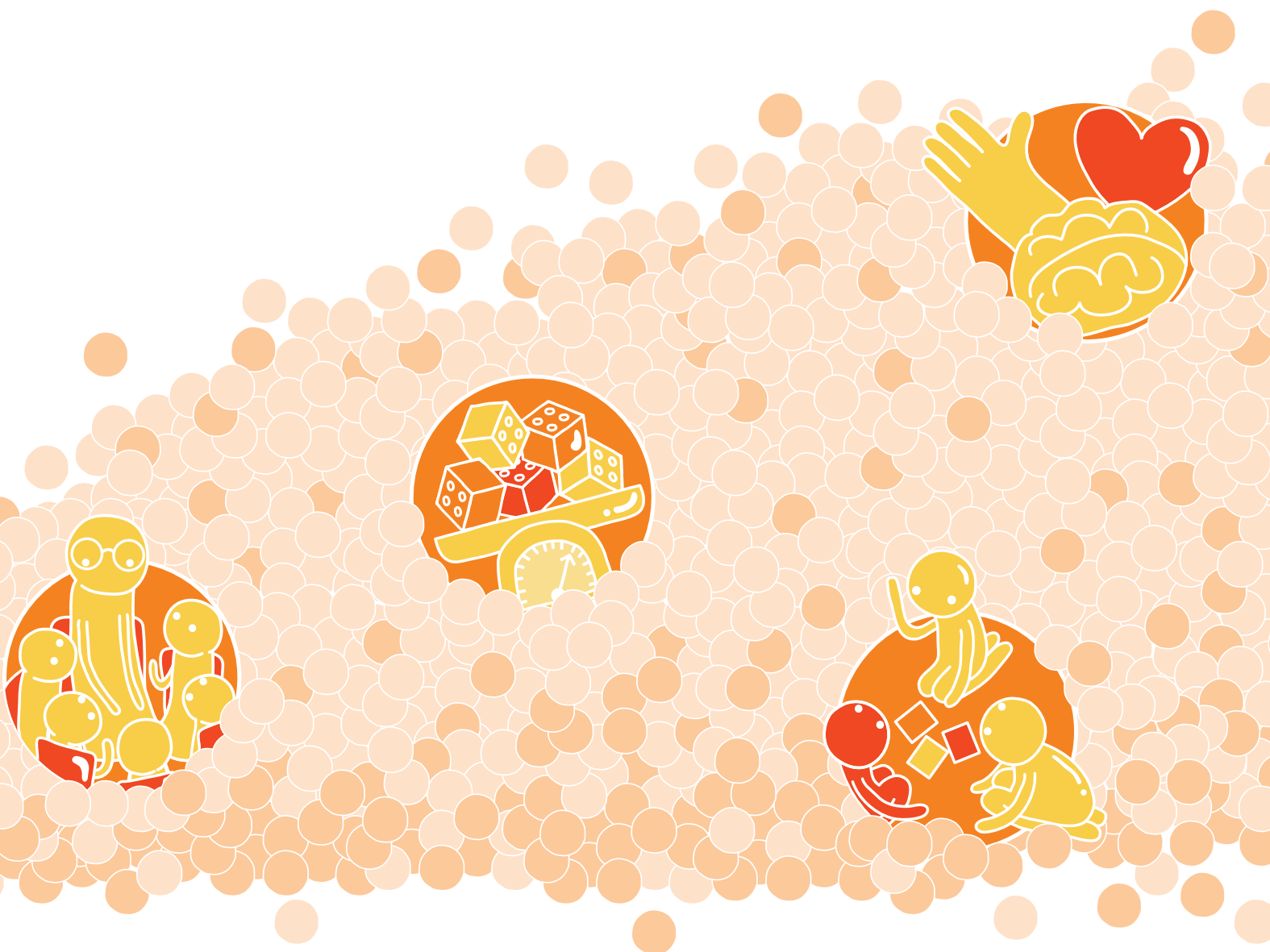


MĀCĪTIE BŪT:

Padarīt sociāli emocionālās prasmes pamanāmas

Projekta ziņojums - Politikas rekomendācijas sociāli emocionālās mācīšanās veicināšanai skolā



Ziņojuma autori:

LIETUVA

Tomas Rakovas, Projekta koordinators, Lietuvas bērnu un jaunatnes centrs

Irena Raudienė, Lietuvas izglītības, zinātnes un sporta ministrija

Dr. Rita Dukynaitė, Lietuvas izglītības, zinātnes un sporta ministrija

Dr. Daiva Šukytė, Sociālās un emocionālās mācīšanās institūts

Joviltė Beržanskytė, Sociālās un emocionālās mācīšanās institūts

LATVIJA

Dr. Baiba Martinsone, Latvijas Universitāte

Dr. Aija Peršēvica, Valsts izglītības satura centrs,

Solvita Lazdiņa, Valsts izglītības satura centrs,

SLOVĒNIJA

Sanela Talič, Pētījumu un attīstības institūts »Utrip«

Alenka Gnezda Fajfar, Bičevje Ļubļanas pamatskola

Natalija Panič, Sostro Ļubļanas pamatskola

ITĀLIJA

Dr. Alessia Agliati, Milānas-Bikokas Universitāte

Dr. Valeria Cavioni, Milānas-Bikokas Universitāte

Dr. Elisabetta Conte, Milānas-Bikokas Universitāte

Prof. Ilaria Grazzani, Milānas-Bikokas Universitāte

Dr. Veronica Ornaghi, Milānas-Bikokas Universitāte

SPĀNIJA

Dr. Francisco Cuadrado Méndez, Lojolas Andalūzijas Universitāte

Dr. Isabel Benítez Baena, Lojolas Andalūzijas Universitāte

PORTUGĀLE

Dr. Marco Ferreira, ISEC Lisboa – Izglītības un zinātnes augstākais institūts

SOMIJA

Minna Berg, Helsinku Universitāte

Dr. Markus Talvio, Helsinku Universitāte

Dr. Lauri Hietajärvi, Helsinku Universitāte

Juho Makkonen, Helsinku Universitāte

Prof. Kirsti Lonka, Helsinku Universitāte

Vizuālais dizains: Ieva Maliasovienė Vitkauskė

Īpaša pateicība: Rugilė Jazbutytė, Lietuvas bērnu un jaunatnes centrs

VIĻŅA – RĪGA – ĻUBĻANA- MILĀNA – SEVIĻA – HELSINKI – LISABONA, 2020

Eiropas Komisijas atbalsts šī izdevuma tapšanai nenozīmē piekrišanu tā saturam, kas atspoguļo tikai autoru uzskatus. Eiropas Komisija neatbild ne par kādu šeit ietvertās informācijas izmantošanu.

Saturs

Svarīgākie projekta Mācīties Būt projekta vēstījumi	3
Īsumā par projektu	4
Sociālās un emocionālās kompetences	5
SEM skolās	6
Projekta mērķi	8
Projekta fokuss: 3 galvenie temati	8
Galvenie projekta rezultāti	9
SEM projekta valstīs	12
LIETUVA	12
LATVIJA	13
SLOVĒNIJA	14
ITĀLIJA	15
SPĀNIJA	15
Pētījuma metode	16
Galvenās projekta aktivitātes	16
Intervence	17
Pētījuma dalībnieki	18
Pētījuma ētika	19
Pētījuma instrumenti un datu ievākšana	20
Pētījuma hipotēzes	21
Pētījuma rezultāti	21
Kvantitatīvā PRE un POST pētījuma rezultāti skolās	21
Kvalitatīvā pētījuma rezultāti	29
Rekomendācijas SEM politikas attīstībai	34
Specifiski valstu ieteikumi jeb rekomendācijas SEM politikas attīstībai	34
LIETUVA	35
LATVIJA	35
SLOVĒNIJA	36
ITĀLIJA	36
SPĀNIJA	37
Politikas rekomendācijas ilgtspējīgai SEM veicināšanai skolās.	38
Literatūras saraksts	43

Svarīgākie projekta "Mācīties Būt" vēstījumi



Skolēnu mācību sasniegumus var ietekmēt sociāli emocionālās mācīšanās (SEM) prakses.

Pēc sistemātiskas īstermiņa SEM intervences, kas tika īstenota piecu Eiropas valstu skolās, tika novērotas vairākas pozitīvas tendences, kas saistītas ar skolēnu uzvedību un mācīšanos, kā arī skolotāju profesionālo prasmju pilnveidi.

Tomēr, lai nodrošinātu ilgtspējīgus mācīšanās ieguvumus, skolām ir nepieciešams nodrošināt SEM atbalstošu vidi.

Šādas mācīšanās kultūras (skolas vides) nodrošināšanai, nepieciešama sagatavošanās, visas skolas koordinēta darbība un neatlaidība.

Tāpēc, vērtībām, kas ir SEM pamatā ir jāklūst pamanāmām ikdienas mācīšanās, mācīšanas un novērtēšanas procesā.

Skolas vīzijas un mērķu identificēšana, kā arī mērķtiecīgs mācīšanās, mācīšanas un vērtēšanas process ir nozīmīgs, lai nodrošinātu ilgtspējīgus mācību rezultātus.



Īsumā par projektu

“Mācīties būt: Sociālo, emocionālo un veselības prasmju novērtēšanas metožu un prakšu attīstīšana izglītības sistēmās” ir eksperimentāls projekts Erasmus+ KA3 ietvaros: Eiropas Savienības politikas eksperimentu programmā. Projekts apvienojis izglītības pārstāvjus, mācībspēkus un pētniekus no septiņām Eiropas valstīm: Somijas, Itālijas, Latvijas, Lietuvas, Portugāles, Slovēnijas un Spānijas, lai stiprinātu sociāli emocionālo mācīšanos (SEM) skolās visā Eiropā.

Iniciatīva “Mācīties būt” balstās pārliecībā, ka mūsdienu Eiropas skolās vērtēšanai vajadzētu sniegties tālāk par skolēnu zināšanu un akadēmiskā snieguma novērtēšanu ar atzīmēm. Tā vietā priekšroka jādod mācību vērtēšanai kā līdzeklim, kas atbalsta skolēnu sociālo, emocionālo, izziņas un metakognitīvo prasmju attīstību. Pētījumi (Taylor, Oberle, Durlak & Weissberg, 2017; Sklad, Diekstra, De Ritter, & Ben, 2012) parāda, ka SEM ir pozitīva ietekme uz skolēnu uzvedību, skolēnu savstarpējām attiecībām un skolēnu – skolotāju attiecībām, skolas vidi un mācību sasniegumiem. Kā ilgtermiņa ieguvumi tiek minēti paaugstināta uzticēšanās, cieņa vienam pret otru un apmierinātība ar dzīvi (OECD, 2015; Payton, Weissberg, Durlak, Dymnicki, & Pachan, 2008; Weare & Nind, 2011).

No vienas puses, nacionālajās izglītības programmās visā Eiropā tiek uzsvērti sociāli emocionālo prasmju nozīme. Vairāk nekā desmit gadus daudzās valstīs tiek ieviestas kompetencēs balstītas mācību programmas, kuru pamatā ir 21. gadsimta prasmes, piemēram, pamat prasmes, kas nepieciešamas mūžizglītībā un citas transversālās prasmes. No otras puses, skolām bieži pietrūkst uz pierādījumiem balstītas profesionālās vadlīnijas, praktiski materiāli un rīki, kas atvieglotu ikdienas darbu klasēs un atbalstītu skolēnu kompetenču novērtēšanu un attīstīšanu.

Lai risinātu augstāk aprakstītos jautājumus, Lietuvas Izglītības un zinātnes ministrija ar diviem citiem Lietuvas partneriem – Lietuvas bērnu un jauniešu centru un Sociālās un emocionālās mācīšanās institūtu izstrādāja projekta ideju un uzaicināja pievienoties starptautiskos partnerus. Par projekta ideju interesi izrādīja vairāki partneri no Latvijas, Slovēnijas, Itālijas, Spānijas, Portugāles un Somijas. 2016.gada nogalē Eiropas komisijas Izglītības, audiovizuālās jomas un kultūras izpildaģentūra (EACEA) atbalstīja projekta finansēšanu, piešķirot 1 576 810,00 EUR. Projekta vadošais partneris ir Lietuvas bērnu un jauniešu centrs. Projekts tika uzsākts 2017. gada februārī un turpinājās līdz 2020. gada janvārim. Projekta laikā tika veiktas šādas darbības:

- tika izstrādāti materiāli, lai atbalstītu sociāli emocionālo prasmju apguvi un novērtēšanu klasē;
- 2018.-2019.mācību gadā piecu projekta valstu skolās tika veikts sešus mēnešus ilgs eksperimentāls intervences pētījums. Intervences laikā regulāri tika apmeklētas eksperimentālās grupas skolas, nodrošinot apmācības un konsultācijas par ilgtspējīgu SEM ieviešanu. Pētījumā kopumā piedalījās 200 skolas.
- Pētījuma dizains paredzēja skolotāju un skolēnu (9-10 gadi un 13-14 gadi) pirms un pēc intervences anketēšanu gan eksperimentālajās, gan kontroles skolās. Aptaujā tika iekļauti jautājumi par sociāli emocionālajām prasmēm, uzskatiem, attiecībām un citiem SEM rādītājiem. Anketēšana skolās tika organizēta 2018. gada septembrī-oktobrī un 2019. gada maijā-jūnijā.
- Politikas rekomendācijas sociāli emocionālo prasmju mācīšanai un novērtēšanai ir sagatavotas, pamatojoties uz pētījumu rezultātiem un projekta dalībnieku pieredzi, kā arī citiem galvenajiem projekta rezultātiem.

- Izstrādātā rokasgrāmata SEM pilnveidei un citi projekta materiāli ir publiski pieejami E-apmācības modulī projekta vietnē: www.learningtobe.net

Ziņojumā atspoguļoti galvenie projekta rezultāti un politikas rekomendācijas skolas un klases aktivitāšu uzlabošanai, lai sniegtu atbalstu veselīgu sociāli emocionālo prasību attīstībai izglītības sistēmā.

Sociālās un emocionālās kompetences

Projekts koncentrējās uz 5 sociāli emocionālo kompetenču grupām, iepazīstinot ar veidiem, kā atbalstīt to pilnveidi un vērtēšanu skolās.

Attēls 1: Sociāli emocionālās kompetences (CASEL, 2019)

Attiecību prasmes

Spēja veidot un uzturēt pozitīvas attiecības, komunicēt, klausīties, sadarboties, risināt konfliktus, nepieciešamības gadījumā meklēt un piedāvāt palīdzību, un pretoties sociālam spiedienam. Tās ietver:

- Komunikāciju
- Sociālu iesaistīšanos
- Attiecību veidošanu
- Komandas darbu

Atbildīga lēmumu pieņemšana

Spēja izdarīt pozitīvas izvēles, balstoties uz ētiskām un morāles vērtībām, kā arī izvērtēt dažādas rīcības sekas, ņemot vērā citu labklājību. Tā ietver:

- Problēmu atpazīšanu
- Situāciju analīzi
- Problēmu risināšanu
- Novērtēšanu
- Refleksiju
- Ētisku atbildību

SEM Sociāli emocionālā mācīšanās

Saprast citus

Spēja saskatīt cita cilvēka skata punktu, attīstīt empātiju un izprast sociālās un ētiskās normas dažādās vidēs. Tā ietver:

- Otra perspektīvas ieņemšanu
- Empātiju
- Dažādības pieņemšanu
- Cieņu pret citiem

Saprast sevi

Spēja atpazīt savas emocijas, domas, stiprās puses un ierobežojumus, saprast, kā tie ietekmē uzvedību, attīstīt optimismu, pašpārliecību un orientāciju uz izaugsmi. Tā ietver:

- Emociju atpazīšanu
- Precīzu sevis uztveri
- Stipro pušu atpazīšanu
- Pārliecību par sevi
- Pašefektivitāti

Pārvaldīt sevi

Spēja regulēt savas emocijas, domas un uzvedību, pārvaldīt negatīvas emocijas, uzturēt motivāciju, izvairīties no sasniedzamus personiskos un akadēmiskos mērķus. Tā ietver:

- Impulsu kontroli
- Stresa pārvaldību
- Pašdisciplīnu
- Pašmotivāciju
- Mērķu izvēršanu
- Organizatoriskās prasmes

Piecas galvenās ziņas SEM īstenošanai skolās:



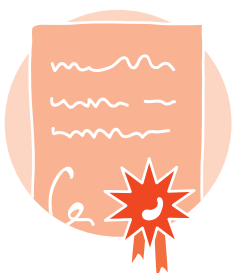
SEM ir būtiska loma labsajūtas un panākumu veicināšanā

Bērnu sociāli emocionālo prasmju pastāvīga attīstīšana skolā sniedz vairākus ieguvumus gan indivīdiem, gan sabiedrībai kopumā. Ir pierādīts, ka sociāli emocionālā mācīšanās veicina garīgo un fizisko veselību, labākus akadēmiskos sasniegumus, labklājību un veselīgu sociālo attīstību (Taylor, Oberle, Durlak, & Weissberg, 2017; Sklad, Diekstra, De Ritter, & Ben, 2012; Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004; OECD, 2015; Belfield et al., 2015).



Padarīt SEM redzamu

Šis projekts ir centies padarīt SEM redzamāku skolēniem, skolotājiem un visai skolas kopienai. Tas tika panākts nosakot sociāli emocionālās mācīšanās mērķus un iekļaujot tos ikdienas darbā klasēs, izmantojot atbilstošas mācību stratēģijas, nodrošinot skolēniem iespējas attīstīt bagātīgu mācību pieredzi, novērtējot skolēnu mācīšanos un sasniegtos rezultātus (Denham, 2015¹; Marzano, 2015²).



Vērtēšana, kas būtu kas vairāk par atzīmēm

Novērtējums ir būtisks mācību procesā, tomēr summatīvajai vērtēšanai ir zems potenciāls skolēnu sociāli emocionālo prasmju pilnveidē. Izvēlētie SEM novērtēšanas paņēmieni nav paredzēti skolēnu prasmju vērtēšanai ar atzīmēm. Tie ir balstīti uz formatīvās vērtēšanas principiem, kas uzsvēr pašnovērtējuma, konstruktīvas atgriezeniskās saites, vienaudžu atbalsta un pierādījumu par iegūtajām zināšanām nozīmi. (Wiliam 2011³). Formatīvā vērtēšana šajā projektā tiek uzskatīta par “pedagoģisko pieeju, kurai ir daži vērētēšanas procesa aspekti” (Brown, 2019)⁴, kas palīdz skolēniem un skolotājiem izprast viņu mācību vajadzības, apzināties sasniegto un palīdzēt skolēniem attīstīt dzīvē nepieciešamas prasmes.



Praktiski un vienkārši metodiskie materiāli

Projekts piedāvā vienkāršus un praktiskus metodiskos paņēmienus ikdienas darbam skolā. Tie palīdz izveidot uz attiecībām orientētu skolas vidi, pilnveidot skolā izmantotās mācību metodes un novērtēt skolēnu sociāli emocionālo prasmju attīstību. Skolotāji šos paņēmienus var lietot visu mācību priekšmetu stundās, kā arī neformālajā izglītībā.

¹ Denham, S.A., Assessment of SEL in Educational Contexts. (2015) In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta, (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice*. (pp. 285-300). New York: The Guilford Press.

² Marzano, R.J., Using Formative Assessment with SEL Skills. (2015). In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta, (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice*. (pp. 336-347). New York: The Guilford Press.

³ Wiliam, D. (2011). *Embed formative assessment*. The United States of America: Solution Tree Press.

⁴ Brown, G.T.L, (2019). *Is Assessment for Learning Really Assessment?* Front. Educ. 4:64, doi:10.3389/educ.2019.00064



Būtiska ir visas skolas iesaiste!

Sociāli emocionālās mācīšanās veicināšanā ir svarīga visas skolas kopienas iesaiste. Viens no projekta uzdevumiem bija skolas kopienas līmenī pārrunāt SEM vērtības un jautājumus, kas saistīti ar tā ieviešanu, kā arī atbalstītu skolu administrāciju SEM aktivitāšu organizēšanā skolās.

Projekta mērķi

- Pirmkārt projekta mērķis bija izstrādāt novērtēšanas metodes un paņēmienus sociāli emocionālo prasmju attīstīšanai vispārējās izglītības iestādēs.
- Otrkārt, projekta mērķis bija izpētīt SEM aktivitāšu ietekmi gan uz skolēnu, gan skolotāju sociāli emocionālo mācīšanos, savstarpējām attiecībām un kopējo labklājību skolā.
- Treškārt projekta mērķis bija izpētīt, kā sociāli emocionālo prasmju attīstību labāk atbalstīt skolās un izglītības sistēmā kopumā un sagatavot politikas rekomendācijas.

Projekta fokuss: 3 galvenie temati

Projekta “Mācīties Būt” intervence skolās koncentrējās uz 3 galvenajām tēmām:



1. Drošas un gādīgas sociālās vides izveidošana SEM īstenošanai.

Lai veiksmīgi īstenotu SEM skolā, būtiski ir izveidot vidi, kas balstīta uz pozitīvām savstarpējām attiecībām, cieņu, uzticēšanos un ir atvērta ikvienam skolas kopienas loceklim. Tas paredz pārdomāt skolas vērtības un ikdienā ievērot konsekventus noteikumus, kas sekmē SEM atbalstošas skolas kultūras būtību.

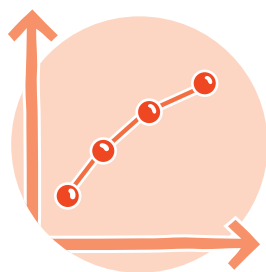


2. Tādu mācību metožu veicināšana, kas atbalsta SEM klasē.

Vēl viens nozīmīgs solis SEM attīstīšanai ir tādu aktivitāšu veicināšana klasē, kas skolēniem sniedz iespēju izmantot savas sociālās un emocionālās prasmes. Projekta ietvaros nostiprinātas 11 mācīšanas un mācīšanās metodes, kas veicina sociālo mijiedarbību, veido pozitīvas attiecības, sekmē metakognīciju (domāšanu, refleksiju), palīdz skolēniem iesaistīties, koncentrēties un uzlabot uzmanības līmeni. Šīs metodes ir: Mācīšanās mērķu izvirzīšana; Domā–strādā, pāri–dalies grupā; Nogaidīšana; Darbs grupā; Atbildīga saruna; Modelēšana/Demonstrēšana; Mācīšanās caur spēli; Kinestētiskās aktivitātes; Refleksija; Grafiskie un citi vizuālie organizatori un Atgriezeniskā saite. Minētās mācību metodes iespējams izmantot visās klasēs ne-

atkarīgi no mācību priekšmeta un vecuma posma.

3. Formatīvo novērtēšanas metožu izmantošana SEM pilnveidei



Pētījumos ir pierādīts, ka formatīvā vērtēšana ievērojami uzlabo skolēnu mācību sasniegumus neatkarīgi no mācību priekšmeta (William, 2011). Projekta “Mācīties Būt” ietvaros ir savienotas Dilana Vijamsa (Dylan Williams) (2011) piedāvātās piecas formatīvās vērtēšanas stratēģijas, ar galvenajiem sociālās un emocionālās mācīšanās mērķiem, kas noteiktas CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) (2019). Skolotājiem ir sniegti vairāki praktiski ieteikumi, kā novērtēt skolēnu sociāli emocionālās prasmes.

Galvenie projekta rezultāti

Projekta mērķis bija sniegt atbalstu skolēniem un skolotājiem, lai labāk saprastu sevi un citus. Projektā ir sasniegti šādi rezultāti:

1. Izstrādāts **SEM novērtēšanas modelis skolām**, kas balstīts uz piecām pierādījumos balstītām formatīvās novērtēšanas stratēģijām, (sekojot Ilinoisas štata, ASV izstrādātajam SEM standartu paraugam). Modelis var palīdzēt skolām attīstīt savu skolas vīziju, vispārējos mērķus un mācību mērķus sociāli emocionālo prasmju pilnveidei. Efektīvai vērtēšanas sistēmai skolās vajadzētu būt veidotai balstoties uz ikdienišķuma principu klasē, sniegt efektīvu atgriezenisko saiti par to, kā atbalstīt skolēnu mācīšanos un vispārējo attīstību, un neradīt papildus administratīvo slogu skolotājiem. Efektīva vērtēšanas sistēma saistīta ar: **1)** skaidriem mācību mērķiem, **2)** atbalstu skolotājiem, **3)** progresu un rezultātu regulāru novērtēšanu. (Denham, 2015⁵; Marzano, 2015⁶). Projekts ir vērsts uz visām trim iepriekš minētajām komponentēm.

Mācību mērķi. Projekta ietvaros tika paredzēts izvēlēties atbilstošāko no pieejamiem SEM ietvariem. Analizējot dažādus SEM ietvarus, eksperti pieņēma lēmumu, izmantot **Ilinoisas SEM standartu**, kas balstīts uz sociāli emocionālajām kompetencēm – piecām savstarpēji saistītām kognitīvo, emocionālo un uzvedības kompetenču grupām, ko definējis CASEL (2019), proti: prasme saprast sevi, pārvaldīt sevi, saprast citus, atbildīga lēmumu pieņemšana un attiecību prasmes. Šie SEM standarti apraksta to, kas skolēniem būtu jāzina, jāsaprot un jāprot darīt, lai sasniegtu savus SEM mērķus. Atļauja izmantot Ilinoisas SEM standartu projekta ietvaros tika saņemta no ASV, Ilinoisas štata izglītības pārvaldes.

Lai nodrošinātu **bagātīgu mācīšanās pieredzi un nodrošinātu nepieciešamo atbalstu skolotājiem**, tika izstrādāti mācību materiāli **SEM stiprināšanai klasēs**. Mērķtiecīgi organizētu apmācību rezultātā, ar izstrādātajiem materiāliem tika iepazīstināti skolu pārstāvji, kā arī šīm skolām tika sniegts atbalsts SEM ieviešanai intervences periodā. Minēto SEM mācīšanās un mācīšanas praksi skolā var sekmēt trīs dažādos līmeņos: Pirmais līmenis: Attiecības – mērķtiecīgi organizēta mācību vide un mācību metodes; Otrais līmenis: Pierādījumos balstīta SEM programma; Trešais līmenis: SEM iekļaušana mācību programmā.

5 Denham, S.A., Assessment of SEL in Educational Contexts. (2015) In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta, (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice*. (pp. 285-300). New York: The Guilford Press.

6 Marzano, R.J., Using Formative Assessment with SEL Skills. (2015). In J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta, (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice*. (pp. 336-347). New York: The Guilford Press.

Pilnīga minēto līmeņu integrēšana mācību procesā, ļauj sasniegt augstus sociāli emocionālās mācīšanās rezultātus, tomēr pirmais līmenis nodrošina pamatu drošas un gādīgas, uz attiecībām balstītas mācību vides (kultūras) veidošanu, kas ir pamats SEM īstenošanai otrajā un trešajā līmenī.

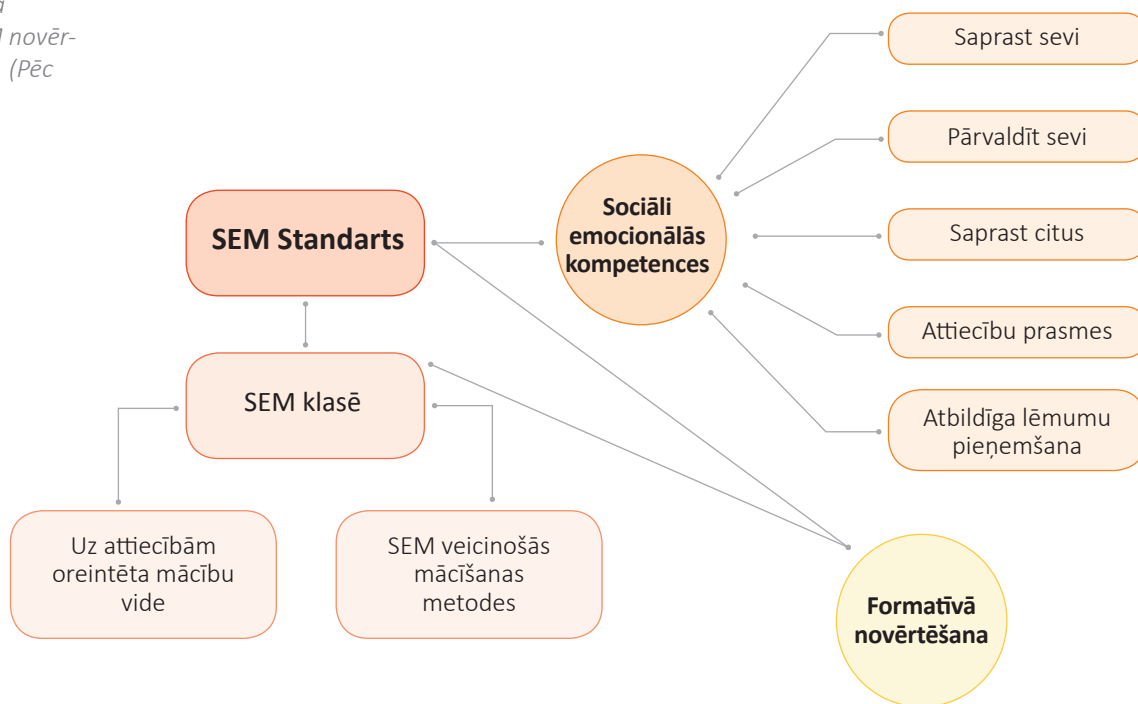
Projekta “Mācīties Būt” aktivitātes primāri koncentrētas uz pirmā līmeņa stiprināšanu skolās.

Skolēnu progresu un rezultātu novērtēšana un uzraudzība. Projekta komanda, apzinoties, ka sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai summatīvās vērtēšanas metodes nav piemērotas, apzināti projekta ietvaros piešķīrusi prioritāti formatīvajam vērtējumam.

Galvenie modeļa elementi atspoguļoti attēlā zemāk.

Sociāli emocionālās mācīšanās novērtēšanas modelis

Attēls 2: Projektā izmantotais SEM novērtēšanas modelis. (Pēc Denham, 2015)



Projekta ieviešanas laikā tika secināts, ka izglītības sistēmās (sākot ar skolas līmeni) bieži iztrūkst sistemātisks skatījums par SEM organizēšanu, paļaujoties uz gadījuma vai nemērķtiecīgi organizētām aktivitātēm, neregulārām pašnovērtēšanas iniciatīvām bez skaidriem priekšstatiem un mērķiem. Šī iemesla dēļ projekta “Mācīties Būt” mērķis ir veicināt sistemātisku pieeju sociāli emocionālās mācīšanās veicināšanai, kas var kalpot kā rīks izglītības programmu pilnveidei ilgtermiņā sekmīgai SEM pieejas īstenošanai.

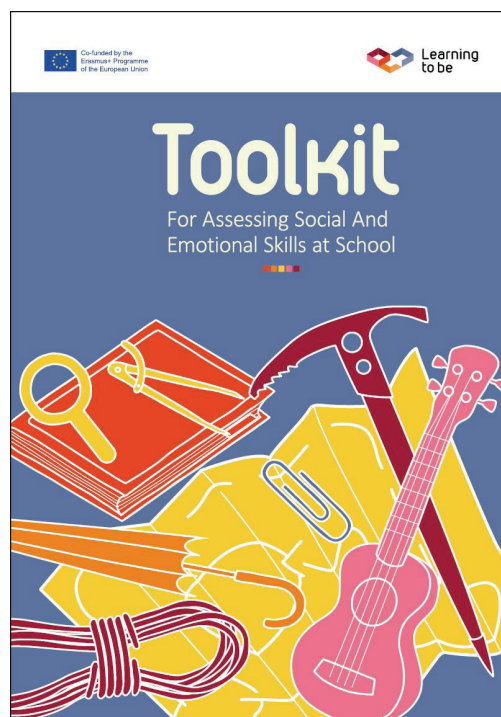
2. Izstrādāta **Rokasgrāmata skolēnu sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai skolā**.

Rokasgrāmata ir kopīgs visu projekta parteru darbs. Tajā ir apkopoti praktiski metodiskie paņēmieni skolotājiem un skolu vadītājiem, lai sekmētu SEM īstenošanu skolās: radītu nepieciešamos apstākļus SEM ieviešanai, uzlabotu mācīšanas un mācīšanās stratēģijas klasē un piedāvātu vairākus metodiskos paņēmienus sociāli emocionālo kompetenču novērtēšanai individuālā (skolēns, skolotājs, administrācijas pārstāvis), klases un visas skolas (institūcijas) līmenī.

Vienlaikus būtiski ir minēt, ka izstrādātā rokasgrāmata neaizstāj visaptverošas SEM programmas, ko dažas skolas izvēlas īstenot, ieviešot visos izglītības posmos. Šī rokasgrāmata drīzāk uzskatāma kā ievadkurss, kas skolām jāņem vērā, ja viņi vēlas iekļaut SEM ikdienas praksē un veicināt to attīstīšanu. Lai arī rokasgrāmata primāri ir paredzēta skolu skolotājiem, to var izmantot arī profesionāļi neformālajā izglītībā, tai skaitā jaunatnes darbinieki, sporta treneri, mākslas skolotāji, kā arī citi specialisti, kuri strādā ar bērniem un jauniešiem. Uzskatām, ka ir svarīgi, lai visiem, kuri strādā ar bērniem un jauniešiem, būtu kopēja izpratne par sociālo un emocionālo attīstību, kā arī kopējas novērtēšanas prakses, kas sekmētu turpmāku mācīšanos.

Rokasgrāmata kalpoja kā pamata instruments, sniedzot skolotājiem informāciju par SEM (teorija, pētījumi, praktiski ieteikumi mācību procesa organizēšanai un skolēnu prasmju novērtēšanai).

Visi metodiskie materiāli un resursi pieejami angļu, lietuviešu, latviešu, slovēņu, itāļu un spāņu valodās www.learningtobe.net/resources.



3. Sagatavotas **rekomendācijas izglītības politikas pilnveidei, lai atbalstītu SEM īstenošanu skolās**.

Rekomendācijas balstītas uz projekta pētījuma rezultātiem vairāk kā 200 skolās, piecās Eiropas valstīs (Lietuvā, Latvijā, Slovēnijā, Itālijā un Spānijā). Rekomendācijas sastāv no divām daļām:

Specifiskas valsts līmeņa rekomendācijas. Lai arī SEM mērķi ir universāli, tomēr izglītības sistēmas un vietējais konteksts katrā valstī ir atšķirīgs. Šī iemesla dēļ katras valsts projekta eksperti ir apkopējuši rekomendācijas, kas attiecas uz projekta dalībvalstu vietējām vajadzībām.

Vispārējās politikas rekomendācijas. Šī sadaļa sniedz kopēju skatījumu ilgtspējīgai SEM īstenošanai skolās, kas būtu īstenojama ikvienā valstī. Šīs rekomendācijas attiecas uz dažādiem izglītības sistēmu līmeņiem, sākot no klašu līmeņa un beidzot ar nacionālo un Eiropas līmeni.

Rekomendācijas ir sniegtas šī ziņojuma beigās.

SEM projekta dalībvalstīs

Turpmākajās lapās ir aprakstīta esošā situācija, prakse un politikas attīstības tendences, kas saistītas ar SEM īstenošanu piecās projekta dalībvalstīs, kurās notika projekta pētnieciski eksperimentālais process.

LIETUVA

Lietuvas nacionālā izglītības stratēģija 2013-2022 gadam izvirza mērķus un uzdevumus attīstīt sociālās un emocionālās kompetences un sniegt ieguldījumu sociālo problēmu risināšanā caur izglītības prizmu. Trešā prioritāte pauž nepieciešamību *pilnveidot mācību vidi, novērst nevēlamu uzvedību, nodrošināt skolu kopienas psiholoģisko drošību, sekmēt vispārējo un profesionālo kompetenču attīstību, nodrošināt sociālo, emocionālo, seksuālo un starpkultūru izglītību, veicināt pilsonības apziņu un samazināt skolēnu atbirumu skaitu skolās*. 2015. gadā Lietuvas Izglītības un zinātnes ministrija ir apstiprinājusi konceptuālu dokumentu ar nosaukumu *“Labas skolas koncepcija”*. *“Labas skolas koncepcija”* sniedz universālas vadlīnijas skolas kvalitātes uzlabošanai, uzsverot kvalitatīvas izglītības galvenās iezīmes, kādas ir vēlamas mūsdienīgā skolā. Minētā koncepcija uzsver būtiskus aspektus, kas tiek augstu vērtēti labā skolā: personības attīstība; pašizpaušme skolas dzīvē; mācīšana un mācīšanās, kas balstīta uz dialogu veidošanu un izpēti, skolas kopiena kā izglītojoša organizācija, skolotāji kā dažādas personības, vadības pilnvarošana, atvērta un dinamiska mācību vide. *“Labas skolas koncepcija”* ietver SEM pamatprasības, uzsverot pozitīvu attiecību nozīmi, kas balstīta uz empātiju, rūpēm, cieņu un uzticēšanos, nodrošinot skolēnu fizisko un garīgo labsajūtu, dzīvei svarīgu kompetenču attīstību, daudzpusīgu mācīšanu un mācīšanos un aktīvu sabiedrības iesaistīšanu. Šīs idejas kalpo par svarīgiem pamatprincipiem skolu vērtēšanā un citu izglītības politikas dokumentu iestrādāšanās.

Kopš 2008. gada pamatskolu un vidusskolu valsts mācību saturā ir iestrādātas septiņas vispārējās (transversālās) kompetences, kas jāapgūst skolā: Kultūras kompetence, komunikācija, mācīšanās mācīties, iniciatīva un radošums, kognitīvā kompetence, sociālā un pilsoniskā kompetence un personiskā kompetence.

Lielākā daļa no šīm jomām ietver vairākus SEM aspektus, piemēram, *“sadarbības prasmes”* vai *“sociālās dažādības izpratne”*, tomēr šie sociālās un emocionālās attīstības elementi ir izkaisīti pa dažādām kompetencēm, bez atbilstošu mācību mērķu definēšanas specifiskam skolēnu vecumposmam. Realitātē skolotājiem trūkst zināšanu par mācīšanas metodēm un rīkiem, kas koncentrētos uz šīm kompetencēm. Turklāt minētajā mācību saturā nav noteikts, ka skolotājiem un skolēniem jāizvērtē SEM prasmju apguve, kas tādējādi liedz saņemt atgriezenisko saiti par īstenoto darbību efektivitāti.

Kopš 2012. gada skolās tiek ieviestas dažādas akreditētas profilakses programmas, kas koncentrējas uz sociālo un emocionālo mācīšanos. Tās lielākoties ir starptautiski atzītas programmas, piemēram, *Lions Quest, Second Step, Zippy's Friends, Unplugged, Olweus Programme for Bullying Prevention* utt.

2017. gadā Lietuvā nacionālā līmenī ieviestas vairākas būtiskas izmaiņas, ar mērķi nodrošināt bērnu aizsardzību un novērstu vardarbību skolās. Ar Izglītības likuma grozījumiem (spēkā no 2017. gada 1. septembra) ir noteikts, ka *katrai skolai ir jānodrošina ikvienam skolēnam iespēja piedalīties vismaz vienā ilgtermiņa profilakses*

programmā, kuras mērķis ir attīstīt sociālās un emocionālās kompetences. Turklāt likums paredz, ka visiem skolotājiem ne retāk kā reizi četros gados ir jāpilnveido savas profesionālās kompetences sociālās un emocionālās mācīšanās jomā. Šīs izmaiņas ir mudinājušas visas valsts skolas sākt īstenot dažādas SEM programmas un piedalīties profesionālās pilnveidesursos.

Šobrīd Lietuvā tiek veiktas mācību satura reformas. 2019. gada novembrī Izglītības, zinātnes un sporta ministrija apstiprināja vispārīgās prasības skolu programmu atjaunošanai. Atjaunotajā mācību saturā noteiktas sešas jaunas kompetenču jomas no kurām viena ir sociālā, emocionālā un veselīga dzīvesveida kompetence, kas tiek definēta kā pašapziņa, sevis pārvaldīšana, sociālā apziņa, attiecību prasme, atbildīga lēmumu pieņemšana un rūpes par fizisko un garīgo veselību. Šī jaunā kompetenču joma pilnībā atbilst SEM koncepcijai, ko veicina arī projekts “Mācīties Būt”.

LATVIJA

Lai arī Latvijas likumdošanā, kas saistāma ar izglītību nav tiešas atsauces uz skolēnu sociāli emocionālo prasmju mācīšanos, tomēr Izglītības likuma mērķi ir nolāsāma sasaiste ar sociāli emocionālo prasmju pilnveidi, proti, minētā likuma mērķis ir nodrošināt katram Latvijas iedzīvotājam iespēju attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai veidotos par patstāvīgu un attīstītu personību, demokrātiskas Latvijas valsts un sabiedrības locekli. Ikvienam bērnam un jauniešiem jānodrošina iespēja apgūt zināšanas, prasmes un pieredzi, veidojot pozitīvas savstarpējās attiecības.

Vispārējās izglītības likumā, kas ir hierarhiski pakārtots Izglītības likumam ir definēts ka pirmsskolas izglītības programma nodrošina izglītojamā sagatavošanu pamatzglītības ieguvei, tajā skaitā nodrošinot garīgo, fizisko un sociālo attīstību.

Citos ar izglītību tieši saistītajos noteikumos teikts, ka ir svarīgi stiprināt skolēnu emocionālo inteligenci un pašregulāciju.

Lai arī skolēnu sociāli emocionālā mācīšanās Latvijas izglītības sistēmā līdz šim nav īpaši uzsvērtā, tomēr šajā jomā ir veiktas vairākas nozīmīgas iniciatīvas ar mērķi uzlabot skolēnu sociāli emocionālās prasmes. 2012. gadā Latvijā ir izstrādāta nacionālā sociāli emocionālā mācīšanās programma (Martinsone & Niedre, 2013), kuras mērķis ir mācīt sociāli emocionālās prasmes mācību stundās no 1. līdz 12.klasei.

Kopš 2016.gada Latvijā tiek ieviesta Kompetenču pieeja mācību saturā, lai veidotu kompetenču pieejā balstītu vispārējās izglītības saturu. Minētā projekta mērķis ir nodrošināt kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura aprobāciju atbilstoši vispārējās izglītības obligātā satura aprakstam un mācību satura ieviešanu pirmsskolas izglītības, pamatzglītības un vidējās izglītības pakāpē. Mācību satura ietvaru veido tikumi, caurviju prasmes, izpratne un pamatprasmes mācību jomās. Skolēna mācīšanās rezultāts ir lietpratība, ja mācību procesā skolotājs integrē šīs satura dimensijas, pievēršot uzmanību gan skolēna spējai saskaņoti lietot zināšanas un prasmes daudzveidīgās situācijās, gan caurviju prasmju attīstībai un ieradumu nostiprināšanai, kas balstīti vērtībās.

Vērtību koncepts ir cieši saistīts ar tādām sociāli emocionālajām prasmēm kā atbildība, centība, drosme, godīgums, gudrība, laipnība, līdzcietība, mērenība, savaldība, solidaritāte, taisnīgums un tolerance.

Jaunais mācību saturs stāsies spēkā pakāpeniski. Sākot ar 2019. mācību gadu tas tiek ieviests pirmsskolā, sākot ar 2020. mācību gadu tas tiks ieviests 1., 4., 7 un 10. klasēs, sākot ar 2021. mācību gadu tas tiks ieviests 2., 5. 8. un 11. klasēs un 2022. mācību gadā jaunais mācību saturs tiks ieviests visos attīstītajos vispārīgajās izglītības līmeņos – 3., 6., 9. un 12. klasēs.

Kopumā izpratne par SEM nozīmību skolās ir augusi, tomēr pedagogiem joprojām ir nepieciešama papildus informācija un materiāli kā ieviest SEM ikdienas mācību praksē.

SLOVĒNIJA

Slovēnijas Republikas sākumskolas likums (2006) nosaka šādus sākumskolas mācību mērķus, kas ir saistīti ar sociālo mācīšanos:

- Ievērojot indivīda attīstības principus veicināt harmonisku fizisko, kognitīvo, emocionālo, morālo, garīgo un sociālo attīstību;
- nodrošināt skolēnu personisko attīstību atbilstoši viņa spējām un interesēm un attīstīt pozitīva paštēla veidošanu;
- Apgūt spēju turpināt izglītoties savā profesionālajā dzīvē, koncentrējoties uz mūžizglītību;
- Nodrošināt ilgtspējīgas izglītības attīstību un aktīvu iesaisti demokrātiskā sabiedrībā, kas dod iespēju padziļināt zināšanas un uzņemties atbildību par sevi, veselību, citiem cilvēkiem, savu un citu kultūru, sabiedrisko dzīvi un nākamām paaudzēm;
- Veicināt cieņu un sadarbību, atšķirību pieņemšanu un toleranci, cilvēktiesību un pamatbrīvības ievērošanu;
- Veidot izpratni par parādību sarežģītību un savstarpējo atkarību.

Skolas personāls (direktori, administratīvie darbinieki un skolotāji) apzinās SEM nozīmi un tās priekšrocības, taču trūkst zināšanu un vadlīniju, kā to praktiski īstenot. Skolotāji ir atbildīgi par tādu aktivitāšu īstenošanu, kas ir saistītas ar sociāli emocionālajām prasmēm. No vienas puses, tiek īstenotas valsts līmeņa iniciatīvas, kas sekmē veselības, labklājības veicināšanu un nevienlīdzības samazināšanu, bet, no otras puses, dažādās atšķirīgās vidēs (skolās, ģimenēs un vietējās kopienās) dažādus jautājumus risina izmantojot citas metodes un pamatojoties uz katras grupas zināšanām, prasmēm un pieredzi, tādējādi bieži sasniedzot atšķirīgus rezultātus un palielinot nevienlīdzības atšķirības.

Skola ir vide, kurā tiek īstenotas dažādas programmas. Ir dažas programmas, kas koncentrējas uz SEM īstenošanu (PATHS, Friends etc.) un citas, kuru mērķis ir mazināt aizliegto vielu lietošanu un problēmuzvedības mazināšanu (vienlaikus iekļaujot SEM komponenti).

ITĀLIJA

Līdz šim Itālijā valsts skolu mācību saturā nav iestrādāta SEM. Itālijas Izglītības, universitāšu un pētniecības ministrija ir identificējusi vairākus mācīšanās mērķus K-12 klasēm, kas saistīti ar sociāli emocionālajām prasmēm (piemēram, klausīties citus, attīstīt kritisko un morālo domāšanu, sadarboties utt.), tomēr tajā pašā laikā SEM šajos mērķos nav skaidri minēts (MIUR, 2012).

Nozīmīgs pagrieziena punkts notika 2017. gadā, kad tika pieņemts ministru dekrēts par mūžizglītības pamatprasmēm (European Parliament and the Council, 2006). Ar šo dekrētu tika sekmēta jaunas vērtēšanas sistēmas ieviešana, kuras pamatā ir gan summatīvs, gan formatīvs vērtējums, kā arī kompetenču novērtēšana. Viena no šīm kompetencēm ir "Pilsonība un konstitūcija", kam ir neliela saikne ar SEM, taču jāmin, ka tās saturu izstrādā katra skola individuāli, izmantojot vietējos projektus.

Būtiski minēt, ka skolotājiem trūkst zināšanu par sociāli emocionālajām prasmēm. Kursi, kas saistīti ar SEM, nav obligāti, tāpēc tos parasti apmeklē tikai tie skolotāji, kuriem šī tēma šķiet svarīga. Augstāk minētais atspoguļo vienotas nacionālās izglītības politikas trūkumu saistībā ar SEM Itālijā.

SPĀNIJA

LOE (Izglītības organiskais likums Organic Law 2/2006, of Education) īpaši uzsver sociāli emocionālo izglītību un mācīšanos. Minētā likuma 71.pantā teikts, ka "izglītības pārvaldes nodrošina visiem skolēniem nepieciešamos līdzekļus, lai sasniegtu maksimālu skolēnu personisko, intelektuālo, sociālo un emocionālo attīstību, kā arī mērķus, kas noteikti šajā likumā".

Pašreiz spēkā esošo tiesisko regulējumu pamatizglītības līmenim (no 6 līdz 12 gadu vecumam) nosaka Karaļa dekrēts (126/2014, 28. februāris), ar kuru tiek izveidota pamatizglītības pamatprogramma, balstīta uz skolēnu pamatprasmju uzlabošanu. Šīs pamatprasmes ir praktisko iemaņu, zināšanu, motivācijas, ētisko vērtību, attieksmju, emociju un citu sociālo un uzvedības komponentu apvienojums. Vēl bez šīs vispārīgās atsauces minētajā dokumentā ir arī dažas atsauces uz sociāli emocionālo mācīšanos kā elementiem, kas ir tieši iekļauti dažādu mācību priekšmetu saturā, piemēram, dabaszinātnēs, mākslas izglītībā vai sociālās un pilsoniskās vērtībās (vai nu kā saturs, vērtēšanas kritēriji vai kā mācību standarti).

Tiesisko pamatu obligātajam un pēc obligātajam vidējam izglītības līmenim (12-16 gadus vecums, 16-18 gadus vecums) nosaka Karaļa dekrēts (1105/2014, 26. decembris), kas definē obligātās vidējās izglītības pamatprogrammu un Bakalaura programmu. Minētajā dokumentā ir vairākas atsauces uz emocionālo mācīšanos kā elementiem, kas tieši iekļauti dažādu mācību priekšmetu saturā, piemēram, skatuves mākslā, filozofijā, mākslas pamatos, spāņu valodā un literatūrā vai fiziskajā izglītībā, (vai nu kā saturs, vērtēšanas kritēriji vai kā mācību standarti).

Lai arī pašreizējā izglītības likumā ir iekļauta sociāli emocionālo prasmju komponente, tomēr šīs kompetences dažādās izglītības programmās nav pietiekami atrunātas. SEM integrācijas pakāpe obligātajā izglītībā ir samērā vispārīga, un iztrūkst specifiskas apmācības un materiāli skolotājiem un skolu vadītājiem.

Vienlaikus skolās tiek īstenotas dažādas SEM programmas, bet parasti tās ir balstītas uz pašiniciatīvu un nāk no skolām vai pašvaldību līmeņa, bet netiek nodrošinātas vai atbalstītas nacionālā līmenī.

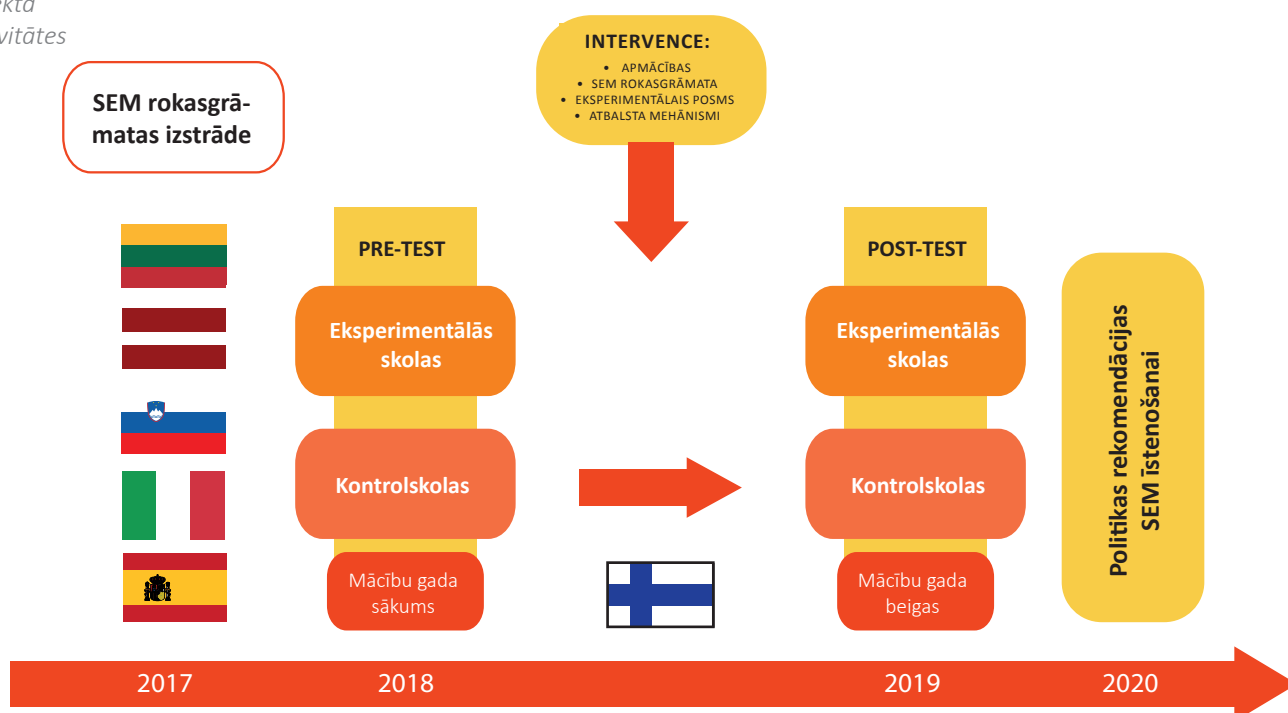
Pētījuma metode

Galvenās projekta aktivitātes

2018.-2019. mācību gada laikā, piecu projekta dalībvalstu skolās – Lietuvā, Latvijā, Slovēnijā, Itālijā un Spānijā – tika veikts kvaziekperimentāls pētījums, kas ietvēra trīs posmus: pirms pētījuma anketēšana (turpmāk pre-tests), intervence, un pēc pētījuma anketēšana (turpmāk post-tests). Pre-tests un post-tests tika organizēti 2018.-2019. mācību gada sākumā un mācību gada beigās, turpretī intervence tika organizēta mācību gada laikā un notika tikai daļā no visām projekta pētījuma dalībskolām – tikai eksperimentālās grupas skolās.

Katra projekta dalībvalsts ievēroja vienotu pētījuma protokolu, nodrošinot vienādas skolas apmācības un atbalsta procedūras, datu vākšanu un ētikas prasības. Pētījumu uzraudzīja Helsinku Universitātes pētnieku grupa.

3. Attēls Projekta galvenās aktivitātes



Intervence

Projekta intervence skolās balstīta uz materiāliem, kas izstrādāti projekta ietvaros - *Rokasgrāmata Metodiskie paņēmieni skolēnu sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai skolā*. Tā koncentrējas uz 3 galvenajām projekta tēmām (skat. iepriekš) un sniedz praktiskas vadlīnijas ilgtspējīgai SEM īstenošanai visā skolā.

Intervence eksperimentālajās skolās sastāvēja no šādām sadaļām:

1) Skolas vadības apmācības (16 h)

Skolu direktori, vietnieki un citi skolas administrācijas pārstāvji ieņēma nozīmīgu lomu SEM īstenošanai skolā. Tādēļ skolu vadības grupām tika organizētas ievadapmācības par ilgtspējīgas sociāli emocionālās mācīšanās ieviešanu skolā. Apmācībā tika apskatītas šādas tēmas: SEM definīcija un sociāli emocionālo kompetenču noteikšana, SEM integrēšana skolā, SEM ilgtspējas faktori, resursi SEM atbalstam, iepazīstināšana ar projekta aktivitātēm un izstrādāto rokasgrāmatu.

2) Skolotāju un visas skolas kopienas apmācības (16 h)

Katrai eksperimentālās skolas grupai tika nodrošināts seminārs par SEM ieviešanu skolās. Divu dienu apmācību programma tika organizēta, lai skaidrotu SEM metodoloģiju, nodrošinātu metožu praktisku izmēģināšanu, ko paredzēts izmantot skolas dzīvē, sociāli emocionālo prasmju novērtēšana. Pirmajā semināra daļā (6 stundas) akcents tika likts uz SEM izpratni un apspriesta tās ieviešana skolā. Turpmākās 10 semināra stundās akcents tika likts uz praktisko rīku apguvi: *mācību metodes SEM atbalstam, atbalstošas sociālās vides veidošana skolā un sociāli emocionālo prasmju formatīvā vērtēšana*.

3) Eksperimentālais periods

Pēc apmācībām eksperimentālajās projekta skolās tika ieviesti izstrādātie rīki klasē. Intervences periods tika īstenots 5 mēnešu periodā (pēc skolotāju apmācībām līdz atkārtotai skolotāju un skolēnu anketēšanai 2019.gada pavasarī).

4) Atbalsta un uzraudzības sanāksmes (9 h katrā skolā)

Intervences posmā katrā no eksperimentālajām skolām, trīs reizes ar skolas komandām tikās projekta konsultanti, organizējot atbalsta un uzraudzības sanāksmes. Šīm sanāksmēm bija divi mērķi: no vienas puses tās nodrošināja atbalsta sniegšanu skolām rīku un metožu ieviešanā, no otras puses projekta komandai bija iespēja novērot SEM ieviešanas efektivitāti, apkopojot kvalitatīvo informāciju un datus. Skolu vizītēs apkopotie interviju rezultāti ar skolotājiem un skolu vadītājiem sniedza nozīmīgu kvalitatīvu ieskatu skolas SEM praksē.

Pētījuma dalībnieki

SKOLAS

2018. gada pavasarī katra valsts uzrunāja vairākas skolas ar aicinājumu piedalīties pētījumā. Tika definēti vairāki skolas atlases kritēriji:

- Skolas ar sākumskolu un/vai pamatskolu vecuma klasēm;
- Skolām nav bijusi iepriekšēja pieredze SEM programmu īstenošanā;
- Dažāds demogrāfiskais sadalījums (pilsēta, lauku teritorija, etniskā minoritāte un citas katrai valstij raksturīgas pazīmes).

Skolas, kuras atbilda augstāk aprakstītajiem atlases kritērijiem un labprāt piekrita piedalīties pētījumā, tika nejauši sadalītas divās grupās: eksperimentālās un kontrolskolas.

Kontrolgrupu skolām tika nodrošinātas identiskas apmācības pēc intervences periodā. Šāda veida pētījuma dizains tika izmantots visās piecās projekta partneru valstīs.

SKOLOTĀJI

Eksperimentālā grupa. Pētījumā piedalījās skolotāji no nejauši atlasītām skolām (skatīt N tabulā nr.1.) Eksperimentālās grupas dalībniekiem bija jāatbilst sekojošiem kritērijiem: jāpiedalās intervencē, jāstrādā sākumskolā vai pamatskolā. Pētījuma dalībnieki bija gan skolotāji, gan cita veida skolas personāls, kas tiešā veidā ir iesaistīts darbā ar skolēniem (piem. sociālie darbinieki, skolu psihologi, neformālās izglītības pedagogi)

Kontrolgrupa. Pētījumā piedalījās skolotāji no nejauši atlasītām skolām (skatīt N tabulā nr.1.) Kontrolgrupas dalībniekiem bija jāatbilst sekojošiem kritērijiem: nepiedalās intervencē, strādā sākumskolā vai pamatskolā. Kontrolgrupai bija jābūt pēc iespējas līdzīgākai ar intervences grupām.

1. Tabula Pētījuma dalībnieki: Skolotāji

	Itālija		Latvija		Lietuva		Slovēnija		Spānija		KOPĀ	
	Eksperimentālā grupa.	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa
Apmācības	220	*	304	*	270	*	108	*	136	*	103	*
Pre-tests	153	85	166	83	104	101	103	47	144	82	670	398
Post-tests	45	39	61	31	68	37	33	11	43	41	250	159

*kontrolgrupai apmācības tikai nodrošinātas pēc pētījuma intervences perioda

SKOLĒNI

Eksperimentālā grupa. Pētījumā piedalījās skolēni no nejauši atlasītām skolām (skatīt N tabulā nr.2.). Eksperimentālās grupas dalībniekiem bija jāatbilst sekojošiem kritērijiem: jābūt vecumā no 8 – 11 gadiem un 12 – 15 gadiem un viņus jāapmāca skolotājiem, kas ir piedalījušies SEM apmācībās. Pētījumā piedalījās arī tādi skolēni, kam tuvākajā laikā palika 8 vai 12 gadi.

Kontrolgrupa. Pētījumā piedalījās skolēni no nejauši atlasītām skolām (skatīt N tabulā nr.2.). Kontrolgrupas dalībniekiem bija jāatbilst sekojošiem kritērijiem: jābūt vecumā no 8 – 11 gadiem un 12 – 15 gadiem, jāamācās kādā no kontrolgrupas skolām un viņus jāapmāca skolotājiem, kas nav piedalījušies SEM apmācībās.

2. Tabula Pētījuma dalībnieki: Skolēni

Skolēni vecumā no 8-11 gadiem												
	Itālija		Latvija		Lietuva		Slovēnija		Spānija		KOPĀ	
	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa
Iesaistītie	1000	**	1000	**	1000	**	1000	**	1000	**	5000	**
Pre-tests	584	320	501	435	269	345	193	172	409	283	1956	1555
Post-tests	467	271	372	230	175	194	158	53	163	154	1335	902
Skolēni vecumā no 12-15 gadiem												
	Itālija		Latvija		Lietuva		Slovēnija		Spānija		KOPĀ	
	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa	Eksperimentālā grupa	Kontrolgrupa
Iesaistītie	1000	**	1000	**	1000	**	1000	**	1000	**	5000	**
Pre-tests	604	318	198	193	293	309	103	99	376	311	1574	1230
Post-tests	519	264	530	455	204	176	45	40	117	86	1052	1021

** kontrolgrupu skolēni nebija iesaistīti intervencē, viņi piedalījās tikai pre un post testa aptaujā.

Pētījuma ētika

Visi pētījuma posmi un aktivitātes tika apstiprinātas Helsinku universitātes ētikas padomē. Zemāk minēti daži no būtiskākajiem ētiskajiem apsvērumiem:

Informēt par dalību pētījumā un saņemt piekrišanu

Visi pieaugušie dalībnieki tika informēti par pētījuma mērķiem un nosacījumiem un deva piekrišanu brīvprātīgai līdzdalībai. Visi nepilngadīgie dalībnieki (skolēni) un viņu ģimenes arī tika informētas par pētījumu un sniedza piekrišanu dalībai pētījumā. Vienlaikus pētījuma dalībniekiem bija iespēja jebkurā laikā atteikties no dalības pētījumā. Turklāt bērni aptaujā varēja piedalīties tikai ar vecāku (aizbildņu) iepriekšēju piekrišanu.

Anonimitāte un datu aizsardzība

Visiem pētījuma dalībniekiem tika garantēta anonimitāte un konfidencialitāte. Viņu dalība bija brīvprātīga. Pirms aptaujas katram dalībniekam bija jāizveido unikāls 6 ciparu identifikācijas kods. Lai padarītu to vēl drošāku, visi dati, kas, iespējams, varētu ļaut identificēt atsevišķus dalībniekus (piemēram, identifikācijas kodi, skolu nosaukumi), tika atkārtoti pārkodēti, ko nodrošināja projekta Helsinku partneri.

Pētījuma instrumenti un datu ievākšana

Skolēni un skolotāji atbildēja uz pētījuma jautājumiem pirms un pēc intervences. Pētījuma jautājumi bija saistīti ar sociāli emocionālo kompetenci. Lai nodrošinātu kvalitātīvu anketēšanu nacionālajās valodās tās tika tulkotas no oriģinālvalodas uz nacionālo valodu un pēc tam tulkotas atpakaļ uz oriģinālvalodu (Harkness & Schoua-Glusberg, 1998). Papildus atlasītajiem jautājumiem, anketēšanā tika iekļauti vairāki demogrāfiskie jautājumi, piemēram, dzimums, vecums, dzimšanas vieta un ģimenes ekonomiskais stāvoklis. Pre testa dati tika vākti laika posmā no 2018. gada aprīļa līdz novembrim. 3. un 4. tabulā sniegta sīkāka informācija par skolēnu un skolotāju anketās iekļautajiem jautājumiem. Plašāku informāciju par anketas jautājumiem var atrast atsevišķā detalizētākā *Pētījuma ziņojumā* (saite uz <https://learningtobe.net>).

3. Tabula Jautājumi skolēniem

Skolēnu aptaujas temati	Jautājumu / vienību skaits
Iesaistīšanās skolā un motivācija	14
Atstumšana	3
Fiziskā un psiholoģiskā labsajūta	18
Aizliegtu vielu lietošanu	6
Pašvērtējums	5
Sociālās un emocionālās kompetences	25
Demogrāfiskā informācija (ieskaitot sociāli ekonomisko situāciju)	7

Skolotāju aptaujas temati	Jautājumu / vienību skaits
Epistemiski uzskati par motivāciju, iesaistīšanos darbā un izdegšanu	30
Veselība un labklājība	29
Apmierinātība ar dzīvi	5
Sociālās un emocionālās kompetences	34
Gatavība ieviest SEM	19
Demogrāfiskā informācija	4

Datu ievākšana:

Datu ievākšanai tika izmantota tiešsaistes platforma Survey Gizmo (<https://www.surveygizmo.com/>), un skolēnu anketēšana tika organizēta stundu laikā. Pētījums tika veikts skolu datorklasēs vai skolēniem izmantojot personīgās planšetes vai telefonus. Datu vākšanas procesā piedalījās katras valsts pētnieki un eksperti, lai nodrošinātu pētījuma protokola ievērošanu un palīdzētu dalībniekiem aizpildīt anketas.

Datu analīze:

Ar atkārtotiem ANOVA (GLM) rādītājiem tika pārbaudītas gan pre un post testu statistiskās atšķirības starp grupām, gan arī statistiskās atšķirības starp pre un post testa rādītājiem. Datu analīzei tika izmantota SPSS 25. Skolēnu SEM skalas iekšējās saskaņotības rādītāju skala bija no 0,721-0,835 (Kronbaha Alfa), atspoguļojot vidēju līdz labu iekšējo saskaņotību. Atspoguļotie rezultāti ir balstīti uz pre un post testu kopējiem rezultātiem.

Pētījuma hipotēzes

Pētījumā tika izvirzīta hipotēze, ka veiktajai SEM intervencei skolās (aprakstīts iepriekš) būs pozitīva ietekme uz:

- 1) Skolotāju zināšanām un kompetenci SEM ieviešanā;
Kā arī
- 2) Skolēnu sociāli emocionālo kompetenci;
- 3) Skolēnu uzvedības problēmu mazināšanu.

Augstāk minētās hipotēzes pārbaudītas, analizējot skolēnu un skolotāju anketēšanā iegūtos kvantitatīvos datus.

Pētījuma rezultāti

Kvantitatīvā PRE un POST testa rezultāti skolās

(SSaīsinātā pētījuma ziņojuma rezultāti: Minna Berg, Dr. Markus Talvio, Dr. Lauri Hietajärvi, Juho Makkonen, un Prof. Kirsti Lonka. Helsinki Universitāte, Somija)

Pētījuma rezultāti

1. Pētījuma jautājums: Vai īstenotajām SEM intervencēm skolās ir bijusi pozitīva ietekme uz skolotāju gatavību ieviest SEM praksē?

5. Tabula Skolotāju izpratne par SEM nozīmi un kompetenci

		Eksperimentālā grupa				Kontrolgrupa				F (df)	p	Partial Eta Sq
		Pre		Post		Pre		Post				
		n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)			
Itālija	Im	38	6,6(0,37)	38	6,6(0,45)	37	6,3(0,52)	37	6,3(0,67)	.187(1,75)	.67	.003
	Co	38	5,3(0,91)	38	5,5(0,74)	37	5,3(0,74)	37	5,3(0,76)	1.09(1,74)	.30	.15
Latvija	Im	62	6,2(0,65)	62	6,0(0,65)	30	6,0(0,59)	30	6,0(0,46)	1.96(1,91)	.17	.021
	Co	62	5,3(0,62)	62	5,3(0,62)	30	5,4(0,9)	30	5,3(0,50)	.23(1,91)	.63	.003
Lietuva	Im	66	6,1(0,60)	66	6,3(0,49)	35	6,0(0,79)	35	6,1(0,74)	.93(1,100)	.34	.009
	Co	66	5,5(0,56)	66	5,6(0,56)	35	5,6(0,78)	35	5,5(0,70)	.95(1,100)	.33	.010
Slovēnija	Im	41	6,3(0,67)	41	6,2(0,78)	41	6,3(0,48)	41	6,2(0,65)	2.05(1,43)	.16	.046
	Co	41	5,4(0,79)	41	5,6(0,87)	41	5,3(0,78)	41	5,4(0,84)	1.21(1,42)	.28	.029
Spānija	Im	33	6,4(0,45)	33	6,6(0,49)	11	6,5(0,6)	11	6,4(0,85)	.21(1,810)	.65	.003
	Co	33	4,7(0,9)	33	4,5(0,8)	10	5,7(0,90)	10	6,0(0,66)	.43(1,81)	.51	.005

Piezīmes IM= Uztvertā nozīme, Co= Uztvertā kompetence

Kā redzams 5. tabulā eksperimentālās grupas skolotāji pre-testā uzrādīja relatīvi augstu vērtējumu par uztverto sociāli emocionālās mācīšanas nozīmi. (Likerta skalā no 1-7, uzrādot 6,1-6,6). Zemākās vidējās vērtības ir bijušas Lietuvas skolotāju eksperimentālajā grupā un augstākās Itālijas skolotāju eksperimentālajā grupā. Saistībā ar uztverto SEM kompetenci eksperimentālās grupas skolotāji pre-testā Likerta skalā no 1-7 uzrādīja vidēji 5.3-5.5. Zemākās vidējās vērtības ir bijušas Latvijas skolotāju eksperimentālajā grupā un augstākās Lietuvas skolotāju eksperimentālajā grupā. Atkārtoti mērījumi ANOVA (GLM) tika izmantoti, lai analizētu iegūtos rādītājus starp pre un post testa grupām un grupu iekšienē, pārbaudot intervences efektu saistībā ar vidē-

jām laika izmaiņām. Datu analīzes tika veiktas gan atsevišķi katrai valstij, gan visām valstīm kopā. Datu analīzē tika secināts, ka nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības skolotāju SEM kompetencē.

2. Pētījuma jautājums: Vai īstenotajām SEM intervencēm skolās bija pozitīva ietekme uz skolēnu uztverto SEM?

Pirmkārt eksperimentālajās un kontrolgrupās tika pētītas iespējamās izmaiņas piecos SEM pamatelementos, gan salīdzinot abu vecuma grupas, gan salīdzinot pre un post testa rezultātus katrā pētījuma dalībvalstī.

Otrkārt intervences un kontrolgrupās tika pētītas iespējamās izmaiņas piecās SEM pamatkompetenču grupās, kā arī tika pētītas iespējamās skolēnu problemātiskas uzvedības izmaiņas, gan salīdzinot abu vecuma grupas, gan salīdzinot pre un post testa rezultātus visās pētījuma dalībvalstīs kopā.

6. tabulā ir atspoguļots dalībnieku skaits, vidējās vērtības, pre un post testu standartnovirzes gan eksperimentālajās, gan kontrolgrupās. Rezultāti ir atspoguļoti katrai grupai individuāli. Kā redzams tabulā, ļoti nozīmīgas un nozīmīgas izmaiņas iespējams saskatīt tikai tad, kad tiek ņemtas vērā gan eksperimentālās, gan kontrolgrupas vecuma atšķirības (pre un post testā). Intervence eksperimentālajās un kontrolgrupās bija nozīmīga Latvijas jaunākā vecuma skolēnu grupā sociālās apziņas skalā un Lietuvas jaunākā vecuma skolēnu grupā pašvadības skalā.

6. tabula. Dalībnieku skaits, visu valstu SEM mainīgo lielumu vidējās vērtības, standartnovirzes un mijiedarbības efekti pa valstīm alfabēta secībā.

Valsts	vecuma grupa	Variable	EKSPERIMENTĀLĀ GRUPA				KONTROLGRUPA				T x IntCom			T x IntCom x Age		
			Pre		Post		Pre		Post		F (df)	p	d	F (df)	p	d
			n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)						
Itālija	8-11	S1	584	4,08(0.7)	449	4,6(0.6)	320	4,7(0.7)	310	4,7(0.6)	1,578(1.1350)	.21	.001	1,165(1.1350)	.20	.001
		S2	584	4,1(0.9)	449	3,9(0.8)	320	4,0(1.0)	310	4,1(0.8)	0,011(1.1351)	.91	0	4,087(1.1351)	.04*	.003
	12-15	S3	584	3,8(1.1)	449	3,4(1.0)	320	3,7(1.1)	310	3,4(1.0)	2,227(1.1349)	.14	.002	0,165(1.1349)	.69	0
		R1	583	4,7(0.9)	449	4,5(0.8)	319	4,5(0.9)	310	4,5(0.8)	0,127(1.1346)	.72	0	0,333(1.1346)	.56	0
Latvija	8-11	R2	583	4,8(0.9)	449	4,5(0.8)	318	4,7(0.9)	309	4,5(0.7)	1,121(1.1345)	.27	.001	3,241(1.1345)	.07	.002
		S1	465	4,8(0.7)	370	4,7(0.6)	263	4,8(0.7)	262	4,7(0.6)						
	12-15	S2	465	4,0(1.0)	370	4,0(0.8)	263	4,1(1.0)	262	4,0(0.8)						
		S3	465	3,7(1.1)	370	3,4(1.1)	263	3,8(1.1)	261	3,5(1.0)						
Lietuva	8-11	R1	464	4,7(0.8)	370	4,5(0.8)	262	4,7(0.8)	261	4,4(0.8)						
		R2	465	4,7(0.9)	370	4,5(0.8)	262	4,7(0.8)	261	4,5(0.8)						
	12-15	S1	501	4,5(1.0)	530	4,4(0.9)	335	4,6(1.0)	434	4,6(0.7)	0,534(1.1187)	.47	0	0,153(1.1187)	.70	0
		S2	498	3,8(1.1)	524	3,7(0.9)	333	3,8(1.1)	431	3,9(0.9)	3,395(1.1178)	.07	.003	0,299(1.1178)	.58	0
Latvija	8-11	S3	493	3,9(1.0)	523	3,7(1.0)	328	4,1(1.0)	431	3,9(0.9)	2,145(1.1168)	.43	.001	1,981(1.1168)	.16	.002
		R1	494	4,5(1.0)	515	4,3(0.9)	328	4,6(1.0)	428	4,5(0.8)	0,626(1.1170)	.43	0	0,402(1.1170)	.53	0
Latvija	12-15	R2	496	4,5(0.9)	515	4,1(0.9)	327	4,6(1.0)	425	4,3(0.9)	0,041(1.1165)	.84	0	0,015(1.1165)	.9	0
		S1	370	4,5(0.1)	330	4,5(0.8)	230	4,7(0.8)	263	4,6(0.8)						
		S2	367	3,9(1.1)	327	3,9(0.9)	230	3,9(0.9)	263	4,0(0.9)						

Valsts	vecuma grupa	Variable	EKSPERIMENTĀLĀ GRUPA				KONTROLGRUPA				T x IntCom			T x IntCom x Age			
			Pre		Post		Pre		Post		F (df)	p	d	F (df)	p	d	
			n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)							
Latvija	12-15	S3	367	4,0(1.0)	325	3,8(1.0)	230	4,1(1.0)	261	3,9(1.0)							
		R1	368	4,5(0.9)	327	4,4(0.8)	229	4,7(0.9)	262	4,4(0.8)							
		R2	367	4,4(1.0)	325	4,2(0.8)	230	4,6(1.0)	262	4,3(0.9)							
		S1	269	4,6(1.2)	293	4,8(0.9)	346	4,7(1.0)	309	4,9(0.8)	1,549(1.735)	.21	.002	3,682(1.735)	.06	.005	
		S2	268	4,2(1.3)	293	4,3(1.1)	346	4,4(1.0)	308	4,2(1.0)	0,098(1.733)	.75	.002	1,977(1.733)	.16	.003	
	9-11	S3	265	4,0(1.3)	294	4,3(1.0)	343	4,3(1.1)	305	4,0(0.9)	3,13(1.726)	.08	.004	0,424(1.726)	.51	.001	
		R1	268	4,4(1.2)	294	4,9(.09)	344	4,8(0.9)	309	4,6(0.8)	0,134(1.730)	.71	0	1,868(1.730)	.17	.003	
		R2	268	4,59(1.1)	294	4,8(.09)	344	4,6(1.1)	308	4,5(0.9)	0,109(1.731)	.74	0	2,294(1.731)	.13	.003	
		S1	173	4,7(0.1)	203	5,0(0.8)	191	4,7(1.0)	173	4,8(0.8)							
		S2	173	4,3(1.1)	203	4,5(1.0)	189	4,2(1.2)	173	4,3(1.0)							
Lietuva	12-15	S3	172	4,0(1.2)	203	4,5(1.0)	186	4,0(1.2)	173	4,0(1.0)							
		R1	171	4,5(1.1)	202	5,0(0.9)	188	4,7(1.1)	173	4,7(0.8)							
		R2	172	4,4(1.2)	203	4,8(0.9)	188	4,5(1.1)	172	4,6(0.9)							
		S1	193	4,9(0.8)	126	5,0(0.8)	168	5,0(0.8)	98	5,0(0.7)	0,002(1.287)	1.0	0	0,009(1.287)	.9	0	
		S2	193	4,2(1.1)	126	4,3(0.8)	166	4,1(1.2)	98	4,1(0.8)	1,846(1.285)	.18	.006	6,781(1.285)	.01*	.023	
	8-11	S3	193	4,3(0.8)	126	4,2(1.0)	163	4,3(1.0)	96	4,1(0.9)	0,286(1.282)	.59	.001	0,703(1.282)	.40	.002	
		R1	193	4,9(0.8)	126	4,9(0.7)	171	4,6(1.0)	98	4,9(0.7)	0,314(1.289)	.58	.001	1,361(1.289)	.24	.005	
		R2	193	4,8(0.8)	124	4,7(0.8)	171	4,5(1.0)	98	4,7(0.7)	0,005(1.289)	.95	0	0,086(1.289)	.77	0	
		S1	158	5,2(0.8)	45	4,9(0.9)	53	5,0(0.7)	40	5,0(0.8)							
		S2	157	4,3(1.1)	45	4,4(1.0)	53	4,1(1.0)	40	4,4(0.9)							
Slovēnija	12-15	S3	157	4,3(1.2)	45	4,1(1.1)	53	4,4(1.0)	40	4,0(1.0)							
		R1	157	5,0(0.8)	45	4,8(0.8)	53	5,0(0.8)	39	5,1(0.8)							
		R2	157	4,9(0.9)	45	4,5(0.9)	53	4,7(0.9)	39	4,6(1.0)							
		S1	409	5,2(0.8)	346	5,0(0.7)	282	5,1(0.7)	416	5,0(0.7)	0,349(1.576)	.56	.001	11,549(1.576)	.001*	.02	
		S2	406	4,4(1.1)	345	4,2(0.9)	280	4,1(1.1)	415	4,3(0.9)	0,878(1.570)	.34	.003	0,009(1.570)	.91	0	
	8-11	S3	404	4,5(1.1)	341	4,1(1.0)	279	4,2(1.1)	412	4,1(1.1)	2,422(1.564)	.12	.004	0,142(1.564)	.70	0	
		R1	405	5,1(0.8)	341	4,9(0.8)	279	5,1(0.9)	415	4,9(0.8)	0,467(1.56)	.50	.001	3,039(1.566)	.08	.005	
		R2	403	5,1(0.9)	343	4,7(0.9)	278	4,9(0.9)	413	4,8(0.9)	2,117(1.563)	.15	.004	5,114(1.563)	.02*	.009	
		S1	162	5,4(0.7)	84	4,7(0.9)	152	5,1(0.9)	182	4,9(0.8)							
		S2	162	4,5(1.2)	84	4,1(0.8)	151	4,2(1.0)	180	4,4(0.8)							
Spānija	12-15	S3	159	4,5(1.2)	84	3,7(1.0)	151	4,3(1.1)	179	4,0(1.1)							
		R1	157	5,3(0.7)	84	4,6(0.8)	152	5,2(0.8)	179	4,8(0.9)							
		R2	157	5,3(0.7)	84	4,4(1.0)	152	5,0(0.8)	177	4,7(0.9)							

Piezīmes: *= $p<.05$. S1=pašapziņa, S2=sociālā apziņa, S3=pašvadība, R1=Attiecību veidošana, R2=atbildīga lēmumu pieņemšana

Kā redzams 6. tabulā, apskatot skolēnu SEM dažādās valstīs, dažos mainīgajos ir vērojamas nozīmīgas tendences ($p = 0,07 - 0,08$): Skolēnu sociālā apziņa uzlabojusies abās vecuma grupās Latvijā un 8-11 gadu skolēnu vecumgrupā Slovēnijā. Pozitīvas izmaiņas vērojamas arī Lietuvas 8-11 gadus vecu skolēnu grupā pašapziņas un pašvadības skalās, gan Spānijas 8-11 gadus vecu skolēnu grupā pašapziņas un attiecību skalās. Itālijas 12-15 gadus vecu skolēnu grupā uzlabojās rādītāji atbildīgu lēmumu pieņem-

šanā, turpretim 8-11 gadus vecu skolēnu grupā tie paši mainīgie bija negatīvi. Vidējie rādītāji tika iegūti, izmantojot vairāku vienību rādītājus, un tie tika izmantoti kā mainīgie lielumi turpmākajā analīzē.

Atkārtotie ANOVA mērījumi pārbaudīja “laika * grupas” un “laika * grupas * vecuma grupas” mijiedarbības efektu, pārbaudot intervences efektu uz vidējām izmaiņām dažādos mainīgajos.

Analīzes tika veiktas gan katrai valstij atsevišķi, gan visām valstīm kopā. Turklāt, novērtējot intervences efektu, tika pārbaudītas atšķirības starp dzimumiem, kā arī iespējamās pre un post testu izmaiņas dažādām vecuma grupām.

Tādējādi tika ņemta vērā iespējamā skolēnu vecuma un dzimuma ietekme uz pētījuma rezultātiem.

Datu analīze uzrādīja, ka, aplūkojot valstis atsevišķi, starp minētiem mērījumiem netika atrastas statistiski nozīmīgas atšķirības.

Kopējie valstu rezultāti

Pētījuma otrajā posmā tika pētītas piecas SEM pamatkompetenču grupas, kā arī skolēnu problemātiska uzvedība, analizējot datus par visām piecām pētījuma valstīm kopā. 7. tabulā atspoguļots apvienoto rezultātu kopsavilkums.

7. tabula. SEM un problemātiska uzvedība abās vecuma grupās atsevišķi pre un post testā, kā arī eksperimentālajās un kontrolgrupās. S1 = Pašapziņa, S2 = Pašvadība, S3 = Sociālā apziņa, R1 = Attiecību prasmes, R2 = Atbildīga lēmumu pieņemšana

Mainīgie	Vecumgrupa	EKSPERIMENTĀLĀ GRUPA				KONTROLGRUPA			
		Pre		Post		Pre		Post	
		n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)	n	M(SD)
S1	8-11	1386	4.87(0.81)	1386	4.94(0.81)	915	4.83(0.83)	915	4.87(0.82)
	12-15	1051	4.69(0.76)	1051	4.66(0.76)	938	4.78(0.74)	938	4.74(0.77)
S2	8-11	1379	4.10(1.06)	1379	4.18(1.05)	911	4.03(0.99)	911	4.09(0.00)
	12-15	1046	3.99(0.87)	1046	4.06(0.87)	935	4.13(0.90)	935	4.15(0.88)
S3	8-11	1371	4.13(1.10)	1371	4.11(1.11)	898	4.04(1.05)	898	4.06(1.08)
	12-15	1044	3.71(0.99)	1044	3.69(1.04)	928	3.84(1.02)	928	3.79(1.06)
R1	8-11	1371	4.84(0.88)	1371	4.86(0.86)	907	4.76(0.88)	907	4.80(0.86)
	12-15	1043	4.57(0.82)	1043	4.51(0.83)	931	4.61(0.85)	931	4.59(0.87)
R2	8-11	1373	4.80(0.92)	1373	4.76(0.93)	905	4.69(0.93)	905	4.69(0.91)
	12-15	1043	4.45(0.86)	1043	4.41(0.85)	926	4.44(0.85)	926	4.52(0.91)
Problēmuzvedība ¹	8-11	1033	-	1033	-	748	-	748	-
	12-15	877	0.95(3.68) 0.61(5.05)	877	1.34(3.32) 1.29(5.91)	758	0.99(3.34) 0.19(4.85)	758	1.24(3.82) 0.63(5.85)

Piezīmes : ¹aprēķināts no z-rādītājiem

1. VECUMGRUPA (8-11 GADUS VECI SKOLĒNI)

7. tabulā redzams, ka atkārtotu GLM mērījumu rezultāti attiecībā uz *pašapziņu* (S1) skolēnu jaunākā vecuma grupā (8-11 gadi) neuzrāda būtiskas izmaiņas nevienā no grupām [F (1,2299) = 7.552, p = .12, daļēja η^2 = .028]. Turklāt netika atrasta statistiski nozīmīga mijiedarbība starp apmācību (t.i., pre un post testa) un grupu [F (1,2299) = 0.523, p = .47, daļēja η^2 = .000]. Tomēr, pārbaudot eksperimentālās grupas un kontrolgrupas rezultātus atsevišķi, tika secināts, ka izmaiņas bija nozīmīgas iekšperimentālajā grupā [F (1,2299) = 7,58, p = .006, daļēja η^2 = .003], bet ne kontrolgrupā [F (1,2299) = 1,702, p = .192, daļēja η^2 = .001]. (Skatīt 7. tabulu)

Pašvadības skalā (S2) tika atrastas būtiskas pozitīvas pārmaiņas [F (1,2288) = 8.992, p = .006, daļēja η^2 = .003] starp eksperimentālās un kontrolgrupas rādītājiem. Tomēr mijiedarbība starp apmācību un grupu nebija nozīmīga [F (1,2288) = 0,136, p = .712, daļēja η^2 = .000]. Analizējot eksperimentālās grupas un kontrolgrupas rādītājus atsevišķi, tika secinātas nozīmīgas izmaiņas eksperimentālajā grupā [F (1,2288) = 7.13, p = .008, daļēja η^2 = .003], bet ne kontrolgrupā [F (1,2299) = 2,871, p = 0,09, daļēja η^2 = .001]

Sociālās apziņas skalā (S3) netika atrastas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu [F (1,2267) = 0,004, p = .951, daļēja η^2 = .000] vai mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1,2267) = 0,324, p = .569, daļēja η^2 = .000]. Nozīmīgas izmaiņas netika atrastas arī starp eksperimentālo grupu [F (1,2267) = 0,162, p = .687, daļēja η^2 = .000] un kontrolgrupu [F (1,2267) = 0,165, p = .685, daļēja η^2 = .000].

Skalā attiecību prasmes (R1) netika uzrādītas izmaiņas ne eksperimentālajās, ne kontroles grupās [F (1,2276) = 1,70 p = .193, daļēja η^2 = .001] kā arī izmaiņas netika konstatētas mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1,2276) = 0,330, p = .566, daļēja η^2 = .000].

Izmaiņas starp pre un post testiem gan eksperimentālajā grupā [F (1,2276) = 0.333, p = .566, daļēja η^2 = .000] gan kontrolgrupā [F (1,2276) = 1.464, p = .226, daļēja η^2 = .001] nebija nozīmīgas.

Skalā atbildīgu lēmumu pieņemšana (R2) netika konstatētas būtiskas izmaiņas ne eksperimentālajā ne kontrolgrupā [F (1,2276) = 0.805 p = .370, daļēja η^2 = .000]. Turklāt izmaiņas netika konstatētas mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1,2276) = 0.946 p = .331, daļēja η^2 = .000].

2. VECUMA GRUPA (12-15 GADUS VECI SKOLĒNI)

Saskaņā ar atkārtoto GLM mērījumu rezultātiem *pašapziņas skalā* (S1) gados vecāku skolēnu (12-15 gadi) vidū netika konstatētas būtiskas izmaiņas [F (1,1987) = 3.737 p = .053, daļēja η^2 = .002]. Turklāt izmaiņas netika konstatētas mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1,1987) = .001 p = .971, daļēja η^2 = .000], kā arī izmaiņas starp eksperimentālo un kontrolgrupu netika konstatētas [F (1,1987) = .001 p = .971, daļēja η^2 = .000], (1,1987) = 2.055 p = .152, daļēja η^2 = .001] [F (1,1987) = 1.703 p = .192, daļēja η^2 = .001]. (Skatīt 7. tabulu).

Pašvadības skalā (S2) atšķirības starp grupām bija nozīmīgas [F (1.1979) = 5.364 p = .021, daļēja η^2 = .003]. Tomēr izmaiņas netika konstatētas mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1.1979) = 1.605 p = .205, daļēja η^2 = .001]. Padziļināti pētījumi atklāja pozitīvas nozīmīgas izmaiņas eksperimentālajā grupā [F (1.1979) = 6.800 p = .009, daļējs η^2 = .003], bet ne kontrolgrupā [F (1.1979) = 0.521 p = .470, daļējs η^2 = .000].

Sociālās apziņas skalā (S3) netika atrastas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu [F (1.1970) = 1,894 p = .169, daļēja η^2 = .001] vai mijiedarbībā starp apmācību un grupu [F (1.1970) = 0,673 p = .412, daļēja η^2 = .000].

Rezultāti *skalā attiecību prasmes* (R1) parādīja būtiskas izmaiņas starp dažādām grupām [F (1.1972) = 4.532 p = .033, daļēja η^2 = .002]. Tomēr mijiedarbība starp apmācību un grupu nebija nozīmīga [F (1.1972) = 0.862 p = .353, daļēja η^2 = .000].

Skalā atbildīgu lēmumu pieņemšana (R2) uzrādītas nozīmīgas izmaiņas abās grupās [F (1.1967) = 1,972, p = .16, daļēja η^2 = .001]. Tomēr statistiski nozīmīgas mijiedarbības starp apmācību (t.i., pre un post testa) un grupu [F (1.1967) = 0.499, p = .48, daļēja η^2 = .000] netika atrastas. Turklāt, pārbaudot eksperimentālo grupu un kontrolgrupu atsevišķi, tika atklāts, ka starp eksperimentālo grupu [F (1.1967) = 2.368, p = .124, daļēja η^2 = .001] vai kontrolgrupu nav būtisku atšķirību. [F (1.1967) = 0.230, p = .632, daļējs η^2 = .000].

PROBLĒMUZVEDĪBA

Jaunāko skolēnu grupā atkārtotu GLM mērījumu rezultāti uzrādīja būtiskas pārmaiņas eksperimentālajās un kontrolgrupās [F (1.1779) = 11.819, p = .001, daļēja η^2 = .007] problēmuzvedības skalā. Tomēr mijiedarbība starp apmācību un grupu nav uzskatāma par nozīmīgu [F (1.1779) = 0.620, p = .431, daļēja η^2 = .000]. Tomēr, atsevišķi pētīt atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu, novērojama statistiski pozitīva tendence eksperimentālajā grupā [F (1.1779) = 10.628, p = .001, daļēja η^2 = .006], bet ne kontrolgrupā [F (1,1779) = 3,028, p = .0082, daļēja η^2 = .002].

Vecāko skolēnu grupā problēmuzvedības skalā tika uzrādīts, ka dažādās grupās laika gaitā vērojamas būtiskas izmaiņas [F (1.1663) = 19.151, p <.001, daļēja η^2 = .012], turpretī apmācības un grupas mijiedarbība bija nenozīmīga [F (1.1663) = 0.937, p <.333, daļējs η^2 = .001]. Būtiska negatīva tendence tika uzrādīta gan eksperimentālajā grupā [F (1.1663) = 15.401, p <.000, daļēja η^2 = .009], gan kontrolgrupā [F (1.1663) = 5404, p <.020, daļējs η^2 = .003].

Jāsecina, ka laika (pre un post testa) un grupas (eksperimentālās un kontrolgrupas) mijiedarbība nebija nozīmīga, parādot, ka intervences ietekme bija neskaidra. Pāru salīdzinājumi liecināja par dažām statistiski pozitīvām un negatīvām izmaiņām eksperimentālajā grupā pat tad, ja pārmaiņas kontrolgrupā palika nenozīmīgas (t.i., jaunāko vecuma grupu skolēnu pašapziņa, pašvadība un problēmuzvedība un vecāko skolēnu pašvadība un attiecību prasmes).

8. tabula Mainīgā problēmuzvedība izmaiņas, kurā apvienoti jautājumi par iebiedēšanu, narkotisko vielu lietošanu un skolas kavēšanu.

	EKSPERIMENTĀLĀ GRUPA			KONTROLGRUPA			INTCOM		
	<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Std Dev</i>	<i>n</i>	<i>Mean</i>	<i>Std Dev</i>	<i>F(df)</i>	<i>p</i>	<i>Std Dev</i>
Problēmuzvedība	1963	.04	.28	1548	.04	.29	.54(1.1350)	.46	0

Piezīmes:intcom= efekti starp subjektiem

Mainīgā lieluma jutīguma dēļ visas iesaistītās valstis tika pārbaudītas kā viena grupa. Intervences iespējamās ietekmes izpētei tika izmantota viendabīgā dispersijas analīze., tomēr statistiski nozīmīgas izmaiņas netika atrastas.

Diskusija

Pētījuma ietvaros analizēta izstrādāto instrumentu un rīku efektivitāte, kas izveidota sociāli emocionālo prasmju novērtēšanai skolā. Pētījuma rezultāti parādīja, ka skolotāju sniegtajās atbildēs starp pre un post testiem nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības. Aplūkojot rezultātus atsevišķi pa valstīm, skolēnu grupās netika konstatētas būtiskas izmaiņas.

Apvienojot visu valstu rezultātus, secināms, ka eksperimentālo skolu grupā vērojama labvēlīga tendence attiecībā uz jaunāko vecuma grupu skolēnu (8–11) pašapziņu un pašvadību. Vecāko skolēnu (12-15 gadi) eksperimentālajā grupā laika gaitā ir palielinājusies tikai pašapziņas skalas rādītāji, bet šāda tendence nav vērojama kontrolgrupā. Šajā skolēnu vecuma eksperimentālajā grupā attiecību prasmes pat samazinājās. Tika secināts, ka intervencei bija pievienotā vērtība, īpaši jaunāko dalībnieku vidū, ko ir grūti skaidrot. Tomēr, ņemot vērā, ka mijiedarbība nebija nozīmīga, nav iespējams izdarīt secinājumus, ka intervence bija iemesls izmaiņām.

Tā kā intervence bija saistīta ar SEM prasmju novērtēšanu, iespējams, ka tā tikai paaugstināja skolēnu pašapziņu, bet nerasniedza to prasmju pilnveidošanas līmeni. Iespējams, pubertāte, ir ietekmējusi pusaudzū grupu, apgrūtinot viņu pašvadības prasmes un iespējams viņu attiecību prasmes kļuvušas vēl zemākas kā pirms pētījuma.

Raugoties uz šiem rezultātiem, secināms, ka pirmais solis šo prasmju attīstīšanai ir sākt vērtēt un atspoguļot savas SEM prasmes. Iespējams, ka skolotāji un skolēni no intervences mācījās apzināties savu uzvedību. Šis ir labs sākums SEM prasmju apguvei nākotnē, un ir vērtīgi turpināt iesākto SEM īstenošanā.

Iespējams, ka pētījuma metode, tajā skaitā arī anketa, nespēja izmērīt dalībnieku apmācības. Neskatoties uz anketas apmierinošajām psihometriskajām īpašībām, anketa, iespējams, bija pārāk gara un savā ziņā nepiemērota konkrētām skolēnu vecuma

grupām. Iespējams anketa nebija piemērota dažādām kultūrām to specifisko īpatnību dēļ. Tomēr šo problēmu attiecināt tikai uz anketu nebūtu korekti, jo tika izmantoti instrumenti kas pielietoti jau iepriekš, lai mērītu SEM īstenošanu dažādās valstīs. Iepriekš veikti pētījumi, kas tika mērīti ar projektā izmantotajām anketām, bija par labi izveidotām un labi strukturētām mācību procedūrām, piemēram, Lions Quest (Talvio, Berg, Litmanen, & Lonka 2016; Talvio, Hietajärvi, Matichek-Jauk, & Lonka 2019). Minēto programmu mērķis nav tikai SEM novērtēšana, bet arī konkrēti instrumenti nepieciešamo prasmju attīstīšanai.

Post testa organizēšana tieši pirms mācību gada beigām arī, iespējams, varēja ietekmēt skolēnu un skolotāju atbildes. Skolotāji, iespējams, mācību gada noslēgumā ir bijuši aizņemti ar mācību gada noslēguma vērtēšanas procesiem, kā arī cita veida aktivitātēm. Un vienlaikus arī skolēnu uzmanība ir nenoturīgāka un vairāk koncentrējas uz gaidāmajām vasaras brīvdienām. Balstoties uz minētajiem pētījuma ierobežojošiem aspektiem, iespējams izvirzīt pieņēmumu, ka skolotāji un skolēni intervences rezultātā ieguva un uzzināja vairāk, nekā parādīja post tests.

Protams, ir arī iespējams, ka intervence īstermiņā nebija efektīva. Rīki un instrumentu komplekts ir tikko izstrādāti, un to testēšanas un turpmākās attīstības laiks varēja būt pārāk īss. Vairāk kā 30 gadus ir pieejamas dažādas SEM apmācību programmas un šajā laikā, balstoties uz skolotāju un skolēnu atsauksmēm, tās tiek nepārtraukti attīstītas. Attiecīgi, izstrādājot SEM intervences programmas, varētu būt nepieciešams vairāk laiks un nepārtraukta mijiedarbība starp programmu izstrādātājiem, praktiķiem un politikas veidotājiem. Līdz ar to hipotētiski iespējams pieņemt, ka periods starp pre un post testa datu ievākšanu bija pārāk īss, lai skolotāji kļūtu par SEM ekspertiem un attiecīgi, lai skolēnu iegūtu zināšanas, kuras pēc tam tiktu pārveidotas par prasmēm un pielietotas ikdienā.

Pētījumā svarīgi bija, lai partneris, kas veic datu apkopojumu un analīzi būtu neatkarīgs no tiem, kas veic intervences. Tas jo īpaši attiecas uz gadījumu, kad rezultāti nav tik vēlami un viennozīmīgi interpretējami. Pētījuma autori uzskata, ka arī šis ir svarīgs pētījuma rezultāts: izmantojot šāda veida intervences dizainu, nebija acīmredzamu izmaiņu faktiskajās attiecību prasmēs. Intervences tālākai īstenošanai ir jāpieliek vairāk pūļu, sākot no SEM prasmju novērtēšanas līdz sistemātiskai to apmācībai ilgākā laika posmā. Būtu arī svarīgi pārbaudīt prasmes dažādos kontekstos un ar precīzākiem pētniecības instrumentiem.

Detālāka informācija par konkrētām skolām būtu bagātinājusi pētījumu un ļāvusi veikt padziļinātāku izpēti, taču pašreizējie ES ētikas un Vispārīgā datu aizsardzības regula neļāva riskēt ar dalībnieku anonimitāti. Dažas pētījuma skolas bija tik mazas, ka tika iegūtas tikai divu skolotāju anketas. Atklājot skolas vārdu, būtu atklājusies arī viņu identitāte. Liela mēroga pētījumiem ir savas priekšrocības, taču tie var slēpt dažas svarīgas kontekstuālās atšķirības. Latvijas Universitātes asoc. prof. Dr.Baiba Martinsons ir veikusi kvalitatīvo pētījumu, kas balstīts uz intervences atbalsta un monitoringa procedūrām, kas sniedz papildus informāciju par intervences kontekstuālajiem aspektiem.

Secinājumi

Skolās izmantotās populārākās SEM pieejas ne vienmēr sniedz pārliecinošus pierādījumus par SEM apguves efektivitāti (Corcoran et al. 2018). Tajā pašā laikā, veicot intervences pētījumus ar kvaziekperimentālu dizainu, un izmantojot iepriekš apstiprinātas anketas, tie ir bijuši efektīvi, novērtējot labi zināmas SEM intervences. Pētījuma rezultātā tika secināts, ka koncentrējoties uz SEM novērtēšanu, mainījās dalībnieku pašapziņa neatkarīgi no vecuma grupas. Jaunāko vecumposma skolēni pat apguva dažas pašvadības prasmes, kas pusaudžu grupai bija grūtāk. SEM novērtēšana bija svarīgs sākumpunkts, kas var norādīt, ka SEM intervence jāsāk pirms pubertātes fāzes sākuma. Tomēr attiecībā uz jaunām SEM intervencēm kvalitatīvāka pieeja pētniecībā, iespējams, sniegtu lielāku izpratni par to, kā intervences varētu turpināt attīstīt.

Pilns projekta “Mācīties būt” pētījuma ziņojums pieejams projekta tīmekļa vietnē www.learningtobe.net

Kvalitatīvā pētījuma rezultāti

PAŠVĒRTĒJUMA RĀDĪTĀJI PAR IEGUVUMIEM NO PROJEKTA “MĀCĪTIES BŪT” INTERVENCES: ATBALSTA UN UZRAUDZĪBAS DATU KVALITATĪVĀ ANALĪZE

((Ziņojumu sagatavoja Dr. Baiba Martinsone, Latvijas Universitāte)

Lai nodrošinātu skolēnu vajadzībām atbilstošas mācības un apzināti ieviestu SEM klasēs, skolotājiem jāspēj novērtēt skolēnu sociāli emocionālo prasmju attīstību. Skolotāji divas reizes reflektēja savu izpratni par skolēnu sociāli emocionālās izaugsmes pierādījumiem. Pirmkārt, eksperimentālās grupas skolotāji izteica savu viedokli tūlīt pēc sākotnējām skolotāju apmācībām (sk. 9. tabulu).

9. tabula. Kategorijas un tēmas ar skolotāju atbilžu citātiem uz jautājumu: Kuras pazīmes atspoguļos jūsu skolēnu SEM attīstību? pēc sākotnējās skolotāju apmācības.

KATEGORIJA	TĒMA	CITĀTU PIEMĒRI
SEM kompetenču grupas	Pašapziņa Pašvadība Sociālā apziņa Attiecību prasmes Atbildīgi lēmumi	“Saprast sevi” “Spēs kontrolēt savas emocijas un izturēšanos” “Labākas attiecības” “Uzlabosies lēmumu pieņemšanas prasmes”
Vispārīgi apgalvojumi bez izmērāmiem rādītājiem	Klases un skolas klimats Atmosfēras uzlabošana stundās Emocionālā labklājība	“Labāka pašsajūta skolā” “Atbildīgs darbs nodarbību laikā” “Lielāka interese par personīgo izaugsmi” “Labāka veselība” “Vairāk autonomijas” “Izpratne par savu vietu izglītības sistēmā”
Novērojami un izmērāmi rādītāji	Akadēmiskā snieguma uzlabošana Pierādījumi par pašrefleksijas uzlabošanu (spēja reflektēt mutiski un rakstiski) Aktīvas dalības pazīmes	“Augstākās sekmes” “Demonstrēs iniciatīvu, uzdodot attiecīgus jautājumus” “Pēc nodarbības varēs pateikt, ko ir iemācījušies, kas joprojām paliek neskaidrs” “Pēc problemātiskām situācijām skolēni varēs analizēt savu un citu cilvēku izturēšanos; spēš definēt situācijas cēloņus un sekas” “Kvalitatīvāka pašnovērtējuma karšu aizpildīšana” “Skolēni, kuri iepriekš baidījās paust savu viedokli, tagad to dara” “Samazinās skolas kavējumi”

Kvalitatīvā pētījuma rezultāti uzskatāmi parāda, ka skolotāji sagaida pozitīvu skolēnu sociālo emocionālo prasmju uzlabošanu, tādējādi galvenokārt minot vispārīgus apgalvojumus un prasmes no piecām SEM kompetenču grupām (ka attiecības būs labākas, skolēni būs motivētāki, bērni būs laimīgāki un tamlīdzīgas lietas). Tikai neliela daļa respondentu spēja norādīt konkrētus un izmērāmus skolēnu sociāli emocionālās attīstības rādītājus, piemēram, “varēs pieminēt vismaz trīs emocijas” vai “varēs pateikt, ko ir iemācījušies”.

Pēc apmācībām skolu konsultanti regulārās supervīzijās apkopoja skolotāju viedokļus. Šīs atbildes tika analizētas tematiski un rezultāti parādīja, ka skolotāju spēja noteikt skolēnu sociāli emocionālās attīstības rādītājus ir ievērojami uzlabojusies (sk. 10. tabulu).



10. tabula. Kategorijas un tēmas ar supervīziju laikā fiksētiem skolotāju citātiem par skolēnu sociāli emocionālo izaugsmi.

KATEGORIJA	TĒMA	CITĀTU PIEMĒRI
Vispārīgi paziņojumi	SEM prasmes Iesaistīšanās Instrumentu komplekta novērtēšana	<p>“Viņi ir autonomāki”, “Viņi labāk apzinās savas emocijas”, “Attiecības starp skolēniem ir kļuvušas labākas” “Viņi ir arī motivētāki darīt visu iespējamo” “Skolēni ir uzmanīgi pret šīm aktivitātēm, jo tās ir jaunas, un tās uztver kā spēli, un viņi visi piedalās ļoti uzmanīgi” “Skolēniem ļoti noderīga bija pašnovērtējuma burtnīca”</p>
Novērojami un izmērāmi rādītāji	Drošāka mācību vide Attiecību uzlabošana Akadēmisko sasniegumu izmaiņas un iesaistīšanās Disciplīnas jautājumi Sociālā kompetence Problēmu risināšana Pašrefleksija Emocionālā apziņa	<p>“Bērni vairs nesteidzas doties mājās. Skola ir kļuvusi par vietu, kur viņiem patīk atrasties. Bērni socializējas, veic mājas darbus vai vienkārši atpūšas šajās “salās” (jaunās socializācijas vietas skolā)”</p> <p>“Pārī meitene un zēns nebija draugi un nepatika viens otram. Tagad viņi runājas savā starpā, ir laipni un jauki viens pret otru (ēdnīcā viņš glāstīja viņas vaigu)”; “Grupā skolēni pēc kārtas sāka atbalstīt zēnu ar grūtībām”</p> <p>“No stundas uz stundu viņi atceras mūsu teikto”, “Lasīšanas stundā mans kolēģis lasīja, un es novēroju stundu. Es redzu, ka viņi seko lasījumam un ir fokusēti”</p> <p>“Viņi aizrāda viens otram, redzot neatbilstošu izturēšanos”, “Bērni neļauj viens otram krāpties, apklusina tos, kas slikti uzvedas”.</p> <p>“Tie bērni, kuri agrāk bija klusi, tagad iesaistās”, “Kautrīgākie ir atvērtāki un skaļākie ir mierīgāki”, “Bērni sāka pievērst vairāk uzmanības viens otram, vairāk reaģēt uz otra vārdiem, nomierināties. pamani, kad kāds nav ieradies”</p> <p>“Bērni sāka vienoties un sadarboties, lai risinātu dažādas situācijas”, “Skolēni vairāk sarunājas savā starpā un ar mums, lai rastu risinājumus savām problēmām” “Pēc grupas darba viņi pabeidza pašnovērtējumu. Viņi apstiprināja, ka dod priekšroku šāda veida mācībām”</p> <p>“Bērni ir sākuši lietot tādas frāzes kā “ Es esmu noraizējies ”; “ Es esmu dusmīgs, jo... ””, “Bērni ... identificē savas jūtas, emocijas, spēj pateikt (aprakstīt) situāciju”</p>

Atbildes lielākoties ietvēra novērojamus un izmērāmus skolēnu sociāli emocionālo prasmju uzlabošanās rādītājus. Salīdzinot ar rezultātiem pirms intervences, skolotāji spēja definēt skaidrus SEM pierādījumus gan individuālā, gan visas klases / skolas līmenī. Tikai neliela daļa citātu bija vispārīgi paziņojumi vai ietvēra izstrādātās rokasgrāmatas ārēju novērtējumu.

I. SECINĀJUMI:

I. a. Projekta “Mācīties Būt” uzraudzības un atbalsta intervences laikā skolotāji visās projekta pētījumu valstīs attīstīja spēju identificēt pierādījumus par skolēnu sociāli emocionālo izaugsmi. Tā vietā, lai nosauktu vispārīgus apgalvojumus, skolotāji kļuva spējīgi identificēt SEM specifiskus, skaidrus un izmērāmus skolēnu prasmju uzlabošanas rādītājus. Neakadēmisko prasmju apzināta novērošana un novērtēšana ir galvenā kompetence, lai nodrošinātu atbilstošas mācības un efektīvu SEM ieviešanu skolā.

I. b. Skolotāji ziņoja par skolēnu prasmju uzlabošanu visās SEM kompetenču grupās: pašizpratne un pašvadība, sociālā izpratne un attiecību prasme, kā arī problēmu risināšana un lēmumu pieņemšana.

Monitoringa dati sniedz arī ieskatu par pašu skolotāju ieguvumiem no līdzdalības projektā “Mācīties Būt”. Aptuveni 4 mēnešus pēc intervences sākuma notika nacionālās konferences, kas tika organizētas visās dalībvalstīs. Šajās konferencēs skolotājiem tika lūgts pārdomāt savus ieguvumus no dalības projektā Mācīties Būt. Tika veikta Latvijas un Slovēnijas iesniegto rakstisko atbilžu tematiskā analīze (sk. 11. tabulu).

11. tabula. Kategorijas un tēmas ar skolotāju sniegtajiem atbilžu citātu paraugiem uz jautājumu: Ko jūs esat ieguvis pēc SEM Rokasgrāmas aktīvas lietošanas četrus mēnešu periodā

KATEGORIJA	TĒMA	CITĀTU PIEMĒRI
Personīgā izaugsme	Emocionālā izteiksme Pašapziņa Pašvadība Personiskā uzvedība Personīgā komunikācija	“Esmu empātiska un pacietīgāka” “Es zinu, kā apstāties un elpot” “Es sāku vairāk emocionāli komunicēt ar saviem skolēniem, tāpēc mūsu attiecības ir uzlabojušās” “Esmu kļuvusi sociāli atbildīgāka un palīdzu arī svešiniekiem” “Projekts iedvesmoja mani mainīt savu viedokli par vecākiem kā partneriem”
Profesionālā izaugsme	Laika veltīšana SEM Profesionālā sadarbība Jaunu metožu izmantošana	“Es sāku vairāk koncentrēties uz to, KĀ mācīt, nevis uz to, KO mācīt.” “Par prioritāti uzskatīt SEM” “Tagad es labi sadarbojos ar kolēģiem” “Ikdienā ieviešu tādas metodes kā Gaidīšanas laiks un luksofori” “Tagad es apzināti sniedzu atgriezenisko saiti”
Vispārīgi paziņojumi		“Izmantojot vienkāršu pieeju, mēs spējam veikt lielas izmaiņas” “Joprojām ir jāuzlabo” “Es esmu uz “pareizā ceļa” “Labāk nepieturēties pie lietām, kuras nevar atrisināt”

Šīs atbildes galvenokārt aptvēra skolotāju personiskos un profesionālos ieguvumus. Tikai dažas atbildes bija formālas. Skolotāju sociāli emocionālās kompetences nozīmīguma apziņai ir izšķiroša nozīme veiksmīgā SEM mācīšanā, novērtēšanā un ieviešanā skolās.

II. SECINĀJUMI:

II. a. Skolotāji novērtē savu dalību projektā “Mācīties Būt”. Skolotāji ziņo par personīgajiem un profesionālajiem ieguvumiem. Galvenie personīgie ieguvumi, par kuriem ziņoja skolotāji, bija saistīti ar uzlabotu emociju izpausmi, paaugstinātu pašpārliecinātību, labāku pašvadību un dažādiem ieguvumiem uzvedības un komunikāciju līmenī. Profesionālie ieguvumi ir saistīti ar attiecību uzlabošanu ar kolēģiem, kompetenču uzlabošanu, pielietot jaunus mācību metodes, kā arī apzinātu laika veltīšanu SEM. Attiecībā uz projekta rezultātiem citās jomās skolotāji un skolu vadītāji identificēja šādus aspektus: - aktīva Rokasgrāmatas un metožu izmantošana citās situācijās; jaunu prakšu izveidošana vai esošo nostiprināšana (regulāras pedagogu sanāksmes, kurās ietilpst diskusijas, plānošana, metodiskais un emocionālais atbalsts); sadarbība ar skolu konsultantiem; SEM skolu tīkla izveidošana; skolu kā mācību kopienas stiprināšana (mācās visi dalībnieki- administrācija, skolotāji, skolēnu, dažreiz tehniskais personāls un arī vecāki); pētījumu dati sniedz ieskatu par nepieciešamiem uzlabojumiem visā skolā nākotnē utt.

III. SECINĀJUMI

III. a. Dalībnieki (skolotāji un skolu vadītāji) ziņoja par plašiem uzlabojumiem visas skolas līmenī – SEM īstenošana visas skolas līmenī, Projekta Mācīties Būt aktivitāšu iekļaušana citās labi attīstītās sistēmās (saiknes nodrošināšana ar citiem projektiem, ko skolas īstenoja; SEM aktivitāšu plānošana un neakadēmisko prasmju novērtēšana; uz datiem balstītu lēmumu pieņemšana utt.)

Rekomendācijas SEM politikas attīstībai

Projekta galvenais mērķis bija atbalstīt izglītības politikas attīstību, lai skolās veicinātu ilgtspējīgāku sociāli emocionālo mācīšanos. Projekta īstenošanas laikā ir kļuvis skaidrs, ka izglītības sistēmas un sociālais konteksts (kultūra, sabiedrība) projekta partneru valstīs ir atšķirīgs; tāpēc sociāli emocionālās mācīšanās politikas jārisina atsevišķi, pielāgojot tās katras valsts vietējam/nacionālajam kontekstam.

Neskatoties uz augstāk minēto, ir arī identificēti un ieteikti vairāki kopējie politikas aspekti sociāli emocionālās mācīšanās veicināšanai skolā.

- esošās literatūras un izglītības politikas analīzi;
- projekta laikā veiktā eksperimentālā pētījuma rezultātiem;
- apkopotajiem interviju rezultātiem, kas veikti atbalsta un uzraudzības vizītēs projekta skolās;
- diskusijām ar izglītības mērķgrupām visās partnervalstīs (reģionālās un valsts iestādes, skolu vadītāji, skolotāji, skolēni un vecāki, izglītības eksperti un pētnieki).

Specifiski valstu ieteikumi jeb rekomendācijas SEM politikas attīstībai

Nākošajā sadaļā iezīmēti dažādi valstīm specifiski ieteikumi SEM politikas izstrādei, kurus sagatavojuši projekta partneri katrā valstī.

LIETUVA

- **Iekļaut sociālās un emocionālās prasmes valsts mācību programmā.** Mācīšanās mērķi, kas vērsti uz sociāli emocionālo prasmju attīstību, jāiekļauj valsts mācību programmā un jāsaista ar mācību priekšmetu programmām, lai nodrošinātu holistisku, konsekventu un iekļaujošu pieeju sociāli emocionālo prasmju attīstīšanai.

- **Atvēlēt mācīšanas un mācīšanās laiku SEM īstenošanai.** Izvērtēt iespējas atvēlēt papildus stundas, lai nodrošinātu efektīvu SEM īstenošanu, ņemot vērā šādus priekšlikumus: 1) Vismaz viena stunda nedēļā SEM ieviešanai 2) papildus laika paredzēšana skolotāju darba grafikā, lai veiktu pašanalīzi, refleksiju un nodrošinātu nepieciešamos uzlabojumus mācīšanas procesā 3) atvēlēt papildus laiku, ko veltīt skolēniem ar īpašām izglītības vajadzībām.

- **Pārskatīt novērtēšanas politiku un praksi skolās.** Ir jāpārskata vērtēšanas politika valsts līmenī, iekļaujot formatīvo vērtēšanas rezultātus noslēdzošajos skolēnu sasniegumu novērtējumos. Novērtēšanas piemēri: personīgā progresa portfolio, mācību žurnāli, utt.

- **Atbalstīt skolotāju vērtēšanas kompetenci.** Skolotāju vērtēšanas kompetence ir jāuzlabo, nodrošinot iespēju visiem skolotājiem visā valstī iegūt prasmes, kas nepieciešamas formatīvās vērtēšanas stratēģiju efektīvai īstenošanai, veicot pareizu un

taisnīgu summatīvo novērtējumu un izmantojot vērtēšanas pierādījumus, lai uzlabotu skolēnu mācīšanos.

● **Nodrošināt pastāvīgu un uz pierādījumiem balstītu skolotāju apmācību par SEM īstenošanu skolā.** T skolotāju apmācības programmās galvenā uzmanība jāpievērš: 1) skolotāju spējām efektīvi attīstīt skolēnu sociāli emocionālās prasmes 2) skolotāju sociāli emocionālo prasmju uzlabošana: emocionālās izpratnes, pašpārvaldes un attiecību iemaņu, personīgās labsajūtas uzlabošana. Tie ir svarīgi gan skolotāju, gan skolēnu labākas mācību kvalitātes un labsajūtas uzlabošanai. Piemēram: organizējot supervīziju grupas, nodrošinot vienaudžu konsultēšanu, organizējot apmācību seminārus 3) SEM skolotāju sagatavošanas kursi Universitātes un koledžās.

● **SEM atbalstošas skolas kultūras veidošana.** Administratīvajam personālam ir izšķiroša nozīme SEM veicināšanai skolās. Jābūt ieviestām iekšējām un ārējām kvalitātes sistēmām, lai nodrošinātu atbilstošu atbalstu skolu administrācijai, sekmējot SEM atbalstošu un iekļaujošu skolas kultūras veidošanu.



LATVIJA

● SEM Mācību programmā ir jānosaka kā viena no kompetencēm, kas skolēniem ir jāapgūst.

● Lai nodrošinātu veiksmīgu skolēnu sociāli emocionālo prasmju attīstību, SEM īstenošana jāuzsāk jaunākajās klasēs. Jaunāko vecuma grupu skolēni labāk apgūst un uztver SEM un tādējādi spēj to efektīvāk izmantot turpmākajā dzīvē.

● SEM ir jāievieš skolas līmenī (kā minimums), nevis atstājot individuālā iniciatīvu līmenī. Visiem skolas dalībniekiem ir jāpiedalās SEM ieviešanā un apmācībās.

● Skolu vadītājiem ir būtiska ietekme uz SEM ieviešanas kvalitāti skolā. Vadītājiem jāuzņemas visa atbildība un pienākumi, lai koordinētu veiksmīgu SEM ieviešanu skolā. Skolas vadībai jābūt atbildīgai (vai vismaz iesaistītai) un jāvada SEM process;

● Būtiski ir nodot vēstījumu visu līmeņu skolu un izglītības pārstāvjiem, ka pārmaiņas sākas ar viņiem un līdz ar to arī SEM efektīva ieviešana.

● Nepieciešams regulāri veikt SEM novērtēšanu valsts līmenī, nosakot SEM vērtējumu kā vienu no skolas akreditācijas rādītājiem.



SLOVĒNIJA

Nacionālais līmenis:

● Nodrošināt skolotāju un citu skolu darbinieku nepārtrauktu izglītību un apmācību (arī skolotāju sagatavošanas programmās un skolās (apmācības programmās).

● Veicināt SEM nozīmi sabiedrībā (ņemot vērā jau esošos/izveidotos tīklus, kas varētu palīdzēt popularizēšanas procesā, piemēram, veselīgu skolu tīkls).

● Pilnveidot skolu politiku, vairāk akcentējot SEM nozīmi un sistemātiski integrējot SEM prasmes mācību programmā.

● Izveidot starpnozaru grupu, kas formulētu kvalitātes vērtēšanas kritērijus.

● Izmantot Eiropas fondus kvalitatīvu programmu un iniciatīvu izplatīšanai.

Skolas līmenis

- Nodrošināt nepārtrauktu skolas vadības izglītošanos
- Izstrādāt rakstiskas vadlīnijas un ieteikumus skolu vadītājiem (piemēram, kas ir efektīvs, novērtējums, uz pierādījumiem balstītas prakses reģistrs, kā strādāt ar vecākiem / iesaistīt viņus)

Skolotāji

- Nodrošināt nepārtrauktu skolotāju izglītību (SEM nozīme, skolotāju SEM prasmju attīstīšana).
- Sekmēt darba vietas kvalitāti (mazāk administratīvā darba, atbalsts no skolas vadības).
- Nodrošināt laiku SEM vīzijas, aktivitāšu, novērtēšanas rīku, atgriezeniskās saites un komandas sanāksmju plānošanai.

ITĀLIJA

Līdz šim Itālijā iniciatīvas, kas saistītas ar SEM īstenošanu, nāk no atsevišķām skolām vai dažādām organizācijām. Tāpēc politikas ieteikumiem jābūt vēršoties īpaši uz valsts līmeni:

- **Skaidri pieminēt SEM modeli (CASEL) nākamajās “Valsts pamatnostādņēs pirmsskolas izglītības programmai un skolas izglītības pirmajam ciklam”.** Faktiski “Jaunajā ieteikumā par mūžizglītības pamatprasmēm” (ES, 2018) SEM modelis tika skaidri minēts, tāpēc arī nacionālajās vadlīnijās tas būtu konsekventi jāiekļauj. Valsts mācību programmās jāiekļauj gan akadēmiskais, gan sociāli emocionālais aspekts. Tomēr mazāk uzmanības jāpievērš akadēmisko tēmu aprakstam un vairāk mācību pasniegšanas kvalitātei, piemēram, veltot pietiekami daudz laika SEM integrēšanai mācību programmās, jo šo darbību veikšanai ir nepieciešams laiks. Turklāt nacionālajā dokumentā skaidri jāidentificē SEM standarti, kurus var novērtēt un vēlāk ziņot kopīgā sistēmā- šobrīd to izstrādā katra skola individuāli, un vērtēšanas parametri var būt atšķirīgi.

- **Nacionālās apmācības par SEM un SEM vērtēšanu gan skolotājiem, kas ir nesen uzsākuši savu profesionālo darbību (stažējoties), gan arī skolotājiem, kam jau ir pedagoģiskā pieredze.** Pašlaik Izglītības ministrija piedāvā dažus skolotāju profesionālās pilnveides kursus dažādās jomās, kas galvenokārt ir saistīti ar mācību priekšmetu pilnveidi un ir tikai vienas jomas kursi, kas ir saistāmi ar sociāli emocionālajiem aspektiem- “Klases saliedētība un vadība”. Tajā pašā laikā Izglītības ministrija nav skaidri noteikusi šīs jomas kursa saturu, un tajos nav skaidri minēta SEM. Ieteikums būtu iekļaut SEM minētajā jomā, vienlaikus nosakot to kā obligātu profesionālās pilnveides moduli. Kursu pasniedzējiem jābūt SEM ekspertiem, ko algo un pieņem darbā Izglītības ministrija.

- **Universitātēs pedagoģu apmācības programmās kā obligātu noteikt SEM un SEM novērtēšanu kursu.** Pašlaik šāda veida kursi tiek piedāvāti dažās nodaļās, bet studentiem tie nav obligāti.

● **Valsts līmeņa apmācības skolu direktoriem par SEM un SEM novērtēšanu, piedāvājot tos reģionālā līmenī.** Pašlaik skolu direktori periodiski tiekas, lai apmainītos ar informāciju vai apspriestu administratīvos un vadības jautājumus.

● **Katrā skolā identificēt vienu vai vairākus SEM koordinatorus, kurus Ministrija ir oficiāli atzinusi par SEM iniciatīvu īstenotājiem.** Piemēram, viņi varētu būt atbildīgi par SEM uzraudzību un atbalsta sniegšanu, pieejas veicināšanu un sadarbību organizēšanu ar ģimenēm. Attiecībā uz ģimenēm SEM koordinatori katru gadu - piemēram, mācību gada sākumā un beigās - var organizēt sanāksmes, lai informētu skolēnu vecākus par SEM misiju, veicinātu izpratni par SEM nozīmi sniegtu papildus informāciju par dažāda veida iniciatīvām. SEM koordinatori varētu būt īpaši apmācīti skolotāji (kāds, kurš aizraujas ar SEM iniciatīvu un kam ir īpašas zināšanas un kompetences) un/vai psihologi, kas specializējušies SEM (viņiem varētu būt vairāki uzdevumi, piemēram, uzraudzība, psiholoģiskais atbalsts, konsultācijas skolēniem, u.c.)

● **Nodrošināt papildus laiku priekš kopīgu plānošanas un mācīšanas aktivitāšu īstenošanu,** lai veicinātu kopīgu SEM aktivitāšu plānošanu un īstenošanu skolā. Tādā veidā skolotājiem būs iespēja kopīgi realizēt SEM aktivitātes, novērot un novērtēt skolēnus.



SPĀNIJA

● Skolas politikas vadlīnijās un programmās jāuzsver SEM nozīmīgums. Cita starpā skolotājiem un citiem profesionāļiem, kas strādā ar skolēniem, jāpalīdz apzināties savas sociāli emocionālās prasmes, atspoguļojot pamata emociju identificēšanas, atpazīšanas un pārvaldīšanas nozīmi.

● Tiklīdz ir apzināta SEM nozīme izglītības procesā, ir svarīgi radīt ieradumus darbam tās pilnveidei. To var izdarīt, izstrādājot programmas, materiālus un rīkus, kas vērsti uz skolēnu SEM pilnveidi.

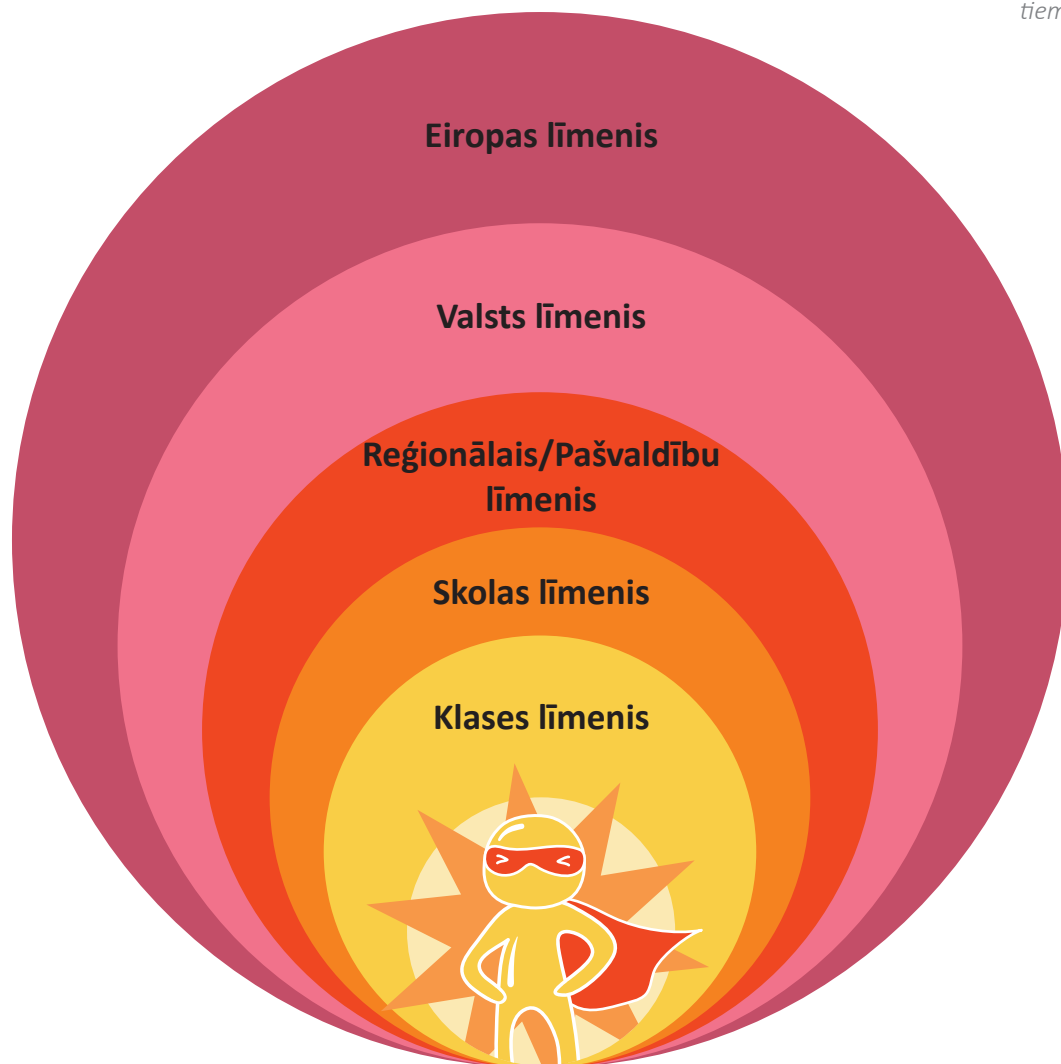
● Ņemot vērā Spānijas SEM pētījuma rezultātus, jaunajās programmās galvenā uzmanība jāpievērš tām prasmēm, kurās skolēnu vērtējums ir zemāks. Īpaša uzmanība jāvērš skolēnu pašvadības prasmju un sociālo apziņu pilnveidei.

● SEM prasmju kontekstā īpaša uzmanība jāpievērš skolēnu pašnovērtējumam un tā attīstībai arī vecāko klašu skolēniem, jo pēc 12 gadiem tas ievērojami samazinās

Politikas rekomendācijas ilgtspējīgai SEM veicināšanai skolās.

Turpmāk aprakstīti kopējie politikas ieteikumi, kas izriet no projekta rezultātiem. Šie ieteikumi attiecas uz dažādiem izglītības sistēmu līmeņiem, sākot no klases līmeņa līdz pat starptautiskajam Eiropas līmenim. Rekomendāciju centrā ir jauns cilvēks- skolēns, kura mācīšanās, pozitīva attīstība un labklājība ir galvenie SEM mērķi.

4. Attēls SEM līmeņi un ar tiem saistītās politikas jomas



KLASES LĪMENIS:

Bagātīga mācību pieredze drošā un iekļaujošā mācību vidē

KĀ IZVEIDOT DROŠU UN IEKĻAUJOŠU MĀCĪBU VIDI?

Izstrādāt vienotus klases noteikumus un noteikt skaidras uzvedības ekspektācijas

Vienoti klases noteikumi veicina pozitīvu izturēšanos, cieņas pilnu komunikāciju un efektīvu sadarbību. Tie palīdz uzskatāmi atspoguļot pozitīvas uzvedības normas un izcelt paredzamās akadēmiskās uzvedības piemērus.

Iesaistot skolēnus šo noteikumu izstrādē, var nodrošināt viņu līdzdalību klases demokrātiskā procesa veicināšanā un sociālās dzīves pilnveidē. Visi iebiedēšanas, draudēšanas un cita veida vardarbības gadījumi ir nekavējoties jāpārtrauc. Vienmēr ir jāizceļ un jāveicina pozitīva izturēšanās un pozitīvas pārmaiņas.

Iekļaujošas pieejas izmantošana

Skolotājiem jābūt iejūtīgiem pret skolēnu individuālajām vajadzībām un ir jāveicina visa veida līdzdalības. Klasē būtu jānodrošina katra skolēna vajadzībām un spējām atbilstoša iesaiste mācību nodarbībās.

KĀ NODROŠINĀT BAGĀTĪGU MĀCĪBU PIEREDZI?

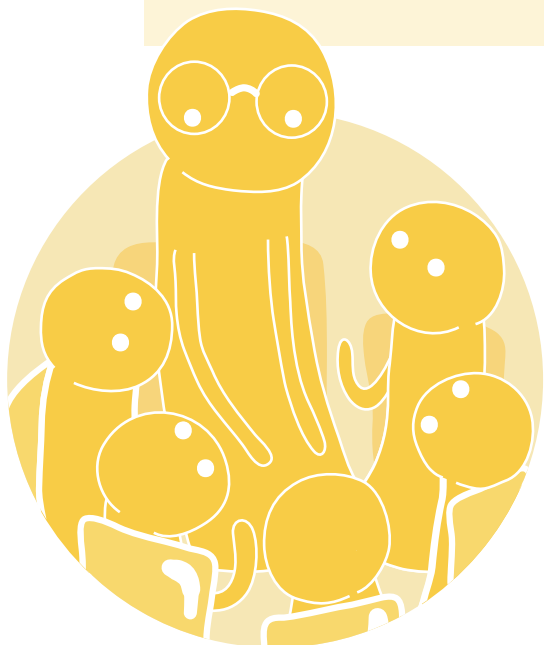
Saskaņot mācību mērķus ar mācīšanu, mācīšanos un vērtēšanu.

Lai attīstītu skolēnu sociāli emocionālās kompetences, mācību mērķiem ir jārealizējas efektīvā mācību procesā, kas skolēniem nodrošinātu bagātīgu mācību pieredzi un iespējas novērtēt savu progresu.

Ikdienas darba novērtējumā priekšroku dot formatīvajam vērtējumam nevis summatīvajam vērtējumam

Efektīva klases stundu vērtēšana ir vērsta uz: skolēnu mudināšanu izvirzīt mācību mērķus, ļaujot viņiem atklāt savu potenciālu dažādos mācību apstākļos; sniegt viņiem atgriezenisko saiti, kas "virza mācības uz priekšu"; nodrošināt sevis novērtēšanas, vienaudžu vērtēšanas un klases vērtēšanas iespējas (William, 2011. gads)

Vairāk informācijas projekta mājas lapas sadaļā Resursi (<https://learningtobe.net/resursi/?lang=lv>), kurā atrodami praktiskāki padomi un rīki, kā radīt drošu vidi un sekmēt bagātīgu mācību praksi klasē.



SKOLAS LĪMENIS:

SEM atbalstošas kultūras vides nodrošināšana skolās

KĀ SKOLAS VAR ATTĪSTĪT SEM ATBALSTOŠU VIDI?

Veicināt vērtības, kas atbalsta jauniešu un pieaugušo sociāli emocionālo izaugsmi.

Skolas vīzijai un vērtībām jābūt skaidrai sasaistei ar sociāli emocionālajām prasmēm. Skolu vadītāji ir tie, kas sniedz savu redzējumu pārlicinās, ka visi saprot izvirzītos mērķus un vīziju.

Īstenot skolas vīziju

Padarīt skolas vīziju un vērtības "redzamas" ikdienas skolas dzīvē un piešķirt lielu vērtību darbībām, kas veicina skolēnu sociāli emocionālās prasmes. Svarīgas ir šādas darbības:

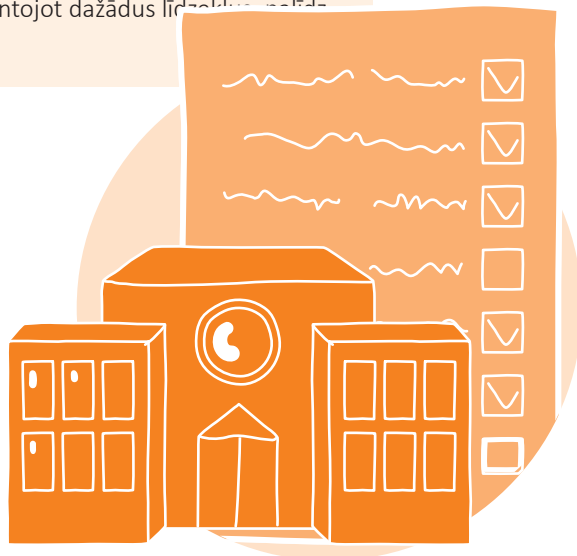
- Skaidru uzvedības ekspektāciju noteikšana gan attiecībā uz skolēniem, gan darbiniekiem. Visas skolas kopienas (ieskaitot skolēnu vecākus, tehniskos darbiniekus u.c.) vienota vīzijas definēšana un pārskatīšana un rīcība tās īstenošanai.
- Visas skolas kopienas iesaistīšana SEM ieviešanā. Skolas un ģimenes partnerības veidošana, skaidras savstarpējās vienošanās par ģimeņu līdzdalību mācībās, iesaistot skolēnus un skolas kopienu lēmumu pieņemšanā.
- Nodrošināt skolēniem iespēju praktizēt savas SEM prasmes, izmantojot ikdienas aktivitātes klasē, skolas pasākumus, projekta uzdevumus, sabiedriskos darbus, dalību skolas lēmumu pieņemšanā, neformālās mācības, vērtēšanas un refleksijas praksēs. utt
- Efektīvām SEM programmām un praksēm būtu jāseko DROŠAM modelim: jābūt secīgām (savstarpēji saistītām), jāizmanto aktīvās mācīšanās formas, jākoncentrējas uz sociālo un emocionālo attīstību un skaidri jānorāda uz konkrētu SEM mērķu sasniegšanu (Durlak, Weissberg, Dymnicki, & Taylor, 2011; Taylor, Oberle, Durlak, & Weissberg, 2017.)
- Mērķtiecīga SEM darbību un personāla pienākumu koordinēšana skolā. Norīkojot atbildīgās personas, vienojoties par skaidriem pienākumiem, veidojot SEM atbalsta komandu.
- Personāla kompetenču attīstīšana, koordinējot un ieviešot SEM.

Pārdomāt ikdienas praksi

Skolām jāklūst par efektīvām sevis pilnveidošanas sistēmām, kas identificē savus izaicinājumus un nodrošina tūlītēju rīcību, tādējādi sekmējot sociāli emocionālo izaugsmi. Rīcības novērtēšanai efektīvi varētu būt tādi rīki kā pašrefleksijas grupas, skolu klimata aptaujas utt.

Pārrunāt un atzīmēt panākumus

Neatkarīgi no tā, cik maznozīmīgi ir panākumi, ikviena panākuma atzīmēšana palielina sabiedrības pašpārliecinātību, motivāciju un iedvesmo citus pilnveidoties. Savu SEM panākumu atzīmēšana vietējā sabiedrībā un ārpus tās var arī palīdzēt efektīvāk iesaistīt skolēnu ģimenes un veidot jaunas jēgpilnas partnerattiecības. Pastāvīga saziņa, izmantojot dažādus līdzekļus, palīdz veidot atbalstu un uzturēt entuziasmu.



PAŠVALDĪBAS / REĢIONĀLAIS LĪMENIS: SEM iniciatīvu uzraudzība un atbalsts

KĀ REĢIONĀLĀS IESTĀDES VAR ATBALSTĪT SEM ĪSTENOŠANU SKOLĀS?

Koordinēt un atbalstīt skolu centienus ieviest SEM

Finansiāla atbalsta sniegšana skolām, lai īstenotu SEM formālajā izglītībā, kā arī ārpus skolas iniciatīvās, lai bērniem un pieaugušajiem būtu pieejami psiholoģiskie pakalpojumi, tiktu sekmēta skolu tīklu veidošana un sadarbība starp skolām, veicināta sadarbība ar citiem partneriem un iinteresētajām personām.

Pārraudzīt SEM ieviešanu, lai uzlabotu mācību kvalitāti

Apkopojot un analizējot datus par skolu klimatu, iebiedēšanu, skolēnu iesaistīšanos un motivāciju utt., Reģionālās pašvaldības var dot iespēju skolām uzlabot kopējo SEM politiku un praksi.

Vietējās daudznozaru sadarbības veicināšana SEM īstenošanā

Skolu, veselības iestāžu, sociālo dienestu, tiesībsargājošo iestāžu, NVO, privātā un citu nozaru sadarbības veicināšana, lai veicinātu SEM īstenošanu un tās pozitīvo ietekmi.

NACIONĀLAIS LĪMENIS: Ieviest sociāli emocionālās kompetences valsts mācību programmā un izvirzīt prasības skolotāju sociāli emocionālajām zināšanām

KĀ VALSTU INSTITŪCIJAS VAR SEKMĒT SEM ĪSTENOŠANU?

Padarīt SEM redzamu nacionālajā likumdošanā.

- Nepārprotama atsauce uz sociāli emocionālajām kompetencēm valsts mācību saturā un mācību priekšmetu programmās ir spēcīgs vēstījums izglītības sabiedrībai, kas īsteno SEM formālajā izglītībā.
- Mainīt pašreizējo vērtēšanas sistēmu, kas balstās uz skolēnu pašnovērtējumu un progresu vērtēšanu.

Klases novērtējumu nodalīt no kopējiem skolu ranžēšanas rādītājiem, tādā veidā mazinot novērtējuma radīto negatīvo spiedienu uz skolototājiem un skolām.

Nodrošināt tāda veida politikas īstenošanu, kas vērsta uz skolotāju profesionālo izaugsmi

- SEM ieviešana skolotāju sagatavošanas un universitāšu programmās;
- Īpašu kvalifikācijas prasību noteikšana skolotāju un skolas administrācijas profesionālajai izaugsmei, kas būtu vērsta uz sociāli emocionālo kompetenču pilnveidi.

Pārraudzīt SEM ieviešanu valsts līmenī

Lai plānotu efektīvu izglītības politiku, valsts līmenī jāveic tādu ar SEM saistītu faktoru uzraudzība kā skolēnu sasniegumi, vardarbība, fiziskā un emocionālā veselība, apmierinātība ar dzīvi utt.

Veicināt nacionāla līmeņa daudznozaru sadarbību, ar mērķi sekmēt SEM

Lai sekmētu SEM pievienoto vērtību valsts līmenī, ir jāizveido partnerības starp dažādām iinteresētajām pusēm: skolām, universitātēm, veselības un sociālajiem dienestiem, tiesībsargājošām iestādēm, NVO un citām. Šādu tīklu īstenošana un resursu izmantošana var uzlabot SEM kvalitāti un ilgtspējību skolās.

EIROPAS LĪMENIS:

LifEComp ietvara popularizēšana, tīklu stiprināšana un sadarbības atbalstīšana

Sekmēt sociāli emocionālās kompetences atbilstoši Eiropas darba kārtībai:

- “LifEComp” ietvara popularizēšana
- Mudināt dalībvalstis izstrādāt un uzraudzīt SEM rādītājus;
- Sadarbība ar PISA, ICCS, HBSC un citu starptautisko pētījumu organizācijām, lai labāk izprastu SEM un tā novērtējumu
- Eiropas ekspertu darba grupu veidošana, lai uzlabotu SEM politiku un praksi.

Atbalstīt starptautisko sadarbību un labās SEM prakses apmaiņu Eiropā (Erasmus + uc):

- Starptautiski pētniecības projekti;
- Sadarbības un attīstības projekti;
- Atbalsts skolu politikas reformām dalībvalstīs;
- Starptautisko tīklu, kas darbojas ar SEM atbalsts.

Priekšlikumi turpmākai rīcībai

Projekts “Mācīties būt” bija pozitīvs pārbaudījums, kas projekta partneriem palīdzēja popularizēt SEM un stiprināt SEM atbalstošu mācīšanas un mācīšanās praksi skolās. Balstoties uz šo pieredzi, iespējams identificēt vairākus priekšlikumus iespējamām turpmākām darbībām:

SEM IEVIEŠANAS ILGTSPĒJAS NODROŠINĀŠANA

Nepieciešamas papildu rīcības un aktivitātes, lai nodrošinātu SEM prakses ilgtspējību skolās. Tas varētu ietvert dažādu līmeņu darbības, kuru mērķis ir uzlabot SEM īstenošanas nosacījumus (izstrādāt valsts mācību programmas, prasības skolām, vadlīnijas un citus tiesību aktus), sekmēt SEM atbalstošu skolas kultūras vides izveidi un uzlabot skolotāju un skolu vadītāju profesionālās prasmes. Skolu vadītājiem (skolu direktoriem un viņu komandām) ir izšķiroša loma SEM ieviešanā. Tāpēc turpmāko darbību galvenā uzmanība būtu jāpievērš viņu kompetenču attīstīšanai, koordinējot SEM, vadot skolu komandas, veicinot skolu un sabiedrības partnerību un uzraugot mācību un mācību prakses kvalitāti skolā.

SEM IEKĻAUŠANA SKOLU MĀCĪBU PROGRAMMĀS

Izšķirošs solis SEM ilgtspējas nodrošināšanā ir SEM integrēšana valsts mācību programmās. Lai nodrošinātu sociāli emocionālās attīstības nepārtrauktību, skolu mācību programmās jāietver skaidri un attīstības ziņā piemēroti mācību mērķi visu vecumu skolēniem. Nosakot arī nepieciešamās prasības mācību stundu apjomam, mācību metodēm, vērtēšanas politikai un citām vadlīnijām SEM organizēšanai skolās.

PIEAUGUŠO SEM

Pats par sevi saprotams, ka no skolotājiem nevar gaidīt, ka viņi māca kaut ko tādu, ko paši nav apguvuši. Tāpēc ir svarīgi radīt iespējami vairāk iespējas un izstrādāt jaunus veidus, kā pieaugušo izglītības pasniedzējiem būtu iespējams attīstīt savas sociāli emocionālās kompetences. Šādas pieaugušo SEM programmas varētu koncentrēties gan uz skolotāju profesionālo efektivitāti, gan uz viņu labsajūtu darbā, tādējādi veicinot SEM atbalstošas kultūras veidošanu skolās.

PĒTNIECĪBAS METODOĻĪJAS PAPLAŠINĀŠANA: KVANTITATĪVĀ UN KVALITATĪVĀ PĒTĪJUMA APVĪENOŠANA.

Vienkāršots īstermiņa PRE un POST testa pētniecības dizains ir ierobežots, neatspoguļojot svarīgus sociāli emocionālās mācīšanās rezultātus skolās. Paplašinot pētījumus ar dažādu veidu metodēm, izstrādājot un pārbaudot SEM programmas, kas vērstas uz skolotājiem, skolēniem un skolu vadītājiem, būtu iespējams iegūt objektīvākus un detālākus pētījuma rezultātus.

SEM UZRAUDZĪBAS SISTĒMU IZSTRĀDE

Būtu nepieciešams veikt papildu pasākumus, lai izstrādātu un ieviestu vērtēšanas sistēmas SEM rādītāju uzraudzībai pašvaldību/reģionālajā un valsts līmenī. Tie varētu ietvert skolu vērtēšanas procedūras izstrādi, vērtēšanas instrumentu izstrādi, kas ļautu uzraudzīt SEM ieviešanu.

Literatūras saraksts

Agliati, A.; Barriga, P.; Cifuentes, P.; Baena, I.; Berzanskyté, J.; Cavioni, V.; Conte, E.; Mendéz, F.; Ferreira, M.; Fajfar, A.; Baya, D.; Grazzani, I.; Lazdina, S.; Cobo, I.; Martinsone, B.; Velázquez, J.; Ornaghi, V.; Panic, S.; Rakovas, T.; Raudiené, I.; Mena, D.; Aranda, D.; Sukyté, D.; Talic, S.; & Jiménez, B.; (2017). *Learning to be. Toolkit For assessing Social and Emotional Skills at School.* (CC BY-NC 4.0). Erasmus+ Programme of the European Union.

Belfield, C., Bowden, A., Klapp, A., Levin, H., Shand, R., & Zander, S. (2015). *The Economic Value of Social and Emotional Learning.* *Journal of Benefit-Cost Analysis*, 6(3), 508-544.

Brown, G.T.L., (2019). *Is Assessment for Learning Really Assessment?* *Front. Educ.* 4:64, doi:10.3389/educ.2019.00064

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (n.d.). Core SEL Competencies. Retrieved February 26, 2018 from <https://casel.org/core-competencies/>

Corcoran, R. P., Cheung, A. C., Kim, E., & Xie, C. (2018). *Effective universal school-based social and emotional learning programs for improving academic achievement: a systematic review and meta-analysis of 50 years of research.* *Educational Research Review*, 25, 56-72

Council of the European Union (2018). *Council recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*, Official Journal of the European Union 2018/C 189/01. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

Denham, S.A., *Assessment of SEL in Educational Contexts.* (2015) In **J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta,** (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice.* (pp. 285-300). New York: The Guilford Press.

Ericsson, K. A. (2007). *Deliberate practice and the modifiability of body and mind: Toward a science of the structure and acquisition of expert and elite performance.* *International Journal of Sport Psychology*, 38(1), 4-34.

Harkness, J.A. and Schoua-Glusberg, A. (1998) *Questionnaires in Translation.* *ZUMA-Nachrichten Spezial*, 3, 87-127.

Marzano, R.J, Using Formative Assessment with SEL Skills. (2015). In **J.A. Durlak, C.E. Domitrovich, R.P. Weissberg, T.P. Gullotta,** (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and Practice.* (pp. 336-347). New York: The Guilford Press.

OECD (2015) *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris.

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for Kindergarten to eighth-grade students.* Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: CASEL.

Sklad, M., Diekstra, R., De Ritter, M., & Ben, J. (2012). *Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment?* *Psychology in the Schools*, 49(9), 892–909.

Talvio, M., Berg, M., Litmanen, T., & Lonka, K. (2016). *The Benefits of Teachers' Workshops on Their Social and Emotional Intelligence in Four Countries*. *Creative Education*, 7(18), 2803–2819. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.718260>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). *Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects*. *Child Development*, 1156-1171.

Weare, K., & Nind, M. (2011). *Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say?* *Health Promotion International*, 26(S1), i29-i69.

William, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academic success through social and emotional learning: What does the research say*. New York, NY: Teachers College Press.



Projekta partneri



Lithuanian Children and Youth Centre, Lithuania – Coordinator



ŠVIETIMO IR MOKSLO MINISTERIJA

The Republic of Lithuania, Ministry of Education and Science



Valsts izglītības satura centrs

National Centre for Education, Latvia



UNIVERSITY OF HELSINKI

University of Helsinki: Department of Teachers' Education, Finland



Institute for Research and Development UTRIP, Slovenia



University of Milano-Bicocca, Italy



ISEC Lisboa, Higher Institute of Education and Science, Portugal



University Loyola Andalucia, Spain



Social-Emotional Learning Institute, Lithuania