

**VIDĒJĀS BĒRNĪBAS VECUMPOSMA SKOLĒNU  
EMOCIONĀLĀS APZINĀŠANĀS IZMAIŅAS SOCIĀLĀS  
KOMPETENCES UN APZINĀTĪBAS INTERVENČES GRUPĀ  
BĒRNIEM**

***Changes Of Middle Childhood Students' Emotional Awareness In  
Social Competence And Awareness Intervention Group For  
Children***

**Inese Elsiņa**

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, Latvija

**Guna Svence**

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, Latvija

**Abstract.** *Emotion awareness (EA) is the cornerstone of emotional intelligence, an essential prerequisite for the development of children's social competence. Recent scientific studies have shown that EA has a number of positive psychological outcomes. The main objective of the study was to develop and implement the EA and social competence intervention program for children (N=19, boys n=8 and girls n=11, age 8-9, M=8,05, SD=0,23) and compare the indicators of EA of middle childhood students before and after the realization of the author's program. Additional purpose of the study was the approbation of The Levels of Emotional Awareness Scale for Children (LEAS-C; Bajgar & Lane, 2003) by analysis of its psychometric indicators. In total 13 sessions were carried out during the school year 2013/2014 - from the beginning of November, 2013 until the end of May, 2014. LEAS-C (Bajgar & Lane, 2003) and Children's Personality Questionnaire (CPQ, Porter & Cattell, 1975), observations, interviews, content analysis were used. The study results show the effectiveness of intervention programs, namely, it was found that there was a statistically significant difference between the EA level of children before and after the intervention program (SELF  $t=-2,99$ ,  $p=0,008$ , OTHER  $t=-3,78$ ,  $p=0,001$ , TOTAL  $t=-3,58$  ( $p=0,002<0,05$ ). The level of EA increased and the quality of emotional vocabulary improved after the intervention program. The LEAS-C version in Latvian language showed high internal consistency scores and high Inter-Rater Reliability between the two encoders. The paper also carries out detailed analysis of indicators of construct validity.*

**Keywords:** *emotional awareness, intervention program for children, middle childhood, social competence.*

## **Ievads** ***Introduction***

Emocijas no dažādu skatupunktu perspektīvas ir viens no visvairāk pētītajiem tematiem psiholoģijas zinātnē pēdējo desmitgažu laikā. Kāpēc tā? Emocijas iedarbina automātiskus uzvedības paternus, tās ir būtiskas izdzīvošanai, taču primitīva emocionālā uzvedība rada problēmas sociālajā vidē. Ja emocijas nokļūst uzmanības centrā, tad uzvedības paterni vairs nav automātiski un neapzināti, pastāv lielākas iespējas adaptīvai sociālajai mijiedarbībai (Rieffe, Terwogt, Petrides, Cowan, Miers & Tolland, 2007). Mūsdienās mediju diskursā arvien biežāk parādās un līdz ar to arī sabiedrībā izsauc rezonansi informācija par dažādiem vardarbības gadījumiem skolas vidē, ne tikai tālajā ASV vai kādā citā Eiropas valstī, bet arī Latvijā. Tam tiešām ir nozīmē. S. Beirnsa (Barnes, 2013), atsaucoties uz vairākiem zinātniskiem pētījumiem (Bulotsky-Shearer et al., 2012; Hamre & Pianta, 2005) atzīmē, ka tas, kā bērns jūtas skolā, ir būtiska nozīme viņa socioemocionālajā attīstībā. Kaut gan lielu sociālo nosodījumu un reālas sankcijas ir fiziskai agresijai skolas vidē, paliekošas sekas uz bērna socioemocionālo attīstību atstāj arī verbālā agresija (apsaukāšanās, draudi, izsmiešana, ķircināšana, noniecināšana u.c.) un attiecību agresija (atraidīšana, ignorēšana un dažādi citi mēģinājumi pasliktināt kāda vietu vai pozīciju grupā), kas ir bieža parādība daudzās skolās. Izejot no šīs aktualitātes reālajā dzīvē, zinātnieki arvien vairāk virza savu fokusu no pieaugušo izpēti uz arvien jaunāku bērnu vecuma grupu izpēti, tādējādi akcentējot emocionālās attīstības nozīmīgumu jau agrīnajā vecumā (Izard, 2001; Izard, Fine, Schulz, Mostow, Ackerman & Youngstrom, 2001; Morgan, Izard & King, 2010). Tiek uzdots un pētīts jautājums – kas mudina bērnus šādi rīkoties? Agresīvai uzvedībai var būt virkne ietekmējošo faktoru. Kā viens no tādiem jaunākajos zinātniski empīriskajos pētījumos tiek iztirzāts EA (*emotional awareness*) koncepts.

Tēmas aktualitāti pasvītro virkne jaunāko pētījumu, kuri pierāda, ka emociju apzināšanās (EA) ir būtisks priekšnoteikums bērna sociālās kompetences attīstībā (Hoglund, Lalonde & Leadbeater, 2008; Morgan et al., 2010; Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson, 2006; Trentacosta & Fine, 2010). Neskatoties uz tēmas aktualitāti, EA konstrukta izpētē ir virkne izaicinājumu. Latvijā pētījumu par bērnu EA līdz 2015. g. nebija, līdz ar to nebija pieejams arī bērnu EA izpēti instrumentu. Tāpat līdz šim nebija izstrādāta intervences programma, kuras mērķis būtu vērsts uz EA attīstību bērniem. Tāpēc pētījuma mērķis bija, pirmkārt, izstrādāt un realizēt emocionālās apzināšanās un sociālās kompetences intervences programmu bērniem un salīdzināt emociju apzināšanās rādītājus vidējās bērnības vecumposma skolēniem pirms un pēc intervences īstenošanas, otrkārt, veikt „Bērnu emociju

apzināšanās līmeņu skalas” (BEALS) (*The Levels of Emotional Awareness Scale for Children*; Bajgar & Lane, 2003) aprobāciju. Minētie divi aspekti pamato dotā pētījuma novitāti.

### **Teorētiskais pamatojums** *Theoretical justification*

*Emociju apzināšanās* (EA) ir viens no emocionālās inteliģences stūrakmeņiem, koncepts, kas nozīmē spēju atpazīt, kādas ir emocijas, atšķirt savas emocijas no citu emocijām, spēt nosaukt emocijas, raksturojot dažāda veida emocionālo pieredzi (Bajgar, Chirrochi, Lane & Deane, 2005). Kāda saistība pastāv starp bērna uzvedību un EA? Virkne jaunāko pētījumu pierāda, ka EA ir būtisks priekšnoteikums bērna sociālās kompetences attīstībā (Hoglund, Lalonde & Leadbeater, 2008; Morgan, Izard & King, 2010; Petrides, Sangareau, Furnham & Frederickson, 2006; Trentacosta & Fine, 2010). Proti, EA īpaši svarīga starppersonu attiecībās, tā ietekmē bērna uzvedību skolā, jo citi var vieglāk un veiksmīgāk viņu uztvert (Mavroveli, Petrides, Sangareau & Furham, 2009), labāk attīstīta EA nozīmē mazāku risku agresīvai, trauksmainai, atturīgai uzvedībai (Hoglund et al., 2008; Izard, King, Trentacosta, Morgan et al., 2008), līdz ar to bērnam ar labāk attīstītu EA ir veiksmīgākas attiecības ar vienaudžiem (Beck, Kumschick, Eid & Klann – Delius, 2011). Taču ir jāatzīmē, ka ne visu pētījumu secinājumi ir viennozīmīgi. Pastāv pētījumi, kas noraida saistību starp minētajiem aspektiem, atzīmējot citu individuālo īpatnību lomu (Hoglund et al., 2008).

Kāpēc EA varētu aktualizēties īpaši sākumskolas laikā? Tieši vidējās bērnības vecumposmā (*middle childhood*), kas ir vecums no apmēram 6 līdz aptuveni 10 gadiem (Berk, 2002; Broderick & Blewitt, 2006; Craig & Baucum, 2002), starp vairākiem citiem bērna psihoemocionālās attīstības uzdevumiem, centrā izvirzās vienaudžu attiecības – gan grupā (piem., klasē), gan diādē – draudzība. Kaut gan šajā vecumā bērna pasaule nav pilnīgi atdalīta no ģimenes, papildus citām socializēšanās pieredzes gūšanas iespējām, skola tomēr piedāvā unikālu vidi, stabilu bāzi un regularitāti, kur attīstīties vienaudžu attiecībām (Stuhlman & Pianta, 2009)? Faktoru, kas veicina veiksmīgu vienaudžu attiecību veidošanos, ir virkne, piemēram, attiecības ar vecākiem, piesaiste, personības īpašības, sociāli kognitīvā komponente, kā arī tāda emocionāli sociālās kompetences komponente kā EA (Hay, Payne & Chadwick, 2004; Kokkinos & Kipritsi, 2012; Mavroveli et al., 2009). EA ir kognitīvs process, kas pakļauts bērna attīstības gaitai un vecums ir būtisks priekšnosacījums bērna EA spējai (Bajgar et al., 2005; Manchini, Agnoli, Trombini et al., 2013). Tieši vidējās bērnības vecumposmā bērns attīsta pašreflektējošo perspektīvas redzējumu (*self – reflecting perspective taking*) – tā ir spēja redzēt savu darbību, domas un

emocijas no citas perspektīvas (Charlesworth, Wood & Viggiani, 2011). Tieši šajā vecumposmā bērni piedzīvo ievērojamas pārmaiņas un papildinājumus viņu verbālajās spējās nosaukt un aprakstīt emocijas (Baron-Cohen, Golan, Wheelwright et al., 2010). Arī atpazīt emocijas sejas mīmikā ievērojami uzlabojas vecuma posmā starp 6-10 gadiem (Durand, Gallay, Seignuric et al., 2007). Bērnu vidējās bērnības vecumposmā attīstīta sociāli – kognitīvā kompetence, proti, t.sk., ar spēja apzināties citu emocijas un motīvus, negatīvi korelē ar atraidījumu no vienaudžu puses (Dodge, Lansford, Burks et al., 2003). Taču kā min zinātnieki Trentakosta un Faine (Trentacosta & Fine, 2010), vidējās bērnības vecumposmā bērniem ir jābūt jau attīstītai emociju uztverei kompleksākā formā, vien nepietiek ar zināšanām par emocijām, lai veiksmīgi funkcionētu vienaudžu grupā. Ir viennozīmīgi skaidrs, ka tas, kā veidosies attiecības ar vienaudžiem (t.sk, klasesbiedriem), atstās būtisku ietekmi uz indivīda tālāko personības un sociālo attīstību. Tāpēc ir tik ļoti nozīmīga laicīga preventīva intervence, kas vērsta uz EA kā kompetences attīstību.

Ārzemēs emocionālās un sociālās kompetences attīstības intervences programmas - sauktas par SEL (*Social and Emotional Learning*) ir plaši integrētas izglītības sistēmā, tādējādi nodrošinot plašu pieejamību ne tikai dažādu vecumposmu bērniem, bet arī skolotājiem un bērnu vecākiem. SEL intervences programmas bāzējas uz piecām pamat kompetencēm: sevis – apzināšanās, pašvaldība, sociālā apzināšanās, attiecību vadība un atbildīga lēmumu pieņemšana (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004). SEL programmas ir uzbūvējušas „jaunu tiltu starp psiholoģiju un izglītību”, atzīst M. Grīnbergs (M. Greenberg) - viens no visvairāk izplatītās SEL sērijas intervences programmas PATH (*Promoting Alternative Thinking Strategies*) autoriem (DeAngelis, 2010). Kāpēc ir nepieciešams šāds tilts starp psiholoģiju un izglītību? Kāpēc ir svarīgi šādu psiholoģisku konceptu kā emocionālā un sociālā kompetence integritāti izglītības sistēmā? Mācīšana un mācīšanās skolā ir cieši saistīta ar sociālām, emocionālām un akadēmiskām komponentēm (Zins et al., 2004). Emocionālie procesi un sociālās attiecības ietekmē to, kā un ko bērns mācās (Durlak, Weissberg, Dymnicki et al., 2011).

Šī pētījuma ietvaros izstrādātā emocionālās apzināšanās un sociālās kompetences intervences programma daudzos aspektos ir radniecīga SEL programmu būtībai. Ņemot vērā pētījuma ierobežojumus, tai nav tik plašas robežas, kā, piemēram, konceptuāli tuvām PATH un RULLER programmām, taču saskan kopīgā teorētiskā nostādne un bāze, kā arī idejiskās un metodiskās pieejas EA attīstībā.

## Metode Methods

Pētījuma dizains. 1) Kvalitatīvā pētījuma daļa: induktīvā pieeja, t.i., sākotnējās informācijas iegūšanai par grupu notika daļēji strukturēta intervija ar klases audzinātāju. Tika veikta intervijas kontentanalīze. Papildus notika klases novērošana 3 mācību stundu laikā un 3 starpbrīžu laikā (biežums - viens novērojums 1 reizi nedēļā). 2) Kvantitatīvā pētījuma daļa: kvazi eksperimentālais dizains, ar pirms un pēc intervences testēšanu izlases ietvaros.

Izpētes procedūra. Daļēji strukturētā intervija ar klases audzinātāju notika klātienē. Iegūtā informācija tika analizēta, izmantojot kontentanalīzes metodi. Grupas novērojumi notika saskaņā ar pētījuma autora izvirzītajiem kritērijiem, fiksējot informāciju rakstiski novērošanas protokolos. Pirmsintervences testēšana notika Rīgas X Vidusskolas 2. klases telpā 3 tikšanās reizēs: (a) R. Ketela BPA 1. daļa, b) R. Ketela BPA 2. daļa c) BEALS. Skolēniem tika paskaidrots testēšanas mērķis un mutiski izklāstīta testa instrukcija, kā arī uz tāfeles vizuāli attēlota testa aizpildes specifika. Testa jautājumi tika lasīti skaļi visai klasei priekšā. Katra testēšanas reize ilga 30 min. Intervence: no 2014. gada februāra līdz maijam, 13 sesijas, biežums – 1 reizi nedēļā, ilgums: 45 minūtes katra, norises laiks: 6. mācību stunda no 12:35 ~ 13:20. Pēcintervences testēšana: procedūra līdzīga pirmsintervences testēšanas procedūrai.

Dalībnieki: Rīgas X. vidusskolas 2. klases skolēni. Pētījumā piedalījās 19 klases skolēni ( $N=19$ ). Viens skolēns pētījumā nepiedalījās, jo vecāki nebija snieguši atļauju. Šo izlasi sastāda 8 zēni ( $n=8$ ) un 11 meitenes ( $n=11$ ). Vidējais vecums – 8,05 gadi ( $M=8,05$ ,  $SD=0,23$ ).

Instrumenti: 1) Kvalitatīvās izpētes metodes a) daļēji strukturētā intervija b) intervijas kontentanalīze c) novērojumi 2) Kvantitatīvās izpētes metodes a) Bērnu emociju apzināšanās līmeņu skala (BEALS) (*The Levels of Emotional Awareness Scale for Children*; Bajgar & Lane, 2003). Saskaņā ar autoru atziņām, BEALS ir paredzēta vecumā no 10-17 gadiem. Autori atzīmē EA rezultātu ciešu saistību ar bērnu verbālām spējām. Taču jaunākie pētījumi, kuros ir izmantots šis instruments, izmanto to arī jaunāka vecuma bērniem, arī atzīstot un respektējot verbālo spēju ietekmi uz EA rezultātiem (Harper, 2010; Manchini et al., 2013; Veirman, Brouwers & Fontaine, 2011). Pētījuma izlasē nebija bērnu, kuriem būtu disleksija vai citi faktori, kas varētu nozīmīgi ietekmēt testa aizpildes kvalitāti b) Bērnu (8-12 gadi) personības aptaujas (BPA) (*Children's personality questionnaire*) R.B. Portera (R.B. Porter) un R.B. Ketela (R.B. Cattell) 1975. gadā izstrādāta testa forma (latv. val. adapt. Agadžanjan, Beļkova, Kozlova & Lāce (2003)). Metodika vispusīgi pēta personības galvenās pamatiezīmes, ļauj izvērtēt tās kvantitatīvi.

Datu apstrāde: MS Excel, SPSS (18,0 Statistical Package for the Social Science), galvenās statistiskās metodes – aprakstošā statistika, Kronbaha alfa, Kohena kappā, Stjudenta t-kritērijs, Pīrsona korelācijas koeficients.

## Rezultāti *Results*

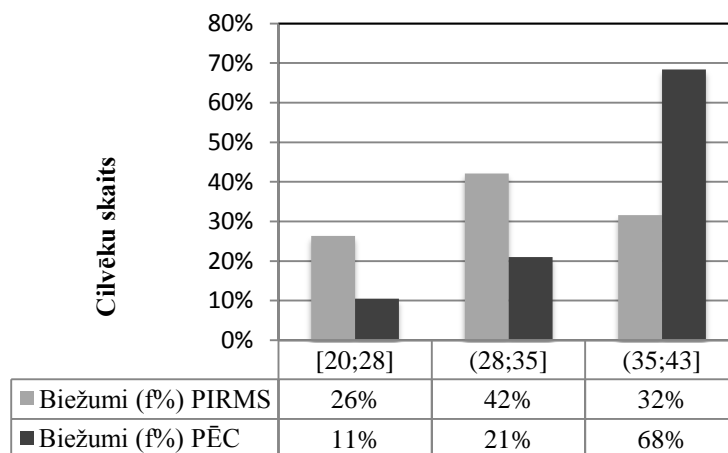
Atbildot uz galveno pētījuma jautājumu, rezultāti parāda, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp EA līmeni pirms un pēc intervences. Pēc intervences ir uzlabojušās skolēnu savu EA līmenis (ES) ( $t = -2,99$ ,  $p = 0,008 < 0,05$ ), citu EA (CITS) ( $t = -3,78$ ,  $p = 0,001 < 0,05$ ), kā arī savu un citu EA kopvērtējumā (KOPĀ) ( $t = -3,58$ ,  $p = 0,002 < 0,05$ ) (sk. 1. tabulu).

1. tab. BEALS t - testa rezultāti pirms un pēc intervences  
*Table 1 LEAS-C t-test values before and after intervention*

| Apakšskalas | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-------------|----------|-----------|----------|----------|
| ES          | -3,42    | 4,98      | -2,99    | 0,008*   |
| CITS        | -3,47    | 4,01      | -3,78    | 0,001*   |
| KOPĀ        | -2,89    | 3,53      | -3,58    | 0,002*   |

\* $p < 0,05$

Gan savu (ES), gan citu (CITS), kā arī savu un citu kopvērtējumā (KOPĀ) EA līmenis pēc intervences programmas grupā kopumā ir paaugstinājies (sk. 1. attēlu).



1.att. BEALS apakšskalu ES un CITS KOPĀ rezultātu histogramma ar relatīviem biežumiem pirms un pēc intervences

*Fig. 1 Relative frequency histogram of the results in LEAS-C sub-scales SELF, OTHER and TOTAL before and after intervention*

Atsevišķiem bērniem EA palika nemainīgā līmenī un atsevišķiem – pasliktinājās. Tas ir skaidrojams gan ar bērnu motivāciju testa laikā, gan ar bērnu dalības biežumu nodarbībās (vairāki bērnu veselības apstākļu dēļ neapmeklēja vairākas nodarbības), gan arī ar testa specifiku (kādā veidā un par ko tiek piešķirti punkti).

BEALS specifika ļauj secināt ne tikai par EA līmeni, bet arī sniedz kvalitatīva rakstura datus par bērnu emocijas apzīmējošo vārdu krājumu. Visbiežāk skolēni BEALS situāciju scenārijos uz jautājumu „Kā justos tu? Kā justos otrs cilvēks?” atbildē iekļāva vārdu ‘bēdīgs’ un ‘priecīgs’ (sk. 2. tabulu). Pēc intervences ‘bēdīgs’ vārdu skaits ir pieaudzis no 28,7 % līdz 37,9 %, salīdzinot ar rezultātiem pirms intervences. Savukārt vārda ‘priecīgs’ skaits pēc intervences ir pieaudzis no 14,47 % līdz 23,19 %, salīdzinot ar rezultātiem pirms intervences. Jāpiezīmē, ka šī ir pozitīva tendence, jo emocijas ‘priecīgs’ un ‘bēdīgs’ ir vienas no sešām pamatemocijām, kas tika iekļautas intervences programmas treniņā. Tāpat kā pozitīva tendence vērtējams tas, ka ir ievērojami samazinājies tādu emocionālo pieredzi raksturojošo vārdu skaits, kā ‘slikti’ – no 13,83 % pirms intervences līdz 4,26 % pēc intervences. No 1,91 % pirms līdz 3,62 % pēc intervences ir pieaudzis tādu vārdu skaits kā ‘nobijies’, kā arī no 0,43 % pirms līdz 3,40 % pēc intervences ir pieaudzis vārdu ‘pārsteigts’ skaits.

2. tab. Skolēnu (N=19) BEALS minēto emocionālās pieredzes raksturojošo vārdu relatīvie biežumi pirms un pēc intervences

Table 2 Relative frequencies of the use of words describing the emotional experience for students (N=19) before and after intervention

| Emocijas   | Pirms (f%) | Pēc (f%) | Emocijas   | Pirms (f%) | Pēc (f%) |
|------------|------------|----------|------------|------------|----------|
| bēdīgs     | 28,72%     | 37,87%   | briesmīgi  | 1,70%      | 0,00%    |
| priecīgs   | 14,47%     | 23,19%   | skumīgs    | 0,85%      | 0,85%    |
| slikti     | 13,83%     | 4,26%    | domīgs     | 1,06%      | 0,21%    |
| labi       | 8,51%      | 5,32%    | kognīcija  | 0,85%      | 0,43%    |
| laimīgs    | 6,17%      | 1,91%    | raudāt     | 0,64%      | 0,43%    |
| dusmīgs    | 4,26%      | 3,40%    | šokēts     | 0,00%      | 1,06%    |
| satraukts  | 2,55%      | 4,68%    | vīlies     | 0,85%      | 0,21%    |
| nobijies   | 1,91%      | 3,62%    | nezinu     | 0,64%      | 0,21%    |
| normāli    | 2,77%      | 2,34%    | noguris    | 0,85%      | 0,00%    |
| nopietni   | 0,64%      | 2,34%    | nožēlojami | 0,85%      | 0,00%    |
| pārsteigts | 0,43%      | 3,40%    | sāpīgi     | 0,85%      | 0,00%    |
| nav        | 1,49%      | 0,64%    | citi       | 5,11%      | 3,62%    |

BEALS latviešu valodas versijas psihometriskie rādītāji

BEALS latviešu valodas versijas iekšējās ticamības rādītāji: Kronbaha alfas rādītāji katrā apakšskalā pārsvarā ir augsti, proti,  $\alpha$  ir robežās no 0,70 līdz 0,89.

Informācija par testa ticamības rādītājiem testa oriģinālai un latviešu valodas versijai pirms un pēc intervences ir apkopota 3. tabulā.

3. tab. BEALS aptaujas ticamības rādītāji  
Table 3 Reliability indicators of the LEAS-C

|         | Kronbaha alfa skalai angļu valodā (N=51) | Kronbaha alfa skalai latviešu valodā PIRMS intervences (N=19) | Kronbaha alfa skalai latviešu valodā PĒC intervences (N=19) | Jautājumi |
|---------|--|---|---|-----------|
| ES*     | 0,71                                     | 0,81  | 0,89  | 12        |
| CITS**  | 0,64                                     | 0,70  | 0,83  | 12        |
| KOPĀ*** | 0,66                                     | 0,79  | 0,84  | 12        |

\*Bajgar & Lane, 2003, BEALS (ES) \*\* Bajgar & Lane, 2003, BEALS (CITS)

\*\*\* Bajgar & Lane, 2003, BEALS (KOPĀ)

Pārbaudīt BEALS konverģento validitāti nebija iespējams, jo līdzīgu testu, kas mērītu tādu vai līdzīgu konstruktu kā EA bērniem, Latvijā nav. Viena no iespējamām konverģentās validitātes pazīmēm varētu būt atšķirīgi rādītāji EA līmenī zēnu un meiteņu izlasēs. Taču, kā norāda testa autori, pētījumu secinājumi attiecībā uz atšķirībām EA līmenī starp zēniem un meitenēm nav viennozīmīgi, proti, vieni pētījumi tādus uzrāda, citi pētījumi – nē (Bajgar & Lane, 2005). Dotajā pētījumā statistiski nozīmīgas atšķirības BEALS visās trīs dimensijās – ES, CITS un KOPĀ gan pirms, gan pēc intervences, starp meiteņu un zēnu grupām netika konstatētas. BEALS vidējo aritmētisko, standartnovirzes, kā arī t – kritērija vērtības meiteņu un zēnu izlasēs pirms un pēc intervences ir atspoguļotas 4. tabulā.

4. tab. BEALS aprakstošās statistikas un t - testa rādītāji  
Table 4 The descriptive statistics of LEAS-C and the t-test results

| Apakšskala | Pirms intervences |     |                 |     |       |      | Pēc intervences |     |                 |     |       |      |
|------------|-------------------|-----|-----------------|-----|-------|------|-----------------|-----|-----------------|-----|-------|------|
|            | Zēni (n=8)        |     | Meitenes (n=11) |     | t     | p    | Zēni (n=8)      |     | Meitenes (n=11) |     | t     | p    |
|            | M                 | SD  | M               | SD  |       |      | M               | SD  | M               | SD  |       |      |
| ES         | 28,1              | 6,3 | 31,1            | 5,7 | -1,1  | 0,31 | 32,1            | 6,2 | 34,1            | 4,2 | -0,83 | 0,42 |
| CITS       | 27,5              | 5,6 | 30,9            | 4,2 | -1,5  | 0,14 | 31,1            | 5,9 | 34,3            | 3,7 | -1,43 | 0,17 |
| KOPĀ       | 30,3              | 5,8 | 32,6            | 4,4 | -0,99 | 0,34 | 33,6            | 3,7 | 35,1            | 3,1 | -0,94 | 0,36 |

BEALS latviešu valodas ticamības pārbaudei tika aprēķināts Kohena kappā (Cohen's kappā) koeficients. Pētījuma ietvaros nejaušās izlases veidā no visu respondentu BEALS pirms un pēc intervences ankešu kopas (38 anketas) tika



izvēlētas 14 anketas, kuras atkārtoti ir kodējis neatkarīgs vērtētājs. Rezultāti atspoguļo, ka BEALS kodēto datu ticamība ir augsta no 0,79 – 1,00 ( $p= 0,000$ ) (sk. 5. tabulu).

5. tabula **BEALS Kohena kapa koeficienti pirms un pēc intervences**  
*Table 5 LEAS-C Cohen's kappa coefficient before and after intervention*

| Apakšskala | Pirms intervences                |          | Pēc intervences                  |          |
|------------|----------------------------------|----------|----------------------------------|----------|
|            | <i>Kohena kappa</i><br>( $n=7$ ) | <i>p</i> | <i>Kohena kappa</i><br>( $n=7$ ) | <i>p</i> |
| ES         | 0,95                             | 0,000    | 1,00                             | 0,000    |
| CITS       | 0,93                             | 0,000    | 0,79                             | 0,000    |
| KOPĀ       | 0,97                             | 0,000    | 0,79                             | 0,000    |

\* salīdzināto vērtību pāru skaits N=84

BELAS latviešu valodas versijai Pīrsona korelācijas koeficients pirms intervences ES apakšskalai  $r = 0,99$  ( $p = 0,000$ ). CITS  $r = 0,99$ , KOPĀ  $r = 1,00$ . BEALS ir pieejams emociju glosārijs, kurā vērtētājs emociju apzīmējumam var atrast atbilstošu punktu skaitu, kas nodrošina ievērojami objektīvākus rezultātus.

Konverģentās validitātes noskaidrošanas nolūkos tika aprēķināts Pīrsona korelācijas koeficients starp BEALS ES un CITS apakšskalām pirms un pēc intervences. Atšķirībā no BEALS oriģinālās angļu valodas versijas, līdzīgi kā citās valodās (sk. zemāk) adaptētajās versijās, ES un CITS apakšskalas uzrāda ciešu un statistiski nozīmīgu saistību, t.i.,  $r = 0,86$  ( $p < 0,01$ ) pirms intervences, un  $r = 0,84$  ( $p < 0,01$ ) pēc intervences (sk. 6. tabulu)

6. tab. **BEALS skalu ES, CITS Pīrsona korelācijas koeficienti pirms un pēc intervences**  
*Table 6 Pearson correlation coefficient values for LEAS-C SELF and OTHER scales before and after intervention*

| Apakšskala | Pirms intervences |        | Pēc intervences |        |
|------------|-------------------|--------|-----------------|--------|
|            | ES                | CITS   | ES              | CITS   |
| ES         | -                 | 0,86** | -               | 0,84** |
| CITS       | 0,86**            | -      | 0,84**          | -      |

\*\*  $p < 0,01$

Emocionālās inteliģences (t.sk. EA) konstrukta validitātes pārbaudei empīriskajos pētījumos tiek aprēķināts korelācijas koeficients starp Emocionālās inteliģences dimensijām (t.sk. EA) un personības iezīmēm (Ferrando, Prieto, Almeida et al., 2011), taču katra pētījuma secinājumi ir samērā atšķirīgi, jo abu konstruktu izpētei tiek izmantotas dažādas metodes, kā arī pētījumos ir

atšķirīgas izlases. Dotajā pētījumā EA bērnu izlasē mēra BEALS, savukārt personības iezīmes R. Ketela BPA. Iegūtie rezultāti tikai daļēji un fragmentāri saskan ar citu pētījumu rezultātiem. EA saistību ar personības iezīmēm BPA sekundāriem faktoriem, pirms un pēc intervences atspoguļo 7. tabula.

**7. tab. BEALS un R. Ketela BPA sekundāro faktoru Pīrsona korelācijas koeficienti pirms un pēc intervences**

*Table 7 Pearson correlation coefficient values for LEAS-C SELF and OTHER scales before and after intervention*

| BEALS | BPA           |       |          |       |               |       |            |       |
|-------|---------------|-------|----------|-------|---------------|-------|------------|-------|
|       | Ekstraversija |       | Trauksme |       | Līdzsvarotība |       | Neatkarība |       |
|       | Pirms         | Pēc   | Pirms    | Pēc   | Pirms         | Pēc   | Pirms      | Pēc   |
| ES    | 0,27          | -0,32 | -0,36    | -0,19 | -0,43         | -0,05 | -0,12      | -0,01 |
| CITS  | 0,18          | 0,58* | -0,44    | -0,26 | -0,44         | -0,19 | -0,19      | -0,14 |
| KOPĀ  | 0,23          | -0,45 | -0,32    | -0,18 | -0,41         | -0,05 | -0,12      | -0,02 |

\*  $p < 0,05$  \*\*  $p < 0,01$ , N=19

Pētījuma rezultātā tika konstatēta statistiski nozīmīga un vidēji cieša negatīva sakarība starp BEALS apakšskalu CITS un Ketela BPA sekundāro faktoru ‘Ekstraversija’ pēc intervences programmas –  $r = -0,58$  ( $p < 0,05$ ), kā arī tendenču līmenī pozitīva vāja korelācija ar apakšskalu ES un KOPĀ pirms intervences –  $r = 0,27$ ,  $r = 0,23$ , un negatīva vāja, bet nozīmīga korelācija pēc intervences –  $r = -0,32$ ,  $r = -0,45$ . Rezultāti daļēji saskan ar citiem pētījumiem (Ciarrochi, Caputi & Mayer, 2003; Freeland, 2007; Mahasneh, 2013; Russo, Manchini, Trombini et al., 2012; Veirman et al., 2011; Vernon, Villani, Aitken Schermer & Petrides, 2008).

### **Secinājumi** **Conclusions**

Vidējās bērnības vecumposma aktualizējas emocionālās un sociālās kompetences nozīmīgums, kad starp citiem attīstības uzdevumiem uzmanības centrā nokļūst vienaudžu attiecības. Pētījumi pierāda, ka bērniem ar labāk attīstītu emociju apzināšanos ir labāka sociālā kompetence, mazākas emocionālās, uzvedības problēmas skolā (t.sk. agresija), un ir virkne citu pozitīvu ietekmju (Izard et al., 2008; Petrides et al., 2006 u.c.).

Dotā pētījuma pamatmērķis bija izstrādāt un realizēt emocionālās apzināšanās un sociālās kompetences intervences programmu bērniem un salīdzināt emociju apzināšanās rādītājus vidējās bērnības vecumposma

skolēniem pirms un pēc intervences īstenošanas. Kā papildus mērķis tika izvirzīta „Bērnu emociju apzināšanās līmeņu skalu” (BEALS) (*The Levels of Emotional Awareness Scale for Children*; Bajgar & Lane, 2003) aprobācija.

Pētījuma rezultātā tika secināts, ka pēc intervences programmas bērnu emociju apzināšanās līmenis, skatoties datus kopvērtējumā grupā, ir paaugstinājās. Pēc intervences programmas ir palielinājies bērnu emocijas raksturojošo vārdu krājums un pieauga emociju raksturojošo vārdu kvalitāte (piem., atbilžu „labi”, „slikti” vietā parādījās „priecīgs”, „pārsteigts” u.c.) Bērniem, kuri bieži izlaida nodarbības, emocijas aprakstošo vārdu skaits un dažādība ir mazāka, nekā bērniem, kuri nodarbības apmeklēja regulārāk.

BEALS latviešu valodas versija uzrādīja labus psihometriskos rādītājus un ir pielietojama emociju apzināšanās līmeņa novērtēšanā bērniem (vecumā sākot ar 8 gadiem) latviski runājošā mērķauditorijā.

### **Pētījuma ierobežojumi** ***Research limitations***

Pētījuma rezultātus var attiecināt tikai un vienīgi uz doto izlasi. Citās izlasēs, citā vidē, iespējams, rezultāti atšķirtos. Turpmākajos pētījumos, izmantojot BEALS, būtu jāņem vērā papildus mainīgais – verbālās spējas. Dotajā izlasē bērnu vecums bija minimālais iespējamais vecums testa izmatošanā, kas ir būtisks aspekts attiecībā pret testa rezultātu gaidām. Intervences programmas garums ilguma un vienas nodarbības garuma ziņā bija minimālais iespējamais

### **Summary**

The main objective of the study was to develop and implement the intervention program of emotional awareness and social competence for children and to compare the indicators of the level of emotional awareness of middle childhood students before and after the author's program was conducted. Additional purpose of the study was the approbation of The Levels of Emotional Awareness Scale for Children (LEAS-C; Bajgar & Lane, 2003). The results of the study reveal the efficiency of the developed intervention program. The LEAS-C version in Latvian language also shows good psychometric results.

### **Literatūra** ***References***

- Bajgar, J., Chiarrochi, J., Lane, R., & Deane, F. P. (2005). Development of the Levels of Emotional Awareness Scale for Children (LEAS-C). *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 569-586.
- Barnes, S. (2013). *Peer Relationships, Protective Factors, and Social Skill Development in Low-Income Children*. Online publication. New York University Steinhardt, Department of Applied Psychology. Iegūts internetā 2014. gada 02. janvārī

- <http://steinhardt.nyu.edu/opus/issues/2013/fall/barnes>
- Baron-Cohen, S., Golan, O., Wheelwright, S., Grander, Y., & Hill, J. (2010). Emotion word comprehension from 4-16 years old: A developmental survey. *Frontiers in Evolutionary Neuroscience*, 2, 109.
- Beck, L., Kumschick, I. R., Eid, M., & Klann – Delius, G. (2011). Relationship Between Language Competence and Emotional Competence in Middle Childhood. *Emotion*, 12 (3), 503-14.
- Durand, K., Gallay, M., Seigneuric, A., Robichon, F., & Baudouin, J. Y. (2007). The development of facial emotion recognition: The role of configural information. *Journal of Experimental Child Psychology*, 97, 14-27.
- Ciarrochi, J., Caputi, P., & Mayer, J. D. (2003). The distinctiveness and utility of a measure of trait emotional awareness. *Personality and Individual Differences*, 34, 1477–1490.
- Charlesworth, L., Wood, J., & Viggiani, P. (2011). Middle Childhood. In E. D. Hutchison (Ed.). *Dimensions of Human Behavior. The Changing Life Course* (4th ed., pp. 182-198). USA: SAGE Publications.
- DeAngelis, T. (2010). Social awareness and emotional skills equal successful kids. *Monitor on Psychology*, 41 (4), 46-49.
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74 (2), 374-93.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432.
- Ferrando, M., Prieto, M. D., Almeida, L. S., Ferrándiz, C., Bermejo, R., López-Pina, J. A., Hernández, D., Sáinz, M., & Fernández, M. C. (2011). Trait Emotional Intelligence and Academic Performance: Controlling for the Effects of IQ, Personality, and Self-Concept. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29 (2), 150-159.
- Freeland, E. M. (2007). *A Comparison of emotional intelligence and personality factors: two concepts or one? A Dissertation*. University of Oklahoma Graduate College.
- Harper, E. (2010). *Bibliotherapy Intervention and Level of Emotional Awareness Among Students with Emotional and Behavioral Disorders. Electronic Thesis of Dissertation*. Iegūts internetā 2014. gada 27. Septembrī [https://etd.ohiolink.edu/ap/10?0::NO:10:P10\\_ACCESSION\\_NUM:csu1274995826](https://etd.ohiolink.edu/ap/10?0::NO:10:P10_ACCESSION_NUM:csu1274995826)
- Hoglund, W. L. G., Lalonde, C. E., & Leadbeater, B. J. (2008). Social – Cognitive Competence, Peer Rejection and Neglect, and Behavioral and Emotional Problems in Middle Childhood. *Social Development*, 17 (3), 528-553.
- Izard, C. E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12 (1), 18-23.
- Izard, C. E., Fine, S. E., Schultz, D., Mostow, A. J., Ackerman, B. P., & Youngstrom, E. A. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12 (1), 18–23.
- Izard, C. E., King, K. A., Trentacosta, C. J., Morgan, J. K., Laurenceau, J. P., Krauthamer-Ewing, E. S., & Finlon, K. J. (2008). Accelerating the development of emotion competence in Head Start children: effects on adaptive and maladaptive behavior. *Development and Psychopathology*, 20 (1), 369-97.
- Mahasneh, A. M. M. (2013). Investigation Relationship Between Emotional Intelligence and Personality Traits Among Sample of Jordanian University Students. *Cross-Cultural Communication*, 9 (6), 82-86.

- Mancini, G., Agnoli, S., Trombini, E., Baldaro, B., & Surcinelli, P. (2013). Predictors of Emotional Awareness During Childhood. *Health, 5* (3), 375-380.
- Mavroveli, S., Petrides, K. V., & Sangareau, Y. (2009). Exploring the relationships between trait emotional intelligence and objective socio – emotional outcomes in childhood. *British Journal of Educational Psychology, 79*, 259-272.
- Morgan, J. K., Izard, C. E., & King, K. A. (2010). Construct Validity of the Emotion Matching Task: Preliminary Evidence for Convergent and Criterion Validity of a New Emotion Knowledge Measure for Young Children. *Social Development, 19* (1), 52–70.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait Emotional Intelligence and Children's Peer Relations at School. *Social Development, 15* (3), 537–547.
- Rieffe, C., Terwogt, M. M., Petrides, K. V., Cowan, R., Miers, A. C., & Tolland, A. (2007). Psychometric properties of the Emotion Awareness Questionnaire for Children. *Personality and Individual Differences, 43*, 95-105.
- Russo, P. M., Mancini, G., Trombini, E., Baldaro, B., Mavroveli, S., & Petrides, K. V. (2012). Trait Emotional Intelligence and the Big Five: A study on Italian Children and Preadolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment 30* (3), 274–283.
- Stuhlman, M., & Pianta, R. (2009). Profiles of educational quality in first grade. *The Elementary School Journal, 109* (4), 323-342.
- Trentacosta, C. J., & Fine, S. F. (2010). Emotion Knowledge, Social Competence, and Behavior Problems in Childhood and Adolescence: A Meta-Analytic Review. *Social Development, 19* (1), 1–29.
- Veirman, E., Brouwers, S. A., & Fontaine, J. R. J. (2011). The Assessment for Emotional Awareness in Children. *European Journal of Psychological Assessment, 27* (4), 265-273.
- Vernon, P. A., Villani, V. C., Aitken Schermer, J., & 2 Petrides, K. V. (2008). Phenotypic and Genetic Associations Between the Big Five and Trait Emotional Intelligence. *Twin Research and Human Genetics, 11* (5), 524–530.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (2004). *Building academical success on social and emotional learning: What does the research says?* New York: Teachers College Press.