



Skolēna uzvedības veidošanās

Lūcija Rutka

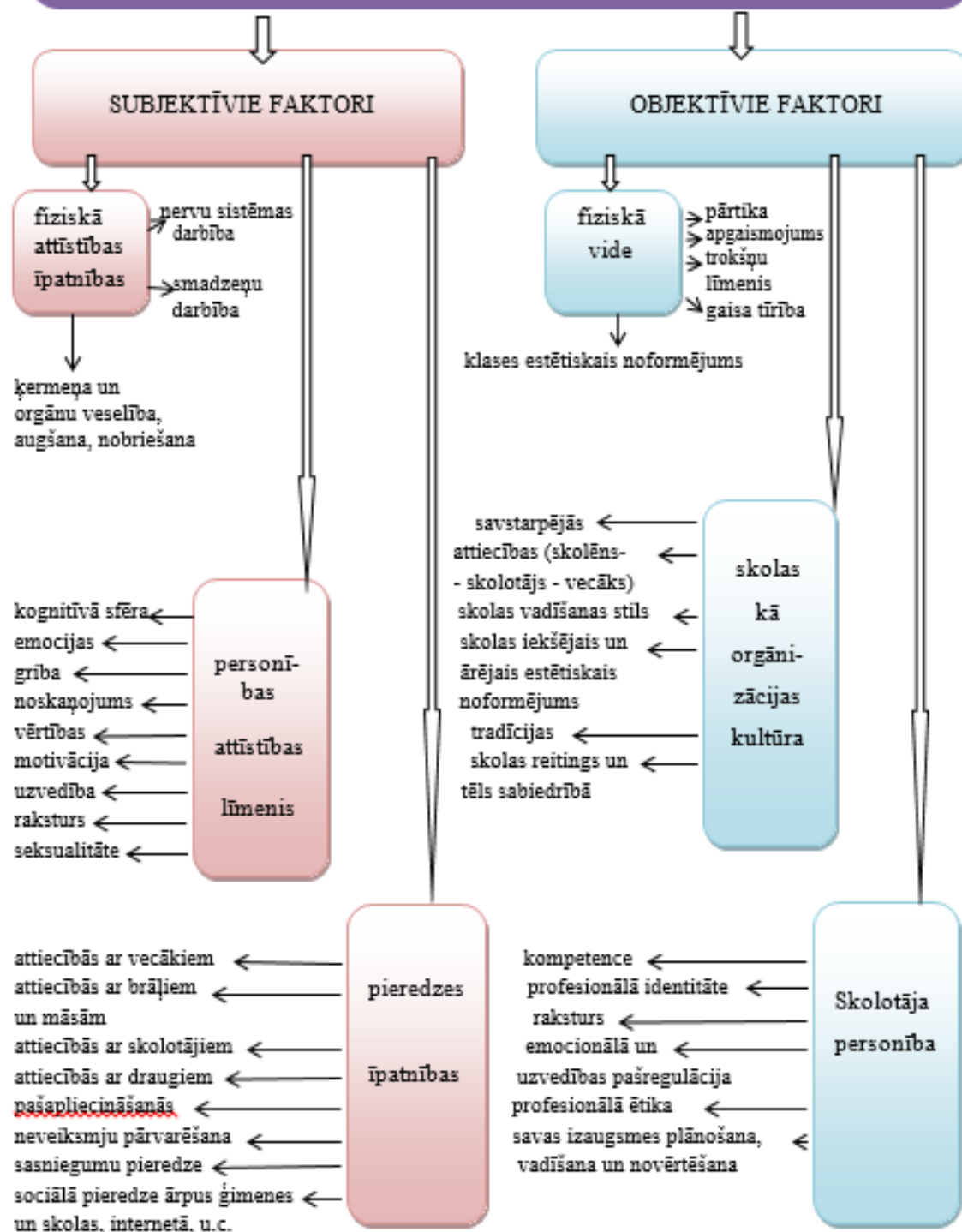
Bērna vai jaunieša dvēselē notiekošais parasti atspoguļojas viņa uzvedībā. Ne vienmēr uzvedība ir konstruktīva un vērsta uz mācīšanās mērķu sasniegšanu un sadarbību. Aplūkosim uzvedības veidošanās mehānismus, to cēloņus, kā arī problemātiskas uzvedības veidus un iemeslus **skolas vidē**.

Skolēna uzvedību un mācīšanās produktivitāti ietekmē gan **subjektīvie faktori** - fiziskās attīstības īpatnības, viņa personības attīstības līmenis, pieredzes īpatnības), gan **objektīvie faktori** - skolas kā organizācijas kultūra, skolas fiziskā vide, skolotāja personība (kompetence, raksturs, attieksme, mērķi, u.c.).

Psiholoģiskie pētījumi (Gresham & Watson, 1997; Kazdin, 2000; Martin & Pear, 1998; Slavenburg, Kendall & Van Bilsen, 1995) liecina, ka bērnu uzvedību iespējams koriģēt dažādiem paņēmieniem jeb tā saucamajām, uzvedības tehnikām un pēc šīs korekcijas bērnu uzvedība parasti ir noturīga.

Uzvedības pētnieki (Skinner, 1954, 1968, 1974, 1985, 1990 ; Staats, 1981, 1996) apgalvo, ka dažādus uzvedības modeļus, afektus un bailes cilvēki iemācās savstarpējo attiecību rezultātā. Pēdējā laikā arvien populārāka kļūst kognitīvi – biheivioristiskā pieeja uzvedības attīstībai (Michael, 1965, 1984, 1990; Bandura, 1965, 1977, 1991), kuras ietvaros uzvedība aplūkota ne tikai kā personības un sabiedrības savstarpējo attiecību rezultāts, bet vērā tiek ņemta arī kognitīvās sfēras jeb izziņas funkciju un domāšanas procesa īpatnības. A.Bandura savos pētījumos atklāja, ka cilvēks apgūst kādu uzvedības veidu, sākumā novērojot, pēc tam modelējot un atdarinot. Klasiskajā uzvedības teorijā izpratnē kāds uzvedības veids attīstās tikai tad, ja par to tiek saņemts apbalvojums, bet A.Bandura uzsvēra pašapbalvojuma jeb uzvedības modeļa pašnostiprināšanas lomu. Pētnieks atklāja, ka bērnus vienlīdz spēcīgi ietekmēja gan pieaugušo, gan bērnu uzvedības modeļi. A.Bandura (1965, 1973, 2007) ir slavens ar saviem agresijas pētījumiem, kuros atklāja, kā bērni no 3 līdz 5 gadiem, novērojot pieaugušo agresiju, iemācās agresīvās reakcijas. Zinātnieks atklāja, ka atsevišķi apgūtie modeļi var arī nerealizēties darbībā. Tādā veidā viņš atdalīja iemācīšanos un izpildīšanu.

BĒRNU UN JAUNIEŠU UZVEDĪBAS FAKTORI SKOLĀ (Rutka, 2012)



Eksperimenti parādīja, ka agresīvu uzvedību kavē, ja bērns redz, ka par nodarījumu agresors saņem sodu un agresora izskats pēc soda saņemšanas. Tomēr A. Bandura brīdina, ka redzētā agresīvā uzvedība varētu būt kavēta tikai uz kādu laiku, bet varētu parādīties vēlāk, ja būs attiecīgi apstākļi un stimuli. Minētie eksperimenti parādīja, ka bērni vienmēr izrādīja agresiju, ja par to bija piesolīta viņiem tīkama atlīdzība (saldumi, uzlīmes, u.c.). Turklāt tika atklāts, ka zēniem ir augstāks agresijas līmenis nekā meitenēm, to apliecina arī citi pētījumi (Hyde, 1984; Maccoby & Jacklin, 1974, 1980). Pagaidām tam ir tikai bioloģisks izskaidrojums, kas saistīts ar hormonu līmeni organismā (Collaer & Hines, 1995). Pierādīts (Decker & Nathan, 1985), ka arī pieaugušie uzvedības reakcijas apgūst modelēšanas ceļā – novērojot un atdarinot. Piemēram, automašīnas pasažieri biežāk lieto drošības jostas, ja to dara pats autovadītājs (Howell, Oven & Nocks, 1990). Filadelfijas zooloģiskā dārza darbinieki pievērsa pastiprinātu apmeklētāju uzmanību atsevišķām ekspozīcijām, izvietojot pie tām mākslīgus modeļus, kas izrādīja interesi par eksponātiem (Koran & Camp, 1998).

Cilvēkiem uzvedības modeļu iemācīšanās ātrums un noturība ir dažāda. Iemācīšanās nav vienkārša reakciju atcerēšanās, bet sarežģīts apgūšanas process, kuru nosaka izziņas procesu (uztvere, uzmanība, atmiņa, domāšana, u.c.), motivācijas un fizioloģiskās īpatnības.

Uzvedības modeļu iemācīšanās faktori ir ļoti dažādi un skar cilvēka personību kopumā. Paanalizēsim sīkāk uzvedības modeļu faktoros.

Daudzus uzvedības modeļus cilvēki vienkārši neievēro, dažiem pievērs nelielu uzmanību, bet dažus apzināti vai neapzināti apgūst.

Lai cilvēks iemācītos uzvedības modeli, tam ir jāpievērs uzmanība un tas ir jānovēro. Uzvedības modeļi pievērs uzmanību tad, kad izsauc pozitīvas vai negatīvas emocijas, ir ārēji spilgti vai novērotājam kaut ko būtisku atgādina. Dažādi agresijas vai reklāmas modeļi televīzijā ir ļoti spilgti un emocijas izraisoši un gandrīz vienmēr garantē, ka tiem sekos. Uzmanības procesu un novērošanas efektivitāti nosaka sensorās (uztveres) spējas, uzbudinājuma līmenis, uztveres virzība, motivācija, iepriekšējā dzīves pieredze. Ne viss, kas tiek novērots, saglabājas atmiņā. Saglabāšana notiek ar tēlainās reprezentācijas palīdzību (priekšmetu, parādību, vietu, pazīstamu cilvēku, tēli) un verbālo kodēšanu (izteicieni, uzraksti, u.c.).

Uzvedības modeļu iemācīšanās faktori (Cloninger, 2013)

Nr. p.k.	Uzvedības faktoru nosaukums	Faktoru raksturojums
1.	Uzmanības process	Sekošana modeļa uzvedībai
2.	Modeļa raksturojums	Īpatnības Spēja radīt iespaidu Sarežģītības pakāpe Priekšrocības Funkcionālā vērtība
3.	Novērošanas process	Sensorās spējas Uzbudinājuma līmenis Motivācija Uztveres virzība Nostiprināšana pagātnē
4.	Saglabāšanas procesi	Uzvedības atcerēšanās Simboliskā kodēšana Kognitīvā organizēšana Simboliskā mēģināšana Motorā mēģināšana
5.	Kustību atdarināšana	Spējas to izdarīt Fiziskās spējas Reakcijas komponentu pieejamība Savas atdarināšanas novērošana Atgriezeniskā saite par precizitāti un atdarināšanu
6.	Motivācijas procesi	Darbības atzīšana par pietiekoši vērtīgu, lai to izpildītu Ārējais pastiprinājums Aizvietojošais pastiprinājums Iekšējais pastiprinājums jeb pašpastiprinājums

Simboliskā kodēšana atvieglo modeļa apgūšanas procesu. Piemēram, pedagoģiskajā procesā tiek izmantoti uzskates līdzekļi, aktīvs darbs ar materiālu, kustību spēles un vingrinājumi.

Nākošais solis uzvedības modeļa apgūšanā ir modelētās uzvedības: atmiņā šifrētā veida atspoguļošana konkrētā darbībā jeb kustību atspoguļošana. Tai jābūt indivīda fizisko spēju robežās. Sarežģīta uzvedība tiek atspoguļota, apvienojot tās elementus. Indivīdam ir grūti precīzi atspoguļot konkrētu uzvedības modeli, tāpēc šeit liela nozīme ir atgriezeniskai saitei. Svarīgi, uz ko tiek likts uzsvars, atspoguļojot uzvedības modeli – uz intensitāti vai precizitāti. Piemēram, ja skolēns demonstrē atbalstu savam klases biedram, svarīgi parādīt, kas ir vissvarīgākais šajā procesā. Tas veicinās adekvāta atbalsta sniegšanu. Vai arī, ja skolēns demonstrē agresiju pret savu klases biedru, pārējo skolēnu mutisks atbalsts var veicināt nevis precīzu sekošanu kāda filmas varoņa uzvedībai, bet tikai padziļināt agresiju kā tādu. Reizēm skolās tas novērojams tādā veidā, ka sākumā izrēķināšanās sākas ar filmā redzētām metodēm, bet vēlāk pārāug

nežēlīgā piekaušanā (it sevišķi, ja apkārt ir atbalstošu novērotāju grupa), kad agresoram grūti apstāties.

Tālāk aplūkosim motivācijas procesu faktoros.

Lai darbība tiku veikta, to vajag vēlēties. A. Bandura strikti nošķir uzvedības modeļu iemācīšanos un izpildīšanu. Nemotivēts cilvēks nedemonstrēs apgūto uzvedību. Tomēr atsevišķās situācijās par īpašiem apbalvojumiem cilvēks veiks konkrētu darbību. Piemēram, daži skolēni to varētu veikt par kāroto mantu, uzlīmi vai saldumu, skolēni ar zemu sociālo statusu par uzslavas saņemšanu no klases biedriem. Skolās ir gadījumi, kad viens klases biedrs lūdz vai dod pavēli X klases biedram piekaut skolēnu Y vai arī izprovocē ar teicienu: „Paskatīsimies, kurš no jums ir spēcīgāks!“. X skolēns veiks agresīvu darbību, ja saņems par to uzslavu un apbrīnu, kas ir ļoti būtiski viņa pašvērtējuma paaugstināšanā. Atsevišķās situācijās agresīva vai arī humāna uzvedība var tikt veicināta ar aizvietojošo pastiprinājumu (Cloninger, 2003), kad indivīds redz, ka konkrēta uzvedības modeļa demonstrētājs saņem apbalvojumu. Piemēram, filmas „Zirnekļa cilvēks” varonis par cilvēku glābšanu iegūst apbrīnu un mīlestību vai arī agresiju demonstrējošas filmas varonis, pateicoties nežēlībai un visatļautībai, iegūst bagātību un varu. Ja šis apbalvojuma veids indivīdam ir būtisks, viņš centīsies atkārtot redzēto uzvedību. Pētījumi atklāj, ka īpaši spēcīgu iespaidu atstāj varoņi ar augstu sociālo statusu. Piemēram, ja skolēniem pasaka, ka šodien futbola nodarbību vadīs pasaules slavens futbolists, tad skolēnu sasniegumi nodarbības laikā varētu būt augstāki nekā tad, ja to vadītu parasts treneris.

Būtisks uzvedības pastiprinājuma veids ir pašpastiprinājums, kad par konkrētu uzvedības modeli cilvēks gūst apmierinājumu un gandarījumu. Dažādi pašpastiprinājuma veidi attīstās cilvēka dzīves laikā un ir cieši saistīti ar pašregulāciju un personības attīstības līmeni. Piemēram, jaunākajās klasēs skolēnu mācību motivācijas attīstībā izšķiroša loma ir pieaugušajiem – vecākiem un skolotājiem. Bērnam svarīgi, ja vecāki un skolotāji priecājas par jaunajām prasmēm un veiktajiem darbiem, bet viņus uztrauc skolēna neveiksmes.

Reizēm vecāki pieļauj kļūdu, sakot jaunāko klašu skolēniem, ka tikai viņiem pašiem būs vajadzīgs viss apgūtais, jo tētis un mamma to jau zina un nu jau viņš ir liels, viņam pašam ar visu vajadzēs tikt galā, jo vecākiem ir savi pienākumi. Tādās situācijās bērnu var pārņemt nedrošība un bailes, jo tik mazam bērnam vēl nav īsti skaidrs, kā tas viss noderēs un cik tas ir vērtīgs. Svarīgi nevis darīt bērna vietā, bet būt kopā ar viņu fiziski un garīgi, izrādīt interesi un priecāties. Tādā veidā ārējs pastiprinājums palīdz attīstīties pašpastiprinājumam un bērns ar laiku pats sāk priecāties par saviem panākumiem, gūt prieku par patstāvību, bez atgādinājuma veikt dažādus pienākumus.

Uzvedības modeļu attīstība nav tik vienkārša, kā šķiet no pirmā acu uzmetiena. Daudzveidīgās ārējās iedarbības savijas ar personības iekšējiem konstruktiem – pieredzi, emocijām, attieksmēm, rakstura īpašībām, motivāciju, kognitīviem procesiem u.c..

Runājot par skolēnu uzvedību, ir skaidrs, ka vajadzētu sekmēt tos uzvedību modeļus, kas sekmē mācību mērķu sasniegšanu un veicina draudzīgas savstarpējas attiecības. Vecākus, skolotājus un arī pašus bērnus bieži priecē viņu konstruktīvie uzvedības modeļi, kā rezultātā skolēns sasniedz savus mērķus, iegūst pozitīvas emocijas un dzīvesprieku. Tomēr daudz ir tādu bērnu, par kuriem mēs sakām, ka viņiem „pielīp” viss sliktais un viņu uzvedības modeļi rada jaunas problēmas. Visiem ir saprotams, ko varētu gaidīt, neatlaidīgi trenējoties kādā sporta veidā, izpildot mājas darbus, skolotāju prasības, sabiedrības normas: sakārtojot savu istabu, palīdzot klases biedram, daloties ar citiem vai ģērbjoties atbilstoši situācijai. Gluži neizprotama šķiet situācija, kad, skolēns, zinot par sodu, tomēr neizpilda mājas darbus, zinot par klases biedru atiebību, tomēr viņus apsmej, zinot par kriminālo atbildību, tomēr demolē transportu vai telpas. Rodas jautājumi - kādi stimuli skolēnu pamudina uz šādu rīcību, ko viņš gaida, ko viņš vēlas mums pateikt un kāpēc viņš to pasaka tieši tādā veidā. Reizēm vecāki un skolotāji brīnās par kādu uzvedības modeli, apgalvojot, ka kaut ko tādu viņš nekur nebūtu varējis redzēt. Balstoties uz pētījumu atziņām, ir skaidrs, ka nav iespējams iemācīties kaut ko tādu, ko nevar novērot. Reizēm pieaugušie, izjūtot savu bezspēcību, zināšanu trūkumu un nevēlēšanos analizēt, atbildību pārliek tikai uz bērnu. Gribētos aicināt pieaugušos arvien skaidrāk saskatīt mūsu un bērnu uzvedības saikni. Kā tas var notikt, ka, piemēram, bērns kliež uz vecākiem, runā rupjības skolotājiem, smagi piekauj klases biedru, demolē telpas? Tas liecina par to, ka pieaugušie, iespējams vecāki, ir darījuši kaut ko līdzīgu, varbūt pat neapzinoties to.

Katru reizi, kad bērns rīkojas neadekvāti, bezatbildīgi vai agresīvi, tā ir zīme pieaugušajiem, ka viņi dara kaut ko ne tā, kā vajadzētu. Ir vajadzīgs daudz spēka, drosmes un prāta, lai to pieņemtu, atzītu, analizētu un labotu. Šajā situācijā pieaugušajam vissmagākais un reizē visbūtiskākais ir savas domāšanas, attieksmes un uzvedības maiņa.

Neskatoties uz to, ka bērni ir prasmīgi pieaugušo uzvedības novērotāji, viņi reizēm nepareizi traktē dažādus signālus, paziņojumus un notikumus, jo viņiem pietrūkst pieredzes un zināšanu. Tas izraisa neadekvātas, kontekstam neatbilstošas reakcijas. Piemēram, bērns var izrādīt agresiju pēc jaunākā brāļa vai māsa piedzimšanas, tāpēc ka nepareizi traktē notikumus un saskata tajos atteikšanos no viņa. Vai arī bērns mātes ilgstošo komandējumu var uztvert kā sodu par sliktu uzvedību, kā rezultātā var pārdzīvot depresiju. Minētie piemēri apliecina bērna vēlmi būt mīlētam un piederēt (Dreikurs & Grey, 1990, Brems, 2002). Ja vecāki nesaprot, ka bērna uzvedību veicina vajadzība pēc mīlestības, piederības, drošības un pašapliecināšanās, neadekvāti reaģē uz viņa uzvedību vai vispār bērnu nepieņem, tad bērns var veidot kļūdainus mērķus un demonstrēt neadekvātu, sociāli nepieņemamu uzvedību.

Iespējams formulēt četrus kļūdaino mērķu veidus (Brems, 2002):

- ❖ paaugstināta vajadzība pēc uzmanības,
- ❖ cīņa par varu,

- ❖ atriebība,
- ❖ nepilnību un neadekvātu reakciju demonstrācija.

Kļūdainie mērķi parasti rada problemātisku uzvedību un veicina tās attīstību. Tos sīkāk ir aprakstījusi bērnu psihoterapeite K.Brems (2002).

Konfliktus izraisošas bērna uzvedības iemesli (Brems, 2002; Rutka, 2008)

Nr. p.k.	Konfliktu izraisošas uzvedības mērķis	Kļūdainās uzvedības būtība	Piemēri
1.	Uzmanības pievēršana	Ar savu uzvedību bērns cenšas pievērst apkārtējo cilvēku, īpaši vecāku un skolotāju, uzmanību .	Fiziska agresija pret vienaudžiem, brāļiem un māsām. Ākstīšanās skolā. Mājas pienākumu nepildīšana.
2.	Cīņa par varu	Bērns atsakās pakļauties, lai kontrolētu vecākus vai situāciju, kaut gan jau ir saņēmis uzmanību; vecāku norādījumu neizpildīšana un nepakļaušanās nozīmē uzvaru.	Atsakās izpildīt skolotāja lūgumu, norādīdams, ka kāds cits to var izdarīt. Ar verbālas un fiziskas agresijas palīdzību demonstrē savu pārākumu. Kad jāiet gulēt, sāk spēlēt kādu lomu, tādā veidā novilcinādams gulēt iešanas laiku. Atsakās pildīt mājas pienākumus līdz brīdim, kamēr kāds cits tos sāk pildīt.
3.	Atriebība	Bērns vēlas atriebties pieaugušajiem, kuri ir slikti pret viņu izturējušies; parasti pirms tam ir konflikti ar vecākiem, kuru rezultātā bērns nav saņēmis uzmanību vai varu.	Atsakās piedalīties mācību stundas darbā. Bojā skolas inventāru un klases biedru mantas. Atsakās piedalīties ģimenes pasākumos, bēg no mājām, slepus veic kādu rīcību pēc strīda ar vecākiem vai skolotājiem.
4.	Kompensācija	Bērns vēlas kompensēt kādu nesasniegtu izjūtu vai darbību. Veicot šo aktivitāti, var demonstrēt šķietamu apmierinātību.	Klases biedru, brāļu, māsu un skolotāju kaitināšana ar nolūku izraisīt viņos negatīvas emocijas, kādas pats ir izjutis. Agresīvu datorspēļu spēlēšana ar nolūku realizēt varoņa lomu.
5.	Savu nepilnību demonstrācija	Bērns necenšas kaut ko darīt pareizi, jūtas nomākts un nedrošs, bieži vērojama regresija (pilnīga vai daļēja atgriešanās iepriekšējā attīstības pakāpē). Ar to neapzināti tiekdami uz iepriekšējo attīstības periodu, kur, iespējams, bija labāk.	Neizrāda iniciatīvu mācībās un savstarpējās attiecībās. Atsakās eksperimentēt. Nepilda mājas darbus. Atsakās iemācīties kaut ko jaunu. Pildot mājas pienākumu, vaino sevi neapķērībā un muļķībās.

Kļūdainā uzvedība ir neadekvāta un parasti izraisa problēmas.

Kognitīvi biheiviorālās pieejas uzvedības veicināšanai pārstāvis M.Reineke (Reineke, 2011) uzskata, ka agresīva un asociāla uzvedība parādās tāpēc, ka cilvēkam ir paaugstināts trauksmes līmenis. Viņš uzskata, ka trauksme ir:

- sistēma, kas ļauj atrauties no kaut kā bīstama;
- adaptīva sistēma, kas palīdz izdzīvot, reaģēt uz uztvertiem draudiem.

M.Reineke (Reinecke, 2011) uzsver, ka trauksmes gadījumā cilvēki, tai skaitā bērni, pasauli redz kā bīstamu un domā, ka nespēs tikt galā ar riskiem. Cilvēkus satrauc nevis notikumi, bet priekšstati par tiem, un bērniem ir savi iemesli, kāpēc viņi ir sākuši satraukties.

Kad cilvēks ir pārlietu satraucies, viņam ir grūtības adekvāti risināt problēmas, uztvert sevi un apkārtējo pasauli; plānot nākotni un veidot attiecības, viņš patērē vairāk spēka situāciju risināšanai u.tml.

Lai mazinātu trauksmi un tai skaitā neadekvātu uzvedību, M.Reineke (Reinece, 2011) iesaka:

1. Risināt situāciju kognitīvi, t.i., pārspriežot, analizējot, meklējot iemeslus un risinājumus.
2. Veikt fiziskus uzdevumus un vairāk nodarboties ar fiziskām aktivitātēm.
3. Rīkoties mierīgi un nebūt kritiskam.
4. Situācijas risinājumam tuvoties pa vienam solim, nostiprināt to.
5. Katrā situācijā atrast pozitīvo un balstīties uz to.
6. Slavēt un vienmēr apbalvot konstruktīvu pozitīvu rīcību.

Bērnu un jauniešu uzvedības problēmas ir aktuālas ne tikai Latvijā, bet visā pasaulē. D.Lieģeniece (2009, 125) ir veikusi jaunāko Rietumvalstu pētījumu analīzi par bērna uzvedības problēmu cēloņiem un atklājusi, ka pēdējos 20 gados pieaugusi interese par daudzveidīgajām uzvedības problēmām: antisociāla uzvedība, agresija, vardarbība, dažādi disciplīnas pārkāpumi utt. Minētajos pētījumos atklāts, ka:

1) bērni, kuriem jau no agras bērnības ir tendence uzvesties antisociāli, vēlākajos dzīves periodos ar lielāku varbūtību iesaistās kriminālās darbībās, kļūst par bezdarbniekiem, iegūst zemāku izglītību;

2) uzvedības problēmas dažādās vecuma grupās mazina cilvēku akadēmiskos sasniegumus un spēju realizēties.

Uzvedības problēmu rašanos un attīstību lielā mērā izraisa paškontroles trūkums un nelabvēlīga sociālā vide ģimenē. Paškontrole ir apzināta, uz gribu un piepūli balstīta cilvēka spēja regulēt savus iekšējos impulsus, kas ir sociāli nevēlamā un nepieņemami, tādejādi mazinot negatīvās reakcijas un aktivizējot vēlamās.

D. Lieģeniece (2009, 129), apkopojot elektroniskās datu bāzes SAGE piedāvātos pētījumus, atklāj, ka skolēnu uzvedības problēmu veidošanās un cēloņu izpēte tiek skatīta trīs aspektos:

- bērnu un jauniešu iekšējo resursu attīstība (pašregulācija, paškontrole, sociālās prasmes, morālās vērtības);

- ģimenes vides sociālās situācijas un vecāku audzināšanas stila un audzināšanas kultūras ietekme uz bērna uzvedības problēmu veidošanos;
- drošas un atbalstošas klases un skolas vides veidošana, kur pedagogi un klases biedri bērnu (skolēnu, jaunieši) saprot un pieņem.

Vislabākie palīgi skolēnam kļūdainās un problemātiskās uzvedības koriģēšanā ir viņa vecāki, bet to būtu jādara arī mācību priekšmetu skolotājiem un audzinātājiem. Ja skolēns demonstrē problemātisku uzvedību, vajadzētu:

- pastiprināti iesaistīt skolēnu psiholoģiskās kompetences veicināšanas uzdevumu izpildē;
- runāt ar pašu skolēnu, izvirzot kopīgās darbības mērķi, plānojot to un izvērtējot sasniegtos rezultātus;
- aicināt uz pārrunām vecākus, izvirzot kopīgās darbības, jeb sadarbības mērķi, plānojot to un izvērtējot sasniegtos rezultātus;
- klases audzināšanas stundās apspriest asociālās (nepieņemamās) uzvedības (agresiju, melus, manipulāciju u.c.) izpausmes, cēloņus un iespējamus risināšanas variantus, tādejādi veicinot skolēnu sociālo atbildību;
- lūgt palīdzību skolas psihologam;
- raudzīties, lai netiktu aizskarti un pazemoti klases biedri un citi bērni;
- lūgt atbalstu sociālajam pedagogam, skolas administrācijai;
- piedalīties ar šo gadījumu skolotāju supervīzijā (ja tāda ir pieejama);
- ārkārtējā gadījumā sazināties ar bāriņtiesu, ārstu vai policiju;
- risinot jebkuru situāciju, izvērtēt ieguvumus, iespējamus riskus, nepieciešamības gadījumā ievērot konfidencialitāti.

Attīstot skolēnu fizisko un garīgo līdzsvaru, svarīgi būtu strādāt komandā: skolēns, pedagogs, psihologs, kāds no skolas administrācijas pārstāvjiem, medmāsa, nepieciešamības gadījumā piesaistot citus speciālistus.

Lai arī kādā vecumā būtu skolēns, viņam aktīvi jāiesaistās savu mērķu sasniegšanā un dažādu aktivitāšu veikšanā, tādā veidā attīstot prasmi tikt galā ar ikdienas problēmām, paaugstinot atbildības un savas pilnvērtības izjūtu, trenējot komunikācijas un lēmumu pieņemšanas prasmes, paškontroli, veicinot empātijas veidošanos, gribasspēku un fizisko izturību.

Ieteicamā literatūra

- Bandura, A.(2007). *Psychological modeling :conflicting theories*. New Brunswick (U.S.A.); London (U.K.) : AldineTransaction.
- Berk, L.E. (2000). *Child Development*. Massachusetts: A Pearson Education Company.
- Brems, C. A. (2002). *Comprehensive guide to child psychotherapy*. Boston: Allyn and Bacon.
- Carr, D. (2010). Personal and Professional Values in Teaching, In: *International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing*. NewYork, London: Springer, pp. 63.-74.
- Cloninger, S. (2013). *Theories of personality :understanding persons*. Boston,: Pearson.

- Damon, W., Lerner, R.M., & Eisenberg, N. (2006). *Handbook of Child Psychology: social, emotional, and personality development*. John Willy and sons.
- Lieģeniece, D. (2009). Bērna uzvedības problēmu cēloņi; Rietumvalstīs veiktu pētījumu analīze. *Latvijas Universitātes raksti. Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Rīga: Latvija Universitāte, 124. – 132.lpp.
- Rutka, L. (2012). *Pedagoga psiholoģiskā kompetence*. Rīga: Raka.
- Rutka, L. (2008). Pedagoģiskā procesa psiholoģiskie faktori. *Teacher of the 21st Century : Quality Education for Quality Teaching. Starptautiskās zinātniskās ATEE konferences rakstu krājums*. Rīga, SIA „Izglītības soļi”, 104. -116.lpp.
- Rutka, L. (2008). Skolas vides psiholoģiskie faktori. *Žurnāls „Skolotājs”, Nr. 2 (68), 12. – 19.lpp.*
- Крайг, Г. (2006). *Психология развития*. Санкт-Петербург : Питер.
- Лефрансуа, Г. (2005). *Психология для учителя*. Санкт – Петербург: Прайм Еврознак.
- Реан, А., Бордовская, Н., & Розум, С. (2006). *Психология и педагогика*. Санкт – Петербург: Питер, стр. 317 – 344.