nosaka ģimenes attieksme pret darbu, pret garīgajām, arī pret vispārcilvēciskajām tikumiskajām vērtībām, audzināšanas stils, metodes, ģimenes materiālais stāvoklis, kolektīvs – klases biedri, tuvākie. Vēlāk ne mazāk ietekmīgs faktors kļūst vienaudžu draugi un paziņas.”

Pusaudži bieži atsakās sekot pieaugušo noteiktajiem likumiem, uzvedības standartiem un vērtībām, pretstatot tām personīgās vērtības un uzskatus, kas veidojušies apkārtējās vides un līdzaudžu ietekmē.

R. Kempbels (1990) apliecina, ka bērni jau kopš dzimšanas ir emocionāli ļoti uzņēmīgi un viņu saskarsme ar apkārtējo pasauli notiek galvenokārt jūtu līmenī. Ja bērns apkārtējo pasauli redz noraidošu, ļaunu, vienaldzīgu un naidīgu, tad iegūtais nemiers kaitēs bērna valodai, uzvedībai, spējām mācīties un kontaktēties ar citiem cilvēkiem. Bērns ir viegli ievainojams un savas jūtas pārraida ar uzvedību, tāpēc viņš ir jāstiprina ne tikai fiziski, bet arī garīgi. Vissvarīgākās attiecības ģimenē ir laulāto attiecības, kuras nosaka bērnu un vecāku saskarsmi. Un varenākais darbarīks ir mīlestība. Vēl R. Kempbels atzīst, ka mīlestību bērnam var apliecināt:

- 1) ar skatienu – acu kontakts;
- 2) ar fizisku – roku kontaktu;
- 3) ar uzmanības pievēršanu;

4) un disciplīnu.

Visi četri varianti ir vienlīdz nozīmīgi. Ja starp vecākiem un bērniem nevalda uz mīlestību dibinātas attiecības, tad arī viss pārējais ir dibināts uz kļūdaina pamata (sodi, attiecības ar vienaudžiem, sekmes) un rezultātā radīsies atkal jaunas problēmas. Bērni nejūtas apmierināti ne ar sevi, ne savu dzīvi un meklē jaunas attiecības un draugus, kuriem viņi ir vajadzīgi, un kas viņus saprot. Pieaugušais šķirto laulību skaits, ekonomiskā krīze, izglītības kvalitātes lejupslīde un uzticības zaudēšana valdībai - tas viss atstāj dziļu emocionālu iespaidu uz ikvienu. Ir nepieciešams atbalsts, sapratne un sadarbība starp skolēnu un pieaugušo, kas viņam palīdz, atbalsta un māca skolēnam pašam veikt jebkuru darbu, kas pārveido viņa vajadzības. Skolotāja sadarbība ar skolēnu pilnveido gan skolotāju, gan skolēnu.

Audzinašanas procesā skolotājs mērķtiecīgi virza skolēnu garīgo, fizisko, sociālo attīstību, stimulē viņa pašaudzināšanu. Īpaša ir pieaugušo parauga nozīme audzināšanā. Bērni tiecas sekot skolotāja paraugam. Labs pieaugušo paraugs audzina, ja tas izraisa audzēkņa atbilstošu darbību.

Nākamajā apakšnodaļā tiks teorētiski apskatīta skolotāja pedagoģiskā kompetence, jo skolas un ģimenes sadarbību lielā mērā nosaka skolotāja zināšanas, prasmes un iemaņas.

2.3. Skolotāja pedagoģiskā kompetence vērtību apgūvē

Mērķtiecīgas audzinošas sadarbības organizācijai ir nepieciešams pedagogs.

J. A. Students uzsver, ka: „Skolotāja uzdevums, amats, mērķis un aicinājums ir tāds, ka tas prasa, lai skolotājs stāvētu augsti kā cilvēks (tikumiskā pasaule) un būtu labs arī zināšanu devējs (izglītības pasaule)” (Students, 1998, 95). Viņš uzskata, ka skolnieki garīgi un tikumiski augs tad, ja vispirms augs skolotāji.

J. Valbis atzīst, ka tikumiska uzvedība raksturo izturēšanos pret citiem cilvēkiem un to, kā vienojas par saskarsmi starp personām, pakļaujoties noteiktam principu kopumam. J. Stabiņš (1998) uzskata, ka skolotājs par sava darba rezultātiem (par audzēkņa sagatavotību dzīvesdarbībai) ir atbildīgs: audzēkņa, vecāku, sabiedrības un valsts priekšā.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā (2000) jēdzienam ”**kompetence**” dots šāds skaidrojums: 1. Nepieciešamās zināšanas, profesionālā pieredze, izpratne kādā noteiktā jomā, jautājumā un prasme zināšanas un pieredzi izmantot konkrētā darbībā. Personas (darbinieks) kompetenci vērtē apkārtējie cilvēki, sadarbības partneri, sabiedrība. 2. Piekritība, tiesīgums (kādā jautājumā), pilnvaru kopums; sfēra, par ko ir uzdots atbildība, ņemot vērā personas izglītību, spējas, zināšanas un pieredzi attiecīgajā jomā.

Pedagoģe I. Tiļļa jēdzienu **"kompetence"** skaidro šādi: ir pieredzes gūšanas iespējās pamatota spēju un pieredzes individuāla kombinācija. Procesuālajā izpratnē tā nepārtraukti pilnīgojas, jo spējas attīstās mūžīgi, pilnveidojas pieredze un rodas arvien jaunas pieredzes gūšanas iespējas. Kompetence kā rezultāts izpaužas konkrētas situācijas darbības kvalitātes līmenī (Tiļļa, 2005, 39).

Pedagoģis J. Stabiņš (1998) uzsver, ka skolotāja profesionālā kompetence nodrošina audzēkņa personības vispusīgu attīstību: tiek veicināta gatavība būt patstāvīgam un atbildīgam, gatavība aktīvai darbībai un pozitīvai saskarsmei.

Arī pedagoģe S. Rone (1999) uzskata, ka ļoti svarīgs nosacījums ir skolotāju un audzēkņu sadarbība, kas balstīta uz savstarpējās cieņas un izpalīdzības attiecībām.

J. Stabiņš jēdzienu **"skolotāja kompetence"** skaidro šādi: ir viņa zināšanas par to, kā veicināt audzēkņa gatavību dzīvesdarbībai, un prasmes pakļaut šim mērķim atbilstošu mācību saturu, īpaši organizētu mācību vidi, iespējamo mācību metožu un paņēmieni dažādību, savas personības piemēru un autoritāti. Skolotājs ir uzmundrinātājs, padomdevējs, draugs, kolēģis (Stabiņš, 1998, 9).

Darba autore piekrīt, ka skolotāja kompetence nozīmē: atbilstošas skolotāja zināšanas, prasmes un iemaņas, lai bērns varētu attīstīties kā vispusīga personība ir nepieciešams atbilstošs mācību un audzināšanas saturs, skolotāja personība un vecāku atbalsts.

Skolotājam ir nepieciešamas atbilstošas zināšanas un iemaņas, radīt bērnam atbilstošu mācību vidi, lai tiktu atbalstīta viņa pašrealizācija. Svarīga ir bērnu vecuma un individuālo vajadzību ievērošana, sasaistot ar bērna dzīves pieredzi.

A. Šmite uzskata, ka pedagogam jābūt spējīgam tikt galā ar pārmaiņām, pašam mainoties, harmonizējoties jaunajā situācijā. Viņa uzsver, ka no pedagoga sabiedrība un skola prasa: iemācīties, meklēt, domāt, sadarboties, darboties, adaptēties. „Darbībai izglītības iestādē pedagogam ir skaidra mērķa apziņa, sava vērtīborientācija, viņš prot organizēt efektīvu mācību procesu, labprāt iesaistās skolas vadības darbā, rūpējas pats par savas profesionālās meistarības pilnveidi, ir cieša saistība un sadarbība ar vidi, prot apzināties savu pieredzi un dalīties tajā, izmanto datortehnikas iespējas gan darbā, gan ārpus tā” (Šmite, 2004, 97 – 98).

D. Lieģeniece (1999) uzsver, ka liela nozīme ir empātijai un emocionālai identifikācijai – skolotāja prasmei izprast audzēkni, emocionāli līdzpārdzīvot. Pedagoga pienākums ir radīt labvēlīgus apstākļus radošai domai un darbībai, pedagoga darbības morālais mērķis ir uzlabot skolēnu dzīvi, nedomājot par viņa izcelsmi, mantisko vai sociālo stāvokli, bet palīdzēt veidot viņu dzīves karjeru, lai varētu strādāt ražīgi arī sarežģītā dinamiskā sabiedrībā.

Vērtīborientētajā procesā pedagoga darbība vērsta uz sabiedrības vērtību kopšanu, to attīstību, sevišķi svarīga ir tikumiskā, ētiskā, morālā, un kultūras joma, apjēgta un apzināta atbildība par cilvēciskajām attieksmēm.

Interesants un vērtīgs ir A. Dagues (1928) atzinums, kur viņš uzsver, ka īstam pedagogam audzinātājam jābūt:

- sociālā tipa cilvēkam, t.i. tādām, kurām piemīt tieksme dzīvot citu cilvēku labā. Viņam jāvēlas izaudzināt labu cilvēku;
- apveltītam ar taisnības jūtām. Pieļaujot domu, ka pedagogs nespēj visus savus audzēkņus vienādi mīlēt, jāuzsver, ka taisnīgs viņš var būt pret visiem;
- labam cilvēku pazinējam, tādām, kas spēj saprast otru cilvēku, just viņam līdzī.

Pedagoga personības īpašības nosacīti iedalāmas trijās grupās:

- 1) saistās ar pedagoga empātiju – ar spēju iejusties otrā cilvēkā, izprast viņa pārdzīvojumus, izjūtas, spēju līdzpārdzīvot;
- 2) saistās ar pedagoga personības dinamiskumu. Dinamiskums tā ir skolotāja iniciatīva, kā arī elastīgums - spēja atbilstoši sadarbības partnera psihiskajam stāvoklim mainīt darbības saturu, līdzekļus, formas un metodes;
- 3) saistās ar pedagoga emocionālo noturību un mērķtiecību. Skolotājam arī sarežģītās situācijās jāprot savaldīties un stāvēt pāri konfliktiem. Ar bērniem un viņu vecākiem jāveido biedriskas, savstarpējas cieņas un iekļautības cauraustas attiecības. Tikai tādas attiecības nodrošinās vienu no sadarbības pedagoģijas pamatprasībām: pieaugušajiem jāpalīdz bērnam pārvarēt grūtības, jāpalīdz augt un veidoties par personību.

Pieaugušo pozitīvām izpausmēm pret bērnu un viņu tikumiskai audzināšanai liela nozīme ir gan speciālām pirmsskolām un internātpamatskolām, gan arī integratīvām iestādēm, kas palīdz nodrošināt bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem personības veidošanos. Arī no bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir iespējams veidot pozitīvus ideālus, atbilstoši viņu intelektuālajām spējām.

3. GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMU PSIHOLOĢISKI PEDAGOĢISKAIS RAKSTUROJUMS

3.1. Garīgās atpalcības vispārīgs raksturojums

Katrā valstī ir bērni ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem, kuriem nepieciešamas īpašas audzināšanas un apmācības formas. O. Čapkeviča (2008) raksta, ka personas ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir invalīdi no bērnības; viņiem ir rupji izziņas darbības, valodas un emocionālās jomas traucējumi, viņi nav spējīgi patstāvīgi dzīvot un prasa uzraudzību un aizbildniecību. Taču organizējot speciālu apmācību, viņi apgūst elementāras komunikācijas formas un vienkāršas darba un sociālās iemaņas, tas ir, var kaut kādā pakāpē integrēties sabiedrībā. Arī bērnu ar izteiktiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšanas problēma nav jauna, un speciālās pedagogijas kā zinātnes attīstības sākums ir saistīts tieši ar praktisko pieredzi palīdzības sniegšanā šai bērnu kategorijai.

Iekļaujot šos sabiedrības locekļus izglītības procesā no agras bērnības, var panākt bērnu optimālo attīstības līmeni, ja darbs ar viņiem tiks veikts kompleksi, aptverot visas bērna individuālās attīstības līnijas: fizisko, intelektuālo, emocionālo un sociālkulturālo attīstību.

S. Liepiņa uzsver, ka šiem bērniem ir nepieciešama aprūpe, audzināšanā - pēc iespējas jāgatavo dzīvei. Labvēlīgos apstākļos un pieaugušo vadībā viņi var pat sociāli adaptēties sabiedrībā.

Bet O. Čapkeviča papildina S. Liepiņas domu, ka mācību un audzināšanas formām bērniem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir jābūt dažādām, atbilstoši bērna vecumam, veselības stāvoklim, individuālās attīstības līmenim. Par audzināšanas galveno mērķi var uzskatīt, ka tas ir: veidot izglītojamo kā personību, spējīgu, relatīvi patstāvīgi (atkarībā no savām iespējām) vienlīdzīgi izpildīt pieejamās sociālās lomas.

„Bērnu fizisko un garīgo traucējumu attīstības raksturs ietekmē visu viņa izziņas darbības attīstības gaitu un galu rezultātu” (Freimanis, 2007, 22).

Arī S. Liepiņa uzsver, ka garīgās attīstības traucējumus raksturo tas, ka ir deformēta visu to psihisko procesu norise, kas ir pamatā izziņas darbībai: raksturīgas dziļas novirzes gan sajūtu un uztveres, gan arī atmiņas, iztēles un domāšanas attīstībā (Liepiņa, 2003).

Lēni veidojas garīgās intereses, kas vēlāk vispārīzglītojošo skolu skolēniem kļūst par mācīšanās motīviem, pie tam tās nerasniedz to līmeni, kādu iespējams veidot bērniem ar attīstītu intelektu.

Izziņas intereses, kam liela nozīme zināšanu apgūvē, bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir situatīvas, nenoturīgas. Lai veidotu noturīgas izziņas intereses, nepieciešams

ilgstošs, neatlaidīgs un specifisks mācību un audzināšanas darbs. Ieteicama posmsecīga bērnu izziņas interešu veidošana:

- pirmajā posmā jāieinteresē bērni par mācāmo vielu, izmantojot rotaļu elementus, gan krāsainu, spilgtu uzskati, gan aizraujošu skolotāja stāstījumu. Šai posmā dominējošā ir ziņkārība, tomēr arī tā rosina pozitīvu attieksmi pret mācībām;
- otrajā posmā veidojama interese par dažādiem mācīšanās darbības veidiem: zīmēšanu, rakstīšanu, lasīšanu u.c. Te vēl dominē ārējie faktori – pedagoga meistarība, darbības veidi u.c. Tieši dažādie darbības veidi palīdz uzturēt interesi.
- trešajā posmā interese jāsaista ar mācību saturu. Arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem rodas vēlēšanās pielietot apgūtās zināšanas praktiskajā darbībā, risinot mācību uzdevumus. Skolotājam ir vadošā loma šo bērnu interešu veidošanā, jo paši bērni jau ir aktīvi;
- ceturtajā interešu veidošanas posmā jāstimulē radošā darbība, kas tikai pamazām veidojas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem. Šo bērnu intereses pat vecākajās klasēs neiegūst tādu patstāvības līmeni kā vispārējās izglītības iestādē un neveidojas par tādu personības īpašību kā izziņas vajadzība (Liepiņa, 2003, 217).

Vēl S. Liepiņa konstatē, ka bērnu intereses ir šauras, vienpusīgas, virspusējas un trūcīgas. Emocijās un jūtās izpaužas cilvēka iekšējā personiskā attieksme pret izziņas saturu, pret priekšmetiem un parādībām, pret citiem cilvēkiem, pret sevi pašu. Jūtas un emocijas arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ietekmē viņu psihisko darbību, īpaši izziņas procesu norisi. Vienlaicīgi šie traucējumi nosaka viņu personības emocionālās jomas īpatnības.

Ja izziņas procesu pamatfunkcijas ir atspoguļot ārējās pasaules objektīvo īstenību, tad emocionālie procesi atspoguļo cilvēka iekšējos, subjektīvos vērtējumus. Emocijas faktiski palīdz nodrošināt atspoguļošanas izvēli, tās ietekmē objektīvās, ārējās īstenības iekšējā subjektīvā tēla, tā subjektīvā vērtējuma veidošanos. Te atklājas šo procesu cieša vienotība, mijiedarbība un savstarpējā nosacītība arī sakarā ar bērnu garīgās attīstības traucējumiem (Liepiņa, 2003, 221).

Bērniem jāamāca kulturāli paust savas emocijas. Liela nozīme ir tam, kādā vidē bērns aug. Svarīgi ir vingrinājumi, praktiskas nodarbības, kā izturēties mācību nodarbībās, uz ielas, muzejā, teātrī, kino vai sēru gadījumā. Jāmāca uzvesties sabiedrībā, nepievēršot sev uzmanību un netraucējot citiem cilvēkiem.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem dominējošas ir zemākās jūtas, kas veidojas uz elementāru emociju bāzes un ir saistītas ar dabisko vajadzību apmierināšanu, kā arī

veselības stāvokļa izmaiņām. Ar lielu novēlošanos veidojas augstākās jūtas, jo tās cieši saistītas ar domāšanas procesiem, sabiedriski politisko, estētisko u.c. jēdzienu izpratni.

Griba ir cieši saistīta ar personības virzību, tā ietekmē rakstura voluntāro īpašību veidošanos. Griba izpaužas spējā piespiest sevi izdarīt to, kas ir nepieciešams, tā ir vara pār sevi. Gribas darbība ir cieši saistīta ar emocijām, interesēm, domāšanu. Tā izpaužas darbībā vai tās aizturēšanā, kādu iekšēju vai ārēju grūtību pārvarēšanā. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem sastopamas atšķirības, novirzes no normas visās gribas akta apakšstrukturās, tādēļ viņiem vieglāk padodas fiziskais darbs, kas prasa lielāku muskuļu piepūli, nekā garīgais, kurā nepieciešama intelektuālā spriedze. Tomēr arī šiem bērniem gribas attīstību pozitīvi var ietekmēt intelektuālā sfēra: ir svarīgi, lai viņi iemācās apzināties darbības motīvus, noteikt darbības mērķus un visu konkrētās darbības procesu. Tā, kā bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir pastiprinātas atdarināšanas tendences, lietderīgi viņiem radīt situācijas, kurās iespējams novērot citu bērnu vai pieaugušo darba rezultātus, lai sekotu viņu piemēram un ļoti nozīmīga ir šo piemēru izmantošana pozitīvo emociju radīšanai. Šeit lielu ieguldījumu var dot dažādas rotaļas un spēles.

V. Jonīte (1997) uzskata, ka psihes attīstību likumsakarīgi nosaka dzīvesveids mijiedarbībā ar cilvēka bioloģiskajām īpašībām. Iepazīstot bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem psihiskās īpatnības, jāņem vērā tas, kādā ģimenē viņš audzis, kāda ir bijusi viņa apkārtējā sabiedrība, audzināšana, kādas ir viņa organisma, it sevišķi – nervu sistēmas darbības īpatnības. Garīgi atpalikušo cilvēku stāvokli nereti vēl vairāk pasliktina sabiedrība. Viņu spējas daudzās jomās nespēj līdzināties „normālo” spējām. Oficiālā amerikāņu klasifikācija, kā arī citas klasifikācijas vadās no intelekta koeficienta (IQ). Patiesībā daudzi no šiem garīgi atpalikušajiem, ja ar viņiem attiecīgi strādātu, spētu sasniegt daudz augstākus rezultātus.

S. Liepiņa (2003) novērojusi, ka, pētot bērnu ar garīgās atpalcības traucējumiem, īpaša uzmanība jāvelta apziņas un darbības vienotības principam: apziņa veido darbības iekšējo plānu, tikai pateicoties darbības programmai, ko bērns spēj veidot prātā, viņš var orientēties apkārtējā vidē, var veikt mērķtiecīgas darbības vai atturēties no tām. Tieši šī iekšējā darbības plāna veidošanas grūtības un īpatnības spilgti atklāj garīgās atpalcības un citu intelektuālās darbības traucējumu būtību.

Latvijā garīgās atpalcības pakāpes tiek konvencionāli noteiktas, izmantojot standartizētus intelekta testus. Biežāk lieto Vekslera, Stanforda – Binē u.c. testu variantus. Papildus tiek lietotas dažādas citas psihodiagnostikas metodes, kas nosaka bērna sociālo adaptāciju konkrētajā vidē. Šie mērījumi aptuveni izsaka garīgās atpalcības pakāpi. Diagnoze atkarīga no vispārējā intelekta funkciju novērtējuma, ko veic pieredzējuši speciālisti.

Pasaules veselības organizācija (PVO), (World Health Organization, Geneva, 1992.) ir izdevusi Starptautiskā statistiskā slimību un veselības problēmu klasifikāciju 10. redakciju, kas ar pasaules Veselības Organizācijas atļauju tulkots, izdots un spēkā Latvijā ar 1996. gada 1. janvāri (SSK-10 redakcijas tulkojums tika uzdots par pienākumu veikt Labklājības Ministrijas Veselības departamenta Medicīnas statistikas birojam).

Arī Latvijā, saskaņā ar Starptautisko statistisko slimību un veselības problēmu klasifikāciju (SSK-10) ir noteiktas vairākas garīgās atpalcības pakāpes (SSK-10, 1996, 369).

Garīgā atpalcība - prāta atpalcības vai nepilnīgas attīstības stāvoklis, kas īpaši izpaužas ar to iemaņu traucējumiem, kas parādās attīstības periodā un iespaido vispārējo intelekta līmeni, t.i. kognitīvās, valodas, motoriskās un sociālās iemaņas. Atpalcība var būt kopā ar citiem psihiskiem vai somatiskiem traucējumiem vai bez tiem.

Garīgās attīstības pakāpes tiek konvencionāli noteiktas, izmantojot standartizētus intelekta testus. Papildus var lietot skalas, kas nosaka sociālo adaptāciju konkrētajā vidē. Šie mērījumi aptuveni izsaka garīgās atpalcības pakāpi. Diagnoze atkarīga arī no vispārējā intelekta funkciju novērtējuma, ko veic pieredzējis speciālists.

Intelektuālās spējas un sociālā adaptācija laika gaitā var mainīties un, pat būdamas niecīgas, var uzlaboties mācīšanās un rehabilitācijas rezultātā. Diagnoze jāpamato ar pašreizējo funkcionēšanas līmeni.

Sekojošais apakšiedalījums, izmantojot ceturto koda zīmi, lietojams ar kodiem **F70 - F79**, precizējot uzvedības pārmaiņu apjomu:

- 0 - uzvedības pārmaiņas nav, vai tās ir minimālas;
- 1 - būtiskas uzvedības pārmaiņas, kas prasa uzmanīšanu vai ārstēšanu;
- 8 - citas uzvedības pārmaiņas;
- 9 - bez norādes par uzvedības pārmaiņām.

Var lietot papildkodu, ja vēlas, lai precizētu ar to saistītos stāvokļus, piem., autismu, citus attīstības traucējumus, epilepsiju, uzvedības traucējumus vai smagu fizisku bojājumu.

Garīgās atpalcības līmeņi (pēc SSK-10):

F70 viegla garīgā atpalcība

IQ aptuveni starp 50 un 69 (pieaugušā garīgais vecums ir starp 9 un 12 gadiem). Iespējams, ka ir nelielas mācīšanās grūtības skolā. Daudzi pieaugušie spēj strādāt, uzturēt labas sociālās attiecības un būt noderīgi sabiedrībai. Jāiekļauj: viegla psihiska atpalcība, viegla psihiska subnormalitāte.

F71 vidēji smaga garīgā atpalcība

IQ aptuveni starp 35 un 49 (pieaugušā garīgais vecums starp 6 un 9 gadiem). Iespējama krasa attīstības atpalcība bērnībā, bet pacientu vairākums spēj mācīties, lai rastos

dažas sevis aprūpes iemaņas, adekvāti kontaktēt un gūt sekmes skolas mācībās. Pieaugušiem būs vajadzīgs dažādas pakāpes atbalsts, lai spētu dzīvot un strādāt sabiedrībā. Jāiekļauj: vidēji smaga psihiska subnormalitāte.

F72 smaga garīga atpalcība

IQ aptuveni starp 20 un 34 (pieaugušā garīgais vecums ir starp 3 un 6 gadiem). Nepieciešams nepārtraukts atbalsts. Jāiekļauj smaga subnormalitāte.

F 73 dziļa garīgā atpalcība

IQ 20 - 35 zem 20 (pieaugušā garīgais vecums ir mazāks par 3 gadiem). Ir lielas grūtības ar sevis apkopšanu, tīrību, kontaktiem un kustībām. Jāiekļauj dziļa psihiska subnormalitāte.

F78 Cita veida garīga atpalcība

F79 Neprecizēta garīgā atpalcība. Jāiekļauj: deficīts BCN, subnormalitāte BCN (SSK-10, 1996, 371).

S. Liepiņa uzskata, ka garīgās attīstības traucējumi nav kādu atsevišķu smadzeņu šūnu vai zonu traucējumu sekas. Tie aptver visu psihi kopumā: raksturīga visu neiropatisko funkciju nepietiekamība un intelektuālo traucējumu hierarhija. Dažādās garīgās attīstības traucējumu formas savstarpēji atšķiras pēc vairākām pazīmēm:

- etioloģijas;
- patoģenēzes;
- klīniskās ainas;
- rašanās laika;
- patstāvīguma vai mainīguma.

Bez izziņas sfēras nepietiekamas attīstības garīgo attīstību raksturo arī citi psihiskās attīstības traucējumi, piemēram, emociju un gribas, runas, motorās un arī personības attīstības traucējumi (Liepiņa, 2008, 62).

Nākamajā apakšnodaļā darba autore aplūkos garīgās attīstības traucējumu etioloģiju un izpausmes.

3. 2. Garīgās attīstības traucējumu etioloģija un izpausmes

Latvijā par garīgi atpalikušu uzskata bērnu, kam psihiskās darbības ainā centrālo raksturojumu ieņem stabili, izteikti un neatgriezeniski intelektuālās darbības traucējumi, kas radušies organisku galvas smadzeņu darbības traucējumu rezultātā. Domāšanas traucējumi izpaužas visos psihiskajos procesos - uztverē, atmiņā, iztēlē, kā arī emocionālajā un gribas sfērā, valodā, visos darbības veidos un personībā (Liepiņa, 2003, 2008).

Garīgās attīstības traucējumi tiek definēti atkarībā no to rašanās cēloņiem. Izšķir divas garīgo attīstības traucējumu grupas – garīgā atpalcība (agrāk oligofrēnija) un demence. Par oligofrēniju (no grieķu oligos – mazs, phrēn – prāts) runā, ja ir vispārēji un totāli smadzeņu jaunāko nodalījumu bojājumi, kas iegūti embrionālās attīstības vai agrīnās attīstības posmā (1 - 2 gadu vecumā) vai arī iemantots (gēnos) nepietiekams minēto galvas smadzeņu struktūru anatomiskais un funkcionālais briedums (Skola visiem, 2002).

Tātad šajā gadījumā noteicošie ir nelabvēlīgie faktori, kas iedarbojas uz indivīdu gan embrionālajā periodā, gan vecumā līdz trīs gadiem (Tūbele, Šteinberga, 2004).

Par demenci (no latīņu dementia – plānprātība; saka arī „nost no prāta”) runā, ja ir smadzeņu garozas bojājumi un ar tiem saistītie funkcionālie traucējumi, kurus radījuši pēc agrīnās attīstības posma iegūtās galvas traumas vai izraisījušas neiro-pātiska rakstura slimības (Skola visiem, 2002).

Šajā gadījumā traucējumi rodas pēc divu līdz trīs gadu vecumam, līdz ar to iepriekšējais bērna intelektuālais attīstības līmenis var būt daļēji saglabāts (Tūbele, Šteinberga, 2004).

Savukārt psiholoģe S. Liepiņa uzskata, ka „garīgās attīstības traucējumu cēloņi skaitāmi vairākos simtos (iedzimtība, alkoholisms, slimības, traumas, ekoloģija, u.c.) katrs no tiem rada specifisku traucējumu struktūru” (Liepiņa, 2003, 7). Un, ka „garīgās attīstības traucējumu cēloņi saistīti ar centrālās nervu sistēmas (CNS) bojājumiem vai tās attīstības traucējumiem, kas var būt iedzimti, tā arī iegūti, vai arī CNS (visbiežāk galvas smadzeņu vai to vadītājceļu bojājumi), kas parasti ir iegūti un var rasties attīstības gaitā. Attīstības traucējumi iedalās:

1. ar iedzimtību saistītie garīgās attīstības traucējumi,
2. iegūtie garīgās attīstības traucējumi (Liepiņa, 2008, 79 - 80).

Savukārt A. Baka un K. Grunevalds (1998) uzskata, ka viegli garīgās attīstības traucējumi novērojami galvenokārt divu iemeslu dēļ :

1. ja viens vai abi vecāki ir vāji apdāvināti, vai, ja tiem ir garīga atpalcība (arī bez smadzeņu bojājuma konstatējuma), pastāv zināms risks, ka arī bērnam varētu būt apdāvinātības traucējumi;
2. ja bērns aug nabadzīgā un psihiski nestimulējošā vidē, rezultātā veidojas amerikāņu literatūrā par „sociāli un kulturāli nespējīgo” apzīmētais bērns. Tas raksturīgs valstīm, kurās pastāv slikti sadzīves apstākļi. Šajos gadījumos vieglai garīgai atpalcībai vēl nereti klāt nāk viegli smadzeņu bojājumi, kas bērnu pavājināto garīgo attīstību papildina ar redzes un dzirdes problēmām, epilepsiju un kustību traucējumiem kā simptomiem. Stipriem garīgās attīstības traucējumiem vienmēr par iemeslu ir iedzimti

vai agri iegūti smadzeņu bojājumi (Baka, Grunevalds, 1998, 40).

Pēc S. Liepiņas atziņām, galvas smadzeņu darbības traucējumus bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem var radīt:

1. vispārēji un totāli smadzeņu jaunāko nodaļumu bojājumi, kas iegūti bērnu embrionālās attīstības vai agrīnās attīstības posmā (1 - 3 gadu vecumā), vai arī šajā periodā iemantots nepietiekams minēto galvas smadzeņu struktūru anatomiskais un funkcionālais briedums;

2. smadzeņu garozas bojājumi un ar tiem saistītie funkcionālie traucējumi, ko radījušas pēc agrīnās attīstības posma iegūtās galvas traumas vai izraisījušas neiropātiska rakstura slimības (Liepiņa, 2003, 60).

Autoru kolektīvs (2002) uzskata, ka kļūdains ir uzskats, ka garīgās attīstības traucējumi ir saistīti tikai ar pārmantojamību. Pētījumi rāda, ka tos rada smadzeņu bojājumi dažādos attīstības periodos.

1. Prenatālos bojājumus novēro pirms bērna dzimšanas. Parastākie ir specifiskas iedzimtas slimības, hromosomu bojājumi un dažādas saindēšanās.

2. Perinatālie bojājumi rodas dzemdību procesā visbiežāk skābekļa trūkuma dēļ.

3. Postnatālie bojājumi rodas pēc dzemdībām. Visizplatītākie ir smadzeņu iekaisumi. (Skola visiem, 2002).

Bet zviedru ārsts K. Grunevalds (Karl Grunewald) min deviņus galvenos medicīniskos iemeslus, kuru dēļ rodas garīgās attīstības traucējumi: infekcijas un saindēšanās grūtniecības laikā vai jaundzimušā vecumā, skābekļa trūkums vai fizisks bojājums, traucējumi vielmaiņā vai barības vielu piegādē, smagas smadzeņu saslimšanas, nezināmas izcelsmes augļa kropļības vai slimības, hromosomu anomālijas, pārāgras dzemdības (svars zem 2500 g), pārnēsāts bērns (vairāk nekā 42 nedēļas), autisms vai smaga psihiska saslimšana bērnībā, sajūtu (redzes, dzirdes) traucējumi. Bojājumi smadzenēs izraisa vienu vai vairāku funkciju spēju pazemināšanos, kas savukārt kavē garīgo attīstību (Skola visiem, 2002, 201).

Tomēr visi bērni, kam ir konstatēti garīgās attīstības traucējumi, nav vienādi, jo centrālās nervu sistēmas bojājumi (CNS) var būt dažādas lokalizācijas, dažāda plašuma un smaguma, radušies dažādos laikos. Šie faktori tad arī nosaka bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem fizioloģiskās īpatnības, emocionālās un gribas darbības īpatnības un, galvenais intelektuālās attīstības līmeni un savdabības (Tūbele, Šteinberga, 2004).

Vēl A. Baka un K. Grunevalds (1998) raksturo, ka neatkarīgi no tā, kāds ir bojājuma veids agrīnā augļa attīstības stadijā, vairumā gadījumu rezultāts ir plašs un visaptverošs smadzeņu bojājums. Ja, turpretī, auglis cieš bojājumu vēlākā attīstības periodā vai perinatāli,

vispirms tiek skartas īpašas smadzeņu šūnu grupas. Sekas ir ierobežotāki bojājumi, iespējams, cerebrālās paralīzes, epilepsijas, redzes un dzirdes vai citu funkcionālu traucējumu veidā.

Bērniem, kas guvuši kādu smadzeņu bojājumu augļa stadijā, vairāk nekā citiem bērniem ir nosliece iegūt vēl citus bojājumus dzemdību gaitā, jo viņu smadzenes nepanes īpašo piepūli, ar ko nākas sastapties, piemēram skābekļa trūkumu. Tam dzemdībās pakļauti visi bērni. Kādā pētījumā par bērniem ar Dauna sindromu tika konstatēts, ka aptuveni vienai trešajai daļai bijušas šādas dzemdību traumas. Tomēr ne tuvu nav iespējams precīzi noteikt garīgās atpalcības tiešos iemeslus. Sastopamas vairāk nekā 500 slimības, kas var izraisīt attīstības traucējumus. Daļa no tām ir retas (Baka, Grunevalds, 1998, 40).

M. Štāls (1936), rakstot par bērnu ar dažādiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšanu, apliecina, ka „bērna normāla fiziska un garīga attīstība iespējama pie šādiem diviem noteikumiem:

1. dīgļa, jeb šūniņas viela, no kuras sākas katra cilvēka attīstība, un;
2. apkārtne, kurā cilvēks izaug.

Cilvēka dīgļa attīstības spēja savukārt atkarājas no vīrieša un sievietes dzimumvielas kvalitātes apaugļošanās, respektīvi dīgļa rašanās brīdī. Ar dzimstību mantojamās īpašības pāriet uz bērniem un bērnu bērniem un turpmākajām paaudzēm. Šīs īpašības var būt labas un derīgas vai arī sliktas un nederīgas.

Otrs faktors – apkārtne un tās iedarbība sāk spēlēt lomu bērna attīstībā jau tūdaļ pēc viņa dīgļa rašanās. Viss, kas no šī brīža iedarbojas uz dīgļi, ir apkārtnes ietekme; tā sākas jau bērnam atrodoties mātes miesās un turpinās pēc dzimšanas “ (Štāls, 1936).

L. Aksenova, B. Arhipovs, L. Beļakova (2002) novērojuši, ka garīgās attīstības traucējumu pamatā var būt bioloģiski un sociāli faktori. Pie bioloģiskiem pieskaitāms temperaments, attīstības spēju veidošanās bērnam attīstoties embrionālajā periodā, bet pie sociāliem faktoriem pieder viss tas, kas raksturo to vidi un sabiedrību, kurā bērns dzīvo – dzīves uztveres ideoloģija, kultūras tradīcijas, reliģija, sasniegumi zinātnē un mākslā, kas nosaka mācību un audzināšanas sistēmu darbību.

Vēl L. Aksenova, B. Arhipovs, L. Beļakova (2002) uzsver, ka arī Ļ. Vigotskis atzīmēja kopīgu mijiedarbību starp bioloģiskiem un sociāliem faktoriem bērna attīstības procesā, bet izdalot divas īpatnības: pirmais, ka var notikt izmaiņas attīstības procesā, otrs, ka katram no šiem faktoriem piemīt milzīgs īpatsvars psiholoģisko funkciju attīstībā.

Savukārt R. Vīgante, apkopojot dažādu speciālistu atziņas, izšķir šādus smagas garīgās atpalcības iemeslus:

1. patogēna ietekme embrionālās attīstības stadijā:
 - 1.1. infekcijas slimības grūtniecības laikā (masaliņas, sifiliss, meningokoku infekcija u.c),

- 1.2. intoksikācijas grūtniecības laikā (alkoholisms, narkotikas, radiācija u.c.),
- 1.3. vecāku rēzus faktora nesaderība,
- 1.4. barošanās traucējums embrionālās attīstības laikā (vitamīnu deficīts, skābekļa trūkums u.c.),
2. traumas un asfiksija dzemdību laikā.
3. iedzimta vielmaiņas patoloģija, hromosomu slimības u.c ģenētiski cēloņi (Vīgante, 1998).

Bet psiholoģe S. Liepiņa apraksta šādus garīgās atpalcības cēloņus.

Endogēno cēloņu pamatā ir iedzimtā patoloģija, ko bērns manto no saviem vecākiem. Ģenētiskie nervu sistēmas bojājumi pēc mūsdienu zinātnieku atzinumiem izraisa vairāk kā pusi no garīgās attīstības traucējumu gadījumiem. Sastopamas ģimenes, kurās viens vai abi vecāki ir ar ģenētiskas izcelsmes garīgās attīstības traucējumiem. Parasti šādās ģimenēs dzimušie bērni garīgās atpalcības traucējumus pārmanto, pie tam pēcnācējiem bieži no abiem vecākiem pārmantotie patoloģiskie gēni summējas. Ģenētiskajiem garīgās atpalcības cēloņiem pieskaitāmas arī dažādas hromosomu aberācijas. Hromosomu anomāliju cēloņi ir dažādi un līdz šim nav pietiekami izpētīti. Tomēr konstatēts, ka liela nozīme ir vecāku dzimumšūnu nepilnvērtībai, kas biežāk sastopama gados veciem, ļoti jauniem, ka arī astenizētiem vecākiem. Hromosomu aberācijas izraisa arī paaugstināta radiācija. Ļoti bīstami grūtniecēm ir rentgena un radioaktīvie starojumi. Nelabvēlīgi bērna augļa agrīno attīstību (it īpaši pirmo trīs mēnešu laikā) var ietekmēt grūtnieces endokrīnās sistēmas slimības, patoloģiskas novirzes dažādu iekšējo orgānu (sirds, nieru, aknu u.c.) darbība. Augļa attīstībā nozīmīgs ir rēzus faktors. Bērna attīstībai ļoti kaitīga ir arī mātes intoksikācija ar alkoholu, narkotiskām vielām, medikamentiem.

Garīgās attīstības traucējumus izraisa arī eksogēnie, t.i., ārējie faktori, kas var kļūt par bērna garīgās atpalcības cēloņiem. Pie tiem pieder dzemdību patoloģija: dzemdību traumas, asfiksija, infekcijas slimības (meningīts, encefalīts, meningoencefalīts) vai galvas smadzeņu traumas, ko bērns pārslimo vai pārcieš zīdaiņa vai mazbērna vecumā. Bieži vien etioloģija nav skaidri nosakāma, tādus gadījumus garīgās atpalcības formu diagnosticē kā nediferencētu vai jauktas etioloģijas. Tātad garīgas attīstības traucējumus var izraisīt gan ģenētiski nosacīti galvas smadzeņu darbības traucējumi, gan patogēnas ietekmes embrionālās attīstības posmā, gan nelabvēlīgi faktori bērna pirmajos dzīvības gados (Liepiņa, 1991, 13 - 14).

Bojājumi smadzenēs izraisa vienu vai vairāku funkciju spēju pazemināšanos, kas kavē garīgo attīstību. Piemēram, bojājumi centrālajā nervu sistēmā var apgrūtināt vai kavēt informācijas uzņemšanu.

- Bērns, kas nespēj vadīt savu motoriku (kustībspēju), zaudējis svarīgāko informācijas kanālu. Piemēram, bērns, nesatverot kastīti, nesajūt tās

šķautnainās malas vai, nesatverot un neiztaustot bumbu, nesajūt tās sfērisko formu. Tāpat viņš ar plaukstiņām nevar sajūst temperatūru (silts/auksts), ja nevar aptaustīt aukstu vai siltu priekšmetu, utt.

- Ja bērns nevar rāpot, viņš nevar iepazīt, izzināt pasauli, nespēj pats piekļūt apkārtņē esošajiem priekšmetiem, neveidojas sapratne par istabas telpiskumu, attālumu, par laika izjūtu, jo lai nokļūtu līdz kādai vietai, vajadzīgs noteikts laika sprīdis.

Šo cēloņu vidū jāmin arī blakus apstākļi, kurus izraisa dzīves veids un apkārtējo attieksme. Ja bērns savas nevarības dēļ nespēj pārvietoties, bet neviens to viņam nepalīdz, tad viņam neveidojas interese uzzināt, kā tas ir – pārvarēt sliekšni, uzzināt, kas notiek aiz durvīm, utt. (Skola visiem, 2002).

Tā, kā darba autore ir izvēlējusies pētīt tikumisko vērtību ietekmi bērna audzināšanā, tad svarīgi ir uzzināt, kādas ir izziņas, uztveres un domāšanas īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

3.3. Izziņas, uztveres domāšanas īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

Garīgās attīstības traucējumus raksturo vispārēji un neatgriezeniski intelektuālās darbības traucējumi. S. Liepiņa (2003) novērojusi, ka šiem bērniem ir raksturīgi tieši izziņas traucējumi, kas ir galvenais garīgās attīstības traucējumu simptoms. Garīgās attīstības galvenais cēlonis ir centrālās nervu sistēmas organiskie traucējumi, kas izsauc noturīgus funkcionālos traucējumus. Tas nosaka visas centrālās nervu sistēmas darbības īpatnības: patoloģisks nervu sistēmas darbības inertums, palēnināts nervu sistēmas temps, saslēgšanās funkcijas vājums, noturīga šo procesu nelīdzsvarotība un dinamikas traucējumi. Šo traucējumu struktūrā spilgti izpaužas domāšana (vispārināšanas, abstrahēšanas) spēju, loģiskās atmiņas, uzmanības, iztēles un citu izziņas procesu traucējumi. Kā blakus parādības šādos gadījumos tiek konstatēts gribas vājums, psihisko procesu līdzsvara un tempa traucējumi, emocionālā nelīdzsvarotība, traucēta un savdabīga valodas attīstība. Strādājot ar šādiem bērniem, ir svarīgi apzināties, ka garīgās attīstības traucējumi nav tikai atsevišķu smadzeņu šūnu vai zonu darbības traucējuma sekas, bet gan skar visu psihi kopumā (Liepiņa, 2003, 154 – 163).

Arī V. Jonīte novērojusi, ka visu bērnu ar garīgās attīstības traucējumiem izziņas darbība lielā mērā balstās uz primāriem izziņas procesiem, proti, sajūtām un uztveri. Sajūtas ir

priekšmetu un parādību atsevišķu īpašību atspoguļojums, kas rodas, šiem priekšmetiem un parādībām tieši iedarbojoties uz maņu orgāniem. Cieši saistīta ar sajūtām ir otra apkārtējās pasaules atspoguļojuma forma - uztvere. Tā ir pašu priekšmetu vai parādību atspoguļojums tiem mītošo īpašību un daļu kopumā, kad tas tieši iedarbojas uz maņu orgāniem. Sajūtas dod iespēju gūt zināšanas tikai par priekšmetu un parādību atsevišķām īpatnībām (auksts, silts, mīksts u.t.t.), bet uztvere jau sniedz viengabalaināku priekšmeta vai parādības tēlu. Jāuzsver, ka uztvere nav vienkāršu sajūtu summa, tā rodas tikai sarežģītas sajūtu mijiedarbības un apvienojuma rezultātā (Jonīte, 1997, 40).

Vēl psiholoģe S. Liepiņa novērojusi, ka sajūtas ir pirmavots visām bērna ar garīgās attīstības traucējumiem zināšanām par apkārtējo pasauli. Sajūtas var rasties tikai tad, ja pareizi darbojas visas galvenās analizatoru daļas jeb sajūtu orgāns, afentie jeb jušanas nervi un atbilstošas zonas smadzeņu lielo pusložu garozā, kur tiek pārstrādāta informācija. Tā, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir raksturīgi tieši šīs analizatoru daļas, t.i., galvas smadzeņu garozas darbības traucējumi, tad jāizprot, kā šiem bērniem dziļi un neatgriezeniski traucēti jau paši sajūtu un uztveres rašanās mehānismi (Liepiņa, 2003, 124).

Bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem (F70) fiziskajā attīstībā sastopamas tikai nelielas novirzes, piemēram, var būt maz izteikti kustību koordinācijas traucējumi, rodas grūtības darbību izpildē pēc vārdiskās instrukcijas vai iedomātā situācijā. Faktiski vairāk atklājas uztveres, iztēles un citu psihisko procesu traucējumi, kas ietekmē kustību koordināciju.

Bērnu valodas attīstība ir savdabīga un aizkavēta, skolas vecumā viņi savā runā jau lieto sarežģītus, tomēr stereotipus teikumus. Šiem bērniem spilgti izpaužas vārda un arī atmiņas priekšstatu vispārinošās, sistematizējošās funkcijas nepietiekama attīstība. Ar grūtībām viņi apgūst pareizrakstības iemaņas. Vārdiskās uztveres rezultātā neveidojas adekvāti priekšstati, jēdzieni, un tas apgrūtina skolotāja stāstījuma uztveri un izpratni.

Galvenās bērnu īpatnības izpaužas viņu izziņas procesu traucējumos: dominē uzskatāmi tēlainā domāšana, pazeminātas abstrahēšanas un vispārināšanas spējas (arī uzskatāmi tēlainās domāšanas līmenī), apgrūtināta salīdzināšana, analīze un citas domāšanas operācijas.

Savdabīgi veidojas arī bērna personības īpatnības, jo arī viņi attīstās darbībā. Taču emocionālās norises ir daudz vienkāršākas, viņu pārdzīvojumi bieži vien nav adekvāti situācijām, notikumiem. Tomēr minētie bērni spēj samērā labi orientēties sadzīvē, praktiskās situācijās, skolas vecumā iemācās mērķtiecīgi veikt mācību uzdevumus, viņi ir pietiekami centīgi. Ja garīgo atpalicību nepadziļina nelabvēlīgi faktori, veidojas intelektuālā darba spējas,

attīstās pozitīvā mācīšanās motivācija, kas dod iespēju bērniem apgūt zināšanas un praktiskā darba prasmes speciālo skolu programmas apjomā (Liepiņa, 1991, 11).

Tomēr vidēji smagi un smagi garīgās attīstības traucējumi (**F71, F72**) atšķiras ar daudz dziļākiem garīgās attīstības traucējumiem. Bērna psihs traucējuma dziļums var būt ļoti dažāds. Šiem bērniem parasti tiek atklāta liela noviržu daudzveidība. Bez vispārējiem galvas smadzeņu garozas bojājumiem viņiem ir dziļāki zemgarozas slāņu un visas centrālās nervu sistēmas bojājumi.

O. Čapkeviča (2008) novērojusi, ka šiem bērniem vērojama vēlīna attīstība, psihofiziskais defekts, kas izpaužas kustību sfēras un psihs traucējumos, kā arī nozīmīga intelekta pazemināšanās. Diplomdarba autore precīzē, ka terminu „defekts” speciālajā pedagogijā vairs nelieto. Atbilstoši likumdošanai tiek lietots termins „traucējumi”.

S. Liepiņa uzskata, ka vērojama refleksu patoloģija, krampju lēkmes, biežāk nekā bērniem ar viegliem garīgās attīstības traucējumiem ir galvaskausa un citu ķermeņa daļu displāzijas, kā arī cerebrāli endokrīnās sistēmas traucējumi. Bieži šiem bērniem raksturīgas vispārējās fiziskās aktivitātes, kustību koordinācijas un pašregulācijas novirzes. Daļai bērnu saglabājas spēja pēc noteiktiem paraugiem apgūt elementāras darba un pašaprūpes iemaņas, tomēr parasti šos bērnus nevar sagatavot patstāvīgam darbam, tiem nepieciešama patstāvīga uzraudzība un vadība.

O. Čapkeviča (2008) secina, ka domāšanas trūkumi izpaužas laikā, kad bērni apgūst lasīt, rakstīt un skaitīšanas prasmes. Ir bērni, kuri var iemācīties lasīt, taču apjēgt tekstu daudzi nevar.

Arī S. Liepiņa (1991) uzskata, ka bērniem raksturīgo visu psihisko procesu dziļie traucējumi, spilgti izpaužas domāšanas novirzēs. Šie bērni nespēj veidot patstāvīgus spriedumus, slēdzienus, ļoti vāja ir viņu loģiskā atmiņa, iegaumēšanai mehānisks raksturs. Neliela daļa šo bērnu apgūst lasīšanas elementus, bet tai ir tīri mehānisks raksturs, jo viņi neuztver lasītā jēgu. Līdzīgas problēmas sagādā matemātikas apguve. Ļoti nabadzīgs ir bērnu vārda krājums. Viņu valodas zināšanas bieži vien aprobežojas ar priekšmetu nosaukumiem un runa ir neizteiksmīga un agramatiska.

Savdabīga ir šo bērnu emocionālā sfēra: raksturīgas lielas emocionālas svārstības, eiforijas, distrofijas, daudzi diezgan ekspansīvi izpauž vienkāršākās emocijas: prieku, dusmas, pieķeršanos tuviem cilvēkiem, vēlmi palīdzēt. Bieži vien pārāk vētraini reaģē kā uz uzslavu tā arī nopelumu. Ir bērni, kuri ir muzikāli, dzied dziesmas, apgūst dejas ritmus.

Vēl O. Čapkeviča (2008) novērojusi, ka emocijas šiem bērniem ir saglabājušās. Daudzi no viņiem ir jūtīgi pret atzīmi, kuru viņiem dod apkārtējie. Kad viņus uzslavē, viņi vētraini pauž savu prieku, kad viņus nosoda, viņiem rodas apvainojums, negatīvisms, viņi var

būt iekaisuši un agresīvi. Šiem bērniem emocijas lielākoties ir vienveidīgas, nediferencētas, bērniem raksturīga emocionāla izpausmju nabadzība (Čapkeviča, 2008, 15).

Dziļi garīgās attīstības traucējumi (F73) ir vissmagākā garīgās attīstības pakāpe. Šeit galvas smadzeņu darbības traucējumi ir tik dziļi, ka bērni nespēj orientēties vistuvākajā apkārtnē, nevar pat patstāvīgi paēst, veikt pašaprūpi. Parasti viņiem ir smagi fiziski traucējumi: galvaskausa un visa ķermeņa displāzijas, vielu maiņas traucējumi, iekšējo orgānu nepilnības, parēzes, paralīzes, krampju lēkmes. Uzvedībā raksturīga miegainība vai nemiers, bezmērķīgas kustības, šūpošanās, galvas grozīšana. Daudzi no šiem bērniem neapgūst pat stāvēšanas un staigāšanas iemaņas. Dziļiem garīgās attīstības traucējumiem raksturīgi dziļi visu izziņas procesu traucējumi, kā rezultātā šie bērni nespēj orientēties pat ierastā vidē un situācijās. Daudzi no viņiem pat nepazīst savus tuviniekus, neuztver pieaugušo runu, reaģē galvenokārt tikai uz intonāciju, mīmiku (Liepiņa, 1991, 10 - 13).

Bērni ar garīgās attīstības traucējumiem mācās speciālajās internātpamatskolās vai specializētajās pamatskolās. Agrāk par neapmācāmiem uzskatītie bērni mācās C līmeņa klasēs. Viņiem tiek radītas iespējas un apstākļi iegūt viņa veselības stāvoklim, spējam un attīstības līmenim atbilstošu izglītību (Vīgante, 1998, 33 - 34).

Šajās skolās, organizējot koriģējošu apmācību un audzināšanu, ir iespēja apmācīt arī tos bērnus, kuri agrāk skaitījās neapmācāmi.

Ļ. Vigotskis (2002) ir atzinis, ka tieši ar audzināšanas palīdzību bērns ar smagiem attīstības traucējumiem iziet procesu, kad viņš kļūst par cilvēku, ka audzināšana bērnam ar garīgās attīstības traucējumiem vajadzīga vairāk nekā normālam – lūk, visas pedagoģijas galvenā ideja.

Arī O. Čapkeviča (2008) uzskata, ka palīdzības formām bērniem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, kā arī korekcijas un audzināšanas pakalpojumiem jābūt dažādiem (atbilstoši bērna vecumam, veselības stāvoklim, individuālas attīstības līmenim). Ņemot vērā nosauktos noteikumus, bērnu ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšanas galveno mērķi var formulēt šādi: veidot viņu kā personību, spējīgu, relatīvi patstāvīgi (atkarībā no savām iespējām), vienlīdzīgi izpildīt pieejamas sociālās lomas. Bērnu ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšana neatšķiras no bērnu ar saglabātu intelektu audzināšanas, protams šis darbs ir specifisks. Šiem bērniem audzināšanas darbā liela uzmanība ir jāpievērš kultūras uzvedības iemaņu un paradumu audzināšanai un pašapkalpošanās iemaņu veidošanai. Svarīgi ir audzināšanā dzīves situāciju patstāvīga analīze, vienkāršu dzīves uzdevumu risināšanas veidu izvēle – tas viss rada gandrīz nepārvaramas grūtības šiem bērniem, ar ko šie bērni arī atšķiras no normāli attīstītiem bērniem. Svarīgi šiem bērniem dot zināmu zināšanu daudzumu, pēc iespējas veidojot

adekvātu uzvedību, prasmi rīkoties dzīves situācijās, piemēroties sadzīves situācijām. Audzināšanas procesam jānotiek konkrētu situāciju apstākļos, kad tiek veidotas prasmes un iemaņas. Apmācība skaitās pabeigta, kad iemaņas kļūst par paradumiem. Speciālās apmācības procesā attīstās arī visas psihiskās funkcijas, un attiecīgi tiek koriģēti trūkumi. Bērniem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem apmācības procesam maksimāli jāveicina bērnu izziņas darbības attīstība (Čapkeviča, 2008).

Darba autore, nākamajā apakšnodaļā, turpina iepazīt emociju un saskarsmes īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

3.4. Saskarsmes un emociju īpatnības bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem

Bērnu psihiskajā attīstībā ļoti svarīga loma ir saskarsmei. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā (2000) ir definēts, ka „saskarsme ir cilvēkdarbības procesos un to grupu mijiedarbībā, informācijas apmaiņā (saziņā) u.tml. uz savstarpējām attiecībām balstīta garīga saskare, iekšējā saikne. Saskarsmes raksturs atkarīgs no personības īpašībām, saskarsmes prasmes. Nonākot saskarsmē ar lielām personībām, cilvēks bagātinās. Uz personības attīstību savu ietekmi atstāj arī saskarsme ar parādībām un notikumiem apkārtējā sabiedrībā un dabā.

Daļa cilvēku nevar sazināties ar runas palīdzību. Tie ir cilvēki, kuriem ir cerebrālā trieka, nopietni iedzimti vai iegūti smadzeņu bojājumi, garīga atpalcība, autisms, ģenētiska rakstura izmaiņas, Dauna sindroms, aizkavēta runas attīstība, dzirdes traucējumi u.c. Ikviens cilvēks dzīvo sabiedrībā, kurā viņš ieņem noteiktu vietu, un kurā vienmēr atrodas attiecībās ar apkārtējiem cilvēkiem. Saskarsmes procesā cilvēkiem rodas iespēja izprast sevi un arī citus, realizēt sevi un tādējādi ieņemt savu vietu sabiedrībā. Līdz ar to var apgalvot, ka saskarsme ir svarīgākais faktors personības veidošanai un arī viens no galvenajiem cilvēka darbības veidiem, kurš ir vērsts uz sevis izziņāšanu un novērtēšanu ar citu cilvēku starpniecību.

Pēc Ļ. Vigotska pieņēmuma cilvēka psihes attīstība notiek tikai savstarpējā darbībā un saskarsmē (Vigotskis, 2002, 40).

Ikviens saskarsme ir personiska un paredz ciešu bērna un pieauguša mijiedarbību. Svarīga ir bērna un pieaugušā emocionālā saskarsme. Un, jo vecāks kļūst bērns, jo vairāk viņam nepieciešama saskarsme ar apkārtējiem cilvēkiem un saistība ar sabiedrības dzīvi. Vecākiem bērniem ir svarīgi sociālie motīvi, kuri ir saistīti ar nepieciešamību pēc kontaktiem ar pieaugušajiem un vienaudžiem.

L. Špicina (2002) novērojusi, ka saskarsmei ir ļoti svarīga loma bērnu psihiskajā attīstībā. Saskarsmes ietekme uz bērnu psihisko attīstību notiek šādi:

- pateicoties pieaugušā pozitīvajām īpašībām, kuras savienojas ar bērna kā subjekta īpašībām;
- pateicoties pieaugušā lomai bērnu pieredzes bagātināšanā;
- izvirzot uzdevumus, kuri pieprasa no bērna jaunu zināšanu, prasmju un spēju apgūšanu;
- balstoties uz pieaugušā viedokļiem un novērtējumiem, kuri apstiprina darbību;
- pateicoties iespējai smelties darbības paraugus un apgūt pieaugušo rīcību saskarsmes procesā;
- pateicoties labvēlīgiem apstākļiem, kuri ļauj bērnam atklāt savu radošo potenciālu savstarpējā saskarsmē (Šipicina, 2002, 99).

Pēc S. Liepiņas (2003) atziņas - saskarsme ir verbālās un neverbālās mijiedarbības process, kas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem norit savdabīgi. Neverbālo saskarsmi bērni apgūst jau agrāk nekā verbālo. Neverbālai saskarsmei daudz lielāka nozīme ir agrīnās attīstības posmā. Savukārt verbālā saskarsme ietver gan runu, gan klausīšanos. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem bez tiešiem runas un valodas attīstības traucējumiem verbālajā saskarsmē bieži sastopamas psiholoģiska rakstura savdabības. Šiem bērniem vāji attīstītas empātijas spējas. Viņi bieži neizprot partneri un līdz ar to apvainojas vai sadusmojas.

Emocijās un jūtās izpaužas cilvēka iekšējā personiskā attieksme pret izziņas saturu, pret priekšmetiem un parādībām, pret citiem cilvēkiem un sevi pašu.

Jūtas un emocijas arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ietekmē viņa psihisko darbību, īpaši izziņas procesu norisi.

Vēl S. Liepiņa (2003) novērojusi, ka emocijas bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem izpaužas tiešā situācijas pārdzīvojumā, kas galvenokārt saistās ar subjekta vajadzību apmierināšanu vai neapmierināšanu. Šiem bērniem daudz ilgāk nekā normāliem vienaudžiem saglabājas šaurs emociju diapazons un spilgtāk izpaužas tikai nedaudzas fundamentālas emocijas - prieks, dusmas, bēdas, bailes. Ar lielu novēlošanos veidojas plašāks emociju spektrs, parādās tādas emocijas kā pārsteigums, izziņas prieks, kauna un vainas izjūta. Emocijas ir elementārākas, tās vairāk izraisa elementāru, galvenokārt organisko vajadzību apmierināšana vai neapmierināšana. Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem emociju ietekme uz intelektuālo un arī uz praktisko darbību ir ļoti liela, bet vienlaicīgi atšķirīga no tā, kā tas sekmē vai kavē visu izziņas procesu norisi bērniem ar normāli attīstītu intelektu.

Interese ir viena no nozīmīgākajām pozitīvajām emocijām, kam ir liela nozīme apkārtējās pasaules izziņāšanā, iemaņu, zināšanu apguvē, normālam bērnam parādās jau sākot ar pirmo dzīvības gadu, daudziem bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem tā parādās daudz

vēlākā attīstības posmā un izpaužas kā vienkārša ziņkārība, nevis kā vēlēšanās kaut ko uztvert vai iepazīt. Tādēļ, lai sekmētu pozitīvās emocijas attīstību, vairāk jā rūpējas par rotaļlietu vai mācību līdzekļu, sadzīves priekšmetu izvēli, kas sekmētu šo pozitīvo emociju attīstību arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Prieks palīdz pārvarēt pasivitāti, negatīvās emocijas, sekmē viņu kontaktēšanos gan ar vecākiem, gan vienaudžiem.

Daudziem bērniem spilgtāk izpaužas **dusmas**, īpaši tad, ja viņiem neizdodas iegūt to, ko viņi gribētu. Bailes ir viena no nelabvēlīgākām emocijām bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem, jo baiļu ietekmē viņiem rodas vēl dziļāki traucējumi gan domāšanā, gan atmiņā, gan izziņas procesos. **Kauns un vainas sajūta** bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem veidojas daudz vēlāk nekā vienaudžiem ar normālu intelektu. Šo emociju attīstībā liela nozīme ir patstāvīgai bērnu rīcības analīzei, viņu pašanalīzes, pašvērtējuma spēju attīstīšanai, jo šīs emocijas bieži saistās ar rīcību, nodarījumiem, ko citi nav redzējuši, ko zina un var pārdzīvot tikai bērns pats. Vainas noteicējs ir sirdsapziņa. Vainas sajūta vai kauna sajūta saistīta ar atbildību sev pašam.

Bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem dominējošās ir zemākās jūtas, kas veidojas uz elementāro emociju bāzes un ir saistītas ar dabisko vajadzību apmierināšanu, kā arī ar veselības stāvokļa izmaiņām. Ar daudz lielāku novēlošanos veidojas augstākās (morālās, intelektuālās, estētiskās, tikumiskās, praktiskās u.c) jūtas, jo tās cieši saistītas ar domāšanas procesiem, sabiedriski politisko u.c jēdzienu izpratni.

Tikai ar rūpīgu audzināšanas darbu, rezultātu lēni veidojas pienākuma, atbildības, draudzības, mīlestības u.c. morālās jūtas. Šo jūtu audzināšanā ir nepieciešama liela pacietība un neatlaidība.

Estētiskās jūtas saistās ar skaistuma uztveri apkārtējā vidē, jo šo jūtu avots var būt dažādi mākslas darbi, mūzika, gleznas, skulptūras, kā arī dabas parādības. Tādēļ ir nozīmīgi, kādas ir skolas telpas, vide, kurā bērni dzīvo, kā arī iesaistīt bērnus aktīvai darbībai un prasmei ne tikai uztvert, bet arī radīt skaisto un jāstimulē viņu jūtu kultūras veidošanās atbilstoši katra individuālajām spējām.

Jūtu kultūras izkopšana šiem bērniem jāsaista gan ar māksliniecisko, gan intelektuālo, gan tikumisko, gan darbaudzināšanu. Ikdienas situācijās bieži jāpievērš uzmanība līdzjūtības, izpalīdzības, žēlsirdības, sirsnības u.c jūtu izkopšanai (Liepiņa, 2003)

O. Čapkeviča (2008) norāda, ka korekcijas un audzināšanas darba mērķi - sasniegt sociālu adaptāciju, bērniem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir iespējams, veicot sekojošus uzdevumus: bērnu audzināšana, pareizas uzvedības veidošana, emocionālā un komunikatīvā bērnu attīstība, labvēlīgi ģimenes apstākļi un ciešas saites starp sociālo iestādi

un ģimeni, adekvātu programmu un apmācības metožu pielietošanu, kuras atbilst reāli šo bērnu vecumam un iespējām un viņu apmācības mērķiem, izmantojot metodes, kas palīdz saskarsmes veidošanā, valodas veidošanā, darbam ar priekšmetiem, spēlēm, pašapkalpošanās iemaņu veidošanai, mērķtiecīgai darbībai uzvedības audzināšanā. Un svarīgs korekcijas darba uzdevums ar bērniem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem ir personības emocionālā audzināšana, pareizas uzvedības veidošana, atbilstoši vispārpieņemtajām normām. Šiem bērniem jāieaudzina uzvedības kultūra, prasme saskarties ar cilvēkiem, komunikēšanās iemaņas, prast aizstāvēt sevi un jāstrādā pie tā, lai atmodinātu viņos žēluma jūtas, prieku, līdzjūtību u.c.

Tikumiskajā audzināšanā liela nozīme ir pieaugušo pozitīvajam piemēram, aktīviem vingrinājumiem un aktīvai pozitīvai darbībai. Arī speciālās skolās, kur mācās bērni ar garīgās attīstības traucējumiem ir svarīgi mācīt tikumisko audzināšanu, jo arī šie skolēni ieņems zināmu vietu sabiedrībā un veidosies par sabiedrības locekļiem. Un no bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem ir iespējams veidot pozitīvu ideālus, bet tas prasa lielu neatlaidību un pacietību audzināšanas procesa norisē.

Nākamajā nodaļā tiks raksturots un analizēts pētījums X speciālās internātpamatskolā, lai iepazītos ar pieredzi attiecīgās izglītības iestādes audzināšanas darbā.

4. TIKUMISKĀS AUDZINĀŠANAS DARBS SPECIĀLAJĀ SKOLĀ

4.1. Valsts noteikta audzināšanas darba organizēšana izglītības iestādē

Pētījumā tika izmantotas sekojoša metodes - dokumentu analīze un intervijas, lai iespējami vispusīgāk izzinātu audzināšanas darbu X speciālāinternātpamatskolā. Pirms tika veikta dokumentu analīze - internātskolotāju dienasgrāmatas, darba autore apraksta teorētisku ieskatu, kā valstī ir noteikts audzināšanas darbs izglītības iestādēs, jo katras izglītības iestādes uzdevums ir nodrošināt kvalitatīvu izglītības procesu, kas ietver sevī mācību un audzināšanas darbību, kā rezultātā skolēni apgūst zināšanas, prasmes un iemaņas un veido attieksmi pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, dabu, kultūras vērtībām, sabiedrību un valsti.

Katra pedagoga uzdevums un pienākums katrā mācību stundā īstenot audzināšanas darbību, veidojot attieksmi un izpratni par pamatvērtībām, motivējot izglītojamos pašattīstībai un karjeras izvēlei.

Visiem, kas iesaistīti audzināšanas darbā, tajā skaitā, skolēniem, vecākiem, pedagogiem, atbildīgajām iestādēm, organizācijām un sabiedrībai kopumā, ir jābūt atbildīgiem par savu pienākumu un tiesību zināšanu, izpratni un ievērošanu. Vērtībizglītības satura jautājumi iekļauti izglītības programmu galvenajos mērķos, uzdevumos un pamatprasībās mācību priekšmeta apguvei, kas noteikti Ministru kabineta 2006. gada 19.decembra noteikumos Nr.1027 „Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem”, Ministru kabineta 2008. gada 2.septembra noteikumos Nr.715 „Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem” un Ministru kabineta 2000. gada 27.jūnija noteikumos Nr.211 „Noteikumi par valsts profesionālās vidējās izglītības standartu un valsts arodizglītības standartu”.

Atbilstoši minēto Ministru kabineta noteikumu izglītības standartos izvirzītajām prasībām mācību priekšmetu programmās ir iekļautas tēmas, kas saistītas ar skolēnu pilsonisko izglītību, patriotisko un tikumisko audzināšanu, vidi, drošību un veselību, karjeru.

Tā, kā valstī nav noteiktas vienotas prasības attiecībā uz audzināšanas darba organizēšanu izglītības iestādē, nav noteiktas kompetences, atbildība, uzdevumi visām iesaistītajām pusēm. Audzināšanas darbs norit saskaņā ar iestādes audzināšanas programmu vai plānu (kā patstāvīgu dokumentu vai arī kā izglītības programmas sastāvdaļu). Ikvienu izglītības iestādi, pamatojoties uz Izglītības likumu un citiem normatīvajiem dokumentiem, iestādes attīstības stratēģiju, mērķiem un uzdevumiem, īsteno audzināšanas darbu, kas

nodrošina skolēnu garīgo un fizisko attīstību, viņu personības veidošanos (Audzināšanas darba pilnveidošana, 2011). Klases audzinātāj, ņemot vērā izglītības iestādes audzināšanas programmu/plānu un klases/grupas raksturojumu un skolēnu vajadzības, izstrādā audzināšanas darba programmu (plānu), kurā plāno un īsteno: klases/grupas stundu tematus diskusijām, skolēnu, viņu vajadzību un interešu izpēti sadarbībā ar pārējiem pedagogiem un atbalsta personālu, sadarbību ar skolēniem un viņu vecākiem, ārpusstundu aktivitātes klases/grupas kolektīva saliedēšanā.

Viens no pedagoga, kurš veic klases audzināšana darbu, galvenajiem uzdevumiem ir organizēt klases audzināšanas stundas. Saskaņā ar IZM 2009.gada 17.augusta rīkojuma Nr. 345 „Par pamatizglītības programmas parauga apstiprināšanu”, kur 1.pielikumā ir noteikts, ka klases audzināšana stundās aplūkojamās tēmas ir: vērtībizglītība, uzvedība un saskarsmes kultūra, patriotisms un pilsoniskā līdzdalība, veselīga dzīvesveida pamati un atkarību profilakse, darbība ekstremālās situācijās un satiksmes drošība un karjeras izvēle.

Tāpēc X speciālās izglītības iestādes obligātā prasība audzināšanas darba saturā ir iekļaut sekojošas nodarbības (skat. 4.1.tabulu).

4.1.tabula

Obligātās audzināšanas nodarbības

	I. semestris	2.semestris
Pirmā palīdzība	2 stundas	2 stundas
Ceļu satiksmes noteikumi	3 stundas	3.stundas
Civilā aizsardzība	1 stunda	2 stundas
Karjeras izvēle	1 stunda	3 stundas

Tālākais pētniecības darbs ir vērsts uz to, lai analizētu un apkopotu rezultātus par tēmām, kā:

- cilvēks un viņa personība,
- dzīvība, veselība un drošība,
- garīgums un tikumība,
- cieņpilnas, atbildīgas un iecietīgas cilvēku savstarpējās attiecības,
- zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai,
- patriotisms un pilsoniskā līdzdalība,

- ģimene,
- tradīcijas un kultūra,
- daba un vide ilgtspējīgā attīstībā (skat. 4.2. tabulu).

4.2. tabula

Audzināšanas darba tēmas

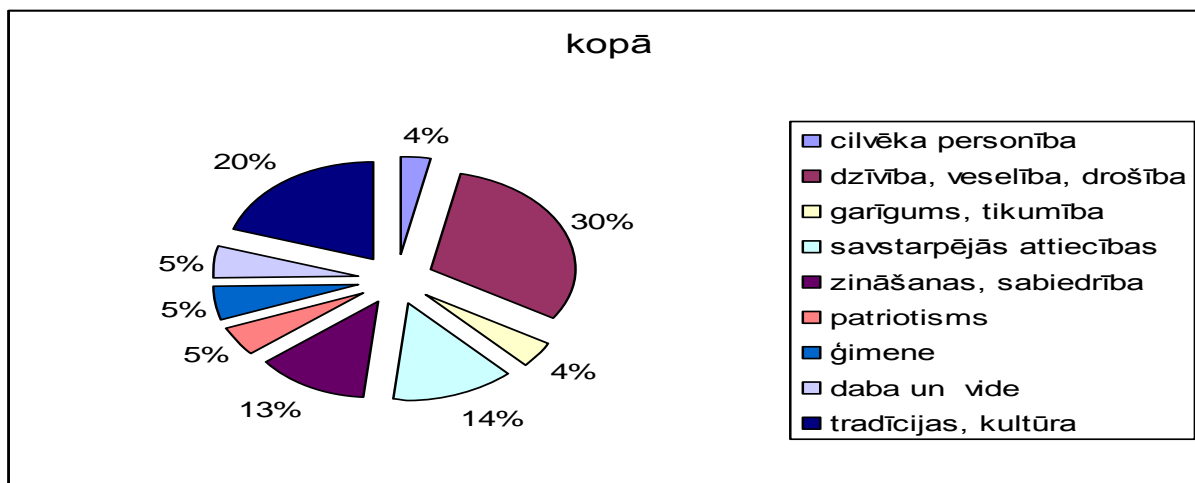
	6.ca	6.cb	8.ca	8.cb	10.c	12.c	kopā
Cilvēka personība	2	5	3	1	4	6	21
dzīvība, veselība, drošība	30	21	22	33	29	36	171
Garīgums, tikumība	1	2	6	4	4	7	24
Savstarpējās attiecības	16	11	14	13	14	10	78
Zināšanas, sabiedrība	6	15	18	10	10	13	72
Patriotisms	4	8	3	8	2	3	28
Ģimene	5	7	4	6	2	6	30
Daba un vide	8	8	7	5	1	2	31
Tradīcijas un kultūra	19	20	21	16	24	15	115

Analizējot audzināšanas darba tēmas X izglītības iestādē, varu secināt, ka visvairāk uzmanības tiek pievērstas izglītojamo dzīvībai, veselībai un drošībai. Pēc tam seko tradīcijas un kultūra, cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, daba un vide ilgtspējīgā attīstībā, ģimene, patriotisms un pilsoniskā audzināšana, garīgums un tikumība un cilvēka personība. Audzināšanas darba tēmu salīdzinājumu % pa klasēm un analīzi skatīt nākamajā nodaļā.

4.2. Audzināšanas darba analīze X speciālā internātpamatskolā

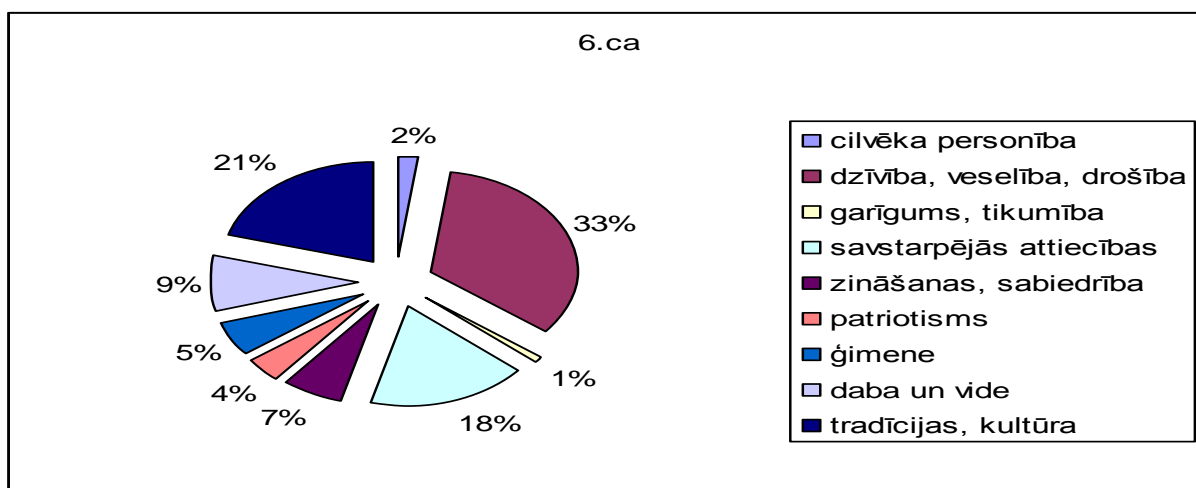
Tālāk darba autore pēta audzināšanas darbu X speciālās internātpamatskolas – attīstības centra C apmācības programmas izglītojamiem ar vidēji smagu un smagu garīgu atpalicību un vairākiem smagiem attīstības traucējumiem vairākās klasēs. Pētījumā tika izmantoto metode - dokumentu analīze, un apkopoti dati no X speciālās internātpamatskolas –

attīstības centra 6.ca., 6.cb., 8.ca., 8.cb, 10.c un 12.c klašu internātskolotāju dienasgrāmatām par 2011./2012. mācību gadu (skat. 4.1.attēlu).



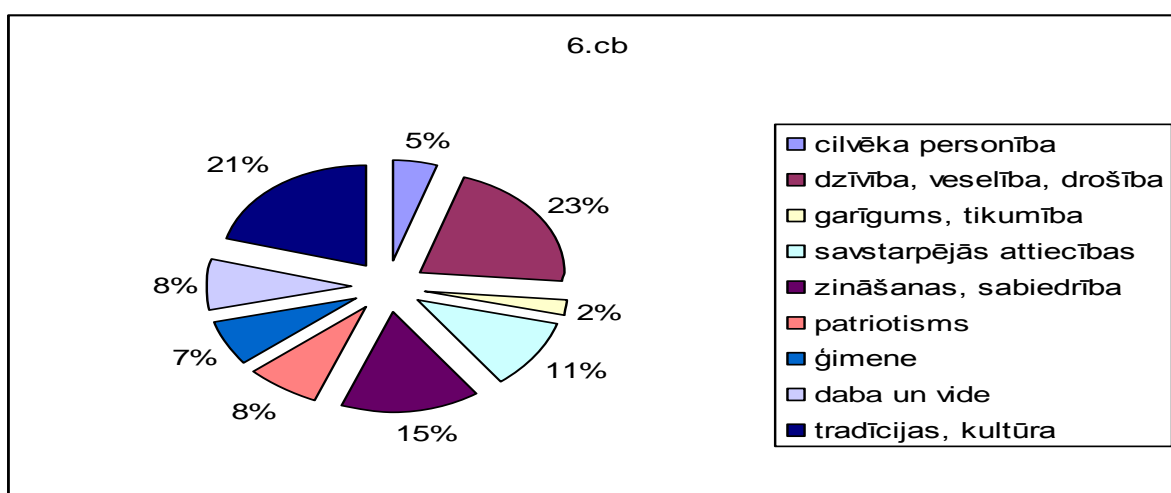
4.1.att. Audzināšanas darba tēmu plānojums C klašu grupā izglītības iestādē

Darba autore 4.1 attēlā parāda, ka 30 % no kopējā audzināšanas darba C klašu grupā aizņem darbs ar dzīvības, veselības un drošības svarīgumu, 20 % latviešu tradīcijas un kultūra, 14 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 13 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 5 % ģimene, patriotisms un pilsoniskā audzināšana un daba un vide ilgtspējīgā attīstībā, bet 4 % garīgums un tikumība un cilvēks un viņa personība. Tālāk darba autore analizē atsevišķas C klases audzināšanas darbu pie izglītojamiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Nākošais attēls parāda 6.ca klases izvērtējumu (skat. 4.2. attēlu).



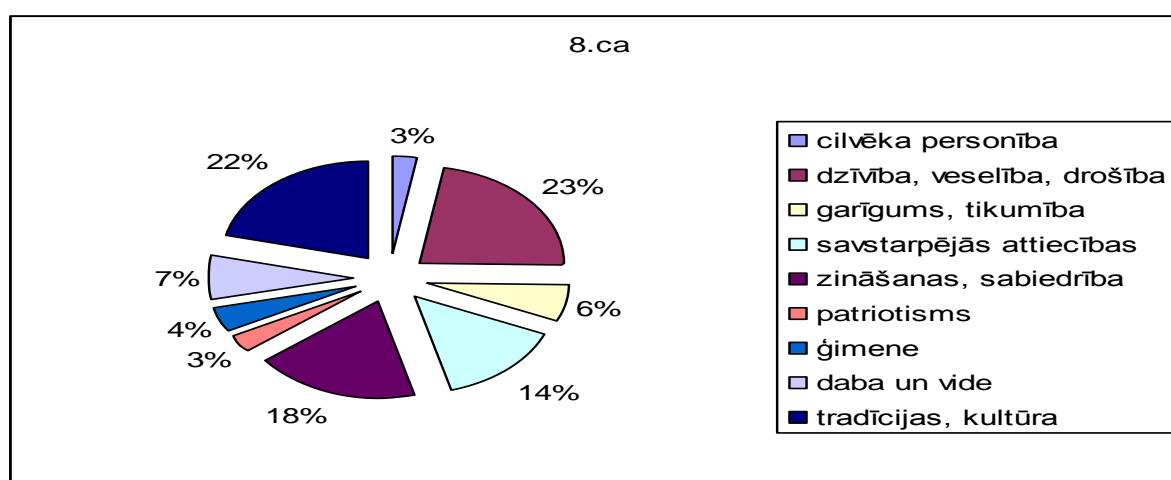
4.2.att. 6.ca klases audzināšanas darbs

Datu analīze rāda, ka 6.ca klases audzinātājas, kā svarīgāko, organizējot audzināšanas darbu grupā, 33 % uzskatījušas jautājumus par dzīvību, veselību un drošību, 21 % tradīcijas un kultūra, 18 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 9 % daba un vide ilgtspējīgā attīstībā, 7 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 5 % ģimene, 4 % patriotisms un pilsoniskā audzināšana, 2 % cilvēks un viņa personība, bet 1 % no audzināšanas darba veltīts apmācāmo garīgumam un tikumībai, kur aplūkota tēma – kas ir ļaunums (skat. 4.2. att.), bet audzināšanas darba tēmu sarakstu 6.ca klasē (skat: 1.pielikumu). Bet audzināšanas darba analīzes apkopojumu % 6.cb klasē (skat. 4.3. attēlu).



4.3. att. 6.cb klases audzināšanas darbs

Pētījuma rezultāti parāda, ka arī 6.cb. klases audzinātājas visvairāk – 23 % no audzināšanas darba veltījušas apmācāmo dzīvības, veselības un drošības jautājumiem, 21 % tradīcijām un kultūrai, 15 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 11 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 8 % daba un vide ilgtspējīgā attīstībā un patriotismam un patriotisms un pilsoniskā audzināšana, 7 % ģimenei, 5 % cilvēks un viņa personība, bet 2 % garīguma un tikumības jautājumiem, kur apskatītas sekojošas tēmas, kā godīgums un taisnīgums (skat. 4.3. att.), bet 6.cb klases visas audzināšanas darba tēmas (skat. 2. pielikumu). Pētījums par 8.ca klases audzināšanas darbu (skat. 4.4. attēlu).



4.4. att. 8.ca klases audzināšanas darbs

Darba autore veicot pētījumu guva rezultātus, ka 8.ca klases audzinātājas saviem izglītojamiem 6 % no audzināšanas satura veltījušas garīgumam un tikumiskai audzināšanai, kur apskatītas tādas tēmas, kā godīgums, labs un ļauns, meli un atzīšanās, žēlsirdība, draudzība, mīlestība, kas pārveido. 23 % no visa darba veltīts dzīvības, veselības un personas drošības jautājumiem, kur apskatītas tādas tēmas, kā saindēšanās ar sēnēm, iekšējās kārtības noteikumi, uzmanību – ērces, mutes veselība, zāļu lietošana, atstarotāju lietošana, drošība ar uguni, kur zvanīt nelaiemes gadījumā, ceļu satiksmes noteikumi u.c. 22 % tradīcijām un kultūrai, kur apskatītas tādas tēmas, kā svētki un tradīcijas, latviešu tautas danči un dziesmas, latviešu tautas pasakas, kristīgas tradīcijas un svētki, senais kultūrmantojums – virtuves piederumi un darba rīki. 18 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 14 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 7 % daba un vide ilgtspējīgā attīstībā, bet 3 % cilvēka un viņa personības un patriotisma un pilsoniskās

audzināšanas jautājumiem (skat. 4. 4.attēlu), bet visas audzināšanas darba tēmas 8.ca klasei (skat. 4. 3. tabulu).

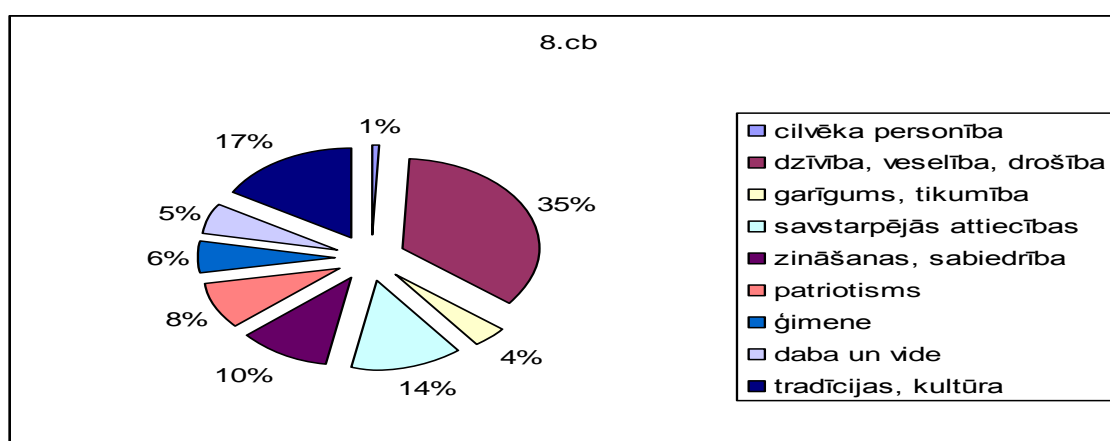
4.3. tabula

Audzināšanas darba tēmas 8.ca klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Tradīcijas un kultūra	Zināšanas un sabiedrība
Iekšējās kārtības noteikumi	Svētki un tradīcijas	Ciemos pie skolas pavārēm
Ceļu satiksmes noteikumi	Adventes laiks	Kādas profesijas pazīstam
Kur zvanīt?	Miķeļdienas lielīšanās	Karjeras izvēle
Saindēšanās ar sēnēm	Mārītdienas svinības	Es sabiedrībā
Neatliekamā medicīniskā palīdzība	Latviešu tautas pasakas	Cik pulkstenis
Drošība ar uguni Adventa laikā	Latvju danču vakars	Ziemsvētku dekori
Sportiskas aktivitātes	Ziemsvētki kristīgā tradīcijā	Konditorejas izstrādājumu dažādības izpēte
Uzmanību - ērces	Zvaigznes diena	Galda klāšanas kultūra
Mutes veselība	Sveču diena	Daba un vide
Kādēļ jādzer zāles	Pasaku pēcpusdiena	Apkārtnes sakopšana
Atstarotāju lietošana	Senais mantojums – senie darba rīki	Telpu un telpaugu kopšana
Savstarpējās attiecības	Latvijas lietišķā māksla	Meža zvēri ziemā
Pateicība un uzslavas	Patriotisms	Putnu saukšana
Savstarpējās attiecības	Mana Latvija svētkos	Putni pavasarī
Uzmanības spēles	Latvijas simboli	Pavasaris dabā

Atjautības spēles	Rīga - galvaspilsēta	Laika apstākļi
Konflikti, to risināšana	Cilvēka personība	Garīgums un tikumība
Pankūku pēcpusdiena	Manas emocijas	Godīgums
Rotaļu pēcpusdiena	Mana vērtība	Labs un ļauns
Strādājam kopā		Meli un atzīšanās
Spēļu pēcpusdiena		Žēlsirdība
Galda spēles		Draudzība
		Mīlestība pārveido

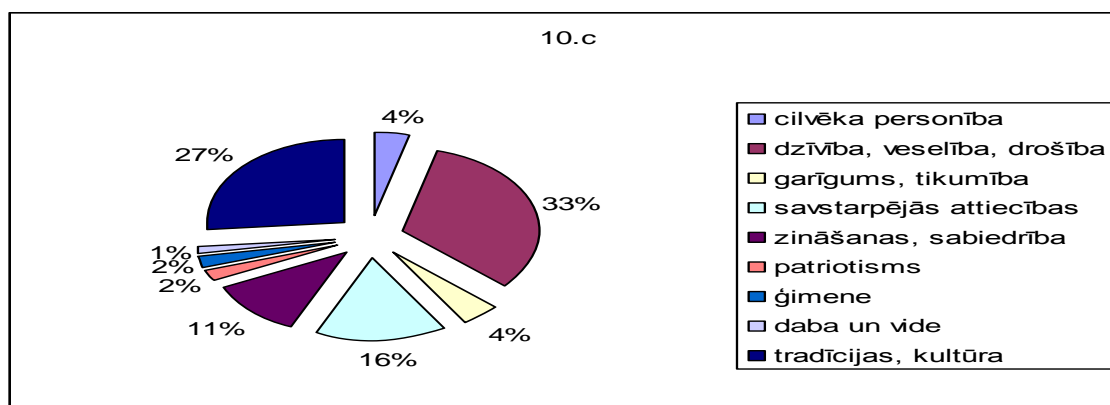
Nākamo pētījuma daļu autore veica, analizējot 8.cb klases internātskolotāju dienasgrāmatu, kur iegūti rezultāti, ka 35 % no audzināšanas darba veltīts apmācāmo dzīvības, veselības un drošības jautājumiem, 17 % tradīcijas un kultūra, 14 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 10 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 8 % patriotisms un pilsoniskā audzināšana, 6 % ģimenei, 5 % daba un vide ilgtspējīgā attīstībā, 4 % garīgums un tikumiskā audzināšana, kur apskatītas tādas tēmas, kā labais un ļaunais, estētiskās jūtas un mīlestība pāri visam, bet 1 % cilvēks un viņa personība jautājumiem (skat. 4.6.att.). Pārējās audzināšanas darba tēmas 8.cb klasei (skat. 3. pielikumu).



4.6. att. 8.cb klases audzināšanas darbs

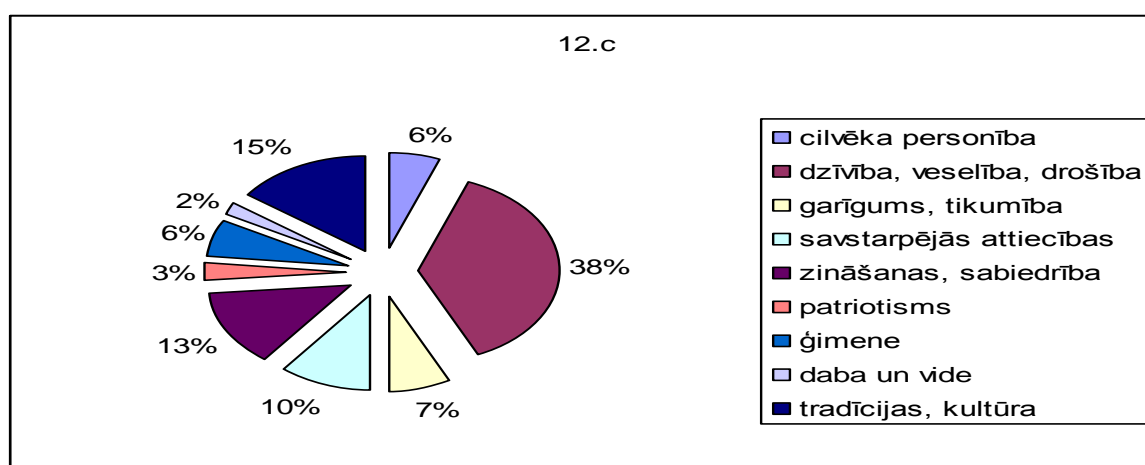
Nākošo pētījumu darba autore veica, pētot, analizējot un sistematizējot 10.c klases internātskolotāju dienasgrāmatu, kas parāda, ka audzināšanas darba procesā 4% veltītas garīguma un tikumiskai audzināšanai, kur apgūtas tādas tēmas, kā tikumi un netikumi, nesavtīga palīdzība otram, atvainošāšanās un piedošana un labais un ļaunais mūsos (skat. 4.7.

attēlu).



4.7.att. 10.c klases audzināšanas darbs

Turpinot pētījumu 10.c klasē, darba autore konstatē, ka visvairāk 33 % no audzināšanas darba tiek veltīts izglītojamo dzīvības, veselības un drošības jautājumiem, 27 % tradīcijas un kultūra, 16 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 11 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, 4 % cilvēks un viņa personība jautājumiem, 2 % ģimene un patriotisms un pilsoniskā audzināšana, bet 1 % dabas un vides ilgtspējīgai attīstībai. Bet darba autore, veicot salīdzinājumu C līmeņa izglītojamo internātzurnālos, secina, ka visvairāk – 7 % no audzināšanas darba tikumiskai un garīgai audzināšanai veltījušas 12.c klases internātaudzinātājas, apskatot tādas tēmas, kā čaklums, godīgums, kas ir sirdsapziņa, sirdsšķīstība, taisnīgums un netaisnība, uzticamība (skat .4. 8. attēlu).



4.8. att. 12.c klases audzināšanas darbs

Arī pārējās audzināšanas tēmas 12.c klasē bijušas ļoti interesantas, kur audzināšanas darbs visvairāk virzīts 38 % uz izglītojamo dzīvības, veselības un drošības jautājumiem, 15 % tradīcijas un kultūra, 13 % zināšanas un darbs savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, kur apskatītas tik interesantas tēmas, kā kredītsaistības, ja esmu bez darba, darba intervijas, dažādi atklājumi šodien un senāk, lielpilsētas un metropoles Eiropas Savienībā, laikrakstu abonēšana, riska situācijas sabiedrībā, apģērba kultūra un iepirkšanās utt., bet 10 % cieņpilnas, atbildīgas savstarpējās attiecības un atbildība, 6% ģimene un cilvēks un viņa personība jautājumi, un 3 % patriotiskā un pilsoniskā audzināšana, bet 2 % dabas un vides ilgtspējīgai attīstībai (skat. 4.8.att.) un (skat. 4.4 tabulu).

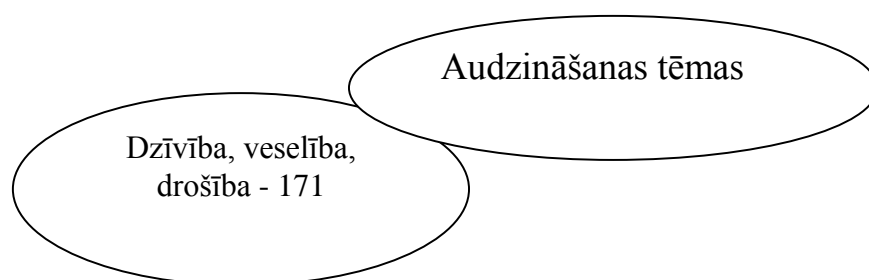
4.4. tabula

Audzināšanas darba tēmas 12.c klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Zināšanas un sabiedrība	Tradīcijas un kultūra
Iekšējie kārtības noteikumi	Mācības – skolēna darbs	Ievērojamākie novadi
Neatliekamā medicīniskā palīdzība	Ja esmu bez darba, ko darīt..	Ziemsvētki
Ceļu satiksmes noteikumi	Kredītsaistības - kas tas?	Veļu laiks
Bīstamie atradumi	Nākotnes perspektīva	I. Ziedonis Es cilvēks pasaulē
Sveši cilvēki	Karjeras iespējas	Adventes laiks
Aukstie laika apstākļi	Darba intervijas	Kristus piedzimšanas svētki
Pirotehnika	Atklājumi un izgudrojumi	Misija - Vislielākā dāvana
Ugunsdrošība Adventes laikā	Kā „ceļo” informācija	Muzejs –dārgumu krātuve
Personīgā higiēna	Lielpilsētas, ES lielpilsētu veidi (metropole)	Klusā nedēļa
Matu kopšana	Kuldīgā senāk un šodien - tirdzniecība 20 gados	Lieldienu notikumi
CA - kas ir terorisms	Laikrakstu abonēšana	Stāstu vakari
Apreibinošās vielas	Riska situācijas presē lasāmās	I.Ziedonis Kas ir draudzība
Bīstamie atradumi	Apģērba kultūra	Cilvēka personība
Kās jāzina vētras laikā	Iepirkšanās	Vajadzības un spējas
Indīgas sēnes	Pieauguša cilvēka atbildība	Mani sasniegumi
Datoratkarības	Savstarpējās attiecības	Emocijas klasē
Zobu veselība	Saskarsme skolā	Es citu vidū
Interneta atkarība	Pozitīvas saskarsmes māksla	Patriotisms un pilsoniskā
Valsts sociālie pabalsti	Vecā gada prieki un bēdas	Mana piederība mājai, skolai, valstij
Ģimene	Apņemšanās jaunajā gadā	Valsts svētki
Es mīlu savu ģimeni	Kas ir vardarbība	Latvijas simboli

Ko nozīmē palikt ģimenē par galveno	Dusmas, agresija	Garīgums un tikumība
Manas ģimenes laika grāmata	Tējas pēcpusdienas	Čaklums un godīgums
Stāsti par savu ģimeni	Daba un vide	Kas ir sirdsapziņa
	Domāt "zaļi"	Sirds šķīstība
	Dabas saudzēšana	Taisnīgums un netaisnība
		Uzticamība

Internātzurnālu analīze parādīja, ka X speciālās internātpamastskolas galvenās audzināšanas tēmas, sekojošajās klasēs - 6.ca, 6.cb..8.ca, 8.cb, 10.c un 12 c klasēs, kur 171 reizi mācīts par - dzīvību, veselību un drošības jautājumiem, nedaudz mazāk 115 reizes apskatītas tēmas par kultūru un tradīcijām, vēl mazāk – 78 reizes par savstarpējām attiecībām, 72 reizes audzināšanas tēmas, kas saistās ar zināšanām un darbu savas un sabiedrības labklājības veicināšanai, savukārt par dabu un vidi ilgtspējīgā attīstībā mācīts 31 nodarbībās, bet par ģimenes svarīgumu un tās vērtību 30 audzināšanas nodarbībās, savukārt 28 nodarbības bijušas par patriotismu un pilsonisko audzināšanu, bet garīgai un tikumiskai audzināšanai veltītas tikai 24 nodarbības, savukārt vismazāk - 21 audzināšanas nodarbības ir veltītas - cilvēka un viņa personības jautājumiem. Diplomdarba autore sakārtojusi tēmas pēc svarīguma (skat. 4.9.attēlu).

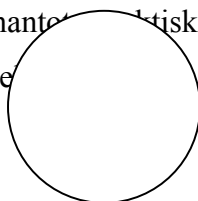




4.9. att. Audzināšanas tēmas salīdzinājumā pēc svarīguma

Apkopojot un analizējot iegūtos rezultātus, darba autore secina, ka audzināšanas darbs X internātpamatskolā pārsvarā tiek organizēts (pēc Pedagoģijas skaidrojošo terminu vārdnīcas termina) **šaurā izpratnē**: gādājot, rūpējoties par izglītojamo, mācot, izglītojot, izkopjot dzīvei vajadzīgās praktiskās iemaņas, iesaistot konkrētās sabiedriskās dzīves situācijās, veidojot viņam iekšējās izaugsmes nosacījumus. Pētījums vēl parādīja, ka maz tie runāts par audzināšanas darbu **plašā izpratnē**, kas ir mērķtiecīgi organizēts cilvēkdarbības process, kas virzīts uz sociālās kultūras pieredzes nodošanu no paaudzes paaudzei, uz jaunās paaudzes vērtīborientāciju un pašregulācijas veidošanu un garīguma izkopšanu, kur audzināšanas procesā veidojas un attīstās personības attieksme pret cilvēku, cilvēka darbu, kultūras vērtībām, dabu, sabiedrību, valsti, jo tikai 24 nodarbības veltītas garīgai un tikumiskai audzināšanai.

Kādas ir izglītojamo vecāku domas par tikumiskās audzināšanas nepieciešamību, 2012./2013.mācību gada laikā tika izmantota praktiskā metode – intervija, intervējot četrus C līmeņa izglītojamo vecākus (skat. 5. pie



4.3. Intervijas ar izglītojamo vecākiem par bērnu audzināšanu

Interviju jautājumi pievienoti diplomdarba 5. pielikumā. Visām intervētajām personām vārdi ir mainīti, pamatojoties uz Fizisko personu datu aizsardzības likumā noteikto pantu, ka šā likuma mērķis ir aizsargāt fizisko personu pamattiesības un brīvību, it īpaši privātās dzīves neaizskaramību, attiecībā uz fiziskās personas datu apstrādi. No iepriekš minētajiem vecākiem ir saņemta piekrišana, par datu izmantošanu diplomdarba izstrādes ietvaros.

Uz jautājumu: „Kā Jūs vērtējat audzināšanas darbu kopumā? Vai tas ir veicams skolā vai arī ģimenei jāuzņemas savi pienākumi?” Tika saņemtas šādas atbildes - tētis Jānis uzskata, ka audzināšanas darbs vienmēr ir vairāk individuāls, nekā sistēmisks. Svarīgas ir gan skolotāja un skolēna attiecības, un viss ir skolotāja ziņā, viņa gribā un prasmē ar izpratni iedziļināties skolēna personībā. Skolotājam jābūt labi sagatavotam, lai spētu atrast kontaktu ar audzināmajiem un panākt pozitīvu autoritāti viņu acīs. Bet vecākiem ir jāprot pārliecināt bērnus par skolotāja darba nozīmību, tādējādi ceļot skolotāja prestižu skolēna acīs. Mamma Dzintra arī domā līdzīgi, ka gan skolai, gan vecākiem jāuzņemas atbildība par bērna audzināšanu un izglītošanu, ka svarīga ir savstarpējā sadarbība, jo vecāki savus bērnus redz tikai nedēļas nogalēs. Mamma Valda uzskata, ka ir nepieciešamas autoritātes gan skolā, gan mājās, gan sabiedrībā, jo masu mediji un TV ekrāni tiražē un popularizē – visatļautību, vardarbību, agresiju. Savukārt, mamma Inese domā, ka liela loma jāuzņemas skolai, jo bērns lielāko daļu pavada skolā. Skolā jābūt labai sakārtotai videi, sadarbībai starp skolu un vecākiem un vecākiem jābūt informētiem par visu, kas skolā notiek un ko skolēniem māca.

„Kam vēl ir svarīga loma audzināšanas darbā?” Tētis Jānis un mamma Dzintra domā, ka svarīga ir skolotāja personība. Arī mamma Valda uzskata, ka skolotāja amats jau no seniem laikiem ir bijis viens no svarīgākajiem, ka viņiem jārada labs paraugs un jāved pareizā virzienā. Mamma Inese vēl uzsver, ka skolotājam ir jābūt vispusīgam, lai spētu orientēties daudzās jomās un spētu veidot vispusīgu audzināšanas saturu.

Uz jautājumu: „Ko Jūs domājat par audzināšanas darba saturu – kādam tam jābūt, jo valstī nav noteiktas vienotas prasības, jeb plāni audzināšanas jomā?” Tētis Jānis domā, ka jā māca bērniem ne tikai viņu tiesības, bet arī pienākumi. Savukārt mamma Dzintra uzskata, ka galvenais, kas jāieaudzina bērnos, ir pieklājība (pamatā tie paši 10 baušļi), drosmē un patstāvība, ka jā māca ne tikai ticības mācība, bet svarīga ir labāko personību iesaistīšana skolas darbā. Viņa uzskata, ka skolotāja darbs ir misija, un to var veikt tikai pozitīvas personības, sākot jau ar vadību. Arī mamma Valda uzsver, ka skolotāja amats jau no seniem laikiem ir bijis viens no svarīgākajiem, un, ka viņiem ir jāved bērni pareizā gultnē. Bet mamma Inese uzskata, ka audzināšanas saturam ir jābūt vispusīgam un bērnus vajag sagatavot tā, lai viņi spētu orientēties daudzās dzīves jomās.

Atbildes uz nākamo jautājumu: „Kā Jūs vērtējat to, ka Nacionālās attīstības plānā ir sacīts, ka izglītībai ir jābūt vērtību izglītībai un, ka cilvēks ir augstākā vērtība?” Tētis Jānis atbild, ka sabiedrībā daudz kas par to neliecina, jo ir nesakārtota ekonomika, politika un kultūras joma, līdz ar to daudzi Latvijas iedzīvotāji aizbrauc no valsts jo nejūt, ka šeit cilvēks tiek uzskatīts par vērtību. Mamma Dzintra ir optimistiskāka un piekrīt, ka cilvēks ir augstākā vērtība, tāpēc skolās un ģimenēs vajag atgriezties pie aizmirstām vērtībām, ko apguva iepriekšējās paaudzēs. Viņa uzskata, ka skolā ir jāienāk „dvēselei”, jo pašlaik dominē nekaunība un vardarbība. Mamma Valda arī uzskata, ka cilvēkam ir jābūt kā augstākai vērtībai, tāpēc svarīgi ir celt cilvēka pašvērtību caur pozitīvu gaisotni, vidi un ietekmi. Līdzīgi kā iepriekš intervētie vecāki, arī mamma Inese atzīst, ka cilvēks ir vērtība un jādara viss, lai cilvēks justos labi šajā pasaulē.

Uzdodot jautājumu: „Vai uzskatāt, ka ar to pietiek, lai izaudzinātu kārtīgu cilvēku, ja valstī vispārcilvēcisko vērtību un dažādu sociālo jeb dzīves prasmju apgūšana tiek īstenota visā izglītības procesā, saskaņā ar valsts izglītības un mācību priekšmetu standartiem. Mācību nodarbībās un ārpusstundu aktivitātēs izglītības iestādē tiek veikta mācību un audzināšanas darbība.” Tētis Jānis uzsver, ka audzināšana nekad nav par daudz un, audzināt vajag rādot pozitīvu piemēru dažādās dzīves sfērās. Mamma Dzintra domā, ka strādājot ar skolēniem ir būtiski neveidot universālu pieeju visiem, bet gan atrast individuālu attieksmi katram bērnam. Audzināšanai ir jābūt gan mācību stundās, gan starpbrīžos, gan pulciņos utt. Bet mamma Valda nebija iedomājusies, ka audzināšanas darbs notiek tik plaši un secina, ka tieši caur labu piemēru var iegūt atziņas visai dzīvei. Arī mamma Inese uzsver, ka audzināšana var noritēt no rīta līdz vakaram, un ir svarīgi, ka audzināšana notiek gan mācību, gan audzināšanas, gan ārpusmācību procesā.

Par jautājumu: „Vai piekrītat, ka audzināšanai ir jābūt vērtību audzināšanai?” ir saņemtas sekojošas atbildes. Tētis Jānis nenosauc atsevišķas vērtības, jo vērtības mēdz būt dažādas. Mamma Inese uzsver, ka svarīgi ir gan skolā, gan ģimenē ieaudzināt cieņu pret vecākiem cilvēkiem, vienam pret otru un arī pret cita darbu. Viņa piekrīt, ka audzināšanai ir jābūt vērtību audzināšanai. Mamma Valda uzskata, ka jāatgriežas pie sen atzītām vērtībām, jo šobrīd vārds vērtība tiek pārprasts un viegli atmests. Arī mamma Inese domā, ka vērtībām ir jābūt. Katram tās var būt dažādas, bet vispārpieņemtām vērtībām ir jābūt.

Analizējot vecāku atbildes uz jautājumu: „Daži no Latvijas pedagogiem nosauc, ka ir gan materiālās, gan garīgās vērtības. Kuras Jums šķiet svarīgākas? Tētis Jānis uzskata, ka, lai cilvēks varētu dzīvot sabiedrībā ir vajadzīgs no visa pa daļai. Arī mamma Dzintra uzsver, ka jābūt samērīgumam, jo par pārkāpumu ir jāsaņem sods, bet par labi padarītu darbi jābūt uzslavai. Tāpēc svarīgas ir visas. Arī Valda domā, ka svarīgas ir abas vērtības, bet maz

cilvēku domā par garīgām vērtībām, par sirds izglītību. Tās ir vajadzīgas atdzīvināt un atjaunot sabiedrībā. Un skola varētu būt tā vieta, kur bērni iemācās izvērtēt, kas ir tas spēks, kas palīdz dzīvot sabiedrībā. Te jārunā par garīgām vērtībām. Inese arī piekrīt, ka svarīgas ir abas vērtības un vajadzīgas ikvienam.

Uz jautājumu: „Vai piekrītat, ka tikumiskā, jeb morālā audzināšana ir viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, gatavojot jauno paaudzi dzīvei?” Jānis uzskata, ka labām lietām vienmēr vajag pievērst uzmanību. Viņš domā, ka vajag runāt ar bērniem arī par morāliem un ētiskiem jautājumiem, un, ka bērniem ir jāzina, kas ir labs un pareizi. Dzintra secina, ka sabiedrība ir pārāk tālu aizgājusi amoralitātē, tāpēc svarīgi ir bērniem mācīt morālās normas un piemērus caur labu piemēru. Viņa uzskata, ka skolā pedagogam ir jābūt ar augstu morāli. Līdzīgi domā arī Valda, ka morālās un ētiskās vērtības vajag mācīt skolā, jo šobrīd sabiedrībā maz par tām runā, tāpēc jāsāk mācīt skolā. Mamma Inese piekrīt, ka morālo un ētisko vērtību audzināšana veidos labāku, satiecīgāku un godīgāku cilvēku sabiedrībā, jo visvairāk pietrūkst godīgums un taisnīgums.

Uzdodot jautājumu: „Vai piekrītat, ka skolā papildus izglītības procesam notiktu audzināšanas stundas, kurās ar bērniem runātu par tikumiskām vērtībām, kā godīgums, čaklums, draudzīgums, taisnīgums, līdzjūtība, varonība utt.?” Visi intervētie vecāki uzskata, ka par tikumiskām vērtībām ir jārunā skolā un tās jāieaudzina bērnos.

Uz nākamo jautājumu: „Vai uzskatāt, ka arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem tikumiskās audzināšanas stundas varētu nākt par labu?” Visi intervētie vecāki domā, ka bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem vajag vairāk pozitīvu emociju, nekā citai sabiedrības daļai, jo bieži bērniem nākas ciest sabiedrībā, ka sabiedrība pret viņiem izturas neiecietīgi. Tādēļ ir jāceļ viņu pašvērtība un jāsekmē emocionālā audzināšana caur pozitīvu piemēru.

Bet uz jautājumu: „Ja pozitīvi vērtējat tikumisko audzināšanu, tad kuras no nosauktajām īpašībām, kā čaklums, līdzjūtība, taisnīgums, cieņa, atbildības sajūta, neatlaidība, atsaucība, izturība, pacietība, iecietība, palīdzība, drošsirdība, pienākuma apziņa, darba mīlestība, labs un ļauns, patiesība un meli, atzīšanās, piedošana utt. Jūs vēlētos, lai ieaudzina bērnos?” Visi vecāki, gan Jānis, gan Dzintra, gan Valda un Inese uzskata, ka visas nosauktās tikumiskās vērtības ir nepieciešams ieaudzināt bērnos.

Darba autore, pētot teorētisko literatūru un apkopojot iegūtos dokumentu analīzes rezultātus, secina, ka ir nepieciešams izstrādāt audzināšanas tēmas par tikumiskām vērtībām, kā čaklums, līdzjūtība, taisnīgums, cieņa, atbildības sajūta, neatlaidība, atsaucība, izturība, pacietība, iecietība, palīdzība, drošsirdība, pienākuma apziņa, darba mīlestība, labs un ļauns, patiesība un meli, atzīšanās, piedošana utt.

Izplānotās nodarbības tikumiskajā audzināšanā tika izstrādātas un arī aprobētas 2012./2013. mācību gada audzināšanas stundās un vakara nodarbībās, ko darba autore veica pedagoģiskās prakses ietvaros pie C līmeņa izglītojamiem ar vidēji un smagiem garīgās attīstības traucējumiem. Bērni prakses laikā tika novēroti un veikta aptauja ar vecākiem. Apkopojot novērojumus, autore secina, ka tikumiskajā audzināšanā vērojama bērna personības attīstība. Viņi apguva pozitīvas saskarsmes prasmes, pilnveidojās uzvedības kultūra, prasme saskarties ar cilvēkiem, komunicēšanās iemaņas, parādījās prasme aizstāvēt sevi dažādās situācijās, tika pamodinātas izglītojamās žēluma jūtas, prieks, līdzjūtību u.c. To apstiprināja arī bērnu vecāki, ka bērni ir kļuvuši labsirdīgāki, cenšas palīdzēt un viņos veidojas tikumiska attieksme pret apkārt notiekošo, kas ir kā rezultāts veiksmīgai tikumiskai audzināšanai.

NOBEIGUMS

Diplomdarba autore, strādājot pie tēmas „Tikumiskā audzināšana C līmeņa izglītojamiem ar vidēji smagu un smagu garīgu atpalcību un vairākiem smagiem attīstības traucējumiem” realizēja darba mērķi – izpētīja teorētiski un praktiski tikumisko vērtību ietekmi uz bērna audzināšanu.

Kvalifikācijas darba teorētiskā daļa par vērtībām un audzināšanu tika balstīta uz šādu autoru darbiem: K. Dēķens, J. A. Students, M. Štāls, F. Zālītis, S. Lasmane, A. Milts, A. Rubenis, E. Pētersons, J. Valbis, R. Garleja, D. Lieģeniece, A. Špona, A. Līdaka, V. Zelmenis u.c.

Darbā izmantotas arī dažādu autoru, kā S. Liepiņas, I. Freimaņa, S. Tūbeles, R. Vīgantes, O. Čapkēvičas, A. Baka, K. Grunevalda un M. Štāla atziņas un novērojumi par pedagoģiski psiholoģisko raksturojumu izglītojamiem ar garīgās attīstības traucējumiem.

Pedagogs, psihologs un filozofs J. A. Students (1998) atzina, ka pedagoģijas pamatā jābūt vērtību principam, un īsta pedagoģija var būt tikai vērtību pedagoģija. Viņš nosauc tādas vērtības, kā: patiesība, taisnība, tikumība, skaistums, svētums.

L. Žukovs akcentē Šveices pedagoga J. H. Pestalocija domu, ka cilvēkam ir trīs galvenie spēki: intelekts, tikums un darbs, un, ka audzināšanas centrālais jautājums ir cilvēka tikumiskā audzināšana (Žukovs, 1999).

Tieši tikumiskā audzināšana vienmēr ir bijusi viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, gatavojot jauno paaudzi dzīvei. Izglītības pētnieki arvien neatlaidīgāk uzsver, ka izglītībai ir jāveicina ne tikai cilvēka intelektuālā, bet arī morālā, garīgā un sociālā attīstība, kas nodrošina harmoniskas personības briedumu un sociāli labvēlīgas sabiedrības izveidi (Valbis, b. g.).

Izpētot un analizējot pedagoģisko literatūru par tikumisko vērtību audzināšanu, darba autore secina, ka tikumiskajai audzināšanai speciālā skolā ir liela nozīme gan mācību, gan audzināšanas, gan korekcijas darbā, jo šie bērni veidos nākotnes sabiedrību. To kāda būs šo jauniešu tikumiskā stāja un morālās vērtības, lielā mērā noteiks tas, kā būs veikta tikumiskā audzināšana skolā un ģimenē. Ļoti svarīgi, veicot audzināšanas darbu, ir skolas un ģimenes sadarbībai, vienotiem mērķiem un uzdevumiem. Audzināšanas darbs gūs labus rezultātus tikai tad, ja tas būs sistematizēts un nepārtraukts darbs ilgtermiņā, audzināšanas mērķu sasniegšanā.

Pētījuma praktiskajā daļā tika analizēti 6 klašu internētžurnāli. Tā, kā audzināšanas darbs norit saskaņā ar iestādes audzināšanas programmu vai plānu, tad svarīgi ir balstīties uz iestādes attīstības stratēģiju, mērķiem un uzdevumiem, īstenojot audzināšanas darbu, kas nodrošina skolēnu garīgo un fizisko attīstību, viņu personības veidošanos.

Tāpēc visiem, kas iesaistīti audzināšanas darbā, tajā skaitā, skolēniem, vecākiem, pedagogiem, atbildīgajām iestādēm, organizācijām un sabiedrībai kopumā, ir jābūt atbildīgiem par jauniešu attieksmju veidošanu, kas ir saistīta ar vērtību, mērķu, principu, ideālu un normu kopumu nodošanu nākamajām paaudzēm. Svarīga ir skolotāja personība, jo pedagoģijas meistarības noslēpums ir spējā audzināt nemanot, bet kopīgi darbojoties. Skolas un ģimenes sadarbības efektivitāti lielā mērā nosaka skolotāja zināšanas, prasmes un iemaņas.

Diplomdarba uzdevums bija izstrādāt audzināšanas nodarbības tikumiskajā audzināšanā. Darba autore izstrādāja 12 audzināšanas nodarbības tikumiskajā audzināšanā 2012./2013. mācību gada laikā, pedagoģiskās prakses ietvaros. Izstrādātās nodarbības darba autore arī aprobēja:

- audzināšanas stundās un vakara nodarbībās pie C līmeņa izglītojamiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem,

- XX skolas atklātajā nodarbībā vispārizglītojošo un speciālo skolu direktoriem,
- atbalsta pasākumā XX sociālās aprūpes centrā pie pieaugušajiem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem,
- XX speciālās internātskolas kristīgajā pasākumā „Vislielākā dāvana”,
- XX speciālās internātkolas atbalsta pasākumā C līmeņa izglītojamo vecākiem.

Bērni pedagoģiskās prakses laikā tika novēroti un veikta aptauja ar vecākiem. Apkopojot novērojumus, autore secina, ka tikumiskajā audzināšanā vērojama bērna personības attīstība. Viņi apguva pozitīvas saskarsmes prasmes, pilnveidojās uzvedības kultūra, prasme saskarties ar cilvēkiem, komunikēšanās iemaņas, parādījās prasme aizstāvēt sevi dažādās situācijās, tika pamodinātas izglītojamās žēluma jūtas, prieks, līdzjūtība u.c. To apstiprināja arī bērnu vecāki, ka bērni ir kļuvuši labsirdīgāki, cenšas palīdzēt un viņos veidojas tikumiska attieksme pret apkārt notiekošo, kas ir kā rezultāts veiksmīgai audzināšanai.

Secinājumi:

1. Teorētiskās literatūras pētījums pierādīja, ka dažādiem cilvēkiem ir dažādi uzskati par vērtībām. Vērtības ir cilvēku uzskati, un tie ietekmē saskarsmi, jo atbilstoši savai vērtību izpratnei, cilvēki veido savu attieksmi, izturēšanos un rīcību,
2. Cilvēku par labu un tikumīgu var vērst audzināšana. Skolēniem jāuzkrāj ne vien zināšanas un prasmes, bet jāveidojas arī par tikumiski, estētiski un garīgi attīstītām personībām. Bērnu tikumiskajā audzināšanā svarīga nozīme ir arī pašu vecāku uzvedībai un rīcībai,
3. Audzināšana ir mijiedarbība starp pieaugušo un bērnu, kas notiek sociālajā vidē. Visa veida cilvēka darbošanās notiek saskarsmē, un saskarsme dod cilvēkiem iespēju paust savas domas, jūtas un parādīt savu attieksmi,
4. Saskarsmes un socializācijas procesā persona apgūst sabiedrības kultūru, sociālās normas, zināšanas, tradīcijas, vērtības, prasmi pilnvērtīgi dzīvot sabiedriskā vidē, vienlaikus attīstīt savas dotības, garīgo būtību,
5. Garīgās attīstības traucējumu rezultātā ir traucēta visu to psihisko procesu norise, kas ir pamatā izziņas darbībai, jo rada dziļas novirzes gan sajūtu un uztveres, gan arī atmiņas, iztēles un domāšanas attīstībā. Vienlaicīgi šie traucējumi nosaka viņu personības emocionālās jomas īpatnības,
6. Praktiskais pētījums parādīja, ka svarīga ir pedagoga atbilstošā pedagoģiskā kompetence,

7. Pētījums parādīja, ka īpaša loma ir klases audzinātājiem, kuri sadarbībā ar skolēniem, viņu vecākiem, pedagoģisko un atbalsta personālu sniedz atbalstu skolēnam viņa personības izaugsmē, profesionālajā un vērtību orientācijā. No tā, kādas vērtības par svarīgām uzskata pedagogs, tādas arī tiks mācītas bērniem,

8. Mācību un audzināšanas darba formām un metodēm, bērniem ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, ir jābūt dažādām, atbilstoši bērna vecumam, veselības stāvoklim un individuālam attīstības līmenim. Ļoti svarīgi ir izmantot stāstījumu, pārdzīvojuma un emocionālās iedarbības metodi, vizualizēšanu, uzskatāmību, demonstrējumu, utt., ievērojot individuālu un diferencētu pieeju,

9. Pētījums pierādīja, ka izvirzītā hipotēze apstiprinājusies, jo bērna personība var pilnveidoties un attīstīties, ja pieaugušais būs tikumisko vērtību paudējs, ja būs atbalstoša vide un skolas un ģimenes atbalsts. Jo garīgums bērnā veidojas tad, ja apkārtējie cilvēki ir bagāti ar garīgo pasauli, ja garīgās vērtības ir goda vietā ģimenē un skolā.

Izmantotā literatūra un avoti

1. **Andersone, R.** (2000) Pusaudžu sociālo prasmju apguve. *Skolotājs*, Nr.1, 11. – 13. lpp.
2. **Anspaks, A.** (2003) *Pedagoģijas idejas Latvijā*. Rīga: RaKa, 476 lpp.
3. *Autoru kolektīvs.* (2002) *Skola visiem*. Palīgs skolotājiem, psihologiem un vecākiem. Rīga: SAC, 391 lpp.
4. *Audzināšanas darba pilnveidošana* (2011) (plānošanai un īstenošanai) vispārējās izglītības un profesionālās izglītības iestādēs. Metodiskie ieteikumi. Pieejams internetā: http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/20111018_audz_met_iet.pdf ,(atsauce 17.04.2013.).
5. **Baka, A., Grunevalds, K.** (1998) *Grāmata par aprūpi*. Rīga: Preses nams, 327 lpp.
6. **Bībele:** Vecās un Jaunās Derības Svēties Raksti. (1998) Rīga: Latvijas Bībeles biedrība, 1203 lpp.
7. **Čapkeviča, O.** (2008) *Bērnu ar vidēji smagiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem audzināšana un apmācība*. Rēzekne: RA, 84 lpp.

8. **Dauge, A.** (1928) Audzināšanas ideāls un īstenība. Rīga, 25- 5 lpp. Ministrijas Mēnešraksts. Nr. 3. 202 - 210. lpp.
9. **Dēķens, K.** (1919) *Rokas grāmata pedagoģijā*. Rīga: Izglītības kooperatīvs "Kultūras balss", 238 lpp.
10. **Dubkēvičs, L.** (2006) *Saskarsme audzēkņiem: Mācību līdzeklis*. Rīga: Jumava, 223 lpp.
11. Fizisko personu datu aizsardzības likums. (2000) (23.03.2000.)Pieejams internetā: www.likumi.gov.lv (skatīts 22.04.2013.)
12. **Freimanis, I.** (2007) *Ieskats speciālās skolas darbā*. Rīga: RaKa, 271 lpp.
13. **Garleja R.** (2006) *Cilvēkpotenciāls sociālajā vidē*. Rīga: RaKa, 199 lpp.
14. **Jonīte, V.** (1997) Spēles bērnu attīstībai. *Skolotājs*, Nr. 2, 40. – 47. lpp.
15. **Jonīte, V.** (1997) Spēles bērnu attīstībai. *Skolotājs*, Nr. 3, 56. - 59. lpp.
16. **Jurgena, I.**(2001) *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības soļi, 144 lpp.
17. Izglītības likums.(1998) Pieejams internetā: www.likumi.lv/doc.php?id=50759 (1998.29.10.)
18. **Kempbels, R.**(1990) *Kā patiesi mīlēt savu bērnu*. Rīga: LBJA, 115 lpp.
19. **Kramiņš, E.** (2010) Izglītības sistēmas kvalitāte Latvijas valsts attīstībai. No: Izglītība un audzināšana Latvijas sabiedrībai. Rīga: LNSS, 12. – 42.lpp
20. **Kupčs, J.** (1997) *Saskarsmes būtība: Mācību līdzeklis*. Rīga: Zvaigzne ABC, 71 lpp.
21. **Kuzņecova, A.** (2003) *Profesionālās ētikas pamati*. Rīga: RaKa, 201 lpp.
22. *Latviešu literārās valodas vārdnīca*. (1972) 1.sējums. Rīga: Zinātne, 214 - 280 lpp.
23. **Lasmane S., Milts A., Rubenis A.** (1995) *Ētika: Metodiskais līdzeklis*. Rīga: Zvaigzne ABC, 255 lpp.
24. Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2007.- 2013.gadam.[10.03.2013.]. Pieejams internetā: http://www.varam.gov.lv/lat/pol/ppd/ilgtsp_att/?doc=13858
25. **Lieģeniece, D.**(1999) *Kopveseluma pieeja bērnu audzināšanā 5 - 7 gadu vecumā*. Rīga: RaKa, 262 lpp.
26. **Liepiņa, S.** (1991) *Garīgi atpalikušo bērnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne, 146 lpp.
27. **Liepiņa, S.** (2003) *Speciālā psiholoģija (bērni ar garīgās attīstības traucējumiem)*. Rīga: RaKa, 312 lpp.
28. **Liepiņa, S.** (2008) *Speciālā psiholoģija (bērni ar garīgās attīstības traucējumiem)*. Rīga: RaKa, 398 lpp.
29. **Lidaka A.**(2005) *Vērtībizglītība un tās realizāciju ietekmējošie faktori: Vērtībizglītība* Skolotājs. Nr. 3 - 39. - 45. lpp.
30. **Milts, A.** (2002) *Ētiskās vērtības*. *Skolotājs*. Nr. 31, 4. - 8. lpp.
31. **Milts, A.** (2004) *Saskarsmes ētika*. Lekciju kurss: *Ētika*. Rīga: Zvaigzne ABC, 153 lpp.

32. **Mūrnieks, A., Priednieks, N.** (2003) Ētika skolās - mīti un īstenība. *Skolotājs*, Nr. 6, 18. - 27. lpp.
33. **Omārova, S.** (2004) *Cilvēks runā ar cilvēku*: Saskarsmes psiholoģija. Rīga: Kamene, 130 lpp.
34. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. (2000) Rīga: Zvaigzne ABC, 248 lpp.
35. **Pētersons, E.** (1931) *Vispārīgā didaktika*. Rīga: A.Gulbis, 130 lpp.
36. **Plauniece, M., Škuškovnika, D.** (2002) *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. Rīga: RaKa, 200 lpp.
37. **Prāmniece, I.** (2009) Adventa laika stāsti. LELB „IXTIS”, 70 LPP.
38. **Samuseviča, A.** (2003) *Harmonija un pretrunas audzināšanas procesā*. Liepāja: LiePA, 86 lpp.
39. *Saskarsme audzēkņiem*: (1999) Mācību līdzeklis. Rīga: Jumava, 294 lpp.
40. **Sīle, S., Volkova, L.** (2011) *Vērtību vācelīte*. Rīga: Zvaigzne ABC, 95 lpp.
41. *Sociālā darba terminoloģijas vārdnīca*. (2000) Rīga: SDSPA “Attīstība”, 235 lpp.
42. **Stabiņš J.** (1998) *Izglītības iestādes vadītāja un skolotāja misija*. Rīga: Vārti, 20 lpp.
43. *Starptautiskā statistiskā slimību un veselības problēmu klasifikācija (SSK -10)*. (1996) Rīga: Latvijas Medicīnas statistika, 383 – 395 lpp.
44. *Statistiskā slimību un veselības problēmu klasifikācija (SSK -10)*. (1996) Rīga: Latvijas Medicīnas statistika, 403 lpp.
45. **Students, J. A.** (1998) *Vispārīgā pedagogija I daļa*. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā. Rīga: RaKa, 330 lpp.
46. **Students, J. A.** (1998) *Vispārīgā pedagogija II daļa*. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā. Rīga: RaKa, 224 lpp.
47. **Stāra Vosa, K.** (2007) *Sirds mācību stundas mazajiem*. Materiāls no mācību nometnes Usmas tautskolā, 2007.27.07. - 28.07. Stāras Vosas vadībā.
48. **Špona, A.** (2004) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 190 lpp.
49. **Špona, A.** (2006) *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 211 lpp.
50. **Šmite A.** (2004) *Izglītības iestādes vadība*. I daļa. Pedagoģis. Organizācija. Pārmaiņas. Rīga: RaKa, 256 lpp.
51. **Štāls, M.** (1936) *Mūsu dzīves pabērni, viņu mācīšana un audzināšana*. Rīga: Valters un Rapa, 459 lpp.
52. **Štāls, M.** (1935) *Audzināšanas mācība*. Rīga: Valters un Rapa, 171 lpp.
53. **Tiļļa I.** (2005) *Sociālkultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Monogrāfija. Rīga: RaKa, 295 lpp.
54. **Tūbele, S., Šteinberga, A.** (2004) *Ievads speciālajā pedagogijā*. Rīga: RaKa, 2004. 111

lpp.

55. *Uzņēmības un uzdrīkstēšanās veidošanās skolā.*(1999) Rīga: Vārti, 45 lpp.
56. **Valbis, J.** (b.g) *Skolēna personības attīstība - izglītības virsuzdevums.* Rīga: Zvaigzne ABC, 200 lpp.
57. **Valbis, J., Jarocka, D.** (2000) Izglītība un garīgums. *Skolotājs*, Nr. 5, 17. – 21. lpp.
58. **Vidnere, M.** (1998) *Garīgās veselības veicināšanas aspekti.* Rīga: Mācību apgāds NT, 127 lpp.
59. **Vigotskis, Ļ.**(2002) *Domāšana un runa.* Vispārīgās psiholoģijas problēmas. Rīga: EVE, 391 lpp.
60. **Vīgante, R.** (1998) *Speciālo skolu C līmeņa skolēnu raksturojums un attīstība.* Rīga: Mācību apgāds NT, 47 lpp.
61. **Zālītis, F.** (1920) Skolas uzdevums. *Izglītības Ministrijas Mēnešraksts*, Nr.1, 107.-112. lpp.
62. **Zelmenis, V.** (2000) *Pedagoģijas pamati.* Rīga: RaKa, 291 lpp.
63. **Zvirbule, A.** (2004) *Kultūrvides izglītība.*Rīga: RaKa, 122 lpp.
64. **Žukovs, L.** (1999) *Pedagoģijas vēsture.* Rīga: RaKa, 303 lpp.
65. **Аксенова, Л. И., Архипов, Б.А., Белякова, Л.И.** и др.(2002) *Специальная педагогика: Учебное пособие.* Москва: Академия, 400 с.
66. **Шипицина, Л. М.** (2002) *Необучаемый ребенок в семье и обществе.* Москва: ИОИ, 495 с.

PIELIKUMI

1. pielikums

Audzināšanas darba tēmas 6.ca klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Tradīcijas un kultūra	Savstarpējās attiecības
Ceļu satiksmes noteikumi	Pasaku pēcpusdienas	Savstarpēja sadarbība grupā
Civilā aizsardzība	Grāmatu apskati	Savstarpēja sadarbība pa pāriem
Neatliekamā medicīniskā palīdzība	Dažādi latviski svētki un tradīcijas	Galda spēles
Drošība uz ūdeņiem	Multifilmu vakari	Rotaļu pēcpusdienas
Veselības jautājumi	M. Freimaņa piemiņas koncerts	Sveču liešana
Personīgā higiēna	Svētki kristīgā tradīcijā	Sarunas par savstarpējām

		attiecībām
Sportiskas aktivitātes	Svētku svinēšana	Uzvedības normu mācīšana
Kad jāzvana - 112	Zināšanas un sabiedrība	Ģimene
Apģērba piemērotība sezonai	Profesiju daudzveidība 6x	Es un mana ģimene
	Zinību diena	Mani ģimenes locekļi
Daba un vide ilgtspējīgā attīstībā	Kas ir skola	Ģimenes koks
Saudzēsim dabu	Cilvēka personība	Mana dzīvesvieta
Daba - krāsainās lapas	Esam radoši	Patriotisms un pilsoniskā līdzdalība
Pārgājiens pretī rudenim	Es un mans brīvais laiks	Es esmu Lāčplēsis
Laika apstākļu pētīšana	Garīgums un tikumība	Es dzīvoju Latvijā
Gadalaiki	Ļaunums	Latvijas himna, karogs
Putni un zvēri		Barikāžu atceres diena

2. pielikums

Audzināšanas darba tēmas 6.cb klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Tradīcijas un kultūra	Zināšanas un sabiedrība
Klases iekšējās kārtības noteikumi	Latvijas etnogrāfiskās zīmes un raksti	Profesiju daudzveidība 5x
Tiesības un pienākumi klasē	Latviešu Ziemsvētku saulgriežu tradīcijas	Darba tirgus
Ceļu satiksmes noteikumi	Sveču mēnesis	Atklājumi un izgudrojumi šodien un agrāk
Neatliekamā medicīniskā palīdzība	Metenis	Lielpilsētas ES - metropole
Kā man rīkoties ekstremālās situācijās	Lieldienas latviskā tautas tradīcijā	Kuldīga senāk
Personīgā higiēna	Etnogrāfiskie ornamentu	Dators un internets
Nevēlamie svešinieki	Jaunumi bibliotēkā	Laikraksti un žurnāli

Ēdamās un neēdamās sēnes	Pasaku pēcpusdiena	Apģērba kultūra
Mutes veselība	Stāstnieku konkurss	Iepirkšanās
Ziemas prieki	Pasaku pēcpusdiena	Mana skola
Veselīgs uzturs	Folklorā un etnogrāfija	Daba un vide ilgtspējībā
Drošība uz ūdeņiem	Liieldienas latviskā garā	Pavasara ziedi
Valsts un sociālie pabalsti	Klusā nedēļa, Liieldienas	Apkārtnes sakopšana
Savstarpējās attiecības	Patriotisms	Dzīvnieki ziemā
Klases biedri un skolas kolektīvs	Valsts simboli –karogs, himna, ģerbonis	Dzīvot un domāt zaļi
Mans labākais draugs	Mana dzimtā vieta - pilsēta, pagasts	Mans draugs mājdzīvnieks
Konflikti, kā tos risināt	Esmu lepns par Latviju	Pārmaiņas dabā
Kas ir mobings?	Mana dzimtene Latvija	Laika ritējums
Labo vārdu pēcpusdiena	Valsts simboli	Cilvēka personība
Pieklājība -saskarsme	Rīga - Latvijas galvaspilsēta	Es un mani dotumi
Pozitīvās emocijas	Ģimene	Emocijas - kā tās izpaust
Dusmas - agresija	Mans dzimtas koks	Mani sasniegumi skolā
Pozitīvas emocijas	Stāsts par mājām	Kas man garšo
Garīgums un tikumība	Mana ģimene	Mani prieki un bēdas
Godīgums	Tava vismīļākā vieta mājās	
Taisnīgums	Pārsteigumi māmiņai	
	Bērni ģimenē	

3. pielikums

Audzinašanas darba tēmas 8.cb klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Tradīcijas un kultūra	Zināšanas un sabiedrība
Fiziskas aktivitātes svaigā gaisā	Pasaku pēcpusdiena	Zinību diena
Dienas režīms	Latviešu tautas rotaļas un dziesmas	Labdarība
Pienākumi un tiesības	Adventes tradīcijas	Profesiju izvēle
Higiēnas ievērošana	Svētki un tradīcijas	Pienākumi un tiesības
Uzmanīties ar elektroierīcēm	Ziemsvētku tradīcijas, rotaļas	Kulturāla uzvedība
Apavi un apģērbs rudenī	Sveču diena	Karjeras izvēle
Saaukstēšanas slimības	Valentīndiena	Izglītība - mūžizglītība
Sveši cilvēki, dāvanas	Šovs Dziedi ar skolotāju	Darbs –dzīves pamats
Veselīgs dzīvesveids	Klases noformēšana Liieldienām	Es vēlos kļūt...

Ceļu satiksmes noteikumi	Lieldienu tradīcijas	Savstarpējās attiecības
Civilā aizsardzība	Filmu vakars	Galda spēles
Ķermeņa atdzišana, apsaldēšanās	Smieklu diena	Sarunas pie apaļā galda
Ērču un čunku kodieni	Latviešu godi un svētki	Kolektīvs –personības veidošanās
Veselīgi produkti, ēšana	Patriotisms un pilsoniskā	Saskarsme un attieksmes
Medikamenti un to lietošana	Valstiskā identitāte	Sociālās grupas
Pumpas un pumpiņas	barikāžu atceres diena	Saskarsmes problēmas pusaudžiem
Infekcijas slimības	Kas ir patriotisms	Pieklājības normas skolā
Apreibinošas vielas un to ietekme	Skolas popularizēšana	Konfliktu cēloņi
Uzticēšanās svešiem cilvēkiem	Valsts vadošā elite	Ģimene
Daba un vide	Valsts gadadienas	Mana ģimene - mans atbalsts
Pārgājiens	Garīgums un tikumība	Brāļi un māsas
Pārmaiņas dabā	Ļaunums un labais	Ģimenes tradīcijas
Daba mostas- putni	Estētiskās jūtas	Apsveikumi mātei
	Mīlestība pāri visam	

4. pielikums

Audzināšanas darba tēmas 10.c klasei

Dzīvība, veselība, drošība	Tradīcijas un kultūra	Patriotisms un pilsoniskā
Iekšējie kārtības noteikumi klasē	Sveču mēnesis	Mana Latvija
Pienākumi, tiesības	Miķeļdienas tradīcijas	Barikāžu atceres diena
Veselības nozīme dzīvē	Grāmatu lasīšanas pēcpusdiena	Savstarpējās attiecības
Rīcība negaisa laikā	Mans grāmatu varonis	Citālais man līdzās
Drošība masu pasākumos	Mārtiņdienas tradīcijas	Risks un tā sekas
Skolas iekšējie kārtības noteikumi	Pasaku pēcpusdienas	Vasarā pavadītais laiks
Palīdzība sniegā un ledū ielūzušiem	Adventes tradīcijas	Tīni un viņu problēmas

SOS signāls	Dzimšanas dienu svinības	Konflikti, to risināšana
Ceļu satiksme noteikumi	Popiela	Dusmas un noraidījums
Kukaiņu kodieni	Joku pēcpusdiena	Zelta likums - otram nedari pāri
Drošība dedzinot sveces	Sveču diena	Kā labāk saprasties
Civilā aizsardzība - evakuācija	Gatavošanās koncertam	Zināšanas un sabiedrība
Neatliekamā medicīniskā palīdzība	Mīlestības dienas svinības	Kādā krāsā pasaule
Palīdzība slīgšanas gadījumā	Ģimene	Kādas ir profesijas
Saulesdūriens	Attiecību veidošana ģimenē	Izglītības nozīme manā dzīves ceļā
Uzvedības sabiedriskā transportā	Mana ģimene, manas mājas	Mana nākotnes karjera
Ja mani uzrunā svešinieks	Garīgums un tikumība	Izglītības iespējas Kuldīgas novadā
Drošs internets	Tikumi un netikumi	Profesijas skolā
Aktivitātes un veselība	Nesavtīga palīdzība otram	Bibliotēkas apmeklējumi
Daba un vide	Atvainošanās un piedošana	Izgudrojumi, telefons, dators
Rudens pārgājiens	Labais un ļaunais mūsos	

5. pielikums

Intervijas jautājumi

1. Kā Jūs vērtējat audzināšanas darbu kopumā? Vai tas ir veicams skolā vai arī ģimenei jāuzņemas savi pienākumi?
2. Kam vēl ir svarīga loma audzināšanas darbā?
3. Ko Jūs domājat par audzināšanas darba saturu – kādam tam jābūt, jo valstī nav noteiktas vienotas prasības, jeb plāni audzināšanas jomā?
4. Kā Jūs vērtējat to, ka Latvijas valsts Nacionālajā attīstības plānā ir sacīts, ka izglītībai ir jābūt vērtību izglītībai un, ka cilvēks ir augstākā vērtība.?

5. Vai uzskatāt, ka ar to pietiek, lai izaudzinātu kārtīgu cilvēku, ja valstī vispārcilvēcisko vērtību un dažādu sociālo jeb dzīves prasmju apgūšana tiek īstenota visā izglītības procesā, saskaņā ar valsts izglītības un mācību priekšmetu standartiem. Mācību nodarbībās un ārpusstundu aktivitātēs izglītības iestādē tiek veikta mācību un audzināšanas darbība.

6. Vai piekrītat, ka audzināšanai ir jābūt vērtību audzināšanai?

7. Daži no Latvijas pedagogiem nosauc, ka ir gan materiālās, gan garīgās vērtības. Kuras Jums šķiet svarīgākas?

8. Vai piekrītat, ka tikumiskā, jeb morālā audzināšana ir viens no galvenajiem pedagoģiskajiem uzdevumiem, gatavojot jauno paaudzi dzīvei?

9. Vai piekrītat, ka skolā papildus izglītības procesam notiktu audzināšanas stundas, kurās ar bērniem runātu par tikumiskām vērtībām, kā godīgums, čaklums, draudzīgums, taisnīgums, līdzjūtība, varonība utt.?

10. Vai uzskatāt, ka arī bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem tikumiskās audzināšanas stundas varētu nākt par labu?

11. Ja pozitīvi vērtējat tikumisko audzināšanu, tad kādas īpašības no nosauktajām Jūs vēlētos, lai ieaudzina Jūsu bērnos, kā – čaklums, līdzjūtība, taisnīgums, cieņa, atbildības sajūta, neatlaidība, atsaucība, izturība, pacietība, iecietība, palīdzība, drošsirdība, pienākuma apziņa, darba mīlestība, labs un ļauns, patiesība un meli, atzīšanās, piedošana utt..