

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢJAS FAKULTĀTE  
PEDAGOĢJAS NODAĻA

SAISTĪBA STARP PUSAUDŽU PIEDERĪBAS IZJŪTU SKOLAI UN  
MĀCĪBU SASNIEGUMIEM

BAKALAURA DARBS

Autore: Agnese Jēkabsone

Stud. apliecības Nr. aj05024

Darba vadītājs: Dr. psych., Mg. sc., asoc. prof.

Lūcija Rutka

RĪGA  
2008

## Anotācija

**Jēkabsons, A.**, bakalaura darbs „**Saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem**”.

**Pētījuma teorētiskajā daļā** autore apkopo un analizē Ā. Adlera, M. Balsona, E. Eriksona, J. Maļickas atziņas par piederības jēdzienu, tās uzbūvi, kā arī teorētiski pamato piederības izjūtas un mācību sasniegumu noteicošām pazīmes.

**Pētījuma empīriskajā daļā** tiek veikta piederības izjūtas un mācību sasniegumu pazīmju empīriskā pārbaude. Datu ieguvei tika izmantota anketēšana, savukārt datu apstrādei – datus apstrādes un analīzes datorprogramma SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), šīs programmas piedāvātās metodes – *Kronbaha – Alfa metode* un *Korelāciju analīze*.

**Pētījuma bāze** ir Rīgas skolas 8. klases skolēni, 12 meitenes un 10 zēni, kopskaitā 22 respondenti.

**Darba apjoms:** darbs sastāv no ievada, 2 daļām, nobeiguma, izmantoti 34 literatūras avoti, 5 pielikumi. Darbā ir 3 tabulas un 8 attēli.

**Atslēgvārdi:** piederības izjūta, mācību sasniegumi, saistība, SPSS.

## Annotation

**Jēkabsons, A.**, bachelor's thesis „ **Connection between youngsters possessive sense to school and achievements in studies**”.

**The theoretical research** reflects the retical basics of the concept in possessive sense, its contexture, although substantiate determinative vestiges between possessive sense and achievements in studies.

In **the empirical part** of the research author analyses the determinative vestiges between possessive sense and achievements in studies. Research methodology is questionnaire. Although author uses the data analyse programm SPSS (*Statistical Package for Social Sciences* ) and such research methods as Cronbach`s – Alpha test and Correlation test.

**Base of the research** is pupils from school in Riga, 12 girls and 10 boys, totaly 22 respondents.

**The thesis consist** of preface, 2 parts, conclusion, references to 34 bibliographic sources, 5 appendixes, 3 tables and 8 pictures.

**Keywords:** possessive sense, achievements in studies, connection, SPSS.

## SATURS

Ievads .....	5
1. Pusaudžu piederības izjūtas attīstība skolā .....	7
1.1. Pusaudžu personības attīstības raksturojums .....	7
1.2. Piederības izjūtas būtība un attīstība .....	12
1.2.1 Piederības izjūtas raksturojums .....	12
1.2.2. Grupu būtība un veidi .....	13
1.3. Mācību process skolā .....	19
1.3.1. Mācību satura apguves vērtēšana .....	22
1.3.2. Skolas nozīme un funkcijas sabiedrībā .....	29
2. Saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem izpēte .....	31
2.1. Pētījuma bāzes un metožu apraksts .....	31
2.2. Skolēnu piederības izjūtas raksturojums .....	33
2.3. Skolēnu mācību sasniegumu raksturojums .....	34
2.4. Saistības izpēte starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem .....	36
Nobeigums .....	40
Literatūras avotu saraksts .....	43
Pielikumi .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
1.pielikums. Jēdzienu skaidrojums .....	46
2.pielikums. Mācību procesa iekšējā struktūra .....	50
3. pielikums. Izglītojamā mācību sasniegumu vērtēšana 10 ballu skalā .....	51
4. pielikums. Atzīmju sistēma .....	53
5.pielikums. Piederības izjūtas pašnovērtējuma aptauja .....	54

## Ievads

Mūsdienās bērniem un jauniešiem skola kļuvusi par otrajām mājām, kur viņi pavada lielāko savu dienas daļu, iegūstot gan jaunas zināšanas, gan nostiprinot jau zināmo un veidojot attiecības ar vienaudžiem. Parasti bērnu zināšanas tiek novērtētas ar konkrētu līmeni jeb atzīmi. Šis līmenis ne tikai parāda konkrētās zināšanas, bet arī sniedz mums informāciju par paša cilvēka attieksmi pret mācību priekšmetu, iespējams arī pret mācību iestādi kopumā.

Pavadot arvien vairāk laika izglītības iestādē, skolēnam iespējams sāk attīstīties īpašas emocijas, kas saistītas ar skolas vidi un iespējams tās var pāraugt piederības izjūtā pret skolu.. Cits jautājums būtu, vai tā ir spēcīga, t.i., aktīvi piedaloties vai rīkojot dažādus skolas pasākumus u.tml. vai vāja, kad skolēnam nav izteiktas intereses piedalīties skolas dzīvē.

Visiem skolēniem, vairāk vai mazāk, dodoties katru dienu uz skolu ir viens galvenais uzdevums – gūt augstākus mācību sasniegumus. Balstoties uz savu pieredzi, kas iegūta gan pašai mācoties vēl skolā, gan arī prakses laikā apmeklējot izglītības iestādi, autore iedala klases/ skolas skolēnus tādās kā trīs grupās – (1) tie, kuru zināšanu līmenis ir virs vidējā jeb tā saucamie „gudrīši”; (2) tie, kuru zināšanu līmenis ir vidējs un (3) tie, kuru zināšanu līmenis ir zem vidējā, t.i., apmierinošs, sliktākajā gadījumā neapmierinošs līmenis. Viens no rosinātājiem labākiem mācību rezultātiem varētu būt šī piederības izjūta skolai, kas mudina skolēnus sasniegt labākus rezultātus mācībās.

Pieminot gan piederības izjūtu, gan mācību sasniegumus, autore lielāku uzmanību grib veltīt tam vecumposmam, kuram, balsoties uz dažādu autoru, piemēram, Ž. Piažē, E. Eriksonsa, G. Svences pētījumiem, ir svarīga piederība kādai sociālajai grupai, kas viņus saprot, atbalsta un, pats galvenais, pieņem tādus, kādi viņi ir - cilvēka dzīves pārejā no bērnības uz jauniešu periodu – pusaudžu gadiem. Ja mācību iestādē viņi šo atbalstu saņem gan no saviem vienaudžiem, gan arī no pašas vadības, iespējams tas darbojas kā iekšējais motivētājs augstākiem mācību sasniegumiem, līdz ar to labākiem rezultātiem gan gala pārbaudījumiem, beidzoties mācību semestrim, gan gala eksāmenos.

Autore izvēlējās šo vecumposmu, jo šis, salīdzinot ar citiem, ir vistrauksmainākais, pārmaiņu nesošākais un aizraujošākais posms ne tikai pašiem pusaudžiem, bet arī viņu vecākiem, skolotājiem.

**Mērķis:** Teorētiski izpētīt un praktiski pierādīt, ka pastāv saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.

**Pētījuma objekts:** Mācību un audzināšanas process skolā.

**Pētījuma priekšmets:** Pusaudžu piederības izjūta skolai, mācību sasniegumu līmenis, saistība starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.

**Hipotēze:** Pastāv saistība starp pusaudžu piederības izjūtu un mācību sasniegumiem: jo lielāka piederības izjūta, jo lielāki mācību sasniegumi.

**Uzdevumi:**

1. Izpētīt pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par pusaudžu vecuma attīstības īpatnībām.
2. Raksturot pusaudžu piederības izjūtu.
3. Raksturot mācību procesa būtību un tā struktūru.
4. Veikt izpēti par piederības izjūtas saistību ar mācību sasniegumiem.
5. Izpētīt pusaudžu mācību sasniegumus.
6. Izpētīt saistību starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.
7. Apkopot pētījuma rezultātus, veikt analīzi un secinājumus.

**Pētīšanas metodes:**

1. Zinātniskās literatūras un avotu analīze;
2. Dokumentācijas analīze;
3. Aptauja pusaudžiem;
4. Kronbaha - Alfa metode – lai noskaidrotu piemērotākos respondentu kritērijus, no kuriem izveidotu pētījuma anketu;
5. Korelāciju analīze – lai noskaidrotu, vai pastāv saistība starp piederības izjūtas pazīmēm un mācību sasniegumiem.

**Pētījuma bāze:**

Vidusskolas X 8. klases 22 skolēni, 12 meitenes un 10 zēni.

Darbā zinātniski teorētisko bāzi sastāda Ā. Adlera, M. Balsona, Ē. Eriksona, I. Piažē, G. Svences u.c. autoru atziņas.

# 1. PUSAUDŽU PIEDRĪBAS IZJŪTAS ATTĪSTĪBA SKOLĀ

## 1.1. Pusaudžu personības attīstības raksturojums

Katrs cilvēks savā dzīves laikā iziet cauri vairākiem dzīves posmiem, daži no tiem ir vairāk, daži mazāk svarīgi. Taču, autore pieņem, ka viens no tiem posmiem, kas izraisa katrā cilvēkā smaidu, ir pusaudžu gadi. Laiks, kad notiek viskrasākā izmaiņas, personības attīstības paši griezti.

Pusaudžu periods ir no 11- 15 gadiem (meitenes) un no 12 – 16 gadiem (zēni) (20, 72.lpp.), to veido pāreja no bērnības uz jauniešu periodu. Vecuma atšķirības starp dzimumiem ir saistītas ar to, ka zēniem briedums iestājas nedaudz vēlāk nekā meitenēm. Šis vecums saistīts ar būtiskām fizioloģiskām pārmaiņām un sociālo attīstību, tieksmi pēc patstāvības, neatkarības. Attīstās pašapziņa, notiek identitātes nostiprināšanās (meklēšana). Šajā periodā izveidojas bērna personības pamatiezīmes un kvalitātes, kā arī atklājas visos iepriekšējos periodos izveidojušās ietekmes emocionālajā, kognitīvajā, sociālajā sfērā. Jo lielākas kļūdas ir bijušas pieļautas iepriekšējos attīstības periodos, jo tās stiprāk izpaužas pusaudžu periodā, jo „grūtāks” pusaudzis ir šajā periodā. Lielākā vai mazākā mērā pusaudzi raksturo negatīvisms, opozīcija, nepakļaušanās, kritika, autoritāšu maiņa, pašcieņa u.tml.

Pusaudžu vecumposma beigās vai – vēlākais agrīnas jaunības sākumā cilvēkam būtu beidzot jāatrod sava patiesā identitāte un sociālā loma jeb reālais „Es”, bet tas ir ideālajā variantā. Ja pusaudžu periodā cilvēks vēl neatrod savu patieso identitāti, viņam ir „lomu sajaukums”, viņš turpina to meklēt pieaugušo periodā, ja tā nav, - var izpausties neirozes pazīmes, depresija vai agresivitāte, infantilisms vai frustrācija (18, 70.lpp.; 23, 120.-121.lpp.).

Izdala trīs galvenās pieejas jaunības izpētei. Pieeja, kas pamatojas uz bioloģiskajiem brieduma procesiem, pārējos attīstības procesus uzskatos par atvasinājumiem no šiem procesiem vai saistītiem ar tiem, tiek dēvēta par *bioģenētisko pieeju*. Pieeja, kas galveno vērību pievērš socializācijas procesiem sauc par *socioģenētisko pieeju*, savukārt pieeju, kas visa pamatā akcentē psihiskos procesus un funkciju attīstību, dēvē par *psihogēnētisko pieeju*. Šajā pieejā iezīmējas vēl trīs virzieni. Konceptija, kuras uzvedību skaidro galvenokārt ar terminiem, kas atbilst emociju, tieksmju un citiem psihes neracionālajiem komponentiem, guvusi *psihodinamisko* konceptiju apzīmējumu. Konceptija, kura priekšroku dod izziņas spēju un intelekta attīstībai, dēvē par *kognitīvi ģenētiskajām* konceptijām. Savukārt,

konceptiju, kuru uzmanības centrā ir personība tās veselumā, tik saukta par *personoloģiskajām* koncepcijām (9, 18.-19.lpp., 22.-23.lpp.).

*Ļ. Vigotskis* (socioģenētiskās pieejas pārstāvis) jau divdesmitajos gados atzīmēja, ka jauniešu vecuma psiholoģijā ir krietni vairāk vispārēju teoriju nekā stingru faktu. Zināmā mērā tas atbilst patiesībai arī mūsdienās (9, 18.lpp.). Viņš pats min, ka pusaudžu nozīmīgākās vajadzības ir pašapliecināšanās, pašcieņa, būt mīlētam, atzītam, ļoti svarīga draudzība. Kā vadošo darbību *Ļ. Vigotskis* uzsver mācības un intīmi personisko sazināšanos; pie pusaudžu krīzēm viņš akcentē zemu pašvērtējumu, kas iespējams saistīts ar neapmierinātību, piemēram, savā izskatā. Kas attiecas pie pozitīvajiem jaunveidojumiem padomju psihologs saka, ka tā ir nostabilizējusies identitāte, abstraktā domāšana, turpina attīstīties „Es kā pieaugušais” (18, 40.lpp.). Lūk, vēl dažu ievērojamu psihologu teorijas par šo vecumposmu.

Pēc *A. Gazella* (bioģenētiskās pieejas pārstāvis) domām pāreja no bērnības pieaugušo kārtā noris laikā no 11. līdz 21. dzīves gadam, no kuriem svarīgi ir pirmie pieci gadi (11. – 16.). Desmit gadu vecums tiek uzskatīts par zelta vecumu, kad bērns ir līdzsvarots, viegli uztver dzīvi, uzticas, mierīgs attiecībās ar vecākiem, maz rūpējas par savu ārieni. 11 gadu vecumā sākas organisma pārkārtošanās, bērns kļūst impulsīvs, parādās negatīvisms, bieža garastāvokļa maiņa, strīdi ar vienaudžiem, dumpis pret vecākiem. 12 gadu vecumā attieksme pret pasauli kļūst pozitīva, palielinās pusaudža autonomija. Šī vecuma galvenās iezīmes ir saprātīgums, pacietība un humors; pusaudzis sāk rūpēties par savu ārējo izskatu un interesējas par sava pretējā dzimuma pārstāvjiem. Trīspadsmit gadu vecumā pusaudzis kļūst paškritisks un jūtīgs pret kritiku, kļūst izvēlīgāks draudzībā. Četrpadsmit gadu vecumā introversiju nomaina ekstraversija, pusaudzis ir enerģisks, sabiedriska, pieaug viņa ticība sev. Piecpadsmit gados no jauna veidojas neatkarības izjūta, alkas pēc atbrīvošanās no ārējās kontroles. Savukārt 16 gados atkal iestājas līdzsvars: dumpības garu nomaina dzīvesprieks, palielinās iekšējā patstāvība, emocionālā līdzsvarotība, komunikabilitāte (9, 20.-21.lpp.).

*Ē. Eriksons* (psihodinamiskās pieejas pārstāvis) pusaudžu attīstības posmu raksturo kā savas neatkārtojamības un individualitātes izjūtas rašanos; viņš analizē arī pašapziņas, psihoseksuālo interešu veidošanos mehānismus. Viņa darbos sastopami daudzi novērojumi par pusaudžu emociju attīstību.

*I. Piažē* (kognitīvi ģenētiskās pieejas pārstāvis), kurš uzskata, ka pusaudžu pārejas vecums ir raksturīgs ar to, ka izveidojas abstraktā domāšana, kas norit ļoti pakāpeniski. Viņš uzsver, ka šis process savu augstāko pakāpi sasniedz – 18 gadu vecumā. Tās raksturīgākās domāšanas funkcijas ir analīze, vispārināšana, pieņēmumi jeb hipotēzes u.c. (9, 24.-25.lpp.; 18, 58.-59.lpp.).

Pusaudžu periodu G. Svence vispirms atzīmē ar apziņas maiņu ar sevi, kas sakrīt ar fizioloģiskajām izmaiņām pusaudžu ķermenī. Šīm fizioloģiskajām izmaiņām bieži ir nozīme pusaudža uzvedībā – apmatojuma parādīšanās, menstruācija, pollūciju sākšanās, pūtīšu parādīšanās, kā arī dzimumhormonu pastiprināta iepļūšana asinīs, kas var izraisīt dažādas reakcijas – nemieru, vieglu uzbudināmību, agresivitāti, kā arī smieklu lēkmes, infantilismu un pieaugušiem raksturīgu nopietnību un spēju spriest u.c.

I. Puškarevs un G. Svence uzskata, ka pusaudžiem ir raksturīga nevienmērīga dažādu organisma sistēmas attīstība. Pusaudžu attīstības sākumā var nereti novērot koordinācijas traucējumus, zūd kustību plastiskums un harmonija, viss krīt ārā no rokām. Viņiem nereti novērots paaugstināts asinsspiediens, traucēta sirdsdarbības ritms, gadās, ka viņi ātri nogurst, kas orgānu pastiprinātu augšanu, tādā veidā radot papildus slodzi sirdij.

Pubertātes periodam raksturīga iekšējās sekrēcijas dziedzeru – *hipofīzes un vairogdziedzera* – pastiprināta funkcionēšana, kas savukārt ietekmē nervu sistēmu, kas ļoti bieži saistīta nervozitāti, nesavaldību un agresiju (18, 72.-73.lpp.).

Cilvēki dažādos vecumposmos ik pa brīdim domā – kas es esmu, cik labs es esmu. Īpaši tas raksturīgs pusaudžiem. Tāpēc, raksturojot pusaudžu attīstības posmu, nedrīkstētu nepieminēt *pašapliecināšanos*, kas ir vēl viens no pusaudžu attīstības raksturīgākajiem jaunveidojumiem. Tas cieši saistīts patības jeb *identitātes* meklēšanu vai atrašanu, t.i., grib zināt, kāds viņš ir, kāds grib būt. Kā uzskata autore, savas iekšējās pasaules atklāšana, ir ļoti svarīgs, priecīgs un saviļņojošs notikums, jo mēs apzināmies, ka esam unikāli, atšķirīgi, taču tas var radīt arī satraucošus un dramatiskus pārdzīvojumus, kas iespējams var novest pie vientulības izjūtas, jo iespējams pārējie mani var nepieņemt. Abi šie procesi cieši saistīti ar „Es” koncepciju, kas pēc daudzu psihologu atzinuma (Z. Freids, K. Levins, Ē. Eriksons, I. Kons, Ļ. Vigotskis) ieņem nozīmīgu vietu pusaudžu attīstībā (16, 23.lpp.; 23, 123.lpp.).

Meklējot jauna veida apziņu, dažiem pusaudžiem vēlreiz jāsastopas ar agrāko gadu krīzēm, piemēram, Elektras un Edipa principiem (meitenes gribi ieņemt mammas vietu, bet puikas –tēva vietu, lomu. Meitas laiko mātes kleitas, kurpes, izmanto kosmētiku, savukārt zēni – ģērbjas, izturas kā tētis u.tml.), pirms viņi pieņem patstāvīgus elkus un ideālus. Pusaudžiem šajā attīstības posmā visvairāk būtu nepieciešams laiks pārdomām, lai integrētu visu iepriekšējo bērnības posmu identitātes elementus; starpība ir tā, ka bērnības vidi aizstāj kaut kas plašāks [...], tā ir sabiedrība, kas, ja tā varētu teikt, prasa pusaudžim pieņemt sabiedrībā vispārpieņemtas sociālās lomas un normas, taču, ja pusaudzis jūt, ka apkārtējā vide mēģina atņemt pilnīgi visus izpausmes veidus, kas ļauj viņam attīstīties un iekļauties, tad viņš pretojas ar lielu spēku. Pārsvārā pusaudžus visvairāk satrauc nespēja izvēlēties profesionālo

identitāti, t.i., neskaidrība par sevi un savu vietu dzīvē. Daži no viņiem aiziet tik tālu, ka šķiet zaudējuši jebkuru individualitāti. Šajā posmā pat iemīlēšanās un seksualitāte nešķiet īpaši svarīga (5, 101.lpp., 102.-104.lpp.; 20, 69.-70.lpp. ).

Autorei atliek vien piekrist Ērika H Eriksona teiktajam, ka cilvēka eksistences sociālajos džungļos bez identitātes apziņas nav iespējams justies īsti dzīvam, jo, ja tu nezini, kas esi, tev ir grūti iekļauties sabiedrībā. Tas savukārt var novest pie „atstumtā” statusa un līdz ar to diez gan lielā mērā atsaukties uz pašvērtējuma līmeņa pazemināšanos.

G. Svence uzskata, ka pusaudžu vecums ir nozīmīgs intelektuālo spēju attīstības posms. Galvenie jaunveidojumi izziņas procesa attīstībā ir prasmes un iemaņas veidot pašam savas hipotēzes, jaunu, abstraktu jēdzienu apguve, to lietošana uzdevumu risināšanā, teorētiskās domāšanas izveide, taču joprojām pastāv mehāniskā atmiņa, t.i., iekalšana pēc vairākkārtējiem atkārtojumiem. Pieaug pašizziņa, paškontroles nozīme, spējas izvēlēties no vairākiem variantiem vienu pēc noteiktām pazīmēm, spējas pašam improvizēt, nevis atkārot pēc šablona, spēja plānot darbību, eksperimentēt.

Izziņas funkciju un intelekta attīstībai jaunībā, tāpat kā jebkurā citā vecumā, ir divas puses – kvantitatīvā un kvalitatīvā. Kvantitatīvo izmaiņu būtība meklējama attīstības pakāpē, līmenī: pusaudzis intelektuālos uzdevumus risina vieglāk, ātrāk, efektīvāk nekā jaunāka vecuma bērns, savukārt kvalitatīvās izmaiņas saskatāmas domāšanas procesa struktūras izmaiņās: svarīgi ir nevis *kādus* uzdevumus veic cilvēks, bet gan *kādā veidā* viņš to dara (9, 44.lpp.).

Personības izziņas procesi, savukārt, ir cieši saistīti ar tās emocijām. Tās ir atkarīgas no sociālajiem faktoriem un audzināšanas apstākļiem (9, 52.lpp.; 23, 125.lpp.). Autorei šķiet, jo sliktāki ir šie apstākļi, t.i., kad bērna pamatvajadzības netiek apmierinātas, viņš jūtas neiederīgs, nevajadzīgs, jo lielāka iespēja, ka pusaudzis „ieslīgs” depresijā, jo nespēj iekļauties vienaudžu vidū, viņu var nepieņemt.

Psiholoģe V. *Kislovska*, pētīdama neirotizma dinamiku jeb neirotizma spēku dažādos vecumposmos, atklājusi, ka pusaudžiem neirotizma pakāpe, t.i., impulsivitātes un emocionālās uzbudinātības līmenis, ir vislielākā attiecībās ar klases biedriem un vecākiem un vismazākā - ar svešiem pieaugušajiem un skolotājiem. Vecāko klašu skolēni (9.klase) salīdzinājumā ar visām citām vecuma grupām uzrādīja visaugstāko neirotizma līmeni visās saskarsmes sfērās, īpaši liels šis līmenis bija saskarsmē ar vecākiem un tiem pieaugušajiem, no kuriem viņi ir atkarīgi. Autorei šķiet, ka tas jau vien liecina par emocionālo nenoturīgumu, kas ļoti bieži ir par iemeslu konfliktiem ar vecākiem un citiem pieaugušajiem.

Pusaudzī lielu vainas izjūta rada paša pieņemto uzvedību normu pārkāpumi. Ievērojami paplašinās estētisko jūtu sfēra, kas pakāpeniski izdalās no citiem pārdzīvojumiem. Bērības naivā zinātkāre pāraug apzinātā domas baudā, priekā par grūtību pārvarēšanu (9, 52.lpp., 55.lpp.).

Par vienu no pārejas vecuma galvenajām tendencēm tiek uzskatīta pusaudžu neatkarības veidošanās, t.i., vēlas būt pieaudzis, izlemt un darīt visu pats, ko var apzīmēt ar atslēgas vārdu *emancipācija*. Emancipācijas tieksmes ir būtiskākā pusaudžu psihiskā īpatnība. Emancipācija bieži var izpausties arī ārējā izskatā, piemēram, ģērbšanas manierē, frizūrā, kosmētikas pārspilētā lietošanā u.tml. (9, 87.lpp.; 23, 122.lpp.).

Emancipācijas tieksme ir saistīta arī ar *autoritāšu maiņu*, kad lielākai daļai pusaudžu vienaudži kļūst par nozīmīgiem, svarīgas ir tikai viņu domas, nevis kāda pieaugušā. Tāpēc pusaudžus mēdz dēvēt arī par *komformistiem*, t.i., kad tiek mainīts viedoklis kādas grupas spiediena rezultātā. Netiek izslēgts variants, ka par autoritāti var kļūt arī kāds grāmatas vai filmu varonis.

Pusaudžiem ļoti interesē, ko par viņiem domā citi. Šajā vecumā bērni intensīvāk meklē draugus, domubiedrus, pieaug labāko draugu kā uzticības personu loma. Skolās parādās t.s. „anketu klades”, kurās pusaudži pēc kārtas atbild uz dažādiem jautājumiem, ko katrs par katru domā (23, 122.-123.lpp., 128.lpp.).

Meitenes salīdzinājumā ar zēniem ar atvērtākas draudzībai, tuvām attiecībām, aktīvi meklē kontaktus ar zēniem, īpaši ar gados vecākiem (20, 104.lpp.).

Izpētot pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par pusaudžu vecumposma īpatnībām, tika secināts, ka:

1. Pusaudzis ir cilvēks vecumā starp bērna un pieaugušā gadiem (apmēram no 11/12 gadu līdz 15/16 gadu vecumam). Pusaudžu vecums saistīts ar būtiskām fizioloģiskām pārmaiņām, tieksmi pēc patstāvības, neatkarības, kas cieši saistīta ar identitātes meklējumiem. Attīstās pašapziņa, pašvērtējums (15, 143.lpp.), raksturīgas hormonu vētras, kritika, infantilisms, rakstura akcentuācija, sensitivitāte u.c. pazīmes.
2. Pusaudžu vecumposmā notiek strauja intelektuālā attīstība, it īpaši tādas domāšanas operācijas kā salīdzināšana, analīze, sintēze u.c.
3. Pusaudžiem šajā vecumā bieži dominē emocionālais uzbudinājums, tāpēc viņiem ļoti bieži novērojama emocionāla nestabilitāte, palielinās konflikti, īpaši ar pieaugušajiem.
4. Saskarsmē ar saviem vienaudžiem pusaudži ir izteikti komformisti, kā arī ļoti svarīgas ir citu domas par viņiem, tāpēc skolā parādās „atmiņu klades”, kurās tad parādās vienaudžu domas.

## 1.2. PIEDERĪBAS IZJŪTAS BŪTĪBA UN ATTĪSTĪBA

### 1.2.1 Piederības izjūtas raksturojums

Cilvēks ir sociālā būtne, un viņam ir nepieciešams izjust to, ka viņš pieder pie noteiktas sabiedrības daļas (16, 23.lpp.). Autore uzskata, ka īpaši svarīgi būt piederīgam kādai sociālai grupai ir pusaudžu vecumposmā, kad notiek autoritāšu maiņa. Viņos rodas kopības, vienotības sajūta, kas palīdz viņiem iekļauties vienaudžu vidū. Kur, pēc *Omārovas Silvas* teiktā, viņi apgūst grupu normas, vērtības un uzvedības standartus. Tādā veidā pusaudzis attīstītās kā personība.

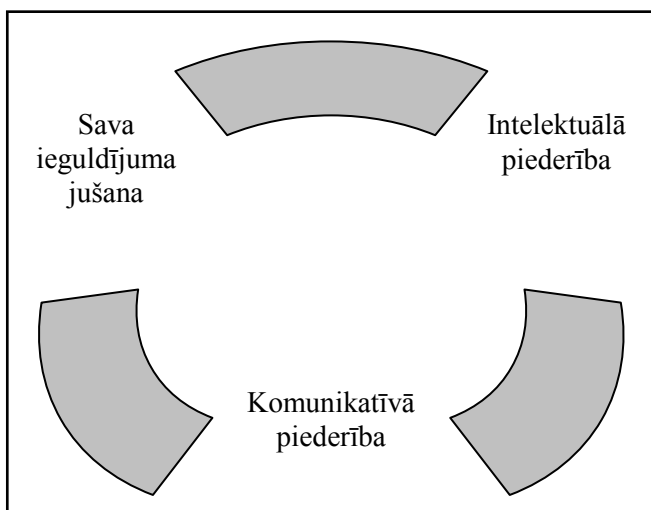
Jēdzienu *piederības izjūta* ieviesa psihologs *Alfrēds Ādlers*, kurš savos darbos raksta par kopības izjūtu, kas indivīdu saista ar citiem. Tā rodas tāpēc, ka cilvēks jūtas piederīgs vispārībai, taču šo piederības izjūtu var iegūt tikai kopīgā spēlē, darbā, dzīvē [...], tā ilgstoši radot reālu vērtību uzjūtu. Līdz ar to cilvēkam kļūst raksturīgas tādas īpašības kā drosmē, optimisms un pašpārliecība (11, 23.lpp.).

*M. Balsons*, A. Ādlera sekotājs, savā darbā sniedz šādu piederības uzjūtas apzīmējumu: tā ir cilvēka izjūta būt daļai no kaut kā, būt kādā veselumā integrētam elementam, būt pieņemtam savā ģimenē, skolā un sabiedrībā, pusaudžiem šajā gadījumā būt pieņemtiem savā vienaudžu vidū.

Piederības vajadzība izpaužas cilvēka tieksmē būt piederīgam kādai grupai, sazināties un draudzēties ar citiem cilvēkiem. Apmierinot vajadzību pēc piederības, skolēns var īstenot savas spējas, papildīt savas personības potenciālu, apmierināt savas vajadzības pēc dzīves jēgas (11, 24.lpp.).

Ļoti svarīgs ir arī pats piederības motīvs, kas atspoguļo pakāpi, līdz kādai skolēns grib un jūt nepieciešamību būt draudzīgās attiecībās ar citiem cilvēkiem. Interpretējot *A. Lankas* teikto, ka nepieciešamība pēc piederības motivē skolēnus, un tieši tas var mudināt bērnus apmeklēt skolu, tika secināts, ka, iespējams tieši šī piederības izjūtas rezultātā, skolēns gūs labākus panākumus mācībās.

Var izdalīt trīs piederības uzjūtas sastāvdaļas – *intelektuālā piederība*, *komunikatīvā piederība*, *sava ieguldījuma izjušana* (sk. 1. attēlu).



1.2.1..att. Piederības izjūtas modelis (1., 37.lpp)

Visu šo komponentu harmonisks līdzsvars nodrošina bērna emocionāli pozitīvo pašsajūtu un sekmīgumu mācībās, savas vietas uzjušanu un spēju sadarboties ar vienaudžiem (1, 7.lpp., 26.lpp.).

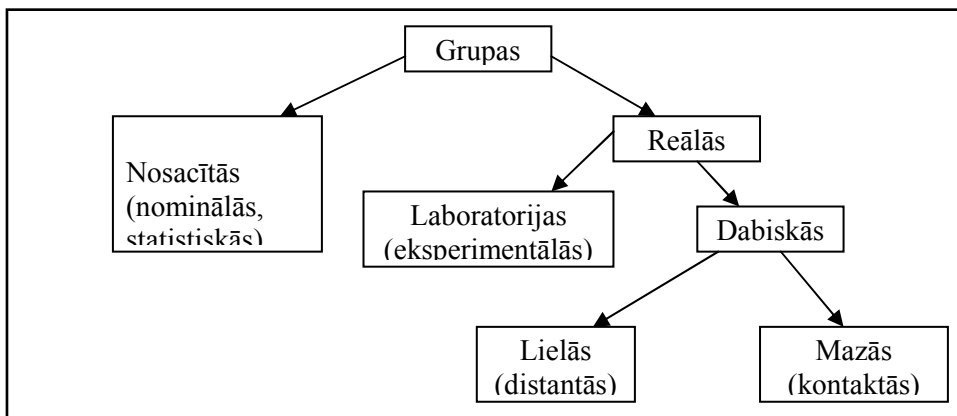
## 1.2.2. Grupū būtība un veidi

Lai attīstītos piederības izjūta, autore uzskata, ka ir vispirms jāatrod tā sociālā grupa, kurā pusaudzis var iekļauties, kuru domas, idejas sakrīt ar viņējā domām un idejām, visiem ir kopīgs mērķis.

Sociālie psihologi nosauc vairākus iemeslus, kāpēc cilvēki apvienojas grupās un izvēlas kolektīvu dzīves veidu. Viens no galvenajiem iemesliem ir vajadzība pēc saskarsmes, pēc šīs piederības, otrs iemesls ir, lai kopā darbotos, lai realizētu savus mērķus efektīvāk un rezultatīvāk Treškārt, grupas cilvēki meklē atbalstu un aizsardzību no dažādām dzīves grūtībām (14, 77.lpp.).

Vispārpieņemta sociālo grupu klasifikācija nepastāv. Balstoties uz socioloģi *G. A. Andrejevu*, S. Omārova sniedz šādu grupu iedalījumu (sk. 2. attēlu):

1. Nosacītās grupas.
2. Reālās grupas.
3. Laboratorijas grupas.
4. Dabiskās grupas.



1.2.2.att. **Grupu veidi** (13.)

Aplūkosim sīkāk minētos grupu veidus, jo lai izprastu piederības izjūtas attīstības cēloņus, vispirms ir nepieciešams izprast, no kādām grupām sastāv mūsu sabiedrība.

1. *Nosacītās grupas* ir pēc kādas pazīmes (dzimuma, vecuma, nodarbošanās, dzēves vietas u.c.) no sabiedrības izdalīts cilvēku kopums. Starp šiem grupas locekļiem var nebūt absolūti nekādas attiecības, viņi var būt pat nepazīstami savā starpā, bet tomēr tie var tikt apvienoti grupā, jo viņiem raksturīgas noteiktas kopīgas iezīmes. Pie šīs grupas ietilpst, piemēram, visi Latvijas pensionāri, visi laulātie, pusaudži utt.
2. *Reālās grupas* sabiedrībā funkcionējoši cilvēku kopumi, kuru locekļus saista objektīvi pastāvošas attiecības. Šīs grupas eksistē kopīgā laikā un telpā. Vislielākā reālā grupa ir cilvēce.
3. *Laboratorijas grupas* ir cilvēku kopums, kuru eksperimentētājs psihologs ir uzaicinājis piedalīties pētījumā. Šīs grupas pastāv tik ilgi, kamēr notiek eksperiments. Psiholoģiskais eksperiments ir viena no svarīgākajām sociālās psiholoģijas metodēm, ar kuru palīdzību tiek pētīti cilvēku sociālās uzvedības sociālpсихолоģiskie aspekti.
4. *Dabiskās grupas* ir tādas reālas grupas, kuras veidojas un pastāv sabiedrībā „pašas par sevi”. Dabisko grupu sabiedrībā ir ļoti daudz. Šis grupu veids iedalās mazajās un lielajās grupās. *Mazās grupas* ir skaitliski nelielas no 2 – 3 līdz dažiem desmitiem cilvēku, kuras apvienojas uz savstarpēju simpātiju, kopīgu interešu, vajadzību, mērķa pamata. *Lielās grupas* sabiedrībā ir visas tās grupas, kuru skaitliskais lielums pārsniedz mazās grupas robežas. Lielas grupas ir sarežģīti organizēti cilvēku kopumi, kurus apvieno sociālās eksistences un darbības apstākļi, uz kuru pamata grupas locekļiem veidojas kopīgas psiholoģiskas iezīmes un sociālās uzvedības tendences, piemēram,

grupai raksturīgs dzīves veids, tradīcijas, kultūras normas u.c. (14, 78. – 80.lpp.).

Izvērtējot grupu veidus, tika secināts, ka pusaudži ietilpst pie mazās grupas, kuras tad tālāk autore turpinās aplūkot.

*Mazo grupu* klasifikācijai var izmantot šādus kritērijus: *kontakta ciešums un intimitāte grupā, sociālās uzvedības normativitātes pakāpe, grupas nozīmīgums indivīdam.*

Pēc pirmā kritērija Č. Kūli (viens no teorijas pamatlicējiem) mazās grupas iedala *primārajās* un *sekundārajās*. Viņš uzskata, ka primārās grupas ir intīms cilvēku kopības, kurās veidojas visciešākie kontakti starp cilvēkiem. Šīs grupas veido cilvēka sociālo dabu, viņa vērtības un ideālus, tās ir balstītas uz patikšanu un mīlestību. Pie šīm grupām var pieskaitīt ģimenes, radniekus, tuvākos draugus. Sekundārajām grupām raksturīga mazāka intimitāte grupu locekļu attiecībās. Mijiedarbību šajās grupās nosaka rakstītas vai nerakstītas formālās vienošanās par grupas mērķiem un uzvedības standartiem.

Otrs kritērijs pēc kā var klasificēt mazās grupas ir *formālās* un *neformālās grupas*. Formālajai grupai raksturīgs tas, ka tajā pastāv stingri noteiktas grupas dalībnieku lomas, funkcijas, uzvedības normas, savukārt neformālajās grupas ir brīvprātīgas, kuras rodas uz cilvēku savstarpēju interešu un simpātiju – antipātiju pamata (14, 87.-89.lpp.).

Svarīgs faktors ir arī, cik katras grupas dalībniekam ir nozīmīga šī piederība konkrētajai grupai. Tāpēc, pēc grupas nozīmīguma cilvēkam, tās var iedalīt *dalības* un *referentajās grupās*. Par dalības grupām tiek sauktas tādas grupas, kurās indivīds ir iekļauts, kurās viņš reāli funkcionē kā šo grupu loceklis. Savukārt, par referentajām grupa sauc grupas, kurās cilvēks sevi salīdzina kā etalonu un uz kuru normām, vērtībām un viedokļiem viņš balsta savu uzvedību un pašvērtējumu. Šīm grupām cilvēku dzīvē ir divas funkcijas: *normatīvās* un *salīdzināšanas*. Normatīvā funkcija izpaužas cilvēka uzvedības motivācijā, kad viņš cenšas uzvesties tā, kā uzvedas citi grupas locekļi. Savukārt, izpildot salīdzināšanas funkciju, referentā grupa un tās raksturojumi kalpo indivīdam par etalonu, ar kuru viņš mēro sevi un citus cilvēkus. Autorei šķiet, ka šī funkcija ir tik ļoti raksturīga pusaudžiem tādā veidā, piemēram, sekojot savai autoritātei, piemēram, grāmatas tēlam, slavenam cilvēkam sabiedrībā, salīdzinot viņu ar sevi, tiek izvirzīts tāds kā mērķis, lai sasniegtu ja ne viņa statusu, tad būt ļoti tuvu tam.

Taču psihologi izdala indivīdam arī nereferentās grupas. Tās ir grupas, pie kurām cilvēks nekādā gadījumā negribētu piederēt, kuru normas un uzvedības standartus viņš kategoriski noraida (14, 90.lpp.). Pie šīs sociālās grupas var pieskaitīt noziedzniekus, teroristus u.c. likuma pārkāpējus.

Tomēr, ja bērns nespēj kaut ko realizēt, nespēj izpildīt grupas prasības un iekļauties grupa ar kādu aktivitāti, tad viņš cenšas ar visiem iespējamiem līdzekļiem sasniegt savu mērķi – ieņemt klasē noteiktu vietu, kas noved pie sociāli nepieņemamas destruktīvas uzvedības. Ļoti bieži šī uzvedības izpaužas kā aktīva stundas traucēšana, vai arī gluži pretēji – nedarot absolūti neko, ignorējot skolotāja prasības, t.i., šī mazvērtības izjūta bērnam sāk izpausties sliktas uzvedības formā. Tiklīdz bērnam izveidojas šī mazvērtības izjūta, tiek traucēta viņa sociālo interešu attīstība, pasliktinās attiecības ar vienaudžiem, un diezgan ātri bērns kļūst atstumts, izolēts grupā, kas arī dzen var būt par nopietnu draugu mācību motivācijai un līdz ar to mācību sasniegumiem (11, 26.-27.lpp.).

Varam secināt, ka katram nepaklausīgam skolēnam ir savs iemesls būt tādām, kāds kādu viņš sevi parāda apkārtējiem. Viņš jūtas sliktāk nekā citi, pārdzīvo neatbilstību starp to, kas, viņaprāt, viņš ir, un to, kādam, viņaprāt, viņam vajadzētu būt.

Izjust piederību pie kaut kā bērns var tikai saskarsmes ceļā. Skolā bērns satiekas ar ļoti daudziem dažādiem cilvēkiem – skolēniem un skolotājiem, kuriem ir atšķirīga iepriekšējā pieredze. Šādā situācijā skolēnam jāiziet cauri trīs posmiem:

1. Adaptācija.
2. Individualizācija.
3. Integrācija.

Adaptācijas posms prasa pielāgošanos. Skolēni aktīvi apgūst noteiktās sociālās vides uzvedības normas. Ienākot jaunā grupā, bērns nevar īstenot savu individualitāti, savu vajadzību būt personībai, kamēr viņš neapgūst grupas normas un darbības līdzekļus.

Otrajā posmā tieksmē būt pieņemtam, izjust piederību šai sociālajai videi skolēnam rodas nepieciešamība būt pašam, līdz ar to skolēni meklē līdzekļus un paņēmienus, kā sevi izpaust, apliecināt.

Savukārt integrācijas posmu raksturo pretruna starp individuālo un sociālas grupas vajadzību pieņemt, attīstīt un veicināt tās indivīda īpatnības, kuras tai ir pieņemamas. Tādā veidā notiek personības integrācija sabiedrībā. Šīs grupas darbības ietvaros skolēnam veidojas jaunas iezīmes, kuru agrāk viņam nebija, un iespējams, nebija arī citiem grupas dalībniekiem, bet kuras atbilst grupas attīstības nepieciešamībai un vajadzībai, kā arī paša skolēna vajadzībai īstenot ieguldījumu grupas dzīvē (11, 27.- 29.lpp.).

Taču ne tikai piederības izjūtai ir liela nozīme, svarīga ir arī saliedētība grupas locekļu vidū. Saliedēšanās procesā starp grupas locekļiem veidojas īpašas sociālās saites un sakari, savdabīga grupas struktūra, kas pārvērš sākotnējo skolēnu kopumu grupā. Šis process rada bērnam vēlēšanos palikt šajā grupā, iesaistīties tās darbībā. Kā uzskata diplomēta socioloģe S. Omārova, grupas saliedētības rādītāji ir:

- Savstarpējo simpātiju līmenis starppersoniskās attiecībās, t.i., jo lielākas šīs simpātijas, jo lielāka grupas saliedētība;
- Apmierinātība ar piederību grupai, t.i., jo vairāk cilvēki ir apmierināti ar piederību grupai, jo augstāka tās saliedētība.

Kopības jeb piederības izjūta ir iekšēji saistīta ar cilvēka attīstību. Sākotnēji šī piederības izjūta rodas bērnam ģimenē. Ja vecāki izveidoja bērnam drošu vidi, deva iespējas pārdzīvot kopību ar ģimenes locekļiem, tad bērns, A. Ādlera vārdiem, dzird un redz labāk, viņš spēj iegūt draugus un viņam labāka izpratne par citiem, jo viņš, pateicoties šai kopības izjūtai, ir vērtīgāks un jūtīgāks pret apkārtējo vidi. Bērns, kurš izjūt savu piederību kādai viņam nozīmīgi grupai, kā autore pirms tam minēja, darbojas aktīvāk, labāk spēj pārvarēt grūtības. Savukārt, bērnam, kuram ir vāji attīstīta šī piederības izjūta, ir zems adaptīvo spēju attīstības līmenis, viņš nespēj veidot efektīvas attiecības ar apkārtējiem cilvēkiem (11, 30.lpp.).

Tādējādi var secināt, ka visa bērna rīcība ir mērķtiecīga un atbilstoša viņa pūlēm sekmīgi integrēties sev nozīmīgā grupā, kurā, šajā gadījumā, pusaudzis veido draudzīgas attiecības ar vienaudžiem, iemācās sadarboties, kā arī realizē savas spējas un attīsta savu personību.

Raksturojot pusaudžu piederības izjūtu, autore balstījās uz A.Ādlera, M. Balsona un I. Piažē zinātniskajām atziņām. Tika secināts, ka

1. Piederības izjūtas, tāpat kā identitāte veidojas ģimenē, tai ir nozīmīga loma integrācijas procesā.
2. Visas piederības izjūtas definīcijās dominē atslēgas vārdi: saskarsme, attīstība, būt piederīgam, pieņemtam.
3. Piederības izjūta gan sociālai grupai, gan izglītības iestādei palīdz skolēnus virzīt uz labākiem mācību sasniegumiem.

### 1.3. MĀCĪBU PROCESS SKOLĀ

Lai noskaidrotu, kā notiek mācību satura transformācija izglītības saturā, V. Zelmenis iesaka iepazīst skolēna izziņas gaitas mācībās, kā arī saka, ka jāizprot mācību procesa psiholoģiskā struktūra un dinamika. Kā viņš pats min, zinot šī procesa likumsakarības, iespējams izvirzīt lietderīgas prasības mācību praksei skolā – didaktikas principus, kas jāievēro, veidojot optimālas mācību metodes un darba organizācijas formas (23., 82.lpp).

*Mācību process* parastajā izpratnē ir mērķtiecīgi organizētas mācīšanas un mācīšanās tiešā norise kā pedagoģiskā procesa sastāvdaļa, kura ciešā skolotāja un skolēna (skolēnu) mijiedarbībā tiek apgūta jauna informācija, papildinot zināšanas, tiek attīstītas jaunas prasmes un iemaņas, un tiek nostiprinātas iepriekš apgūtās zināšanas, prasmes un iemaņas. Tas ir izziņas, saskarsmes un personības attīstības process. Mācību process var risināties arī ārpus pedagoģiskā procesa ietvariem, ja izglītība tiek apgūta patstāvīgi, bez skolotāja klātbūtnes – pašmācības ceļā (15., 97.lpp).

Mācīšanās skolā, iegūt jaunas zināšanas un pielietot tās praksē, atrast un analizēt iegūto informāciju u.c. darbības, ir viens no aizraujošākajiem procesiem mācību stundu laikā. Personīgi nozīmīga mācīšanās kļūst par cilvēkam svarīgu viņa attīstības un mācīšanās līdzekli. Mācību process vienmēr civilizācijas attīstības gaitā ir bijis audzināšanas līdzeklis, no kura organizācijas atkarīgi skolēna pārdzīvojumi par mācību procesa personīgo nozīmi, t.i., kad skolēns spēcīgi pārdzīvo katru savu neveiksmi mācību stundās (24.,119.lpp). Tā kā pedagogs ir viens no galvenajiem mācību procesa virzītājiem, tad arī viņam jāuzņemas daļu vainas, kad šī viņa pienākuma daļa ir cietusi neveiksmi.

Tā kā mūsu sabiedrības pieprasījums, balstoties uz *personības* definējumu pedagoģijas skaidrojošajā vārdnīcā, ir harmoniski un spēcīgi attīstīts cilvēks, tad no tā izriet, ka mācību procesam, kas šo attīstību veicina, vienlaicīgi jāizglīto, jāaudzina un jāattīsta, savukārt, tā galvenie elementi ir mācīšana, mācīšanās un izglītības saturs. Mācību procesa ārējo struktūru veido šādi mācību posmi: 1. Mācību mērķu izvirzīšana; 2. Jaunās informācijas organizēta uztveršana un apjēgšana; 3. Jauno zināšanu nostiprināšana, prasmju un iemaņu izkopšana; 4. Apgūto zināšanu vispārināšana un sistematizēšana; 5. Zināšanu, prasmju un iemaņu pārbaude.

Katra mācību satura temata apguves process iziet visus šos posmus. Lai izstrādātu katram posmam atbilstošu optimālu īstenošanas metodiku, ir jāiepazīst mācību procesa iekšējā struktūra un dinamika, kā arī psiholoģijas un loģikas likumsakarības, kas te izpaužas. Mācību procesa iekšējo struktūru var apskatīts tabulas veidā 2.pielikumā (25., 89 – 91.lpp).

Skolēna izziņas mācībās norit ar augšupejošu tendenci – it kā pa spirāli, turklāt gan psihiskie, gan izziņas rezultāti atrodas ciešā ietekmē viens ar otru jeb mijiedarbībā. Nepilnības

kādā atsevišķā posmā var radīt traucējumus visā mācību procesa gaitā, kā arī var pasliktināt skolēna zināšanas (2., 32.lpp).

Skolēnu intelektuālās darbības aktivizācija ir vadošais ideāls visā mācību procesā pilnveides meklējumu vēsturē. Skolēnu aktivitāti rosina viņu interese par mācību vielu, bet šo interesi nosaka mācību priekšmeta specifiskais saturs, tā metodiskā apdare, kā arī skolotāja meistarība un autoritāte. Šie faktori kopumā veido dinamisku stimulu un motīvu sistēmu (25., 87.lpp).

Didaktikas attīstībā konstatējami trīs vēsturiski izveidojušies mācību procesa tipi – *dogmatiskais*, *skaidrojošais* jeb, kā min A. Špona ilustratīvais izskaidrojošais, kā arī *problēmtiskais tips*.

Vienu no senākajiem mācību procesa tiptiem, kas galvenokārt pastāvējis viduslaikos ir *dogmatiskais mācību process*, kura metodiskās, kā saka V. Zelmenis, paliekas saglabājušās līdz mūsdienām. Šī procesa pamatā galvenokārt ir divi komponenti – *uztveršana* un *atcerēšanās*, kas saistīts ar dogmu iekalšanu bez dziļākas satura izpratnes. Arī mūsdienās skolu pedagogi, autoresprāt, pielieto šīs metodes, nenovērtējot skolēna attīstības dinamiku mācību procesa sākumā un tā beigās.

Dogmatisko tipu nomainīja *ilustratīvi izskaidrojošais* (skaidrojošais) mācību procesa tipa. J.A. Komenskis bija šīs teorijas pamatlicējs. Šīs organizācijas veida galvenais nosacījums bija izpratnes veidošana par lietu, parādību, procesu sakarību dabā un sabiedrībā. Saprotams, kāpēc īpašu nozīmi guva hermeneitika – mācība par saprašanu. Skolotājam ne tikai vajadzēja iemācīt, ka ir, piemēram, četri gadalaiki, bet arī - kāpēc tie cits citu nomaina (23., 121.lpp). Autorespart, pozitīvs ir fakts, ka šis mācību procesa organizācijas veids gan attīsta loģisko domāšanu, gan arī loģisko atmiņu, kā arī sniedz audzēkņiem paraugu, kuru viņi var izmantot praksē. Īpaši svarīgi tas ir pusaudžiem, kad viņiem, piemēram, vēl īsti nav skaidrs kā rīkoties konkrētā problēmsituācijā, taču ar šo organizācijas veidu viņiem ir priekšstats, kāds būtu vēlams darbības virziens.

Savukārt, *problēmiskajā* mācību tipā skolotāji nesniedz gatavu informāciju, bet palīdz skolēniem konstatēt un formulēt tematisko problēmu jeb atklāj nezināmo, kas jāizzina. Savukārt, nepieciešamos paskaidrojumus, skolotājs cenšas dot ar uzvedinošu jautājumu palīdzību, tādējādi rosinot skolēnus domāšanu (25., 89.pp). Šāds mācību veids, pēc V. Zelmeņa domām ir intelektuāli efektīvs, tomēr tas prasa vairāk laika, labu materiālo bāzi, pietiekamu skolēnu sagatavotību un skolotāj metodisko meistarību.

Savukārt, cits autoru kolektīvs min, ka mācību procesu var organizēt trīs veidos — kā sacensību, sadarbību vai individuālo darbu. Katrā no šiem variantiem pedagoga un audzēkņa lomu izpaušme, komunikācija, materiālu izvēle un pielietojums, klases telpas iekārtojums, vērtēšana un mācību procesa organizācija ir atšķirīga.

*Tradicionāli izglītība* (mācīšana un mācīšanās) balstās uz **autoritārām attiecībām** starp pedagogu un audzēkni. Parasti tas notiek vienā virzienā — informācija plūst no pedagoga uz audzēkni, rezultāts tiek interpretēts tikai vienā veidā, pastāv tikai viena patiesība. Šādas attiecības ieaudzina audzēknī, autoresprāt, nepilnvērtības izjūtu, t.i., liekot uztvert pedagogu kā pārāku. Autoritārs mācību process saistīts ar dažādiem "mītiem", kuru būtība ir apgalvojums, *ka sacensības* motivē audzēkņus mācīties. Skolas mikrovides sacensība izpaužas gan vērtēšanas procesā (atzīmes, audzēkņu iedalīšana zinošākajos un neveiksmīnīkos, kontrol darbu sastādīšana), gan klašu komplektēšanā (iedalījums paralēlklasēs). Un tieši sacensības būtība, kas klasi sadala uzvarētājos un zaudētājos, audzēkņus padara par konkurentiem un izjauc harmoniskas attiecības klasē. Šādos apstākļos abi jūtas tikai sekmīgākie un azartiskākie audzēkņi, turpretī zaudētāju kārtējai neveiksmei pievienojas nepilnvērtības izjūta un realitātei neatbilstošs priekšstats par sevi. Tādējādi ieinteresētība izziņas procesā un panākumu gūšanā var izzust pavisam (21., 15.lpp).

*Individuālā darbība* salīdzinoši vairāk respektē katra audzēkņa personīgās iespējas, bet noteicošā loma audzēkņu sekmju attīstībā, izvēloties gan uzdevuma saturu, gan grūtības pakāpi, ir pedagogam. Tomēr audzēknim ir liegta iespēja mācību procesā dalīties savā pieredzē un saņemt informāciju no klasesbiedriem, tas nozīmē, ka audzēkņi darbojas individuāli, lai sasniegtu nepieciešamo rezultātu. Šī individuālā pieeja, autoresprāt, ierobežo daudzveidību problēmas risinājumā, kas rezultātā audzēkņus, ignorējot citu klasesbiedru darbību, virza pievērst uzmanību tikai savam darbam un novērtēt tikai savas pūles un sasniegumus.

*Demokrātiskas attiecības* starp audzēkni un pedagogu paver plašākas iespējas mācīšanās procesam un norisei. Pirmkārt, jau mācību vide klases telpās no slēgtas sistēmas pārveidojas par sistēmu, kas ir atvērta izmaiņām. Informācijas plūsma ir divpusēja [...] jeb atgriezeniska — no pedagoga uz audzēkni un no audzēkņa uz pedagogu, līdz ar to monologa vietā veidojas dialogs (21., 15 -16.lpp). Autoresprāt, šo mācību procesa organizāciju var nosaukt arī par *sadarbību*, kad klases telpā starp pedagogu un skolēnu ir mijiedarbība, cieņpilna attieksme vienam pret otru, kas savukārt ir ceļš uz pozitīvu mācīšanos. Šis, autoresprāt, ir vislabākais organizācijas veids ne tikai, lai sadarbotos ar pusaudžiem, jo, balsoties uz daudzu psihologu atziņām, viena no galvenajām pusaudžu prioritātēm ir vienlīdzības princips, kad viņš tiek uzklauts, viņa viedoklis ir svarīgs, bet arī ar cita vecumposma pārstāvjiem.

Galvenie secinājumi

1. Mācību process ir mērķtiecīgi organizēta mijiedarbība starp skolotāju un skolēnu, kā rezultātā notiek audzināšana un izglītošana, kas veicina skolēnu personības attīstību. Pastāv dažādi mācību procesa tipi – dogmatiskais

(uztveršana – atcerēšanās), ilustratīvi izskaidrojošais ( izpratnes veidošana) un problemātiskais tips (nesniedz gatavu informāciju, bet palīdz skolēniem konstatēt).

2. Mācību procesa organizāciju var veidot kā tradicionālu izglītību, t.i., kad pastāv autoritatīvas attiecības starp audzēkni un skolotāju, kā individuālu izglītību – svarīgas bērna personīgās īpašības, kā arī kā demokrātisku izglītību – ir atgriezeniskā saite – no pedagoga uz skolēnu, no skolēna uz pedagogu.

### 1.3.1. Mācību satura apguves vērtēšana

Izstrādājot mācību kursa programmu, kā arī izvēloties mācību un novērtēšanas metodes, pedagogam vispirms jānoskaidro vai šī mācību kursa mērķis ir sniegt zināšanas, vai veidot izpratni, un prasmi iegūtās zināšanas pielietot, vai arī analizēt, sintezēt un novērtēt (3., 165.lpp). To noskaidrot palīdz t.s. Blūma taksonomija – klasifikācijas sistēma, ko pagājušajā gadsimtā izstrādājis B. S. Blūms (ASV).

Saskaņā ar B.S. Blūma taksonomijas teoriju pedagoģijā, ir svarīgi *izziņas mērķi* (kritiskā domāšana, attīstība un intelektuālās spējas), *afektīvie mērķi* (vērtības, intereses, attieksmes) un *psihomotorie mērķi* (sīkas un lielas motoriskas prasmes) (15., 171.lpp).

Turpinājumā nedaudz sīkāk par katru no mērķiem.

Kognitīvie jeb izziņas mērķi attiecas uz intelektuālajiem procesiem, kurus audzēknis izmanto, piemēram, pārveidojot matemātikas simbolus un veicot attiecīgus intelektuāli pakārotus uzdevumus, lai nokļūtu pie atrisinājuma.

B. S. Blūms iedala mācību satura apguvi **sešos līmeņos**:

1. līmenis – zināšanas: iepriekš mācītā materiāla iegaumēšana. Izglītojamais apguvis noteiktu zināšanu apjomu, prot ziņot, pārstāstīt vai citādi atkārtot apgūto. Šis līmenis paredz atcerēties atbilstošu informāciju, atkārtojot to tieši tādu, kāda tā pasniegta.
2. līmenis – izpratne: spēja saprast materiāla nozīmi. Izglītojamais izprot to, ko ir iemācījies, spēj ne tikai atkārtot, bet arī izskaidrot, salīdzināt, uztvert būtisko, apkopot. Izpratne paredz informācijas pārfrāzēšanu un izteikšanu citiem vārdiem, kā arī salīdzināšanu.
3. līmenis – lietošana (izmantošana): spēja lietot apgūto materiālu jaunās un konkrētās situācijās. Izglītojamais spēj izlemt kādas zināšanas – noteikumi, jēdzieni, principi, likumi un teorijas – jāizmanto, lai atrisinātu praktisku uzdevumu, kā arī pielieto šīs zināšanas jaunās situācijās un atšķirīgos veidos.
4. līmenis – analīze: spēja sadalīt materiālu sastāvdaļās, lai saprastu tā struktūru. Izglītojamais spēj informāciju strukturēt, izvirzīt hipotēzes, analizēt faktus, izdarīt secinājumus, noteikt cēloņus, pierādot izpratni par savstarpējām sakarībām, pamatojot savu viedokli.
5. līmenis – sintēze: spēja savienot sastāvdaļas, veidojot jaunu veselumu. Izglītojamais spēj apkopot dažādu informāciju, kombinēt esošās zināšanas jaunos veidos, analizēt sarežģītu situāciju, izdarīt oriģinālus secinājumus un izvirzīt savus, oriģinālus priekšlikumus šīs situācijas risināšanai.

6. līmenis – novērtēšana: spēja spriest par materiāla vērtību atbilstoši noteiktajam mērķim. Izglītojamais spēj novērtēt mācību saturu, zināšanas, priekšstatus, balstoties uz noteiktiem kritērijiem.

Taču Blūma taksonomija skar ne tikai kognitīvo jomu, bet arī emocionālosjeb afektīvos mērķus, kas saistīti ar emocionālo jomu, piemēram, mūzikas izpratne, lasīšanas prieks, gādība par citiem utt. Emocionāli piesātināts mācību saturs un vide rada izglītojamā personisku pārdzīvojumu, kas palīdz motivēt dalībniekus mācību procesam.

Emocionālajā jomā Blūma taksonomija izšķir **piecus līmeņus**:

**1.līmenis** – uztveršana: uzmanība tiek pievērsta informācijai, rodas nepieciešamība kontrolēt uzmanību;

**2.līmenis** – reaģēšana: zinātkāres ierosināšana, kas rada motivāciju un atsaucību,

**3.līmenis** – novērtēšana: spēja kritiski analizēt savu uzskatus, pamatoti tos aizstāvēt, pašvērtējums;

**4.līmenis** – organizēšana un konceptualizēšana: apgūstamais mācību saturs tiek analizēts, sintezēts, sistematizēts, balstoties uz attieksmēm un izpratni par vērtībām. Aktuāls kļūst pašizziņas darbs, kā rezultātā izglītojamais spēj plānot savu nākotni, balstoties uz savu spēju apzināšanos.

**5.līmenis** – raksturošana ar vērtības palīdzību: izglītojamais raksturo dažādas idejas, uzskatus, balstoties uz vērtīborientāciju, saskata kopsakarības, cēloņu – seku attiecības.

Kā trešo jomu Blūma taksonomija skar psihomotoro jomu, kas saistīta ar ķermeņa kustībām, no niecīgas pirksta kustības līdz visai ķermeņa aktivitātei, piemēram, mašīnrakstīšana, vijoles spēle, slidošana, dejošana (28.).

Pareizi izprasta un pielietota, Blūma taksonomija, autoresprāt, ļauj pedagogam veiksmīgi strādāt ar tādu grupu, kurā ir ļoti atšķirīgs līmenis, lai nevienam dalībniekam nebūtu garlaicīgi, un lai neviens nejostos mazvērtīgs un nespējīgs. Izvēloties atšķirīgus jautājumus, iespējams iesaistīt aktīvā mācību procesā visus. Tā palīdz pedagogam plānot savu mācību kursu tā, lai tas sasniegtu savu mērķi, un vienlaikus veicina audzēkņu domāšanas attīstību, skolotāja un skolēna radošu darbību mācību procesā.

Mācību process nav iedomājas bez vērtēšanas, jo tādā veidā mēs nespētu analizēt savu izaugsmi kādā mācību priekšmetā, nezinātu, kura būtu tā joma, kur nepieciešams pilnveidoties.

D. Prets uzskata, ka vērtēšana pilda daudz un dažādus uzdevumus mācību procesā, taču, ja tā nav prasmīgi izplānota vai realizēta, tā var nomelnot kā mācīšanu, tā mācīšanos. Tai jābūt rūpīgi izplānotai un prasmīgi realizētai, tā regulāri jāanalizē, jāizvērtē un jāuzlabo.

Vērtēšana ir mācību procesa analīze, procedūra, kurā nosaka skolēna (studenta) zināšanu, prasmju un iemaņu attīstību izglītības programmā noteiktajam mācību satura apguves līmenim, t.i., atbilstību standartprasībām izglītības sistēmā (15.,187.lpp). Tā, autoresprāt, kalpo mācību sasniegumu sekmēšanai jeb izvērtēšanai un uzlabošanai, kura šo funkciju veic visu mācību laiku.

Laika gaitā, mainoties mācīšanās mērķiem, motivācijai, arī vērtēšanai tiek piešķirta, autoresprāt, jauna funkcija, t.i., apkopojums par skolēnu, kas sniedz tālāku informāciju vecākiem jeb pamatojumu par bērna tālāko izglītošanās iespēju. Vērtēšana, autoresprāt, mums kā vecākiem sniedz apkopojumu par mūsu bērna zināšanu līmeni kādā mācību priekšmetā, līdz ar to ļauj sekmīgāk bērnam palīdzēt pilnveidot viņa zināšanu līmeni.

Attīstību sekmējoša, vērtēšana „aizsākas” no mācību mērķiem un „noslēdzas” pie individuālo sasniegumu progresa, tā nebalstās uz klases vidējo caurmēra atspoguļojumu. Attīstību sekmējoša vērtēšana ir aptveroša, daudzpusīga, kas balstās uz iespējami daudzām vērtēšanas situācijām un kritērijiem (6., 503.lpp).

*Vērtēšanas galvenais uzdevums ir mācīšanās un personības attīstības veicināšana.* Skolēnam vērtēšana nozīmē sniegt palīdzību mācīšanās procesā, jo skolotājs viņu iedrošina uz panākumiem, atbalsta un ļauj iepazīt gan izaugsmi, gan trūkumus.

Vērtēšanas procesa posmi (3., 157.lpp):

- Mācīšanās mērķu izvirzīšana ( skolotājs izvirza noteiktus mērķus, izstrādā vērtēšanas kritērijus un izskaidro tos skolēniem );
- Vērošana ( Skolotājs veic gan spontānu, gan mērķtiecīgu vērošanu );
- Interpretēšana ( Skolotājs interpretē vērojumu atbilstoši mācību mērķim, izvirza jaunus mērķus, iepazīstina ar nepaveikto skolēnus un meklē ceļus sasniegšanai; šo interpretāciju salīdzina ar paša skolēna vērojumiem );
- Sekmēšana ( izdara secinājumus, nosaka problēmas, grūtības pakāpi un piedāvā atbilstošus vingrinājumus ).

Skolēnu novērtēšanai ir daudz un dažādas metodes, lūk, dažas no tām: 1. Ievadvērtēšana; 2. Kārtējā vērtēšana; 3. Robežvērtēšana; 4. Nobeiguma vērtēšana.

*Ievadvērtēšana* notiek pirms mācību procesa sākuma. Tā pedagogam sniedz pilnvērtīgu informāciju par skolēnu sagatavotības līmeni, kā arī šī vērtēšana motivē skolēnus aktīvam darba tādā veidā kā, piemēram, ideju zirneklis vai tabulas veidā skolēnam jāaizpilda, ko viņš zina, ko nezina, ko vēlas uzzināt par konkrēto mācību priekšmeta tematu.

*Kārtējā vērtēšana* notiek mācību procesa laikā. Tā ir motivējoša atgriezeniskā saite par mācībām, kas raksturo skolēnu vājās/ stiprās puses, sniedz ieteikumus tālākām mācībām, kā arī veicina skolēna objektīvu pašvērtējumu un atbildību par mācībām, t.i., nosaka sasniegumus.

Savukārt, *robežvērtēšana* notiek pēc lielākās apgūto vielu daļas apgūšanas, tā veicina apgūtā materiāla atkārošanu, sistematizēšanu un informācijas nostiprināšanu, kā arī ļauj spriest par gatavību priekšmeta tālākām mācībām. Pie robežvērtēšanas var pieskaitīt dažādus semestra jeb pusgada kontroldarbus, praktiskos darbus, referātus.

Visbeidzot *nobeiguma vērtēšana* noris mācību kursa beigās, vērtējums dokumentos, t.i., pamatskolas, vidusskolas beigu eksāmeni u.tml., arī pētnieciskie darbi (3., 184.lpp).

Taču jāatzīmē, ka tiek nav vienīgie vērtēšanas paņēmieni. Tālākā tekstā autore sniegs ieskatu vēl par dažiem vērtēšanas paņēmieniem jeb veidiem.

Viena no pirmajiem veidiem ir *normatīvā vērtēšana*, kuru izmanto citu cilvēku sasniegumu viena un tajā pašā mērīšanas jomā, par pamatu ņemot indivīda sasnieguma interpretāciju jeb ļauj salīdzināt vienu indivīdu ar citiem indivīdiem, t.i., sakārto izglītojamos rindas kārtībā. Kaut gan šāds salīdzinājums sniedz ļoti noderīgu informāciju, autoresprāt, tas varētu būt arī cēlonis smagiem skolēnu pārdzīvojumiem, kā arī radīt konkurenci.

Otrs vērtēšanas veids ir *kriteriālā vērtēšana*, kas atšķirībā no augstākminētā, nesalīdzina skolēnus savā starpā, bet gan noskaidro, vai skolēns ir vai nav sasniedzis standarta kritēriju vai konkrētu sasnieguma līmeni, piemēram, auto vadīšana, klavierspēles priekšnesums u.tml.). Šis vērtēšanas veids, pēc D. Preta domām ļauj katram audzēknim sasniegt viņam pieņemamus standartus un būt par uzvarētāju.

*Autentiskā vērtēšana* – ir norises un paņēmieni, kas ir tuvi veidam, kādā izglītības sasniegumi izpaudīsies reālās dzīves apstākļos, piemēram, paplašināti rakstu darbi, nevis atbildes izvēles testi. Tātad šī vērtēšana ļauj pedagogam spriest, vai audzēknis spēj pārveidot savas zināšanas un izpratni darbībā vai nespēj.

*Diagnosticējošā vērtēšana* dod informāciju par grūtību cēloņiem attiecībā uz izpratni, problēmu risināšanu u.tml. Izmantojot šo vērtēšanu, pedagogs var viegli uzzināt par skolēnu grūtībām mācību priekšmetā, jo, kā min Geidžs, kļūdas atklāj skolēna problēmu raksturu. Autoresprāt, šādu uzdevumu izveide prasa lielu laika patēriņu, jo tam tikai ir jāsniedz pedagogam skolēnu patieso zināšanu līmeni.

Savukārt *standartizētā vērtēšana* ir spēju, sasniegumu, attieksmju vai interešu pārbaudes darbi, kuri ir komerciāli pieejami un domāti plašam izmantojumam, kā arī papildināti ar norādījumiem, kā tos uzdot un interpretēt. Parasti tos veidojuši eksperti, taču ar vien biežāk sastopama arī kriteriālā vērtēšana, piemēra, centralizētie eksāmeni.

*Formatīvā vērtēšana* pievērš uzmanību norisēm mācību procesā., tā noris periodiski. Formatīvā vērtēšana nodrošina skolotājam un skolēnam atgriezenisko informāciju par nepieciešamo mācību procesa korekciju, kā arī nosaka indivīda vajadzības vai dod informāciju par skolotāja un skolēna sadarbību.

Taču *summatīvā vērtēšana* pievērš vairāk uzmanības sasniegumiem, kas izriet no plānotā. Apstiprina noteikta prasību līmeņa sasniegšanu, norāda skolotājam un skolēnam, cik labi ir apgūts mācību kurss, kā kopējā situācija un sasniegumi attiecas uz indivīdu (3., 167-169; 6., 506., 522.,548., 553.,571 lpp; 17., 96-97 lpp).

Tomēr katram vērtēšanas veidam ir nepieciešami kritēriji, pēc kuriem secināt, vai vērtēšana bijusi kvalitatīva, vai tā atbilst visiem normatīvajiem aktiem, tāpēc Prets izvirza *piecus* galvenos vērtēšanas kritērijus:

Cilvēcīgums – jāizturas ar cieņu pret vērtētāju jeb pedagogu, kā arī pret pašu skolēnu. Viņš arī dzen min, lai arī cik ir pamatots un ticams būtu vērtējums, to nedrīkst izmantot, ja tas ir iegūts ar necilvēcīgām metodēm.

Pamatotība – vērtēšanai jāsakrīt ar vērtēšanas kritērijiem un izvirzītājiem mācību priekšmeta mērķiem, jo, ja tie ir atšķirīgi vērtēšanu var uzskatīt par nekvalitatīvu.

Ticamība – mērījums nevar būt pamatots, ja tas nav ticams. Ticamības sinonīmi ir derīgums, pamatotība, tātad derīga un patiesa informācija par zināšanām un prasmēm. Tā tiek iedalīta apakšnozarēs – *saturiskā*, kas saistīta to, ko skolotājs ir mācījis un to līmeni, kāds skolēnam bijis jāsasniedz konkrētā mācību procesā, un *formālā vērtēšana* jeb pārbaudes darbi, kas atspoguļo gan mācību kursa saturu, gan tālāk ilglaicīgus mērķus.

Efektivitāti raksturo izvēlēto līdzekļu iedarbīgums, kas ļauj maksimāli īsā laikā sasniegt iespējami labākus rezultātus ar minimālu līdzekļu, spēka un laika patēriņu. Jeb tas ir kompromiss starp ticamību un vērtējuma skaitu.

Savukārt, biežumam raksturīgi bieži nelieli testi, kas kalpo par starpvērtēšanai, gan galīgai vērtēšanai, ir daudz efektīvāki par retiem un pamatīgiem eksāmeniem (3., 174.lpp; 15., 44.lpp; 17., 98 - 101.lpp ), tādā veidā, autoresprāt, biežāk iespējams parādīt savu zināšanu līmeni, apgūtās prasmes, kā arī saņemt ieteikumus, lai uzlabotu mācību procesu un to rezultātus.

Līdztekus šiem augstākminētajiem, N.L. Geidžs un D.C. Berliners min vēl tādas kritērijus kā drošums jeb uzticība un validitāte.

Ar drošumu parasti saista, piemēram, pārbaudes darba apjomus – jo lielāks apjoms, jo lielāka drošība, taču tas iet līdztekus apgalvojumam, ka uzdevumiem jāatbilst skolēnu spēju līmenim un tam jāatbilst to attīstības posmam. Svarīgi ir arī pārbaudīt skolēnu spējas vienā un tajā pašā jomā.

Validitāte jeb atbilstība mērķim - ir pakāpe, līdz kādai pārbaudes darbu norises un interpretācijas palīdz skolotājam novērtēt to, ko viņš bija iecerējis. Ar tās palīdzību tiek mērīts intelekts, noteikta veida sasnieguma pakāpe, skolēnu radošās spējas u.tml.(6., 513-514, 517.lpp).

Vērtēšanas procesā nereti tiek izmantoti arī pārbaudes darbi. Laba pārbaudes darba pamatā ir sistemātiskas skolēnu izpildījumu vērtēšanas norises un tā sasnieguma kvantitatīva noteikšana. Pārbaudes darbs ir tikai neliels paraugs no tā, ko skolēni mācījušies, taču šis nelielais daudzums var būt nozīmīgs apgūtās vielas indikators (6., 541.lpp) jeb skolēnu mācību sasnieguma rezultātu līmeņa rādītājs.

Izglītības un zinātnes ministrijas izstrādātajiem ieteikumiem par izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanu vispārējās izglītības programmās, tiek skaidri sniegta informācija gan par *skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas* (1) mērķiem un (2) uzdevumiem:

1. Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas **mērķis** ir objektīvs un profesionāls skolēnu sasniegumu raksturojums, kas sekmē katra skolēna sabiedriskajai un individuālajai dzīvei nepieciešamo zināšanu un prasmju apguvi un izpratni par mācīšanās panākumiem.

2. skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas **uzdevumi** ir:

- 2.1. veicināt skolēnu, pedagogu un vecāku sadarbību;
- 2.2. konstatēt katra skolēna sasniegumus, ievērojot viņa vajadzības, intereses, temperamentu un veselību;
- 2.3. veikt nepieciešamo mācību procesa korekciju skolēna mācību sasniegumu uzlabošanai;
- 2.4. motivēt skolēnus pilnveidot savus mācību sasniegumus;
- 2.5. sekmēt skolēna līdzatbildību par mācību rezultātiem, mācot skolēniem veikt pašvērtējumu (30. ).

Latvijas pamatskolās un vidusskolās skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanā pēc Izglītības un zinātnes ministrijas Izglītības satura un eksaminācijas centra ieteikuma 2006./2007. mācību gadā izmantoja vairākas vērtēšanas sistēmas:

Skolēnu mācību sasniegumus 1. klasē vērtē bezatzīmju sistēma. Tiek dots īss aprakstošs vērtējums par skolēna mācību darbību, darba stilu, saskarsmes un sadarbības prasmēs, attieksmi pret mācībām un mācību sasniegumu dinamiku.

Skolēnu mācību sasniegumus 2. klasē un 3. klasē latviešu valodā un literatūrā, dzimtajā valodā un matemātikā vērtē 10 ballu skalā (sk. 3.pielikums), bet pārējos mācību priekšmetos – bezatzīmju sistēmā.

Skolēnu mācību sasniegumus 4. klasē matemātikā, dzimtajā valodā, latviešu valodā un literatūrā, dabaszinībās vērtē 10 ballu skalā, bet pārējos mācību priekšmetus – kā jau iepriekš bezatzīmju sistēmā.

Savukārt, klašu grupa, kura autorei visvairāk interesē ir 5. līdz 9. klasei, kur sociālajās zinībās un civilizācijās vērtē ar „ieskaitīts” vai „neieskaitīts”, pārējos mācību priekšmetus – 10 ballu skalā.

Visbeidzot, skolēna mācību sasniegumus no 10. – 12. klasei vērtē 10 ballu skalā.

Ja runājam par centralizētajiem eksāmeniem, tur ir cita vērtēšanas sistēma. Skolēnu sasniegumus vērtē 6 līmeņos (A, B, C, D, E, F, kur A – augstākais līmenis, F – zemākais) (sk. 4.pielikums). Vērtējuma līmeņus svešvalodu eksāmenā nosaka atbilstoši Eiropas Padomes rekomendācijām, pārējos mācību priekšmetos vērtējuma līmeņus izstrādā Izglītības un zinātnes ministrija.

Mācību sasniegumu vērtējumu mācību priekšmetā atbilstoši mācību priekšmeta standartam, kā arī mācību priekšmeta programmai konkrētā klasē detalizētāk izstrādā mācību priekšmeta pedagogs (3., 174.lpp; 7., 4.lpp; 28.; 30.)

Galvenie secinājumi.

1. Mācību procesa galvenie elementi ir mācīšanās, mācīšana un izglītības saturs. Galvenie tā audzinošie faktori ir gan iepriekš minētais mācību vielas saturs, gan paša skolotāja personība, gan psiholoģiskais klimats klases telpā un klases kolektīvā.

2. Viena no mācību procesa sastāvdaļām ir vērtēšana, kas veicama visu mācību laiku, izvēloties piemērotāko vērtēšanas vietu mācību procesā, vērtēšanas mērķi, vērtēšanas metodisko paņēmieni, vērtējuma atspoguļošanas veidu.

3. Balsoties uz skolēnu mācību sasniegumu vērtējumu, iespējams noteikt zināšanu, prasmju un iemaņu attīstības dinamiku, t.i., piemēram, kāds zināšanu līmenis, salīdzinoši ar rezultātiem pirms mēneša, ir konkrētajam audzēknim. Kopumā Latvijas valstī ir divu veidu mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas – 10 ballu skalas un ECTS sistēmas.

4. Mācību sasniegumu vērtējumu mācību priekšmetā atbilstoši mācību priekšmeta standartam, kā arī mācību priekšmeta programmai konkrētā klasē detalizētāk izstrādā mācību priekšmeta pedagogs (7., 4.lpp).

### 1.3.2. Skolas nozīme un funkcijas sabiedrībā

Visos laikos sabiedrībā valdījuši uzskatīti, ka skola ir viena no nozīmīgajām iestādēm cilvēka dzīvē, tās uzdevums visos laikos bijis viens – izglītot. Taču tās nozīme, laikam ejot ir mainījusies. Ja vēl ilgi pirms mūsu ēras skola tika uzskatīta kā iestāde, kurā sniedza pirmās darba iemaņas, lai cilvēks prastu sev nometīt ēdamo un parūpēties ar ģimeni, t.i., tuvāka nākotne, taču dažus gadsimtus vēlāk, piemēram, viduslaikos skolas pamatuzdevums bija sagatavot cilvēkus dzīvei aizkapa valstībā, savukārt, tuvojoties mūsdienām, skola tika uzskatīta kā tālākās nākotnes, ja varētu tā teikt, pamata virzulis, kurā tad attīstīja gan fiziskās, gan intelektuālās darba prasmes, radoša personība (26., 9.lpp., 31.lpp., 47.lpp.), jo svarīga vairs bija ne tikai rītdiena, bet arī turpmākās dienas, nedēļas, mēneši un gadi. Un ar katru gadsimtu skolas būtība sabiedrībā paliek ar vien nozīmīgāka un nozīmīgāka, kad mums rūp gan mūsu pašu nākotne, gan tās piedāvātās iespējas.

Izglītība veido cilvēka inteligenci (saprātīgu domāšanu un ētisku uzvedību) un sagatavo cilvēku dzīvei konkrētajā sabiedrībā. Latvijas izglītības sistēma ir divi veidi izglītības programmas: vispārējā jeb akadēmiskā izglītība un profesionālā izglītība.

Vispārējās vidējās izglītības programmas ir akadēmiski orientētas, to pamatuzdevums ir nodrošināt izglītojamo ar zināšanām un prasmēm, kas dod iespēju sagatavoties izglītības turpināšanu. Šīs izglītības programmas veido stingri noteiktu akadēmisko grādu iegūšanas sistēmu. Akcents ir uz zināšanu iegūšanu un patiesības izzināšanu, ievērojot tikumību.

Profesionālās izglītības sistēmā veido pēc iespējas īsākas izglītības programmas un rada iespējas izglītības turpināšanai pēc pamatskolas vai vidusskolas beigšanas, lai apgūtu sākotnējo profesionālo kvalifikāciju, attīstītu spējas profesionālajai tālākizglītībai. Galvenais profesionālās izglītības mērķis ir sagatavot praktiskai dzīvei konkurences apstākļos, likumības izmantošanai savu ērtību un vērtību likumīgai, bet tālu ne vienmēr tikumīgai iegūšanai (32.; 34.).

Atšķirībā no izglītības iestādes funkcijām, tās uzdevumi ir nedaudz tiešāki, precīzāki, mērķtiecīgāki. Ja J.A. Komenskis, ka īsta skola ir tikai tāda skola, kas būtu patiesa cilvēka kalve, kurā skolēnu prātus apmirdzētu gudrības gaisam, lai viņi varētu iedziļināties visā acīm redzamā un arī neredzamā, lai viņu dvēsele un gars tiektos pēc vispārējās tikumiskas harmonijas, bet sirds piepildītos ar dievišķo mīlestību, īsāk sakot, lai skolas mācītu visiem, turklāt visu un vispusīgi, savukārt J.A. Students uzskatīja, ka svarīgākais skolas uzdevums ir noskaidrot izglītības un audzināšanas būtību, darīt audzēkņiem zināmu, kādēļ jāmacās, kādēļ jāstrādā, kādēļ jādzīvo. Autore uzskata, ka atšķirībā no Studenta, Komenskis vairāk akcentē, ka skola ir kā svētnīca, tai nav jāmeklē jēga, būtība, tā vienkārši stāv un gaida, lai kāds ieiet

tajā un pats smeļ sev nepieciešamās zināšanas, savukārt Students atkal uzsver, ka skola ir vairāk kā atbilžu sniedzēja, atbildot uz jautājumiem: kāpēc, kādā veidā u. tml. Protams, nenoliedzami svarīgs faktors savos uzskatos un idejās ir arī laikam, kurā viņi dzīvojuši.

Savukārt, kas attiecas uz mūsdienu izglītības iestādēm, tad to uzdevumi lielākoties ir līdzīgi, kaut gan svarīgs ir arī iestādes ģeogrāfiskais stāvoklis, t.i., cik tālu tā atrodas no mājām, vai varbūt tā atrodas pilsētas centrā, vecākiem pa ceļam uz darbu. To galvenie ievadvārdi ir *attīstīt, veicināt, veidot* u.c. vārdi.

Skolēna piederības izjūtas veicināšanā svarīga ir skolotāja attieksme pret skolēniem.

## 2. SAISTĪBA STARP PUSAUDŽU PIEDERĪBAS IZJŪTU SKOLAI UN MĀCĪBU SASNIEGUMIEM IZPĒTE

### 2.1. Pētījuma bāzes un metožu apraksts

Autore praktisko darbību veica vidusskolā X, vienā no Rīgas mikrorajoniem. Praktiskai darbībai tik izraudzīta 8. klase, kurā mācās 22 skolēni, no kuriem 10 zēni un 12 meitenes. Klase, šķiet, draudzīga un atvērta, t.i., pieņem „cilvēkus no malas”, nebija jūtams negatīvisms.

Lai noskaidrotu, vai pastāv saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem, autore, balsoties uz Ā. Adlera un M. Balsona teorētiskās literatūras avotiem, izvirzīja kritērijus tā noteikšanai, pēc kuriem izveidoja anketu (sk. 5. pielikums), kuru savukārt balstīja uz Latvijas Universitātes Dr. paed., asoc. prof. A. Lasmaņa lekciju materiāliem. Pētījuma metode tika izvēlēta anketēšana, jo ar tās palīdzību ir iespējams maksimāli iegūt lielāku informācijas daudzumu maksimāli īsā laikā.

Skolēnu sekmes tika iegūtas no pētījumā iekļauto skolu mācību daļas izsniegtās informācijas. Tika ņemti vērā 2007./08. mācību gada pirmā semestra gala atzīmes vidējais aritmētiskais visiem priekšmetiem kopā. Analīzē tika izmantota katra respondenta pirmā semestra vērtējums.

Datu analīze tika veikta izmantojot datorprogrammu SPSS ( *Statistical Package for Social Sciences* ), grafiku un tabulu vizuālais noformējums, izmantojot MS Word un Excel.

SPSS programma ir paredzēta statistisko aprēķinu veikšanai sociālajos un mārketinga pētījumos. Programma ir ērta lietošanā un piedāvā plašu statistisko metožu klāstu.

No SPSS datorprogrammas piedāvātajām metodēm tika izraudzīta *Kronbaha – Alfa metode*, lai noskaidrotu, vai visas pazīmes un katra atsevišķi no tām atbilst kultūrvidei jeb 8. klasei un *Korelāciju analīze*, lai noskaidrotu, vai pastāv saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.

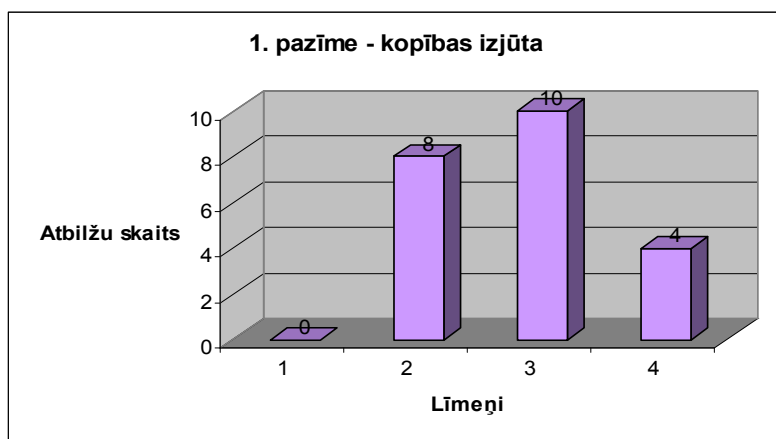
Analizējot datus, tika ņemti vērā SPSS programmas piedāvātie statistisko koeficientu interpretētie nozīmības līmeņi.

Korelāciju koeficientu interpretācijā tiek izmantotas korelāciju koeficientu kritiskās robežas (19., 168.), kas tiek nolasītas no statistikas rokasgrāmatas pielikumiem.

## 2.2. Skolēnu piederības izjūtas raksturojums

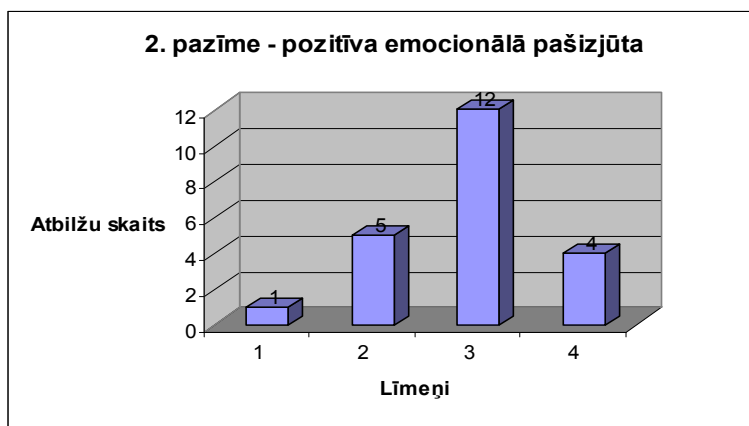
Lai spētu izanalizēt skolēnu piederības izjūtu kopumā, katra piederības izjūtas pazīme, balsoties uz respondentu aizpildītajām anketām, sākumā tika apskatīta atsevišķi. Lai izprastu dotos līmeņus, tiek sniegts līmeņu skaidrojums: 1 – zema piederības izjūta; 2 - vidēja piederības izjūta; 3 – augsta piederības izjūta; 4 – ļoti augsta piederības izjūta.

Tā kā 8. klasē mācās 22 skolēni, gandrīz puse klases skolēnu kopumā savu kopības izjūtu ar skolu (sk. 2.1.attēls) definē kā augstu, taču skaita ziņā neatpaliek tie skolēni, kuri savu kopības izjūtu definē kā vidēju, un tikai daži min, ka viņiem tā ir ļoti augsta. No tā tika secināts, ka lielākai daļai 8. klases skolēnu kopības izjūta vidēji ir izteikta. Tas liecina, ka skolēni jūtas piederīgi, vajadzīgi skolai, kurā iegūst zināšanas.



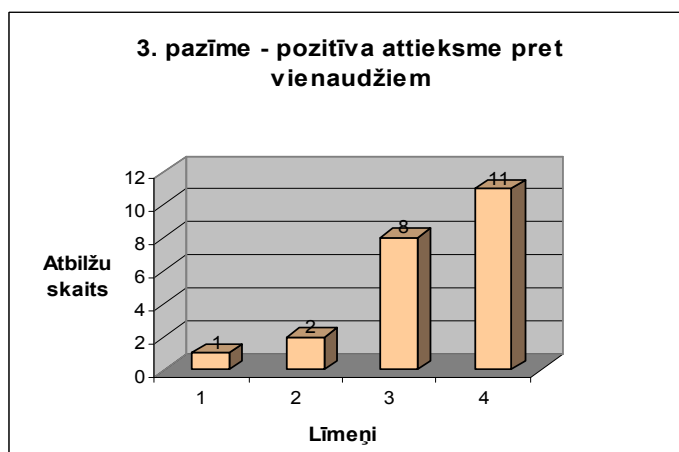
2.1. att. Skolēnu kopības izjūtas izteiktības līmeņi

Apkopojot otrās pazīmes – pozitīva emocionālā pašizjūta – iegūtos datus (sk. 2.2. att.), tika secināts, ka pusei skolēnu tā ir izteikta, dažiem no klases skolēniem tā ir vidēji izteikta, savukārt četriem klases skolēniem tā ir ļoti izteikta, un tikai vienam skolēnam pozitīva emocionālā pašizjūta ir zemā līmenī jeb neizteikta. No tā autore secina, ka skolā lielākā klases daļa jūtas labi, jūt tajā savu ieguldījumu.



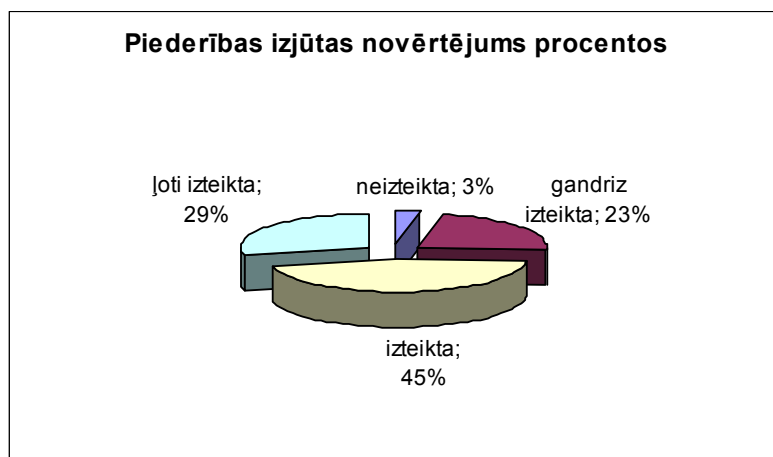
**2.2. att. Skolēnu pozitīvas emocionālās pašizjūtas izteiktības līmeņi**

Savukārt, kas attiecas uz trešo pazīmi - pozitīva attieksme pret vienaudžiem (sk. 2.3. att.) – balstoties uz iepriekš apkopoto zinātnisko literatūru par pusaudžu personības īpatnībām, kur viena no svarīgākajām iezīmēm ir attiecību veidošana ar vienaudžiem, pusei 8. klases skolēniem tā ir ļoti izteikta, un tikai nedaudz mazāk skolēniem tā viņiem ir augstā līmenī jeb izteikta, līdz ar to iegūtie rezultāti autori īpaši nepārsteidza. Savukārt, tikai trīs no 22 skolēniem min, ka pozitīva attieksme pret vienaudžiem ir vidējā un zemā līmenī. No tā var secināt, ka skolēni ir draudzīgi, atvērti jaunajam, prot kontaktēties un sadarboties.



**2.3. att. Skolēnu pozitīvas attieksmes pret vienaudžiem izteiktības līmeņi**

Izanalizējot iegūtos datus (sk. 2.4. att.), tika secināts, ka gandrīz pusei 8. klases skolēnu daļai kopumā piederības izjūta skolai ir izteikta. Nepilnai  $\frac{1}{3}$  daļai no visiem 22 klases skolēniem tā ir ļoti izteikta un praktiski tādām pašām skolēnu skaitam piederības izjūta skolai ir gandrīz izteikta, un tikai 3% no visas klases piederības izjūta skolai ir neizteikta.



2.4. att. Piederības izjūtas novērtējums procentos

Aplūkojot attēlu (sk.2.4 att.) redzams, ka lielākai daļai skolēnu ir izteikta un ļoti izteikta piederības izjūta skolai, bet 3 % nejūtas piederīgi skolai.

Iespējams, ka tik daudz skolēnu jūtas piederīgi skolai tāpēc, ka skolā jūtās nepieciešami, izjūt sevi kā daļu no tās. Par to savā teorijā runā tādi autori kā A. Ādlers un M. Balsons.

Autore arī atzīmē, ka katra atbilde ir atkarīga no skolēna tā brīža emocionālā un garīgā stāvokļa, taču arī uzskata, ka pie atkārtotas anketēšanas īpaši lielas izmaiņas iespējams netiku konstatētas, jo apgalvojumu nebija daudz un pirms anketas aizpildīšanas netika uzdots neviens jautājums, līdz ar to autore secina, ka tie bija saprotami.

### 2.3. Skolēnu mācību sasniegumu raksturojums

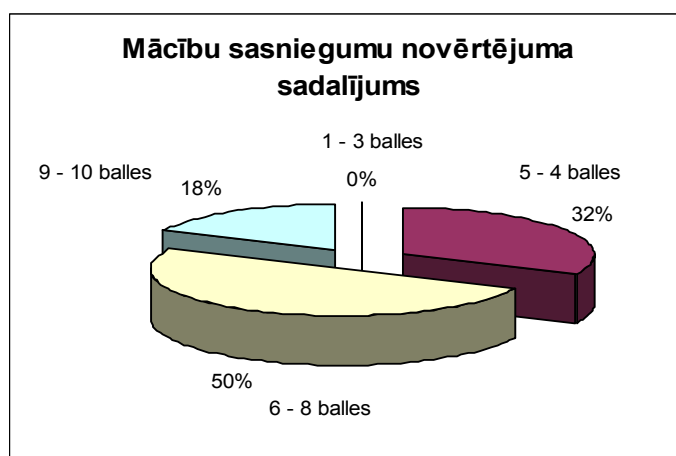
Skolēnu mācību sasniegumu novērtējums tika iegūts, apkopojot viņu vērtējumus ballēs par 2007./2008. mācību gada 1. semestri. Balstoties uz Valsts standartu pamatizglītībā, tika ņemti vērā 16 mācību priekšmetu vērtējumi (1. Latviešu valoda; 2. Latviešu literatūra; 3. Angļu valoda; 4. Krievu/ vācu valoda [atkarībā, kuru otro svešvalodu skolēns ir izvēlējis apgūt]; 5. Algebra; 6. Ģeometrija; 7. Bioloģija; 8. Fizika; 9. Ķīmija; 10. Ģeogrāfija; 11. Ievads ekonomikā; 12. Vēsture; 13. Mājturība; 14. Sports; 15. Mūzika; 16. Vizuālā māksla), kurus summēja kopā katram skolēnam atsevišķi. Mācību priekšmets civilzinības netika ņemts vērā, jo tur vērtējums ir „ieskaitīts”/ „neieskaitīts”.

Pielietojot matemātisko metodi – vidējais aritmētiskais – , tika izdalīta katra skolēna visu mācību priekšmetu vērtējumu summa ar priekšmetu skaitu, iegūstot 1. semestra vidējo atzīmi.

Vērtējuma iedalījums tika iegūts no *Valsts vispārējā izglītības standarta - izglītojamā mācību sasniegumu vērtēšana 10 ballu skalā sadaļas*, savukārt līmeņi, balsoties uz iepriekš

izveidotās *piederības izjūtas pašvērtējuma* anketas līmeņu pamata. 4. līmenis - 9-10 balles; 3. līmenis – 8-6 balles; 2. līmenis – 5-4 balles, 1. līmenis – 3-1 balle.

Apkopojot iegūtos rezultātus, tika izveidots grafiks, kurā tiek sniegta informācija par vērtējuma biežuma sadalījumu darbības klasē (sk. 2.5. att.).



2.5. att. Mācību sasniegumu novērtējumu sadalījums

Autore noskaidro, ka pusei no visas klases skolēniem mācību sasniegumu līmenis ir augsts jeb 6 – 8 balles. Balsoties uz Valsts vispārējo izglītības standartu, liecina, ka viņi gan spēj veikt piemērus pēc iepriekš izstrādāta standarta, spēj atšķirt būtiskāko un mazāk būtiskākā, prot paust savu personisko viedokli, ir apguvis sadarbības un saziņas prasmes, mācību sasniegumi attīstās veiksmīgi.

Savukārt, nedaudz vairāk par 1/3 daļu no visiem klases skolēniem, mācību sasniegumu līmenis ir vidējs jeb 4 – 5 balles, kas liecina, ka skolēni gan zina, gan prot definēt jēdzienus, gandrīz bez kļūdām risina tipveida uzdevumus, ir apguvuši sadarbības un saziņas pamatprasmes, mācību sasniegumi attīstās.

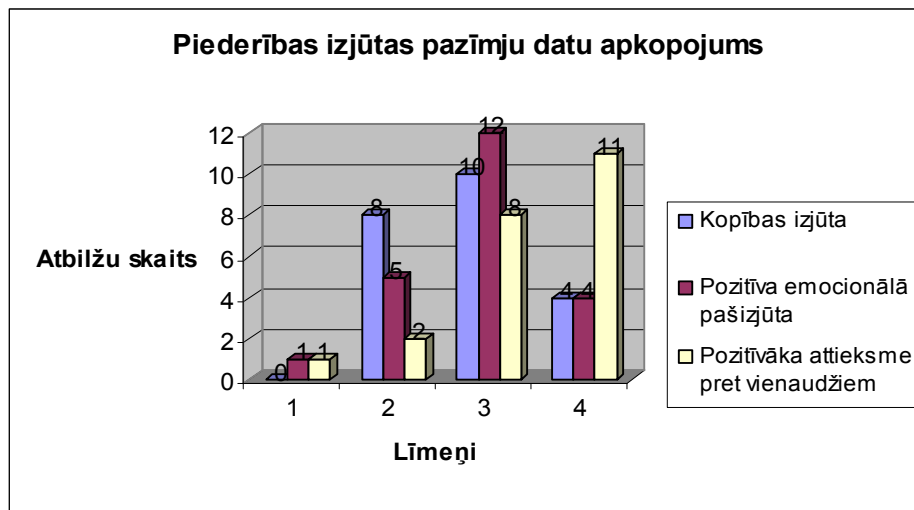
Tikai dažiem jeb 18 %-tiem klases skolēnu mācību sasniegumu līmenis ir ļoti augsts jeb 9 – 10 balles, kad viņi spēj patstāvīgi uztvert mācību saturu, spēj tajā uztverto izmantot pēc parauga līdzīgu situāciju risināšanai, kā arī pamatot un loģiski argumentēt domu (32.).

Autori iepriecina fakts, ka 8. klasē nav neviena skolēna, kuram sasniegumu līmenis būtu ļoti zems jeb 1 – 3 balles.

Kopumā autore secina, ka klases vidējais sasniegumu un zināšanu līmenis ir augsts jeb 6 – 8 balles.

## 2.4. Saistības izpēte starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem

Apkopojot iepriekšējās divās apakšnodaļas aprakstīto – gan par piederības izjūtu (sk. 2.6. att.) gan mācību sasniegumiem (sk.2.5.att.) - tiek secināts, ka gan piederības izjūta, gan mācību sasniegumi 8. klases skolēniem ir izteiktā jeb augstā līmenī.



2.6. att. Skolēnu piederības izjūtas datu apkopojums

Autore pieņem, ka šādiem rādītājiem ir teorētiskajā līmenī divi izskaidrojumi – šie rādītāji **ir** atkarīgi viens no otra vai **nav** atkarīgi. Ja teorētiski pastāv saistība starp abiem šiem rādītājiem, tad praktiski šajā brīdī autore iepriekš izvirzītā hipotēze apstiprinās, savukārt, ja tomēr nav atkarīgi rādītāji, tad pastāv cita veida pazīmes, kas gan piederības izjūtu, gan mācību sasniegumus veicina attīstīties. Taču piemin, ka salīdzinot to netiek noskaidroti cēloņi, tikai analizēti iegūtie dati.

Autorei, izmantojot SPSS datorprogrammu, jāizpēta vai šie dati ir ticami un, vai pastāv praktiska saistība starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.

Pētījuma datu apstrāde norisēja divos posmos – pirmajā posmā tika veikta analīze skolēnu sniegtajā atbildēm uz anketas jautājumiem, kā arī tika apkopoti skolēnu mācību sasniegumi. Pētījuma otrā posma izpratnei tika pielietota korelāciju analīze starp skolēnu sekmēm un viņu piederības izjūtu skolai, kā arī tika veikti visi nepieciešamie statistiskie aprēķini šo lielumu attēlošanai autores darbā.

Pirms analīzes ir nepieciešams pārlicināties vai piederības izjūtas pazīmes – kopības izjūta, pozitīva emocionālā pašizjūta un pozitīva attieksme pret vienaudžiem – atbilst konkrētajai kultūrvidei, tiek pielietota *Kronbaha – Alfa metode* (sk. 1.tabula). Ja *Kronbaha -*

*Alfas koeficients* ( $\alpha$ )  $\alpha \geq 0,3$ , tad pazīmes ir derīgas kultūrvidei, savukārt, ja  $\alpha \leq 0,3$ , tad pazīmes nav derīgas (11., 41.lpp).

Cronbach's Alpha	N of Items
.465	3

1. tabula. **Ticamība pazīmēm**

Rezultāti liecina, ka visas pazīmes ir derīgas, jo  $\alpha = 0,465 \approx 0,47$ . Tas liecina, ka pazīmes izraudzītas atbilstoši kultūrvidei.

Turpinot, jānoskaidro, vai katra no pazīmēm atsevišķi ir derīgas. Ja *izlases robežvērtība* ( $s$ ) (sk. 10. tabula)  $s \geq 0,3$ , tad pazīme ir piemērota, savukārt, ja  $s \leq 0,3$  – nav piemērota (2., 41.lpp).

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Kopības izjūta	6.18	1.680	.237	.448
Pozitīva emocionālā pašizjūta	6.14	1.457	.327	.297
Pozitīva attieksme pret vienaudžiem	5.68	1.370	.302	.341

2. tabula. **Katras pazīmes piemērotība kultūrvidei**

Šie dati tiek ņemti vērā

Tiek secināts, ka pirmā pazīme – kopības izjūta ( $s = 0,237 \approx 0,24$ ) nav piemērota darbības kultūrvidei, savukārt otrā pazīme – pozitīva emocionālā pašizjūta ( $s = 0,327 \approx 0,33$ ) ir piemērota, tāpat kā trešā pazīme – pozitīva attieksme pret vienaudžiem ( $s = 0,302 \approx 0,3$ ) - ir piemērota kultūrvidei. Turpmākajā datu apstrādē, pirmā pazīme tiks pielietota, jo pēc vienas reizes ir ļoti grūti ko secināt, pētījuma nākošajā posmā - maģistra darbā, pie tā vairāk piestrādājot.

Aptverot iepriekš apkopotos datus, ir nepieciešams noskaidrot, vai pastāv saistība starp piederības izjūtas pazīmēm un mācību sasniegumiem. Lai no noskaidrotu, autore izvēlas statistisko metodi – korelācijas metodi (sk.3. tabula), jo izmantojot to, tiek noteikts sakarības ciešuma kvantitatīvs rādītājs starp diviem vai vairākiem mainīgajiem lielumiem (18, 162.lpp). Taču jāatgādina, ka korelāciju analīze piedāvā vairākas mērījuma skalas. Tā kā mainīgie lielumi tiek mērīti rangu skalā, t.i., izvietoti virknē, rindā, kā atbilstoša sakarību pētīšanas metode tiek izvēlēta *Spirmena korelācijas koeficients* ( $r$ ) (ja abi mainīgie lielumi ir mērīti proporcionālā skalā, t.i., kad dati ir mainīgi, nevar izmērīt, tikai salīdzināt, tad pielieto

*Pirsona korelācijas koeficientu, savukārt, Kendela korelācijas koef. pielieto, ja izlasē ir kādi „izlēcieni”, piemēram, skolēns ar uzvedības problēmām u.tml.).*

Analīzē tiek izmantotas iepriekš minētās pazīmes un skolēnu I semestra gala sekmju atzīme.

			Kopības izjūta	Pozitīva emocionālā pašizjūta	Pozitīva attieksme pret vienaudžiem	Skolēnu mācību sasniegumi
Spearman's rho	Kopības izjūta	Correlation Coefficient	1.000	.157	.120	-.028
		Sig. (2-tailed)	.	.485	.594	.901
		N	22	22	22	22
	Pozitīva emocionālā pašizjūta	Correlation Coefficient	.157	1.000	.334	-.119
Sig. (2-tailed)		.485	.	.128	.597	
N		22	22	22	22	
Pozitīva attieksme pret vienaudžiem	Correlation Coefficient	.120	.334	1.000	.114	
	Sig. (2-tailed)	.594	.128	.	.614	
	N	22	22	22	22	
Skolēnu mācību sasniegumi	Correlation Coefficient	-.028	-.119	.114	1.000	
	Sig. (2-tailed)	.901	.597	.614	.	
	N	22	22	22	22	

3. tabula. **Korelāciju analīze**

Šie dati netiek ņemti vērā

Korelācijas koeficienta skaitliska vērtība var būt robežās no +1 līdz -1. Ja  $r = 0$ , starp pētāmajām pazīmēm nav nekādas sakarības, ja  $r = 1$ , starp šīm pazīmēm ir pilna (jeb funkcionāla) un tieša sakarība, bet, ja  $r = -1$ , starp šīm pazīmēm ir pilna (jeb funkcionāla) un pretēja sakarība. Ņemta tiek vērā arī *signifikance* jeb būtiskums, drošums ( $p$ ), kas robežās skalā no 0 līdz 1, tās kritiskā robežvērtība ir 0,05) (12., 106. – 107. lpp).

Korelāciju analīze (sk.3. tabula) parādīja, ka pastāv negatīva korelācija starp pazīmi *kopības izjūta* un pazīmi *mācību sasniegumi* ( $r = -0,28$ ;  $p = 0,90$ ), kā arī starp pazīmi *emocionālā pašizjūta* un pazīmi *mācību sasniegumi* ( $r = -0,12$ ;  $p = 0,60$ ), līdz ar to pastāv pilnas un pretējas sakarības. Tas liecina, ka palielinoties mācību sasniegumiem, pamazinās kopības izjūta un/ vai emocionālā pašizjūta vai otrādi.

Savukārt, starp pazīmēm *pozitīva attieksme pret vienaudžiem* un *mācību sasniegumi* aprēķinātās korelācijas vērtējamas kā vājas ( $r = 0,11$ ;  $p = 0,61$ ) un norāda uz tendenci, taču tās nav pietiekami ciešas, lai varētu to attiecināt uz darbības klasi kopumā.

Apkopojot iegūtos rezultātus, autore secina, ka gan piederības izjūtai (sk.2.6.att.), gan mācību sasniegumiem (2.5. att.) ir augsts izteiktības līmenis, taču sasaistot šos rādītājus ar korelācijas analīzes palīdzību (sk.3. tabula), kopumā to saistība būtiski nav pierādīta. Tas nozīmē, ka neeksistē saistība starp mācību sasniegumiem un kopības izjūtu, emocionālo pašizjūtu un pozitīvu attieksmi pret vienaudžiem, un viņi nav atkarīgi viens no otra. Iegūtie dati to apliecina. Tas liecina, ka iespējams šiem mainīgajiem rādītājiem ir citi veicinoši faktori.

## NOBEIGUMS

Autores darbam ir divas daļas: pirmā ir **teorētiskā daļa**, kur sniedz izpēti par pusaudžu attīstības posma raksturīgākajām īpatnībām gan intelektuālajā, gan emocionālajā, gan arī sociālajā līmenī. Sniedz īsu teorijas apkopojumu dažādu psihologu un teorētiķu, piemēram, Ē. Eriksona, Ž. Piažē, I. Puškareva, G. Svences skatījumā. Kā arī raksturojot pusaudžu piederības izjūtas veidošanos, kurus balstījās galvenokārt uz Ā. Adlera un M. Balsona izvirzītajām teorijām par tās veidošanās nosacījumiem, kā arī tiek atainotas dažādas shēmas, kas raksturo piederības izjūtas veidošanās nosacījumus, kā arī sniedz ieskatu par tās lomu personības veidošanās laikā.

*1. Izpētot pedagoģisko un psiholoģisko literatūru par pusaudžu vecumposma īpatnībām, tika secināts, ka:*

- a) Pusaudzis ir cilvēks vecumā starp bērna un pieaugušā gadiem (apmēram no 11/12 gadu līdz 15/16 gadu vecumam). Pusaudžu vecums saistīts ar būtiskām fizioloģiskām pārmaiņām, tieksmi pēc patstāvības, neatkarības, kas cieši saistīta ar identitātes meklējumiem. Attīstās pašapziņa, pašvērtējums (15, 143.lpp.), raksturīgas hormonu vētras, kritika, infantilisms, rakstura akcentuācija, sensitivitāte u.c. pazīmes.
- b) Pusaudžu vecumposmā notiek strauja intelektuālā attīstība, it īpaši tādas domāšanas operācijas kā salīdzināšana, analīze, sintēze u.c.
- c) Pusaudžiem šajā vecumā bieži dominē emocionālais uzbudinājums, tāpēc viņiem ļoti bieži novērojama emocionāla nestabilitāte, palielinās konflikti, īpaši ar pieaugušajiem.
- d) Saskarsmē ar saviem vienaudžiem pusaudži ir izteikti komformisti, kā arī ļoti svarīgas ir citu domas par viņiem, tāpēc skolā parādās „atmiņu klades”, kurās tad parādās vienaudžu domas.

*2. Apkopojot A. Adlera un M. Balsona teorētiskās atziņas par piederības izjūtu, tika secināts, ka:*

- a) Piederības izjūtas, tāpat kā identitāte veidojas ģimenē, tai ir nozīmīga loma integrācijas procesā.
- b) Visas piederības izjūtas definīcijās dominē atslēgas vārdi: saskarsme, attīstība, būt piederīgam, pieņemtam.
- c) Piederības izjūta gan sociālai grupai, gan izglītības iestādei palīdz skolēnus virzīt uz labākiem mācību sasniegumiem.

*3. Raksturojot mācību procesu un tā struktūru, tika secināts, ka:*

- a) Mācību process ir mērķtiecīgi organizēta mijiedarbība starp skolotāju un skolēnu, kā rezultātā notiek audzināšana un izglītošana, kas veicina skolēnu personības attīstību.

Pastāv dažādi mācību procesa tipi – dogmatiskais (uztveršana – atceršanās), ilustratīvi izskaidrojošais ( izpratnes veidošana) un problemātiskais tips (nesniedz gatavu informāciju, bet palīdz skolēniem konstatēt).

- b) Mācību procesa organizāciju var veidot kā tradicionālu izglītību, t.i., kad pastāv autoritatīvas attiecības starp audzēkni un skolotāju, kā individuālu izglītību – svarīgas bērna personīgās īpašības, kā arī kā demokrātisku izglītību – ir atgriezeniskā saite – no pedagoga uz skolēnu, no skolēna uz pedagogu.
- c) Mācību procesa galvenie elementi ir mācīšanās, mācīšana un izglītības saturs. Galvenie tā audzinošie faktori ir gan iepriekš minētais mācību vielas saturs, gan paša skolotāja personība, gan psiholoģiskais klimats klases telpā un klases kolektīvā.
- d) Viena no mācību procesa sastāvdaļām ir vērtēšana, kas veicama visu mācību laiku, izvēloties piemērotāko vērtēšanas vietu mācību procesā, vērtēšanas mērķi, vērtēšanas metodisko paņēmieni, vērtējuma atspoguļošanas veidu.
- e) Balsoties uz skolēnu mācību sasniegumu vērtējumu, iespējams noteikt zināšanu, prasmju un iemaņu attīstības dinamiku, t.i., piemēram, kāds zināšanu līmenis, salīdzinoši ar rezultātiem pirms mēneša, ir konkrētajam audzēknim. Kopumā Latvijas valstī ir divu veidu mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas – 10 ballu skalas un ECTS sistēmas.
- f) Mācību sasniegumu vērtējumu mācību priekšmetā atbilstoši mācību priekšmeta standartam, kā arī mācību priekšmeta programmai konkrētā klasē detalizētāk izstrādā mācību priekšmeta pedagogs (7., 4.lpp).
- g) Skolēna piederības izjūtas attīstīšanas procesā, viens no veicinātājiem ir skolotājs un viņa attieksme pret skolēniem.

Otrā bakalaura darba daļa ir **praktiskā daļa**, kur tiek veikts pētījums, lai noteiktu, vai pastāv saistība starp pusaudžu piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem. Pētījuma realizēšanai tiek izveidota piederības izjūtas pašnovērtējuma anketa, kā arī tiek apkopoti dati par skolēni mācību sasniegumiem I semestrī. Saistības noteikšanai tiek pielietota korelāciju analīze.

Apkopojot anketas, tiek secināts, ka skolēniem piederības izjūta skolai ir izteiktā līmenī, tāpat, apkopojot mācību sasniegumus, tiek noskaidrots, ka tie ir augstā līmenī. Taču, pielietojot korelācijas analīzi tiek noskaidrots, ka nepastāv būtiskas atšķirības starp mācību sasniegumiem un pazīmi pozitīva attieksme pret vienaudžiem. Tomēr korelācija parādīja arī sekojošu faktu – pastāv negatīva sakarība starp pozitīvu emocionālu pašizjūtu un mācību sasniegumiem, kā arī starp kopības izjūtu un mācību sasniegumiem, taču jāatgādina, ka

korelācija izskaidro saistības sakarību un ciešumu, bet neizskaidro cēloņsakarības. Tas nozīmē, ka nav iespējams noteikt, vai pozitīva emocionālā pašizjūta, tāpat kā kopības izjūta uzlabo mācību sasniegumus vai arī mācību sasniegumi uzlabo emocionālo pašizjūtu un kopības izjūtu. To noteikt pēc pirmās reizes ir ļoti grūti, taču turpinot darbu nākošajā posmā, (maģistra darbā) šiem rezultātiem varētu veltīt lielāku uzmanību.

Autores izvirzītā hipotēze neapstiprinās, jo korelācijas metode parādīja, ka nav saistības starp piederības izjūtu skolai un mācību sasniegumiem.

Pētījuma sākumā autores izvirzītais mērķis ir sasniegts un uzdevumi izpildīti.

## LITERATŪRAS AVOTU SARAKSTS

1. Aire, Z. Bērnu un pusaudžu uzvedības psiholoģiskie aspekti. / *Latvijas Pašvaldību mācību centra sociālo pedagogu kursu materiāli*. Rīga: LPMC, 2000.
2. Albrehta, D. *Didaktika*. Rīga: RaKA, 2001. 167. lpp
3. Andersone, R. *Izglītības un mācību pirkšmetu programmas*. Rīga, RaKA, 2007, 202 lpp
4. Balsons, M. *Kā izprast klases uzvedību*. Lielvārde: Lielvārde, 1995. 208 lpp.
5. Eriksons, Ē. H. *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava, 1998. 271 lpp.
6. Geidžs, N. L., Berliners D. C. *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga, 1999, 662.lpp.
7. Izglītības un zinātnes ministrijas Vispārējās izglītības departaments.  
*Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšana. Metodiskie ieteikumi sākumskolas skolotājiem*. SIA PUSE PLUS, 2001. gads 36. lpp
8. Komenskis, J. A. *Lielā didaktika*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1992. 231 lpp.
9. Kons, I. *Vecāko klašu skolēnu psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1985. 197 lpp.
10. Lanka, A. Lai bērns skolā justos labi. *Skolotājs*, 1999, Nr. 3, 43. – 45. lpp.
11. Lasmanis, A. *Datu analīze pedagoģijā (manuskripts)*. Rīga, 2006. 169. lpp.
12. Lasmanis, A. *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos I grāmata*. Rīga, 2002. 236.lpp.
13. Maļicka, J. *Piederības izjūta un mācību motivācija*. Rīga: RaKA, 2004. 130 lpp.
14. Omārova, S. *Cilvēks dzīvo grupā*. Rīga: Kamene, 1996. 171 lpp.
15. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Sastādījis autoru kolektīvs V. Skujiņas vadībā. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp.
16. Pļavniece, M., Škuškovnika *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. Rīga: RaKa, 2002. 200 lpp.
17. Prets, D. *Izglītības programmu pilnveide*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1994. 383.lpp
18. Puškarevs, J. *Attīstības psiholoģija*. Rīga: RaKa, 2001. 88 lpp.
19. Raščevska, M., Kristapsone, S. *Statistika psiholoģijas pētījumos*. Rīga: Izglītības solī, 2000. 355. lpp
20. Reņģe, V., Golubeva, A. *Bērņa attīstība*. Lielvārde: Lielvārde, 1999. 120 lpp.
21. Sastādījis autoru kolektīvs Ligitas Grigules un Ivetas Silovas redakcijā *Mācīsimies sadarbojoties*. Rīga: Mācību grāmata, 1998. 129 lpp
22. Students, J. A. *Vispārīgā paidoģija II daļa*. Rīga: RaKa, 1998. 224 lpp.
23. Svence, G. *Attīstības psiholoģijai*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1999. 159 lpp.
24. Špona, A. *Audzināšanas teorija un prakse*. Rīga: RaKa, 2001. 162 lpp

25. Zelmenis, V. *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RaKa, 2000. 291. lpp
26. Žukovs, L. *Pedagoģijas vēsture*. Rīga: RaKa, 2001. 80 lpp.
27. Айдреева, Г. М. *Социальная психология*. Москва, 1980.
28. Blūma taksonomija. [atsauce: 07.04.2008] Pieejams:  
[http://www.lps.lv/esfmetmater/2\\_pie\\_apm\\_metod\\_1.html#\\_Toc123983119](http://www.lps.lv/esfmetmater/2_pie_apm_metod_1.html#_Toc123983119)
29. ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System: [atsauce: 12.05.2008.]  
Pieejams: [http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html)
30. Noteikumi par *izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanu vispārējās izglītības programmās*. MK noteikumi Nr. 379, 01.09.2004., Rīga: Ministru kabinets [atsauce: 05.05.2008.] Pieejams : <http://web2.izm.gov.lv/default.aspx?tabID=7&id=1052>
31. Noteikumi par *kārtību, kādā izsniedzami valsts atzīti augstāko izglītību un zinātnisko grādu apliecinoši izglītības dokumenti*. MK noteikumi Nr. 450, 21.06.2005., Rīga: Ministru kabinets [atsauce: 05.05.2008] Pieejams:  
[http://www.aic.lv/portal/lv/veerteeshanas\\_sisteema.html](http://www.aic.lv/portal/lv/veerteeshanas_sisteema.html)
32. Noteikumi par *valsts vispārējās izglītības standartu*. MK noteikumi Nr. 463, 05.12.2002, Rīga: Ministru kabinets [atsauce 07.05.2007.] Pieejams:  
<http://www.isec.gov.lv/normdok/mk00463.htm>
33. Noteikumi par *10 ballu skalas vērtēšanas sistēmas elementa " ieskaitīts/ neieskaitīts " ieviešanu*. MK noteikumi Nr. 525, 06.10.1999., Rīga: Ministru kabinets [atsauce: 12.05.2008] Pieejams:  
<http://web2.izm.gov.lv/print/default.aspx?tabID=7&lang=1&id=445>
34. Ozoliņš, D. *Izglītības nākotne: vērtības un ērtības*. [atsauce 07.05.2007.]. Pieejams:  
<http://www.e-mistika.lv/?txt=431>

# PIELIKUMI

## Pielikumi

### Jēdzienu skaidrojums

**Abstrahēšana** – domāšanas operācija, kurā tiek veidots vispārināts realitātes atspoguļojums – tēls, priekšstats, jēdziens.

**Adaptācija** – Pielāgošanās videi.

**Attieksme**- cilvēku saskarsmes raksturs, izturēšanās veids (pret ko), cilvēka rīcības, uzvedības aktīvā saistība, iekšējā sakarība ar apkārtējām lietām.

**Attīstība** – secīgas, neatgriezeniskas, likumsakarības kvalitatīvas pārmaiņas cilvēka dzīves, dabas, sociālo un garīgo procesu norisē.

**Audzināšana** – mērķtiecīgi organizēts cilvēkdarbības process, kas virzīts uz sociālās kultūras pieredzes nodošanu no paaudzes paaudzei, uz jaunās paaudzes vērtīborientāciju un pašregulācijas veidošanu un garīguma izkopšanu.

**Autoritāte** - Viena, vairāku vai daudzu cilvēku acīs iemantota patiesības, pareizības vai taisnības garanta reputācija.

**Didaktika** – Mācību teorija, kurā pēta izglītības un mācību procesa teorētiskos pamatus – vispārējās likumsakarības, mērķus, metodes, līdzekļus, rezultātus.

**ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System)** - Eiropas kredītpunktu pārneses un uzkrāšanas sistēma. ECTS ir izstrādāta, lai objektīvi varētu novērtēt studenta veikumu un sekmes, studējot dažādās augstskolās, kurās ir atšķirīgas vērtēšanas sistēmas.

**Ekstraversija** - Cilvēka psihies īpašība, kuras izpausme ir palielināta sociālā aktivitātē. Šāds cilvēks ir ļoti sabiedriska, bieži rīkojas mirkļa iespaidā, netiecas pēc dziļas pašanalīzes.

**Emancipācija** – Atbrīvošanās no kāda aizbildniecības, uzraudzības.

„Es” – Personības kodols, kas izpaužas gan uzvedībā, gan paštēlā, gan pašvērtējumā un pašizjūtā.

**Frustrācija** – Emocionāls stāvoklis, kas izpaužas kā vilšanās vai neapmierinātība.

**Hormonu vētras** – Liela daudzuma dzimumšūnu pieplūdums asinīs, kas izraisa nemieru, uzbudinātību, trauksmainību.

**Identitāte** – Sevis apzināšanās, savu spēju izjūta, paļaušanās uz sevi.

**Impulsivitāte** – īpašība, kas izpaužas straujā acumirkļīgas ierosmes un emociju ietekmē veiktā darbībā, rīcībā, īpaši nedomājot par rezultātu, sekām.

**Individualizācija** – Prasība vai princips ievērot skolēna mācīšanās stila īpatnības, vajadzības un spējas, kā arī attīstības iepriekšējo zināšanu un pieredzes līmeni.

**Indivīds** – Atsevišķa būtne, subjekts ar individuālajām īpašībām, visbiežāk – cilvēks.

**Infantilisms** – Attīstības atpalcība, bērna vecuma psihisko īpašību saglabāšanās.

**Integrācija** – Cilvēka iekļaušana sociālajā vidē.

**Intelekti** – Intelektuālo spēju struktūra, kas ļauj izzināt priekšmetu un parādību īpašības, to savstarpējās attiecības, kā arī nodrošina spēju darboties jaunā situācijā.

**Introversija** - Indivīda psihes īpašība, kuras izpausmes ir sliecība uz padziļinātu pašanalīzi. Cilvēks, kam tā piemīt, parasti ir noslēgts, nesabiedriska, viņam nepatīk pēkšņas situāciju maiņas.

**Koeficients** – Skaitlisks reizinātājs matemātiskā izteiksmē; ar relatīvu lielumu izteikts kvalitatīvs rādītājs. Kādas parādības pazīmes piemēritības pakāpes skaitlisks vai citāds simbolisks rādītājs, kas pauž divu lielumu attiecību. Pedagoģisko parādību attiecības ir korelatīvas, tādēļ to raksturošanai lieto korelācijas koeficientu.

**Kognitīvā attīstība** – Izziņas procesa visu posmu – uztveres, apjēgšanas, iegaumēšanas, zināšanu izmantošanas – aktivizēšana.

**Kompetence** – Izglītība, spējas, pieredze attiecīgā jomā.

**Koncepcija** – Sistēmā apkopīti uzskati.

**Konformisms** – Sava viedokļa maiņa grupas vai indivīda spiediena rezultātā.

**Korelācija** – Savstarpēja sakarība, atbilstība. Matemātiskajā statistiskajā – varbūtiska sakarība starp gadījumlielumiem, kur viens lielums ir atkarīgs no daudziem citiem gadījumlielumiem.

**Kritērijs** – Noteicošs, būtisks rādītājs, pēc kura vērtē, definē, klasificē.

**Kritika** - Negatīvs vērtējums, spriedums.

**Kvalitāte** – pazīme, īpašība vai to kopums, kas raksturo priekšmeta, parādības procesa attīstību noteiktām iepriekš paredzētām (izvirzītām) prasībām.

**Kvantitāte** – priekšmetu, parādību noteiktība, kas attiecīgo priekšmetu, parādību utt. kvalitātes ietvaros var mainīties (priekšmetu, parādību apjoms, skaits vai attīstības pakāpe).

**Mācību priekšmets** - didaktiski pamatota zināšanu, prasmju un attieksmju sistēma, kas izstrādāta atbilstoši kādai zinātnes, tehnikas un mākslas nozarei vai apakšnozarei, un paredzēta apgūšanai izglītības iestādē pēc noteiktas izglītības programmas. Mācību priekšmets ir līdzeklis noteiktu izglītības mērķu sasniegšanai, un tā apguve veicina skolēna intelektuālo, emocionālo un gribas attīstību.

**Mācību process** – Izziņas, saskarsmes un personības attīstības process.

**Mācīšanās** – Jēdziens, ko lieto, lai apzīmētu procesu, kuri iesaistīti izmaiņās uz pieredzes pamata.

**Motivācija** – Motīvu kopums, kas rosina un pamato skolēna darbību, rīcību, uzvedību, attieksmes, vajadzības, intereses.

**Pašapliecināšanās** – indivīda spēju, talantu pilnveidošana un īstenošana darbībā.

**Pašapziņa** jeb pašvērtība – Spēja apzināties sevi.

**Pašcieņa** – Attieksme pret sevi kopumā.

**Paškontrolē** – sekošana savām darbībām, uzvedībai, izjūtām, to analīze, vērtēšana un regulēšana.

**Pašvērtējums** – Savu spēju, īpašību vērtējums attiecībā pret kādu atskaites sistēmu.

**Pārbaude** – Izglītības procesā pārbaude ir mērķtiecīga darbība, kas tiek veikta noteiktā kārtībā, lai noteiktu skolēna ( studenta) zināšanas, prasmes un spējas un pārliecinātos par kaut kā esību vai pareizumu. Pārbaudes veids ir kontroldarbs, ieskaite, eksāmens.

**Personība** – Vadošā psihs instance, kas nodrošina cilvēka lēmumpieņemšanu. Jēdziens „personība” tiek izmantos arī kā apkopojošs jēdziens, kas ietver visu psihi un individualitāti.

**Piederība izjūta** – Cilvēka izjūta būt daļai no kaut kā, būt kādā veselumā integrētam elementam, būt pieņemtam savā ģimenē, skolā, sabiedrībā.

**Potenciāls** - Apslēpts, tāds, kas pastāv, bet pagaidām neizpaužas; varbūtējs, iespējams; tāds, kam ir potence.

**Prioritāte** - Priekšroka; pārkums; tas, kam dod priekšroku.

**Process** - Secīga nepārtraukta ciešā sakarā esošu attīstības stadiju, parādību u. c. mija, pāreja citās stadijās vai parādībās.

**Psihe** – Indivīda spēja aktīvi atspoguļot apkārtējo vidi psihiskā tēla veidā un regulēt savas dzīvības norisi un savas attiecības ar vidi.

**Psihologija** – Zinātnes nozare, kas pētī cilvēku un dzīvnieku psihi un psihiskās parādības, to rašanos, attīstību, psihisko norišu likumsakarības.

**Pubertāte** – Dzimumnobriešana.

**Rakstura akcentuācija** – Kādu rakstura īpašību dominēšana pār citām.

**Saskarsme** – Cilvēksdarbības procesos cilvēku un to grupu mijiedarbībā, informācijas apmaiņā (saziņā) u.tml. uz savstarpējām attiecībām balstīta garīgā saskare, iekšējā saikne.

**Sasniegumi** – Panākums, labs rezultāts kādā mērķtiecīgi realizētā darbībā.

**Sensitivitāte** – Pārlietu liels jūtīgums.

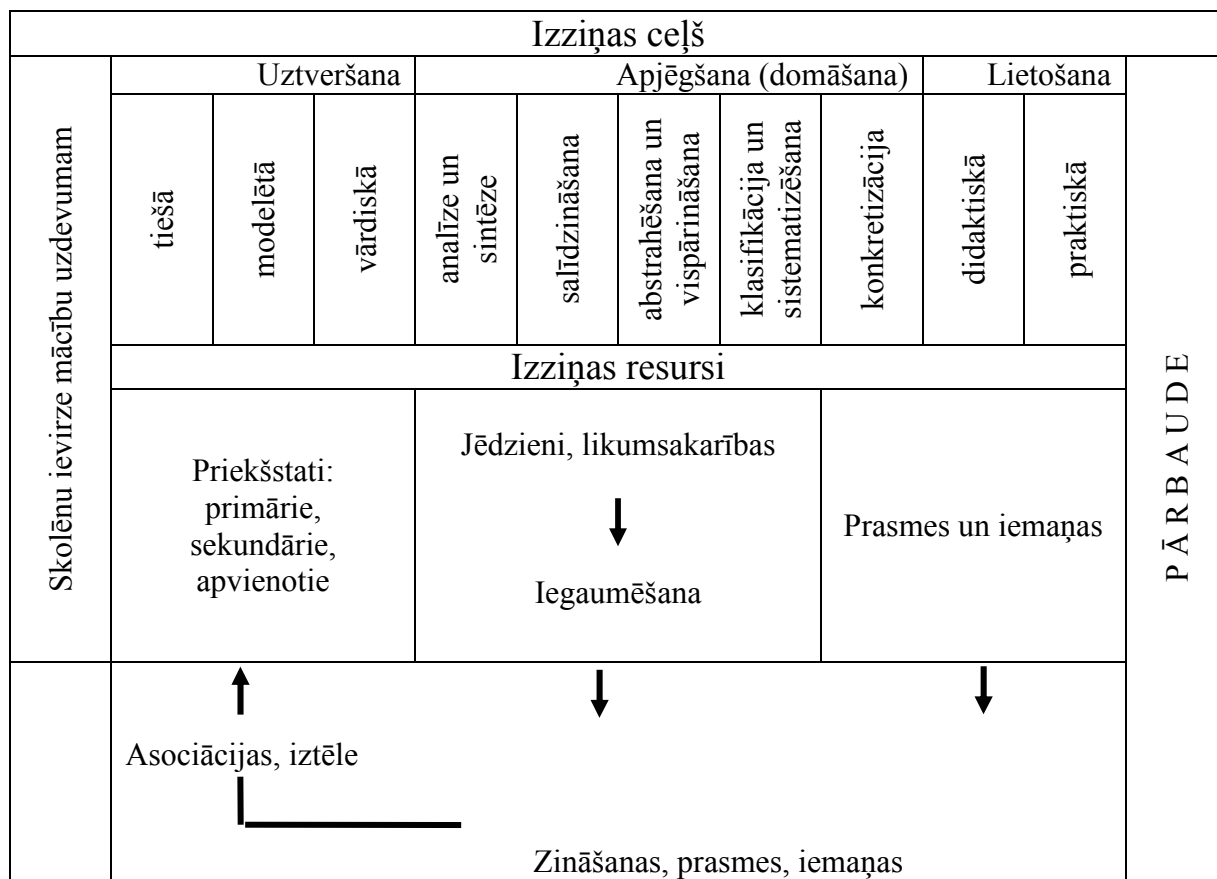
**Taksonomija** – Pedagoģijā – domāšanas un mācīšanās līmeņu klasifikācija hierarhiskā izkārtojumā. Izšķir dažādus taksonomijas veidus. Mērķu taksonomijā izšķir tālejošos ( stratēģiskos), tuvākos un konkrētos mērķus ( uzdevumus). Saskaņā ar B. Blūma taksonomijas teoriju pedagoģijā ir svarīgi izziņas mērķi (kritiskās domāšanas attīstība un intelektuālās spējas), afektīvie mērķi ( vērtības, intereses, attieksmes) un psiho motoriskie mērķi (sīkās un lielās motoriskās prasmes).

**Vērtēšana-** Izglītības sistēmā – procedūra, kurā nosaka skolēna (studenta) zināšanu, prasmju un iemaņu atbilstības izglītības programmā noteiktajam mācību satura apguves līmenim, t.i., atbilstību standartprasībām izglītības sistēmā.

„ieskaitīts”/ „neieskaitīts” - ar tā palīdzību skolotājam ir dotas iespējas ikdienišķa, diagnosticējoša rakstura darbus nevērtēt pēc 10 ballu skalas, bet, veidojot saikni ar skolēnu, veikt vienkāršu konstatējumu par skolēna veiktā darba kvalitāti.

/Avoti: 15., 29., 33. /

## Mācību procesa iekšējā struktūra



( 2., 31.lpp)

## Izglītojamā mācību sasniegumu vērtēšana 10 ballu skalā

1. Mācību sasniegumu vērtējumu 10 ballu skalā veido šādi kritēriji:

- 1.1. iegūto zināšanu apjoms un kvalitāte;
- 1.2. iegūtās prasmes un iemaņas;
- 1.3. attieksme pret izglītošanos;
- 1.4. mācību sasniegumu attīstības dinamika.

2. Izglītojamā mācību sasniegumus mācību priekšmetā izsaka 10 ballu skalā (10 – izcili, 9 – teicami, 8 – ļoti labi, 7 – labi, 6 – gandrīz labi, 5 – viduvēji, 4 – gandrīz viduvēji, 3 – vāji, 2 – ļoti vāji, 1 – ļoti, ļoti vāji). Nosakot vērtējumu 10 ballu skalā, kritēriji tiek izvērtēti kopumā. Kārtējā pārbaudē, kurā nav iespējams mācību sasniegumu vērtējums atbilstoši 10 ballu skalai, pedagogs mācību sasniegumus var vērtēt ar "ieskaitīts" vai "neieskaitīts".

3. Izglītojamais iegūst vērtējumu 9 un 10 balles, ja:

- 3.1. ir apguvis zināšanas un prasmes tādā līmenī, ka spēj mācību saturu uztvert, iegaumēt, reproducēt, izmantot pēc parauga līdzīgā situācijā, kā arī spēj to patstāvīgi izmantot jaunu zināšanu apguvei un radošu uzdevumu risināšanai;
- 3.2. prot risināt atbilstošas problēmas, pamatot un loģiski argumentēt domu, saskatīt un izskaidrot likumsakarības;
- 3.3. spēj atsevišķas zināšanas un prasmes sintezēt vienotā ainā, pareizi samērot ar realitāti;
- 3.4. spēj patstāvīgi izteikt savu viedokli, definēt vērtējuma kritērijus, paredzēt sekas;
- 3.5. prot cienīt un novērtēt atšķirīgu viedokli, veicina sadarbību mācību problēmu risināšanā;

4. Izglītojamais iegūst vērtējumu 6, 7 un 8 balles, ja:

- 4.1. spēj ar izpratni reproducēt mācību saturu (pilnā apjomā vai tuvu tam), saskata likumsakarības un problēmas, atšķir būtisko no mazsvarīgā;
- 4.2. prot izmantot zināšanas un prasmes pēc parauga, analogijas vai pazīstamā situācijā, veic tipveida un kombinētus mācību uzdevumus;
- 4.3. uzdoto veic apzinīgi, parāda spējas, kā arī attīstītas gribas īpašības;
- 4.4. mācību satura pamatjautājumos pauž personisko attieksmi vairāk konstatācijas nekā analīzes līmenī;
- 4.5. ir apguvis sadarbības un saziņas prasmi;

4.6. mācību sasniegumi attīstās veiksmīgi.

5. Izglītojamais iegūst vērtējumu 4 un 5 balles, ja:

5.1. ir iepazinis norādīto mācību saturu, prot atšķirt būtisko no mazsvarīgā, zina un var definēt jēdzienus, galvenos likumus un likumsakarības, gandrīz bez kļūdām risina tipveida uzdevumus;

5.2. mācību saturu izklāsta pietiekami skaidri un saprotami;

5.3. mācībās izmanto tradicionālas izziņas metodes, izpildot pedagoga norādījumus;

5.4. var izteikt personisko attieksmi, izmantojot iegaumēto mācību saturu;

5.5. ir apguvis sadarbības un saziņas pamatprasmi;

5.6. mācību sasniegumi attīstās.

6. Izglītojamais iegūst vērtējumu 1, 2 un 3 balles, ja:

6.1. pazīst un spēj vienīgi uztvert mācību saturu, bet nespēj iegaumēt un reproducēt pietiekamu apgūstamā satura apjomu (vismaz 50 %), veic primitīvus uzdevumus tikai pēc parauga labi pazīstamā situācijā, bez kļūdām veic tikai daļu uzdevumu;

6.2. mācību saturu izklāsta, bet citiem nesaprotami, reti atšķir būtisko no mazsvarīgā;

6.3. personīgo attieksmi spēj paust epizodiski vai arī nav sava viedokļa;

6.4. maz attīstīta sadarbības prasme;

6.5. mācību sasniegumu attīstība ir nepietiekama.

7. Izglītojamā mācību sasniegumu vērtējumu mācību priekšmetā 10 ballu skalā atbilstoši šiem noteikumiem, mācību priekšmeta standartam, kā arī mācību priekšmeta programmai konkrētā klasē detalizētāk nosaka mācību priekšmeta pedagogs.

8. Valsts pārbaudes darbos vērtējuma kritēriji ir izglītojamā iegūto zināšanu apjoms un kvalitāte, prasmes un iemaņas.

( 32. )

## Atzīmju sistēma.

Zināšanas vērtē, izmantojot 10 ballu vērtēšanas skalu:

Apguves līmenis	Atzīme	Skaidrojums	Aptuvenā ECTS atzīme
ļoti augsts	10	izcili	A
ļoti augsts	9	teicami	A
augsts	8	ļoti labi	B
augsts	7	labi	C
vidējs	6	gandrīz labi	D
vidējs	5	vidēji	E
vidējs	4	gandrīz vidēji	E/ FX
zems	3-1	neapmierinoši	F

( 31. )

Piederības izjūtas pašnovērtējuma aptauja.

Lūdzu, izlasiet apgalvojumus! Padomājiet, cik lielā mērā tie attiecas uz Jums un ar „X” atzīmējiet savu izvēli!

**Apzīmējumi:** 1- neizteikts, 2 – gandrīz izteikts, 3 – izteikts, 4 – ļoti izteikts.

1. Es jūtos skolai piederīgs, labprāt iesaistos skolas ikdienas dzīvē un dažādos pasākumos.

1.       2.       3.       4.

2. Skolā man ir pozitīva emocionālā pašizjūta.

1.       2.       3.       4.

3. Es labprāt kontaktējos ar vienaudžiem, man viņu sabiedrība ir patīkama.

1.       2.       3.       4.

Paldies ! 😊