

**VIEDOKLIS PAR 5-10 GADUS VECU BĒRNU SOCIĀLI
EMOCIONĀLO ATTĪSTĪBU KĀ AKADĒMISKOS PANĀKUMUS
IETEKMĒJOŠU FAKTORU: RIETUMOS VEIKTU PĒTĪJUMU
ANALĪZE**

**Viewpoint on social-emotional learning of 5-10 year olds as area of
predicting their academic success: Research data obtained in Western
countries**

Daina Lieģeniece

Liepājas Universitāte, Latvija

E-pasts: daina.lieģeniece@liepu.lv

Abstract. *The article aims to provide an overview of research data analysis made in Western countries (namely in the US and the United Kingdom) on Social – Emotional Learning and academic success. The article consists of two parts. Part One provides a basis for understanding what social and emotional learning is by analysing some issues of social-emotional competencies. Part Two discusses the issue of associations of SEL with Academic Success. It is done with the aim to show the nursery and primary school teachers how important it is to have a clear understanding of the chosen approaches to address the problems of social-emotional competencies and academic success.*

Keywords: *Academic, Social and Emotional learning; approaches to learning; attitude; behaviour; competencies; conduct problems; development; overview; skill; school performance; SEL (social and emotional learning).*

Ievads

Introduction

Pēdējo gadu (pēc 2000.gada) pētījumos Rietumu pasaulē tiek pievērsta īpaša uzmanība pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērnu sociāli emocionālajai attīstībai saistībā ar bērnu akadēmiskajiem sasniegumiem (Denham, 2006; Raver, 2002; Raver and Knitzer, 2002; Denham and Brown, 2010; Zins, Bloodworth, Weissberg and Walberg, 2007). Kā norāda pētnieks (Zins, 191.lpp.): „Skola ir sociāla vieta un mācīšanās ir sociāls process.” Bērni mācās blakus un sadarbībā ar citiem bērniem un skolotājiem. Tādējādi, lai sekmētos mācīšanās, bērniem ir jāmača izmantot savas emocijas. Tas nozīmē pievērst uzmanību bērnu sociāli emocionālajai attīstībai, ne tikai, lai uzlabotu bērnu sociālās attiecības ar biedriem un ietekmētu savu un citu pašizjūtu, bet arī lai bērni gūtu akadēmiskos panākumus.

Šī pētījuma mērķis ir analizēt Rietumu valstīs veiktos pētījumus par 5-10 gadīgu bērnu sociāli emocionālu attīstību un gatavību gūt akadēmiskos panākumus. Pētījums tiek veikts 2 virzienos, lai atklātu:

- 1) jēdziena „sociāli emocionālā attīstība” saturu;
- 2) sociāli emocionālās attīstības saistību ar akadēmiskajiem panākumiem skolā vai pirmsskolā.

Jēdziena „sociāli emocionālā attīstība” saturs

Content of context ‘socio-emotional development’

Sociālā un emocionālā attīstība ir process, kurā bērni un pieaugušie apgūst zināšanas, attieksmes un prasmes, lai

- atpazītu un vadītu savas emocijas,
- izvirzītu un sasniegtu pozitīvus mērķus,
- izrādītu rūpes par citiem
- veidotu pozitīvas savstarpējās attiecības,
- pieņemtu atbildīgus lēmumus,
- efektīvi sadarbotos ar citiem cilvēkiem.

Pētījumos tiek runāts par kompetencēm, kurās ir ietvertas prasmes, kas dod iespēju bērniem sevi nomierināt dusmu gadījumos, uzsākt draudzību un ar cieņu risināt konfliktus, izdarīt atbildīgas izvēles un konstruktīvi izturēties pret līdzcilvēkiem (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2005; Zins & Elias, 2006). ASV sadarbības padome audzēkņu akadēmiskai, sociālai un emocionālajai attīstībai (CASEL) ir identificējusi piecu savstarpēji saistītu grupu kompetences, kurām būtu jāatspoguļojas programmās (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2005; Devaney, O’Brien, Keister, Resnik and Weissberg, 2006).

- **Sevis izpratne. Sevis apzināšanās:** savu jūtu, interešu, vērtību un spēka adekvāta novērtēšana.
- **Sevis vadība:** savu emociju vadība, lai mazinātu stresu un kontrolētu impulsus, neatlaidība izaicinājumu situācijās, adekvāta emociju izpausme un personisko un akadēmisko mērķu izvirzīšana un sasniegšana.
- **Sociālā izpratne:** citu viedokļu izpratne un empatizēšana, lai izprastu un novērtēt līdzības un atšķirības starp indivīdiem un grupām, izprast ģimenes, skolas un sabiedrības resursus.
- **Savstarpējo attiecību prasmes:** veselīgu un atbalstošu sadarbībā balstītu attiecību veidošana, pretojoties nepiemērotam sociālam spiedienam; starppersonu konfliktu risināšana, palīdzības lūgšana un sniegšana citiem.
- **Atbildīga lēmumu pieņemšana:** uz ētikas standartiem balstītu lēmumu pieņemšana; atbilstošu sociālu normu ievērošana, citu cilvēku cieņa un dažādu darbību seku izpratne, lēmumu pieņemšanas prasmju izmantošana akadēmiskās un sociālās situācijās, skolas un sabiedrības labklājības veicināšana.

Pētījumos par pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērnu sociāli emocionālo attīstību tiek respektētas iepriekš minētās nostādnes un tiek atklāta šī vecuma bērnu attīstības specifika vairākos virzienos.

Sevis izpratne. Kaut gan pirmsskolas vecuma bērniem ir labi attīstīta sevis izpratne (Measelle, Ablow, Cowan & Cowan, 1998) pirmsskolā jāvelta liela uzmanība sevis izpratnei. Tiek uzsvērtā mācīšana izprast personiskās jūtas,

pārdzīvojumus, intereses, vērtības un spēkus. Tas ir nozīmīgi mācību turpināšanai skolā.

Sevis vadība. Sevis vadība ietver spēju adekvāti vadīt savas emocijas, tās apzināties un nepieciešamības gadījumā tās modificēt, lai iekļautos situācijā. Šis sociāli emocionālās attīstības aspekts ietver arī stresa un šķēršļu pārvarēšanu. Pētījumos tiek uzsvērts, ka pirmsskolā un sākumskolā vienlaicīgi ir arī citi neemocionāli sevis vadības aspekti, kā, piemēram, atmiņa darba procesā, uzmanība un iekšēja kontrole, lai regulētu savu sociālo uzvedību un akadēmiskos panākumus.. Pētnieki (Zins et al., 2007) uzskata, ka šis sevis vadīšanas aspekts ietver pašmotivāciju un mērķu izvirzīšanu .

Sociālā izpratne. Rotaļās un sadarbībā tiek pieņemti bērni, kuri izprot savas un citu jūtas, empatizē.. Tas ietekmē viņu mijattiecības, pretējā gadījumā, klase vai bērnudārza grupa kļūst par haotisku un traumējošu vidi (Raver, et.al., 2007).

Atbildīga lēmumu pieņemšana. Mazajiem bērniem jāmācās risināt sociālas problēmas, tas ir, jāprot analizēt ikdienas situācijas un identificēt problēmas, izvirzīt prosociālus mērķus un noteikt efektīvus ceļus, kā atrisināt atšķirības, kas rodas starp viņiem un vienaudžiem. Pētnieki uzskata, ka atbildīga lēmumu pieņemšana mazajiem bērniem ietver arī citus sociāli emocionālās kompetences aspektus, piemēram, emociju un to izraisīto seku izpratne mijiedarbībā (Lemerise and Arsenia, 2000). Atbildīga lēmumu pieņemšana ietver arī spēju pieņemt atbildīgus ētiskus lēmumus, kur tiek respektēti citi cilvēki. Šī vecuma bērniem klases uzvedības noteikumu ievērošana un izvairīšanās no agresivitātes un neadekvātas uzvedības arī var tikt saistīta ar prasmi uzņemties atbildību.

Savstarpējo attiecību prasmes. Šo prasmju mērķis ir veicināt pozitīvu un efektīvu komunikāciju ar citiem cilvēkiem un uzturēt īsāku vai ilgāku laiku attiecības ar citiem cilvēkiem. Šajā aspektā nozīmīgas ir daudzveidīgas prasmes, kas ir saistītas ar pozitīvām savstarpējām attiecībām rotaļās, sarunas uzsākšanu un turpināšanu, kooperēšanos, klausīšanos, palīdzības meklēšanu, uzgaidīšanu un draudzības prasmju nostiprināšanu darbībā (piemēram, pievienošanās citam bērnam vai bērnu grupai, pieņemšanas un vienošanās izrādīšanu, mijiedarbības atgriezeniskās saites izrādīšanu). Pirmsskolas un sākumskolas periodā attīstās visas prasmes saistībā ar bērna neatlaidības un pašpārlicinātības attīstību (piemēram, pretojoties vienaudžu spiedienam iesaistīties neētiskā vai graužošā uzvedībā), konfliktu risināšanu un citu cilvēku vajadzību ievērošanu.

Analizējot literatūras avotus par sociāli emocionālās attīstības komponentiem, var secināt, ka visi šie komponenti ir savā starpā saistīti un viņi ietekmē bērnu akadēmiskos sasniegumus.

Sociāli emocionālās attīstības saistība ar akadēmiskiem sasniegumiem pirmsskolā un skolā

Socio-emotional development and academically achievement in pre-school and school

Akadēmisko sasniegumu dažādu aspektu izpratne. Pētnieki (Denham and Brown, 2010) analizējot akadēmisko sasniegumu dimensijas saistībā ar bērnu

sociāli emocionālo attīstību, koncentrē uzmanību uz bērnu adaptāciju klasē/skolā, respektējot arī skolotāju viedokļus par bērnu uzvedību klasē un pašizjūtu skolā. Citi pētījumi liecina, ka bērni klases darbā piedalās, strādājot vientulībā vai kooperējoties, ka viņi dažādi jūtas sadarbībā ar skolotāju (Ladd, Buhs and Seid, 2001). Pētījumi liecina arī, ka viņu attieksmi pret mācību uzdevumiem ietekmē motivācija, uzmanība, neatlaidība, attieksme pret mācīšanos (Fantuzzo, Perry and Mc Demott, 2004). Tiek respektēti arī bērnu sasniegumi lasīšanā, matemātikā u.c. Tos novērtē, izmantojot bērnu vecumam piemērotus sasniegumu testus (galvenokārt lasīšanā un matemātikā). Uzmanības lokā var būt arī citi ar skolas pieredzi saistīti aspekti (piemēram, materiāla saglabāšana atmiņā, disciplināro aizrādījumu skaits u.c.)

Sociāli emocionālās attīstības ietekme uz akadēmiskiem sasniegumiem **Influence of socio-emotional development to academically achievement**

Sevis izziņa un akadēmiskie sasniegumi. Jau pirmsskolēni izprot vai viņi gūst sekmes, apgūstot burtus, vārdus vai skaitļus. Tā, piemēram, pētnieki (Marsh, Ellis and Craven, 2002) izmantojot „Pirmsskolēnu sevi aprakstošos jautājumus” atklāja, ka matemātiskie sasniegumi ir būtiski un pozitīvi korelē ar 4 un 5 gadīgo savu matemātisko sasniegumu un verbālu savas personības vērtējumu (The Self Description Questionnaire for Preschoolers). Vecākā pirmsskolas vecuma bērni attīsta izjūtu, vai viņi ir spējīgi veikt skolā nepieciešamos uzdevumus. Bērnu uztverto kompetenču skalā (The Perceived Competence Scale for Children, Harter, 1982), tika ietverti tādi apgalvojumi, kā „Man ir panākumi matemātikā / lasīšanā / rakstīšanā”, „Es daudz zinu”, „Es varu lasīt”. Pētnieki (Denham and Brown, 2010) norāda, ka šāda savu sasniegumu izjūta atspoguļo realitāti, bet tā neatspoguļo izaugsmi sasniegumos. Pašuztvertā akadēmiskā kompetence un reālie mācību sasniegumi viens otru ietekmē. Tas tiek atklāts pētījumos par pāreju no pirmsskolas uz sākumskolu (Zafiroupolou, Sotirion, Mitsioli, 2007). Bērns, kurš izjūt, ka viņš ir kompetents kādā specifiskā akadēmiskā jomā, motivē sevi meklēt iespējas pilnveidot personiskās prasmes, tādējādi attīstot prasmi uztvert un reflektēt savas kompetences. Pašvērtējums kopā ar pašuztveres kompetenci dažādās jomās var sekmēt bērnu akadēmiskos sasniegumus sākumskolā. Piemēram, pētnieki (Borman and Overman, 2004) atklāja, ka skolēni ar sliktu uzvedību, bet ar augstu pašvērtējumu, izrāda elastību matemātikā.

Rezumējot, var teikt, ka bērna sevis izpratne vai uztvertā novērtēšana var kalpot par pamatu turpmāko akadēmisko sasniegumu ieguves procesā.

Sevis vadība un akadēmiskās sekmes. Bērnu spēja regulēt emocijas, uzmanību un uzvedību ir adaptāciju skolā / klasē un akadēmiskos sasniegumus ietekmējošs faktors (Mc Clelland et.al., 2007). Nozīmīga ir prasme regulēt emocijas. Bērni, kuri ir pārņemti ar negatīvām emocijām, sastopas ar grūtībām mācībās, savukārt pozitīvi noskaņotie bērni viegli iekļaujas klases aktivitātēs,. Ir atklāts (Howse et.al., 2003), ka pirmsskolēnu emocionālā regulācija ietekmē viņu sasniegumus, protams, saistībā ar savu uzvedības vadību. Pētnieki, kuri vēroja

bērnu emocionālo regulāciju klasē, atklāja, ka bērnu vidēji izteiktu negatīvo emociju izpaudumus skolotāji saista ar viņu negatīvo attieksmi pret mācību rezultātiem, savukārt novēroto emocionālo disregulāciju skolotāji attiecina uz bērnu negatīvo mācību motivāciju (Miller, Seifer et al., 2006). Ir atklāts (Trentacosta and Izard, 2007), ka pirmsskolēnu emocionālā regulācija prognozē akadēmiskos sasniegumus 1.klasē un situācija 1.klasē var ietekmēt mācību sasniegumus vēlāk. Tā, piemēram, iekšējās kontroles spēja 1.klasē ietekmē lasīšanas sasniegumus 3.klasē (Liew et al, 2008).

Pētnieki ir izstrādājuši arī komplicētāku viedokli par sevis vadību. Mak Klelands u.c. (Mc Clelland et al., 2007) ir izstrādājuši „mācīšanās prasmju” modeli, kas ietver funkcionēšanu mācību aktivitātē (piemēram, uzmanību, darba atmiņu, iekšējo kontroli), iekļaujošas uzvedības regulāciju mācību aktivitātē un sociāli emocionālās kompetences, kas ir vajadzīgas klases aktivitātēs (piemēram, kooperācija, neatkarība, atbildība). Izmantojot šo modeli (Mc Clelland et al., 2006), tika atklāts, ka pirmsskolēnu ar mācīšanos saistītās prasmes (kuras iekļauj sevis regulāciju un ir tuvas adaptācijas prasmei klasē / skolā) ietekmē panākumus lasīšanā un matemātikā pirmsskolā, pirmajā un otrajā klasē. Tika arī atklāts, ka atstatums akadēmiskos sasniegumos starp bērniem ar vāji vai spēcīgi attīstītām mācīšanās prasmēm saglabājas un pieaug no 2. līdz 6. klasei. Tādējādi, analizētie pētījumi atklāj, ka pašregulācijas dažādi aspekti var palielināt vai vājināt akadēmiskos sasniegumus.

Sociālā izpratne un akadēmiskie sasniegumi. Pētījumos tiek apstiprināts, ka pastāv sakari starp mazo bērnu akadēmiskajiem sasniegumiem un viņu izpratni par emocijām. Piemēram, ir atklāts (Leerkes et al., 2008), ka bērnu izpratne par emocijām, pat ne emociju kontrole, ietekmē pirmsskolēnu sasniegumus. Citi pētījumi (Izard et al., 2001) apliecina, ka pirmsskolēnu izpratne par emocijām ietekmē viņu pārējās sociāli emocionālo attīstību raksturojošās kompetences.

Tādējādi ilustratīvi aplūkoti pētījumi apliecina, ka bērnu prasme izprast emocijas, it īpaši kontekstā, ietekmē akadēmisko progresu.

Atbildīga lēmumu pieņemšana un akadēmiskie sasniegumi. Iepriekš analizētie pēdējo gadu pētījumi saskata sakarus starp mazo bērnu sociālo problēmu risināšanas prasmēm saistībā ar viņu adaptāciju un sākotnējiem akadēmiskiem sasniegumiem. Šie pētījumi arī apliecina, ka gadījumos, kad bērns jūtas apbēdināts vienaudžu provokāciju dēļ, bet turpina saglabāt prosociālu problēmas risinājumu, viņš izrāda akadēmiskos sasniegumus arī vēlākajos gados.

Tādējādi, analizēto pētījumu rezultāts apliecina, ka bērnu atbildīga lēmumu pieņemšana vai prosociālas uzvedības izvēle palīdz indivīdam gūt akadēmiskos sasniegumus.

Attiecības / sociālās prasmes un akadēmiskie sasniegumi. Šajā jomā ir daudz pētījumu. Tā, piemēram, pētījumā par sakariem starp akadēmiskām un sociālām kompetencēm skolēniem no 1. līdz 3.klasei (Welsh, Parke, Widaman, 2001) tika atklāts, ka 2.klases skolēnu prosociālā vai agresīvā uzvedība ietekmē viņu akadēmiskos sasniegumus 3.klasē. Bērniem ar agresīvas uzvedības

paradumiem un prosociālas uzvedības prasmju trūkumu ir lielākas iespējas neizpausties akadēmiskos sasniegumos.

Savstarpēji sakari starp sociāli emocionālo attīstību un akadēmiskiem sasniegumiem. Bērniem nobriestot, veicinot emocijas, izziņa, uzvedība atklājas integrēti. Tas liek saprast, ka bērns nefunkcionē „pa daļām”, viņa izpētē jārespektē personība veselumā (whole child). Arī sociāli emocionālās attīstības komponenti darbojas kopā, veicinot akadēmiskos sasniegumus daudzos virzienos. Piemēram, (Eizenberg et al., 2000) ir izstrādāta koncepcija par to, ka verbālās spējas un emociju izpratne ietekmē emocionālo regulāciju, kas paplašina sociālo kompetenci, kas savukārt ietekmē motivāciju mācīties un mācīšanās prasmes. Pētījums, kas balstās uz bērncentrētu pieeju, atklāj bērnu apakšgrupas, kuras atšķiras sociāli emocionālās un akadēmisko sasniegumu jomās. Šīs apakšgrupas parāda, ka jāizstrādā individuālās programmas bērnu attīstībai (šis jautājums par programmu individualizāciju netiek skatīts mūsu pētījumā).

Tādējādi, sociāli emocionālās attīstības sarežģītība pētniekiem liek ievērot dinamiskās faktoru vai kompetenču mijiedarbības, kas var atklāties daudzfunkcionāli.

„Komunikācijas ietvari” pirmsskolēnu sociāli emocionālās attīstības veicināšanai. Tā kā dažāda vecuma bērnu / jauniešu sociāli emocionālās attīstības sekmēšanai ir izstrādātas daudzas programmas, šajā rakstā ilustratīvi aplūkosim Misuri štatā (ASV) izstrādāto programmu, ko autori nosauc nevis par programmu, bet „komunikācijas ietvariem” (a framework for communicating) (Missouri, 2002)

„Ietvaru” izveides galvenie principi. Tie atklāj zinātniskos pētījumus par SEL (social emotional learning), veiktus ASV, galvenos atzinumus, piemērotus pirmsskolas vecuma bērniem. Kā galvenie tiek akceptēti šādi:

1. Visi bērni aktīvi meklē iespējas izprast to pasauli, kurā dzīvo. Ja viņiem tiek piedāvāta iespēja izvēlēties aktivitātes viņi apgūst zināšanas, prasmes un spējas risināt problēmas.
2. Bērni konstruē zināšanas un vērtības mijiedarbībā ar vienaudžiem, vecākiem un citiem pieaugušajiem un aktīvi pētot fizisko un sociālo vidi.
3. Mazo bērnu domāšanā parādās kļūdas, ko var iepriekš paredzēt.
4. Mācīšana agrīnajā vecumā un attīstība viena otru ietekmē un ir savstarpēji saistītas.
5. Ģimenes (vecāku), pirmsskolas pedagogi ir bērna pirmie skolotāji.
6. Bērni izrāda atšķirības kompetenču apgūvē.

„Komunikācijas ietvaros” ir atklāti sociāli emocionālās attīstības komponenti, apguves procesa standarti, indikatori novērtēšanai, kas tiek ilustrēti ar piemēriem.

Ilustratīvi analizēsīm dažas šīs nosacītās programmas satura un realizācijas procesa aspektus.

1.tabula

„Ietvaru” satura un realizācijas procesa aspekti
Aspects of content ‘frames’ and realization process

Satura komponenti	Procesa standarti
Zināšanas par sevi	- Izrāda izpratni par sevi - Attīsta paškontroli - Attīsta personisko atbildību
Zināšanas par citiem	- Veido savstarpējās cieņas un uzticēšanās attiecības ar citiem - Strādā kooperējoties ar citiem

Aplūkosim arī atsevišķus „procesa standartus”, atklājot ar pētnieku izvēlētajiem indikatoriem, kas ilustrēti ar piemēriem.

2.tabula

Zināšanas par sevi. Paškontroles attīstība
Development of self-control

Indikators	Piemēri
1.Ievēro vienkāršu likumus	Bērns - seko un ievēro noteikumus bērnudārzā un mājās - ievēro noteikumus spēlē, rotaļā - ievēro drošības noteikumus
2.Pieņem izmaiņas noteikumos un ievēro dienas notikumu ritmu	Bērns - izprot un ievēro mājas un bērnudārza kārtību un noteikumus - viegli pāriet no vienas aktivitātes citā (piemēram, ienākot klasē sakārto apģērbu, mazgā rokas, gatavojas iekļauties aktivitātēs)
3.Izrāda jūtas, emocijas ar žestiem, darbībām, valodu	Bērns - identificē emocijas - dalās savos pozitīvajos pārdzīvojumos ar citiem - piedāvā palīdzību bērnam, kurš cieš - rotaļās pauž un atbild uz jūtām - kontrolē impulsus, kad grib darīt pāri otram bērnam
4.Adaptējas dažādās vidēs	Bērns - adaptējas tai uzvedībai, ko prasa dažādas vides (bibliotēka, baznīca, mājas, skola, bērnudārzs) - ievēro dažādu veidu likumus

Uzskatām, ka šīs kompetences attīstība ir būtiska mācību sasniegumu veicināšanā, jo tajā ietvertas iespējas bērnam attīstīt savu paškontroli, iekšēji komunicējot pašam ar sevi. Tas, protams, ir attīstījies sociālās mijiedarbības procesā, kā arī atdarinot citus.

Zināšanas par sevi. Personiskās atbildības attīstība
Development of private responsibility

Indikators	Piemērs
1.Rūpējas par personiskajām un grupas mantām	Bērns - rūpīgi noliek vietā grāmatas un citus piederumus - rūpējas par rotaļlietām - noliek vietā dažādus materiālus un lietas
2.Sāk saprast savas un citu rīcības sekas	Bērns - saplēsto mantu atnes pedagogam vai vecākiem, lai salabotu - atzīst savu pārkāpumu „sliktā darīšanu”, meklē cēlonību

Tā kā bērnu gatavību skolai un akadēmiskos sasniegumus ietekmē personiskās atbildības un attiecību ar citiem veidošana, turpmākajā tekstā aplūkosim „komunikācijas ietvaros” atklātos šo ideju raksturotājus.

Uzskatām, ka bērna atbildības uzņemšanās par sevi neadekvāts rīcības gadījumā un savas rīcības seku apjausma ir nosacījums attiecību veidošanai ar citiem.

Mūsaprāt, aplūkotie sociāli emocionālās kompetences komponenti atklāj dažādu komponentu saistību (piemēram, attiecību veidošana ar citiem iekļauj jūtu paškontroli, sevis apzināšanos, personiskās atbildības u.c. komponentus). Analizētie pētījumi pārliecinoši parāda, tā kā bērna prāts, jūtas, uzvedība darbojas savstarpēji integrēti, jebkuras programmas satura un tā realizācijas procesā respektējama bērna personība veselumā (whole child).

Secinājumi

Conclusions

1. 21.gadsimta skolēni un bērni ir ar atšķirīgu sociālkulturālās attīstības līmeni un attieksmi pret mācību darbu skolā. Tāpēc visā pasaulē tiek meklētas iespējas iekļaut izglītības politikā tādus jautājumus, kuri tieši vai netieši atvieglo audzēkņiem gūt akadēmiskos sasniegumus. Rietumvalstu izglītības politikas veidotāji un pētnieki kā vienu no nozīmīgākajām problēmām, kas ietekmē audzēkņu akadēmiskos sasniegumus, uzskata sociāli emocionālo attīstību.

2. ASV Sadarbības padome audzēkņu akadēmiskai, sociālai un emocionālai attīstībai (CASEL, 2002) ir identificējusi piecu savstarpēji saistītu grupu kompetences, kurām būtu jāatspoguļojas programmās. Tās ir: sevis izpratne, sevis vadība, sociālā izpratne, savstarpējo attiecību prasmes, atbildīgu lēmumu pieņemšanas prasme.

3. Pētījumi, veikti ar pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērniem, detalizēti atklāj šo prasmju saturu. Visas analizētās kompetences un prasmes ir aplūkojamas savstarpējā saistībā. Tā kā bērna kognitīvā darbība, emocijas, uzvedība ir savstarpēji saistītas, teorijā un praksē tiek respektēts bērns veselumā (whole child).

4. Sociāli emocionālās attīstības saistība ar akadēmiskajiem sasniegumiem analizētajos pētījumos parādās 2 aspektos:

1) attieksmē pret sevi un līdzbiedriem;

2) attieksmē pret mācību darbu.

Analizētie pētījumi uzsver, ka apgūtās sociāli emocionālās kompetences vai prasmes var motivēt bērnu/skolēnu akadēmisko sasniegumu gūšanai.

5. Analizētie „Komunikācijas ietvari” pirmsskolēnu sociāli emocionālās attīstības sekmēšanai (Missouri, 2002) atklāj, kādas pieejas izmantojams pirmsskolā „Ietvaros” noteiktā satura realizēšanai. Tādējādi, analizētais materiāls parāda, kā pirmsskolas iestādes pedagogi kopā ar vecākiem, var palīdzēt mazajam bērnam soli pa solim ne tikai uzlabot savu pašizjūtu, bet gatavoties mācību darbam skolā.

Summary

Social and emotional learning (SEL) is increasingly becoming an area for determining and predicting children's academic success. The current article by analyzing several models of SEL identifies specific SEL skills and their contribution and relation to academic success. Their reciprocal nature is discussed, basing on the assumption that within the organizational perspective, emotions, cognition, and behaviour are coordinated in complex ways (“whole child”).

By analysing Missouri Pre-K Social and Emotional Development Standards and Approaches to Learning (2002) the author brings attention to consideration that children's success in social and emotional competencies using appropriate approaches could be developed step by step.

Literatūra

Bibliography

1. Borman, G.D. & Overman, L. (2004). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal*, 104, 177-193.
2. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. (2005). *Safe and Sound : An Educational Leader's Guide to Evidence – based Social and Emotional learning (SEL) Programs*. Illinois Edition, Chicago, IL : Author.
3. Denham, S.A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education & Development*, 17, 57-89.
4. Denham, S.A., and Brown, C. (2010). “Plays Nice With Others”; Social-Emotional Learning and Academic Success. *Early Education & Development*, 21:5, 652-680.
5. Devaney, E., O'Brien, M.U., Resnik, H., Keister, S. and Weissberg, R.P. (2006). *Sustainable schoolwide social and emotional learning : Implementation guide and toolkit*. Chicago, II : Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning.
6. Eisenberg, N., Sadovsky, A. and Spinrad, T.L. (2005). Associations of emotion- related regulation with language skills, emotion knowledge and academic outcomes. *New Directions in Child and Adolescent Development*, 109, 109-118.
7. Fantuzzo, J., Perry, M. A. and Mc Dermott, P. (2004). Preschool approaches to learning and their relationship to other relevant classroom competencies for low – income children. *School Psychology Quarterly*, 19, 212-230.
8. Harter, S. (1982). The Perceived Competence Scale for Children. *Child Development*, 53, 87-97.

9. Howse, R., Calkins, S., Anastopoulos, A., Keane, S. and Shelton, T. (2003). Regulatory contributors to children's kindergarten achievement. *Early Education & Development*, 14, 101-119.
10. Izard, C.E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B. and Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behaviour and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12, 18-23.
11. Ladd, G.W., Buhs, E.S. and Seid, M. (2000). Children's initial sentiments about kindergarten : School liking as an antecedent of early classroom participation and achievement. *Merrill-Palmer Quarterly*, 46, 255-279.
12. Lemerise, E.A. and Arsenio W.F. (2000). An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. *Child Development*, 71, 107-118.
13. Leerkes, E.M., Paradise, M., O'Brien, M., Calkins, S.D. and Lange, G. (2008) Emotion and cognition processes in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54, 102-124.
14. Liew, J., Mc Tigne, E.M., Barros, I. and Hughes, J.N. (2008). Adaptive and effort full control and academic self-efficacy beliefs on achievement: A longitudinal study of 1st through 3rd graders. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 515-526.
15. Marsh, H.W., Ellis, I.A. and Craven, R.G. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unravelling measurement multidimensional self-concept structure. *Developmental Psychology*, 38, 376-393.
16. Mc Clelland, M.M., Acock, A.C. and Morrison, F.J. (2006). The impact of kindergarten learning-regulated skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.
17. Mc Clelland, M.M., Cameron, C. Warless, S. and Murray, A. (2007). Executive function, self-regulation, and social-emotional competence: Links to school readiness. In O.N. Saracho and B.Spodek (Eds.). *Contemporary perspectives on research in social learning in early childhood education* (pp.87-107), Charlotte, N.C. Information Age.
18. Measelle, J.R., Ablow, J.C., Cowan, P.A. and Cowan, C.P. (1998). Assessing young children's views of their academic social and emotional lives : An evaluation of the self-perception scales of the Berkerley Puppet Interview. *Child development*, 69, 1556-1576.
19. Miller, A.L., Fine, S.E., Gouley, K.K., Seifer, R., Dickstein, S. and Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions : Interrelations between facets of emotional competence and associations in Head Start preschoolers. *Cognition and Emotion*, 20, 1170-1192.
20. Missouri Pre-K Social and Emotional Development. Standards and Approaches to Learning. Teachers Guide, [and] Parent Handbook: Early, Social and Emotional Development and Approaches to Learning. Missouri State Dept. Of Elementary and Secondary Education, Jefferson City, 2002, 76 pp.
21. Raver, C.C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *SRCD Social Policy Report*, 16 (3), 3-18.
22. Raver, C.C., Garner, P. and Smith Donald, R. (2007). Roles of emotion regulation and emotion knowledge for children's academic readiness : Are the links causal? In R. Pianta, M. Cox and K. Snow (Eds.) *School readiness and transition to kindergarten in the area of accountability* (pp.121-147), Baltimore, MD : Brookes.
23. Raver, C.C. & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three and four – year – olds*. New York : NY : National Centre for Children in Poverty.

24. Trentacosta, C. and Izard, C. (2007). Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. *Emotion*, 7(1), 77-87.
25. Welsh, M., Parke, R.D., Widaman, C. (2001). Linkages between children's social and academic competence : A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39, 463-481.
26. Zafinopoulou, M., Sotirou, A. and Mitsiouliv. (2007). Relation of self-concept in kindergarten and first grade to school adjustment. *Perceptual and Motor Skills*, 104. 1313-1327.
27. Zins, J.E., Bloodworth, M.R., Weissberg, R.P and Walberg, H.J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17, 191-210.
28. Zins, J.E., Elias, M.J. (2006). Social and emotional learning. In G.G.Bear & K.M. Minke (Eds.), *Children's needs III. Development, prevention and intervention* (pp.1-13), Bethesda, M. D. : National Association for School Psychologists.

<p>Daina Lieģeniece Liepaja University Liela St.14, Liepaja, Latvia E-mail: daina.liegeniece@liepu.lv Phone: +371 29937748</p>
