

LATVIJAS LAUKSAIMNIECĪBAS UNIVERSITĀTE
TEHNISKĀ FAKULTĀTE

STUDENTU UN MAĢISTRANTU
ZINĀTNISKĀS KONFERENCES
RAKSTI

PEDAGOĢIJAS ZINĀTŅU SEKCIJA

JELGAVA 2013

TF studentu un maģistrantu zinātniskās konferences raksti
2013. gada 10. maijs
Jelgava

Konferences komiteja

priekšsēdētāja:

Dr.paed., asoc. prof. **Anita Aizila**
(Izglītības un mājsaimniecības institūts)

locekles:

Dr.paed., doc. **Iveta Līce**
(Izglītības un mājsaimniecības institūts)

Dr.psych., doc. **Anita Vecgrāve**
(Izglītības un mājsaimniecības institūts)

Sastādīja: **Andris Dukulis, Ilmārs Dukulis**

SATURS

Evita Danenberga INOVATĪVAS MĀCĪBU METODES <i>INNOVATIVE TEACHING METHODS</i>	4
Džiāna Skudra MĀCĪBU PROCESA KVALITĀTES PILNVEIDE <i>THE LEARNING PROCESS QUALITY IMPROVEMENT</i>	7
Sintija Roga MĀCĪBU METOŽU IZVĒLES IETEKME UZ 5. KLASES SKOLĒNU MĀCĪBU SASNIEGUMIEM MĀJTURĪBAS UN TEHNOLOĢIJAS UN VIZUĀLĀS MĀKSLAS STUNDĀS <i>IMPACT OF TEACHING METHODS' CHOICE ON THE GRADE 5 PUPILS LEARNING ACHIEVEMENTS LESSONS OF HOME ECONOMICS AND TECHNOLOGY AND VISUAL ART</i>	11
Līāna Boroduļina SKOLĒNU AR MĀCĪŠANĀS TRAUČĒJUMIEM IEKĻĀUŠANA VISPĀRIZGLĪTOJŠĀ SKOLĀ <i>THE INTEGRATION OF STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES IN MAINSTREAM SCHOOLS</i>	16
Vineta Pranča SKOLĒNU PROFESIONĀLO INTEREŠU ATTĪSTĪBA KARJERAS IZGLĪTĪBĀ SKOLĀ <i>THE STUDENT'S CAREER EDUCATION DEVELOPMENT REGARDING THEIR PROFESSIONAL INTERESTS</i>	19
Olga Oļehnoviča MĀCĪBU MATERIĀLU EKSPERTVĒRTĒJUMS <i>EXPERTS' EVALUATION OF LEARNING MATERIAL</i>	23
Elīna Skutele SOCIĀLĀS VĒRTĪBAS NEFORMĀLĀS IZGLĪTĪBAS VIDĒ <i>SOCIAL VALUES IN THE ENVIRONMENT OF NON-FORMAL EDUCATION</i>	26
Laura Tabunova PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBA KĀ BĒRNU RADOŠUMU ATTĪSTOŠĀ VIDE <i>PRESCHOOL EDUCATION AS A CHILD CREATIVE DEVELOPING ENVIRONMENT</i>	29

INOVATĪVAS MĀCĪBU METODES INNOVATIVE TEACHING METHODS

Evita Danenberga
Tehniskās fakultātes 3. kursa studente
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: In its origin, innovation is an economic term. At the same time it the concept that is closely related with education. Results of innovation and education interaction affect innovation policy and education policy in the country, improves the effectiveness and quality of education, as well as, develops humane factor- innovative professional who gives feedback effect on education and processes of innovation.

Atslēgas vārdi: Inovācijas, metodes, mācību stundas organizēšana, aktīva darbība.

Ievads

Inovācija ietver sevī visas sabiedrībā notiekošās darbības sākot ar izglītību, pēc tam zinātniski – pētniecisko darbu, intelektuālā īpašuma aizsardzību, ražošanas organizēšanu, tirgus izpēti un produkcijas realizāciju tirgū. Šim procesam pāri vēl klājas visas darbības, kas saistītas ar uzņēmējdarbības vides sakārtošanu un inovācijai nepieciešamo atbalsta un informatīvo struktūru izveidošanu.

Raksta autore uzskata, ka šī ir ļoti aktuāla problēma, jo inovācijas ir nepieciešamas gan izglītības, gan valsts attīstībai. Mums ir jāiet līdzī laikam, nedrīkstam stāvēt uz vietas, jo tad sabiedrība degradēsies. Ja tiek ieviestas jaunas tehnoloģijas un mācību vielu ir iespēja padarīt interesantāku, tad tas ir jā dara, jo no tā ir atkarīga vispārējā sabiedrības attīstība. **Raksta mērķis** – inovatīvo mācību metožu analīze.

Inovācija izglītībā ir process, kurā tiek īstenotas jaunas idejas, kas rada izglītībā pozitīvas, progresīvas pārmaiņas. Tāda inovācija izglītībā ir, piemēram, jaunu, interaktīvu mācību kursu izstrāde vai arī jaunu studiju programmu veidošana.

Inovācija pedagoģijā ietver jaunu pedagoģisko metožu izstrādi un ieviešanu vai arī zināmu metožu izmantošanu jaunā veidā vai vidē, lai sekmētu pedagoģisko procesu. Ne vienmēr inovācija nozīmē pilnīgi jaunu metožu vai produktu izstrādi. Piemēram, mācību metodika var būt inovatīva arī tad, ja tā nav lietota vai nav pietiekami novērtēta attiecīgajos apstākļos. Atbilstīgi inovācijas teorijai, labi zināmu mācību metožu ieviešana jaunā veidā vai kādā nebijušā jomā arī ir inovācija. Tādējādi, izvirzot inovācijas procesa mērķi, arī zināmu pedagoģisko metožu izmantošana šā mērķa sasniegšanai var būt inovācijas process. Piemēram, ja tiek ieviestas pedagoģiskas mācību metodes ar mērķi veicināt inovācijas izpratnes un līdzdalības veidošanos studentiem un radīt darba tirgus prasībām atbilstīgu, konkurētspējīgu, inovatīvu speciālistu, tad šīs izmaiņas mācību procesā var saukt par inovāciju (Iedvesma inovācijai, 2008).

Materiāli un metodes

Jēdziens *inovācija* zinātniskajos pētījumos parādījās tikai 20. gs. Inovācija ir process, kurā jaunas zinātniskās, tehniskās, sociālās vai citas sfēras izstrādnes vai tehnoloģijas tiek īstenotas tirgū pieprasītā, konkurētspējīgā produktā. Rakstā analizētas un apkopotas zinātnieku teorētiskās atziņas par inovatīvo mācību metožu skaidrojumu. Veikts tradicionālo un inovatīvo mācību metožu salīdzinājums.

Rezultāti un diskusija

1. *Inovatīvo mācību metožu skaidrojums*

Inovācija – priekšmets, parādība (arī jauna ideja, tehnisks paņēmieni, pieeja, metode u.c.), kas radīts, radoši izveidots, izmantojot neparastus paņēmienus, līdzekļus un ieviests nesen, pēdējā laikā; aktuāls, nozīmīgs pārmaiņu ieviešanas rezultāts, jaunievedums, jauninājums (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Inovāciju galvenā būtība ir veicināt izmaiņas. Inovācijām ir raksturīga zinātniskā novitāte un praktiskā izmantojamība.

Ņemot vērā inovatīvo procesu dažādību, ir nozīmīgi detalizētāki izdalīt atsevišķus inovāciju tipus un grupēt tos. Inovācijas visbiežāk tiek klasificētas pēc novitātes līmeņa un apjoma:

- jaunievedumi (inovācijas) kādā nozarē pasaules mērogā;
- jaunievedumi (inovācijas) kādā nozarē atsevišķā valstī;
- jaunievedumi (inovācijas) kādā nozarē konkrētā iestādē (Sociālpedagoģiskās inovācijas: teorija un prakse, 1999).

Konstatēts, ka inovatīvās metodes ir tās, kas mūsdienu sabiedrībā tiek nedaudz integrētas, taču ne pietiekami. Tieši inovāciju ieviešana mācību procesā padarītu to produktīvāku un aizraujošāku, jo viss jaunais ir interesants. Tāpēc arī skolēniem būtu lielāka motivācija mācīties, apgūt kaut ko nebijušu.

2. Inovatīvo un tradicionālo metožu salīdzinājums

Inovācijas rada to, ka katrā mācību priekšmetā izmanto arī dažas speciālās mācību metodes. To skaits nepārtraukti aug; parādās aizvien jaunas metodes, kas saistītas ar mūsdienīgu tehnisko uzskates līdzekļu, audiovizuālas tehnikas, mikroprocesoru, programmēšanas un citu līdzekļu izmantošanu (Babanskis, 1989).

Inovatīvā darbība prasa augsti profesionālu, kvalificētu speciālistu iesaistīšanos saimnieciskajā darbībā un pieaugošu pieprasījumu pētnieciskā darba veikšanai augstskolās un zinātniski pētnieciskajās iestādēs. Tāpēc inovāciju pamats ir zinātnes, pētniecības un augstākās izglītības attīstība (Vedļa, 2007).

Tradicionālo metožu cienītājiem tuvas un saprotamas ir tādas mācību metodes kā stāstījums, pārrunas, lekcija, ilustrācija, ierakstu un aparātu, ierīču demonstrēšana, vingrinājumi, darba uzdevumi, laboratorijas mēģinājumi, izziņas rotaļas, mācību diskusijas, pamudinājumi un sodi mācību darbā, mācību vielas problemātiskais izklāsts, problemātiskās pārrunas, pētnieciska rakstura mēģinājumi, patstāvīgais darbs ar mācību grāmatu, zināšanu pārbaude mutvārdos, rakstu darbi, laboratorijas un kontroldarbi u.c. (Babanskis, 1989).

Apkopojot informāciju, var secināt, ka lielākā atšķirība starp šīm metodēm ir tā, ka tradicionālo metožu laikā studenti pasīvi sēž, klausās, nav aktīvas darbības. Bieži vien šāda tipa stundas ir garlaicīgas un pat nogurdinošas, taču inovatīvajās mācību stundās skolēni/studenti tiek aktīvi iesaistīti, iepazīstināti ar jaunām darbošanās metodēm, lai radītu interesi un nostiprinātu jauniegūtās zināšanas, kuras uzreiz tiek pielietotas praktiskā darbībā.

3. Aktīvās mācīšanās būtība

Aktīvā mācīšanās ir process, kurā studenti iesaistās aktivitātēs, piemēram, lasīšanā, rakstīšanā, diskusijās, vai problēmu risināšanā, kas veicina analīzi, sintēzi un novērtēšanu.

Aktīvā mācīšanās balstās uz to, ka studenti paši iemācās domāt, formulēt jautājumus un rast atbildes uz tiem, atrast informācijas avotus, veidot cēloņu un sakarību saistības, pieņemt patstāvīgus lēmumus. Mūsdienās zināšanu apjoms palielinās un atjaunojās ļoti ātri. Turklāt tikai ar grāmatām kā vienīgo zināšanas avotu vien nepietiek.

Mūsdienīgas kompleksas pasaules apstākļos izglītības mērķis ir ne tikai kompetences paaugstināšana, bet arī prasmju attīstīšana – spējas adaptēties pārmaiņām, izstrādāt jaunās zināšanas un nepārtraukti uzlabot savas darbības efektivitātes radītājus (Center for Research on Learning and Teaching, 2012).

Aktīvā mācīšanās – mācīšanās, ko raksturo līdzdalība domas, problēmas risināšanā, informācijas izpratne, sakarību veidošana, cenšanās un prasme lietot zināšanas praksē, aktīva līdzdomāšana, uzmanības koncentrēšana. Aktīvās mācīšanās procesā skolēni sadarbojas ar skolotāju, paši savā starpā, uzdod jautājumus, paši meklē atbildes uz jautājumiem, ierosina jaunas idejas, uzņemas atbildību par savas mācīšanās procesu (Pedagoģiskais process, 2003).

Varētu domāt, ka aktīva mācīšanās ir tāda pieeja mācībām, kurā skolēni iesaistās ar lasīšanu, rakstīšanu, runāšanu, klausīšanos, un atspoguļošanu. Aktīva mācīšanās ir pretstats „standarta” mācībām, kurās skolotāji uzņemas lielāko daļu runājot un skolēni ir pasīvi.

Studenti atrodas aktīvās mācīšanās centrā. Ir dažādas mācību stratēģijas, kas izmantojamas, lai aktīvi iesaistītu studentu mācību procesā, t.i., grupu diskusijas, problēmu risināšana, gadījumu izpēte, lomu spēles, žurnāla veidošana un strukturētas apmācības grupās. Ieguvumi, izmantojot šādas aktivitātes ir daudz. Tie ietver uzlabotas kritiskās domāšanas prasmes, tiek paaugstināta jaunas informācijas iegūšana, pieaug motivācija, un uzlabo starppersoniskās iemaņas.

Izmantojot aktīvu mācīšanos nenozīmē atteikšanos no lekciju formāta, bet tas aizņem daudz laika. Pasniedzēji, kuri izmanto aktīvās mācīšanās metodes, ietur pauzi periodā ik pēc piecpadsmit minūtēm vai vairāk, lai dotu studentiem dažas minūtes darbam ar informāciju, ko ir tikko ieguvuši. Pasniedzējs var lūgt studentus atbildēt uz jautājumu, apkopot būtiskus jēdzienus rakstiski, vai salīdzināt piezīmes ar partneri. Dažiem lekcija izmantojot aktīvu mācīšanos var būt nedaudz grūtāks uzdevums, mazās klases vai nepietiekamo sēdvietu dēļ (Center of Teaching and Learning, 2008).

Secinājumi

1. Inovācija izglītībā ir process, kurā tiek īstenotas jaunas idejas, kas ienes izglītībā pozitīvas, progresīvas pārmaiņas. Tāda inovācija izglītībā ir, piemēram, jaunu, interaktīvu mācību kursu izstrāde vai arī jaunu studiju programmu veidošana.
2. Inovācija pedagoģijā ietver jaunu pedagoģisko metožu izstrādi un ieviešanu vai arī zināmu metožu izmantošanu jaunā veidā vai vidē, lai sekmētu pedagoģisko procesu. Ne vienmēr inovācija nozīmē pilnīgi jaunu metožu vai produktu izstrādi.
3. Nevajadzētu tik ļoti koncentrēties uz standarta izglītību, bet ļaut inovācijām ieplūst mācību saturā, metodēs, jo no inovāciju īstenošanas izglītības process, mainīsies sabiedrība un valsts nākotne.
4. Daudzi pedagogi par zemu novērtē tādas mācīšanās stimulēšanas metodes kā izziņas rotaļas, mācību diskusijas, maz praktizē laboratorijas kontrol darbus. Tādēļ nav iespējams sekmīgi ieviest inovācijas, ja pedagogam nav vēlme tās akceptēt.

Izmantotie informācijas avoti

1. Babanskis J. Mācību metodes mūsdienu vispārīgizglītojošajā skolā. Rīga: Zvaigzne, 1989.
2. Center for Research on Learning and Teaching [online] [2013.15.April]
Available: <http://www.crlt.umich.edu/tstrategies/tsal.php>
3. Center of Teaching and Learning [online] [2013.15.April]
Available: <http://www1.umn.edu/ohr/teachlearn/tutorials/active/what/index.html>
4. Iedvesma inovācijai. Ceļvedis inovācijas popularizēšanai. Rīga: Pērse, 2008.
5. Pedagoģiskais process. Mācību līdzeklis, 12.laidiens. Rīga: RTU Humanitārais institūts, 2003.
6. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Sastādījis autoru kolektīvs V. Skujiņas vadībā. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000.
7. Sociālpedagoģiskās inovācijas: teorija un prakse 1.rakstu krājums. LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte, Sociālo un pedagoģisko inovāciju fonds. Rīga: Elpa-2, 1999.
8. Vedļa A. Inovatīvās darbības organizācija. Rīga: Petrovskis un Ko, 2007.

MĀCĪBU PROCESA KVALITĀTES PILNVEIDE THE LEARNING PROCESS QUALITY IMPROVEMENT

Diāna Skudra
Tehniskās fakultātes 3. kursa studente
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: Increasingly, society discuss about the quality of learning process and its impact on pupils learning outcomes and learning motivation. In this work is examined learning process quality – what are studies, learning process, quality, what is the topicality of learning process quality, what are the main learning process quality criteria and how learning process quality can be improved.

Atslēgas vārdi: mācības, mācību process, kvalitāte, pamatskola.

Ievads

Arvien biežāk sabiedrībā tiek runāts par mācību procesa kvalitāti un tā ietekmi uz skolēnu mācību rezultātiem un mācību motivāciju. Mācību procesa kvalitātes pilnveide zinātniskajā literatūrā tiek aplūkota divos aspektos – kā mācību process un rezultāts. Mācību rezultāta kvalitāte ir komplekss rādītājs, kas veidojas no skolotāja darba kvalitātes, kā arī no pašu skolēnu mācību motivācijas un mācību procesā izmantotām metodēm, pieejām, tehnoloģijām. Skolotāja darbs ietekmē mācību procesa kvalitāti, jo nepieciešama individuāla pieeja katram skolēnam. Skolotājam papildus laiks un enerģija jāpatērē skolēnu uzmanības piesaistīšanai veicamajam darbam un nodarbību organizēšanai. Izglītība ir viens no sabiedrības garīgās un intelektuālās kvalitātes indikatoriem. Pētījuma problēmu nosaka vērojamās pretrunas starp sabiedrības un valsts izglītības politikas izvirzītajiem mērķiem izglītībai, skolai un to īstenošanu dzīvē. Tas nosaka nepieciešamību izpētīt mācību procesa kvalitātes pilnveides iespējas.

Raksta mērķis ir veikt mācību procesa kvalitātes izvērtējumu pamatskolā. Lai izvirzīto mērķi sasniegtu, raksta autore centās noskaidrot, kādas ir iespējas uzlabot mācību procesa kvalitāti.

Lai sasniegtu izvirzīto mērķi, tika izvirzīti sekojoši uzdevumi:

- apzināt, atlasīt un izvērtēt informāciju par mācību procesa kvalitāti;
- noskaidrot, kādi ir svarīgākie mācību procesa kvalitātes kritēriji, to pilnveides iespējas;
- formulēt secinājumus.

Materiāli un metodes

Mūsdienās daudz tiek runāt par izglītības un mācību procesa kvalitāti. Lai izpētītu mācību procesa pilnveides problēmu, tika izmantotas teorētiskās pētīšanas metodes – zinātniskās literatūras apzināšana un analīze par mācību procesa kvalitāti, tās kritērijiem un pilnveides iespējām. Teorētisko pamatu veido humānpedagoģijas pārstāvju J. A. Komenska, I. Ūietes, G. Suhanovas, E. Smita atziņas. Mācību procesa kvalitātes pētījumi pamatojas uz normatīvo dokumentu bāzes. Veikts teorētiski analītisks pētījums.

Rezultāti un diskusija

Svarīgāko terminu skaidrojumi

Mācības – mācīšanas un mācīšanās procesu kopums, mērķtiecīga skolotāja un skolēna/u mijiedarbība noteiktos apstākļos; arī – attiecīgās nodarbībās. Mācības rada kvalitatīvas pārmaiņas cilvēka attīstībā, sekmē cilvēka izaugsmi, personības veidošanos (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 94).

Mācību process ir mērķtiecīgi organizētas mācīšanas un mācīšanās tiešā norise kā pedagoģiskā procesa sastāvdaļa (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 97). Mācīšanas procesā skolotājs

cenšas nodot zināšanas skolēnam, bet mācīšanās ir paša cilvēka aktivitāte, tiecoties pēc jaunām zināšanām (Ķiete, Suhanova, 2001, 9).

Kvalitāte ir pazīme, īpašība vai to kopums, kas raksturo priekšmeta, parādības, procesa atbilstību noteiktām iepriekš paredzētām (izvirzītām) prasībām. Pedagoģiskajā procesā būtiska nozīme ir secīgi saistīto procesu un to rezultātu (mācību process → zināšanas → izglītība → darbs) kvalitātei (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 90).

Mācību procesa kvalitātes jautājuma aktualitāte

Sabiedrībā arvien biežāk tiek runāts par mācību procesa kvalitāti, jo mācību priekšmetu standarti un programmas ir tik apjomīgas, ka to realizēšana tiek veikta ļoti lielā ātrumā, tādējādi mācību procesa kvalitāte paliek otrajā plānā. Tādas parādības kā skolēnu lēnais darbs stundu laikā un mācību stundu neapmeklēšana traucē skolotājam organizēt kvalitatīvu mācību procesu. Papildus uzmanība mācību procesa kvalitātei būtu jāpievērš, jo, piemēram, Eiropas pētījumi liecina, ka Latvijas skolēniem ir labas teorētiskās zināšanas, bet samērā vājas spējas pielietot šīs zināšanas praksē (Benfelde, 2006), kas norāda uz nepilnībām saistībā ar praktiskajiem darbiem, ar teorijas un prakses sasaistes veidošanu.

Mācību procesa kvalitātes kritēriji

Mācību procesa kvalitātes noteikšana/mērīšana ir sarežģīts process, jo pastāv daudzi un dažādi mācību procesa kvalitātes kritēriji, turklāt to izvērtēšana ir laikietilpīgs process.

Skolēnu vecāki kā vienu no galvenajiem mācību procesa kvalitātes kritērijiem uzskata individuālās pieejas izmantošanu: vai ir ņemtas vērā katra skolēna individuālās īpatnības, vai mācību process ir pieskaņots skolēnam. Katrs skolēns ir atšķirīgs, kam nepieciešama noteikta pieeja mācībās – kas atbilst vienam skolēnam, iespējams nebūs piemērojams citam (Kronberga, 2012). Individualizētās mācības ir tāda mācību organizācijas sistēma, kas paredz skolēna individuālajām īpatnībām pielāgotu mācīšanas un mācīšanās gaitu, rosinot skolēnu izaugsmi mācību programmas ietvaros. Mācību individualizācija parasti ietekmē ne tikai mācību gaitu, bet arī izglītošanās rezultātu, piemēram, var atšķirties mācību vielas apguves līmeņi un apjoms (Ķiete, Suhanova, 2001).

Tāpat tiek uzskatīts, ka izglītība un mācību process ir kvalitatīvs, ja skolēns mācību rezultātā ir spējīgs izmantot savu prātu, ja viņš prot domāt. Mūsdienās arvien biežāk mācību procesā parādās uzdevumi, kuru izpildei ir dots paraugs, noteikts šablons, pēc kā ir jāvadās, tādējādi skolēnu domāšanas attīstība netiek pietiekami veicināta. Ir svarīgi, lai mācību procesā skolēns ne tikai pieņemtu skolotāja vērtējumu, bet viņam arī tiktu dota iespēja pašreflektēt, novērtēt pašam sevi (Kronberga, 2012).

Vēl viens svarīgs mācību procesa kvalitātes kritērijs ir motivācija. Bieži ir vērojams motivācijas trūkums gan skolēniem mācīties, gan skolotājiem mācīt. Stundu laikā skolēni bieži uzdod jautājumu „kādēļ tas ir jāmacās, kur tas man dzīvē noderēs?”, uz kuru lielākoties skolotāji nevar sniegt pamatotu atbildi, tādēļ daļa skolēnu neredz jēgu mācīties. Motivācijas trūkumu skolotājiem rada arī zemo atalgojums, kura dēļ stundu laikā var dzirdēt vārdus „kā maksā tā strādāju”, kā arī pateicības un cieņas trūkums no skolēniem (Kronberga, 2012).

Mācību procesa kvalitāti lielā mērā nosaka skolēna un skolotāja savstarpējās attiecības un spēja sadarboties, tādēļ svarīga ir šo sadarbību veicinošas mācību vides nodrošināšana (Ķiete, Suhanova, 2001). Kvalitatīvā mācību procesā notiek aktīva savstarpēja sadarbība starp skolēnu, skolotāju un mācību saturu. Apgaismības laikmeta pedagogs Dž. Loks uzskatīja, ka skolēniem neko nedrīkst noliegt bez pamatojuma, ar viņiem jāapietas kā ar saprātīgām būtnēm – tas skolēnos veidos pārliecību (Žukovs, 1999).

Viens no mācību procesa kvalitātes kritērijiem ir skolēnu mācību sasniegumi, jo skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanas divi galvenie uzdevumi ir *uzlabot mācību procesa kvalitāti un efektivitāti (formatīvā vērtēšana) un izmērīt skolēna sasniegumus (summatīvā vērtēšana)* (Hahele, Mīļā, Upeniece, 2009, 7). Atkarībā no tā, cik augsti ir skolēnu sasniegumu vērtējumi, var spriest par mācību procesa kvalitāti – vai tā ir pietiekami laba, vai arī ir jāveic mācību procesa kvalitātes pilnveide.

Skotijā ir definētas vairākas skolas pašnovērtēšanas procesa pamatjomas, kuras varētu attiecināt arī uz mācību procesa kvalitātes vērtēšanu (Kāda ir mūsu skola jeb ieskaits pašnovērtēšanā, b.g.):

- mācību saturs (mācību satura struktūra, mācību programmu kvalitāte un skolotāju plānošanas darbu kvalitāte);
- skolēnu sasniegumi un izaugsme (mācību programmu apguves līmenis, pārbaudes darbu rezultāti, skolēnu izaugsmes kvalitāte);
- mācīšanās un mācīšana (mācīšanas process, skolēnu mācīšanās, skolēna vajadzību ievērošana, novērtēšana kā mācīšanas sastāvdaļa);
- atbalsts skolēniem (rūpes par skolēniem, personiskā un sociālā attīstība, mācību satura un profesionālās orientācijas kvalitāte, palīdzība skolēniem savas izaugsmes kontrolē, mācīšanās atbalsta efektivitāte, mācību organizēšana skolēniem ar īpašām mācīšanās vajadzībām);
- resursi jeb materiālais un tehniskais nodrošinājums (telpas un aprīkojums, tehnikas un materiālu izmantošana);
- skolotāja stundas vadības stils.

Mācību procesa kvalitāti raksturo arī tas, cik lielā mērā ar dažādu uzdevumu palīdzību tiek attīstītas skolēnu intelekta spējas (lingvistiskās, matemātiskās un loģiskās, vizuālās un telpiskās, muzikālās, starppersonu saskarsmes, interpersonālās un kinētiskās spējas) (Ķiete, Suhanova, 2001). Pastāv vairāki didaktikas principi, kas veicina skolēna virzību uz jaunu zināšanu apguvi. Kā svarīgākos var minēt uzskatāmību (visam ir jābūt skolēnam labi saprotamam un uztveramam), pāctecību (mācību vielu, kas tiek izklāstīta secīgi, ir vieglāk apgūt, jo veidojas loģiska saikne starp dažādiem apgūstamajiem tematiem), mērķtiecību (vienīgi mērķtiecīga mācīšana un mācīšanās var dot rezultātus, ir jābūt mērķim, uz kuru tiek ties), zinātniskumu (prakse ir ļoti svarīga, bet tā nevar pastāvēt bez teorijas), apzinīgumu un aktivitāti (jebkurā darbībā svarīga ir paša cilvēka atdeve veicamajam uzdevumam), zināšanu pamatīgumu un noturīgumu (ir jābūt zināšanai, lai zināšanas skolēniem saglabātos arī pēc kontrol darba uzrakstīšanas vai kāda darba nodošanas, jo citādi tās dzīvī no tām nav lielas jēgas) (Komenskis, 1992).

Mācību procesa kvalitātes pilnveides iespējas pamatskolā

Lai pamatskolā pilnveidotu mācību procesa kvalitāti, pirmkārt, būtu jābūt ar mācību priekšmetu standartu un programmu izvērtējumam un to salīdzinājumam ar reālo situāciju mācību stundās. B. Rivža intervijā žurnālam „Nedēļa” akcentē, ka *1. - 9. klasei ir jauni izglītības standarti, kas vairāk akcentē tās prasmes, kas cilvēkam vajadzīgas, lai viņš spētu patstāvīgi domāt, izmantot iegūtās zināšanas un prastu strādāt komandā* (Benfelde, 2006). Izglītības un Zinātnes ministrija šobrīd mēģina pilnveidot izglītības un mācību procesa kvalitāti uzlabojot izglītības standartus un rosinot reformas.

Skolām un skolotājiem ir jādomā, kādas būtu piemērotākās mācību procesa organizācijas formas, mācīšanas un mācīšanās metodes, ar kurām katram skolēnam varētu nodrošināt kvalitatīvu mācību materiāla apguvi sev piemērotā tempā, plašumā un dziļumā, turklāt psiholoģiski komfortablos apstākļos. Tā pat jebkurai skolai neatkarīgi no tās skolēnu sastāva, ir jābūt skaidriem principiem, uz kuriem tā balsta savu darbību, jo tikai noteiktas skolēnu un skolotāju tiesības un pienākumi (ļoti bieži skolēni maldīgi uzskata, ka uz viņiem attiecas tikai tiesības, bet uz skolotājiem - pienākumi), *labvēlīga un uzticības pilna skolas atmosfēra var būt sekmīgas darbības pamats. Ikvienam skolēnam ir jāizjūt sevi kā pašvērtību, un tikai tad viņš jebkuru mācību procesa organizāciju uztvers kā pozitīvu pārmaiņu, kas vērsta uz viņa personības attīstību* (Ķiete, Suhanova, 2001, 8).

Par mācību procesa kvalitāti liecina skolotāja prasme attīstīt skolēnu spējas, tādēļ skolotājam jābūt jābūt, lai skolēni mācītos vidē, kas viņus reizē rosinātu, atbalstītu un kurā zinības tiktu apgūtas vairākos līmeņos (reproducējošais, radošais spēju līmenis), piemēram, svarīgs ir telpas vizuālais noformējums, uzskates materiālu daudzveidība, veicamo uzdevumu dažādība u.tml. (Smits, 2000).

Tik pat svarīgi ir, lai skolotājs izmantotu dažādas mācīšanas sistēmas, paņēmienus, kas būtu piemēroti dažādajiem skolēnu uztveres veidiem (vizuālā, dzirdes un kustību uztvere), jo citādā gadījumā skolotājs veidos komunikāciju tikai ar vienu skolēnu grupu (Smits, 2000).

Secinājumi

Apkopojot no informācijas avotiem iegūtos materiālus, tika izveidoti šādi secinājumi:

- 1) neregulārais stundu apmeklējums, skolēnu mācību rezultāti, lēnais darba temps un citi faktori norāda uz to, ka ir nepieciešama mācību procesa kvalitātes pilnveide;
- 2) mācību procesa kvalitāti ir grūti novērtēt, jo pastāv daudzi un dažādi kritēriji, kas to nosaka, piemēram, skolēnu un skolotāju savstarpējās attiecības, motivācija u.c., turklāt to izvērtēšana ir laikietilpīga;
- 3) mācību procesa kvalitāte ir atkarīga no tā, kā katrs skolotājs veido un plāno savu darbu, tādēļ arī mācību procesa pilnveides iespējas dažādos priekšmetos ar dažādiem skolotājiem un skolēniem ir atšķirīgas.

Lai pilnveidotu pētījumu, darbs tiks turpināts ar eksperimentāliem pētījumiem par mācību procesa kvalitāti pamatskolā vērojot konkrētas mācību priekšmetu stundas, izpētīts, kāds ir skolotāju un skolēnu viedoklis par mācību procesa kvalitāti un tās pilnveides iespējām.

Izmantotie informācijas avoti

1. Benfelde S. Izglītības problēmas – lielas vai mazas? 2006. [tiešsaiste] [skatīts 15.02.2013.]. Pieejams: http://www.tvnet.lv/zinas/viedokli/293933-izglitibas_problemas_lielas_vai_mazas
2. Hahele R., Mīļā A., Upeniece I. Skolēnu mācību sasniegumu vērtēšana vidusskolā. Metodiskais materiāls. Rīga: Valsts izglītības satura centrs, 2009. 163 lpp.
3. Kāda ir mūsu skola jeb ieskats pašnovērtēšanā. [tiešsaiste] [skatīts 12.03.2013.]. Pieejams: http://iac.edu.lv/arhivs/numuri/raksti/13_pasnovertejums1.doc
4. Komenskis J. A. Lielā didaktika. Rīga: Zvaigzne, 1992. 232 lpp.
5. Kronberga B. Kā skolēnu vecāki nosaka izglītības kvalitāti? 2012. [tiešsaiste] [15.02.2013.]. Pieejams: <http://www.izglitiba-kultura.lv/raksti/ka-skolenu-vecaki-nosaka-izglitibas-kvalitati>
6. Ķiete I., Suhanova G. Skolēnu spējas un mācību process skolā. Rīga: Pētergailis, 2001. 60 lpp.
7. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. V.Skujiņas red. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp.
8. Smits E. Paātrinātā mācīšanās klasē. Rīga: Pētergailis, 2000. 111 lpp.
9. Žukovs L. Pedagoģijas vēsture. Rīga: RaKa, 1999. 303 lpp.

**MĀCĪBU METOŽU IZVĒLES IETEKME UZ 5. KLASES SKOLĒNU
MĀCĪBU SASNIEGUMIEM MĀJTURĪBAS UN TEHNOLOĢIJAS
UN VIZUĀLĀS MĀKSLAS STUNDĀS**

**IMPACT OF TEACHING METHODS' CHOICE ON THE GRADE 5 PUPILS
LEARNING ACHIEVEMENTS LESSONS OF HOME ECONOMICS
AND TECHNOLOGY AND VISUAL ART**

Sintija Roga
Tehniskās fakultātes IMI 4. kursa studente
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: My research paper in pact of teaching methods' choice on the grade 5 pupils learning achievements lessons. The methods of the term paper include theoretical analysis and synthesis, analysis of pedagogical and psychological literature and assessment, study literature. There was used as well empirical method questionnaire and correlation.

Atslēgas vārdi: interactive methods, pedagogy, elementary school.

Ievads

Skola ir valsts institūcija, kura valstiski mērķtiecīgi izglīto jauno paaudzi un tāpēc izglītības procesam ir jābūt vērstam uz nākotnes vajadzībām. Šodienas izglītības mērķi pedagogiem liek izvēlēties savā pedagoģiskajā darbā tādas mācību metodes un paņēmienus, kuras veicinātu izziņas procesu, paralēli dažādu prasmju un iemaņu attīstīšanai paaugstinātu arī skolēnu mācīšanās rezultātus un motivāciju. Viena no svarīgākajām prasībām, kas tiek izvirzīta mūsdienu pedagogam ir prasme īstajā laikā un vietā izmantot piemērotākās mācību metodes.

Mūsdienu izglītības pamatuzdevums ir skolēnu kritiskā domāšanas veicināšana izmantojot aktīvās mācību metodes – mācīties analizēt, salīdzināt, sintezēt, vērtēt risināt problēmas, izvēlēties, proti, domāt pašam, domāt patstāvīgi.

Pētījuma objekts: mācību metodes.

Pētījuma priekšmets: mācību metožu ietekme uz skolēnu mācīšanās rezultātiem 5. klasē.

Pētījuma mērķis: pamatota un empīriski pārbaudīta mācību metožu izvēles ietekme uz 5. klases skolēnu mācību rezultātiem.

Pētījuma uzdevumi:

- iepazīties, analizēt un izvērtēt zinātnisko literatūru par mācību metodēm;
- noskaidrot ar anketas palīdzību reālo situāciju klasē, ar kādām mācību metodēm strādā skolotāji;
- izstrādāt metodiku 5. klases skolēniem mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās par atbilstošākām mācību metodēm;
- iegūto rezultātu apkopojums, analīze un interpretācija;
- ieteikumi un secinājumi.

Pētījuma jautājumi:

- noskaidrot skolēnu vērtējumu par mācību metožu izmantošanu mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās;
- kādas mācību metodes ir piemērotākās, lai uzlabotu skolēnu mācīšanās rezultātus?

Materiāli un metodes

Zinātniskajā rakstā izmantotas teorētiskās pētīšanas metodes – zinātniskās literatūras analīze un atziņu apkopojums. Empīriskās pētījuma metodes – pedagoģiskais novērojums; aptaujas metode ar anketām un intervijām; korelācija un datu apkopšana. Datu analīzes metodes – kvantitatīvās un kvalitatīvās.

Mācību metožu izvēle mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās

Šodienas izglītības mērķi liek izvēlēties aktīvu izziņas procesu veicinošas metodes, kas attīsta gan prasmes mācīties, gan radoši izmantot zināšanas, gan arī prasmi sevi novērtēt un kontrolēt, sadarboties ar citiem, iecietīgi izturēties pret atšķirīgu viedokli, kritiski domāt un pieņemt atbildīgus lēmumus. Šos uzdevumus palīdz īstenot interaktīvās mācību metodes. Interaktīvs nozīmē – „starp mums ir aktivitāte” jeb sadarbība starp skolēniem, skolotāju un skolēniem, kopīga „mācīšanās darot” un pastāvīga atgriezeniskā saikne (Rubana, 2004).

Interaktīvās metodes galvenā būtība ir sadarbība un mijietekme galvenokārt divos līmeņos: skolotājs – skolēns, skolēns – skolēns. Metodes mērķis ir radīt situāciju, kurā sadarbības un mijietekmes procesā attīstās tās dalībnieku vispusīgas intrapersonālās (personas iekšējās) un interpersonālās (saskarsmes, sociālās) prasmes un īpašības.

Interaktīvās metodes vairāk rosina skolēnu izziņas procesu, sekmē pašizglītības prasmes, attīsta kreativitāti, veido motivāciju, interesei par izglītību, kā arī veido prasmes pašvērtējumam un paškontrolei.

Lai izglītība veiksmīgi tiktu galā ar šodienas sarežģītajiem uzdevumiem, tai jābūt organizētai saskaņā ar četriem mācīšanas pamatprincipiem, kas formulēti UNESCO Starptautiskās Komisijas ziņojumā par izglītību 21.gadsimtā:

- **mācīties zināt** (mācīties zināt paredz, lai mācītos, izmantojot spēju koncentrēties, kā arī atmiņu un domāšanu);
- **mācīties darīt** (mācīties zināt un mācīties darīt ir divas nešķiramas lietas, bet mācīties darīt ciešāk saistās ar profesionālo sagatavošanu: kā iemācīt skolēnus izmantot to, ko viņi jau prot);
- **mācīties būt** (izglītībai jāpalīdz harmoniski attīstīties katram cilvēkam – attīstīt prātu, ķermeni, intelektu, jūtas, personisku atbildību un garīgās vērtības. Visiem cilvēkiem jāspēj attīstīt neatkarīgu, kritisku domāšanu un spriestspēju, lai paši varētu noteikt, kas viņuprāt jādara dažādos dzīves apstākļos);
- **mācīties dzīvot kopā**, mācīties sadzīvot ar citiem, jo dzīvojam multikulturālā sabiedrībā (šī tipa mācīšanās ir viens no galvenajiem mūsdienu izglītības jautājumiem) (Delors, 2000).

UNESCO Dekādē par izglītību ilgtspējīgai attīstībai aplūkoti pieci izglītības balsti un izglītībai izvirzītas jaunas prasības, kur svarīgi bez iepriekšminētiem balstiem izvirzīta prasība mācīties pārveidot sevi un sabiedrību un izglītību vajadzētu izprast kā cilvēka pašattīstības līdzekli.

Zinātniskajā rakstā aplūkotas interaktīvās mācību metodes mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās.

Demonstrēšana. Skolotājs vai skolēns rāda un stāsta pārējiem skolēniem, kā kaut ko dara.

Dialogs. Skolotājs vai skolēns uzdod jautājumus un virza sarunu, vadoties no saņemtajām atbildēm. Pārējie skolēni iesaistās sarunā atbilstoši noteikumiem.

Diskusijas metode. Īpaši veiksmīgi rada tādu sociālo kontekstu, kurā skolēni mācās ne tikai no skolotāja, bet arī cits no cita.

Grupu darbs. Grupu darba metode māca skolēnus strādāt noteiktā kolektīvā, ņemt vērā citu viedokli un prasmi uzklaut.

Individuālais darbs. Raksturo iedziļināšanos tēmā. Skolēni patstāvīgi veic kādu darbu bez tiešas skolotāja vadības (Urdze, 1999). Individuālais darbs veicina skolēna pastāvīgu zināšanu apguvi. Individuālā darbā skolotājs var uzdevumus diferencēt, ievērojot skolēnu individuālās īpatnības.

Jautājumi. Skolotājs (vai skolēni) mutvārdos vai rakstiski uzdod jautājumus par noteiktu tematu. Metode balstās uz secīgu jautāju „Kāpēc?” uzdošanu, ar katru nākamo tuvojoties problēmas cēlonim.

Kooperatīvā mācīšanās. Kooperatīvā mācīšanās ir viens no mācību veidiem grupās, kad darbs tiek plānots un organizēts akadēmisko un sociālo mērķu sasniegšanai.

Mācīšanās darot. Mācīšanās darot un apmācot citus var izpausties ar jebkuru iepriekš minēto metodi un lomas tiek noteiktas mācību procesa laikā.

Praktiskais darbs. Skolēni atbilstoši mācību uzdevumam veic mācību darbu, lietojot apgūtās zināšanas, prasmes, īstenojot savas radošās ieceres, strādājot individuāli vai grupā.

Prāta vētra. Šī metode palīdz attīstīt individuālās prāta spējas, ar radošas domas palīdzību rast jaunus, neparastus risinājumus.

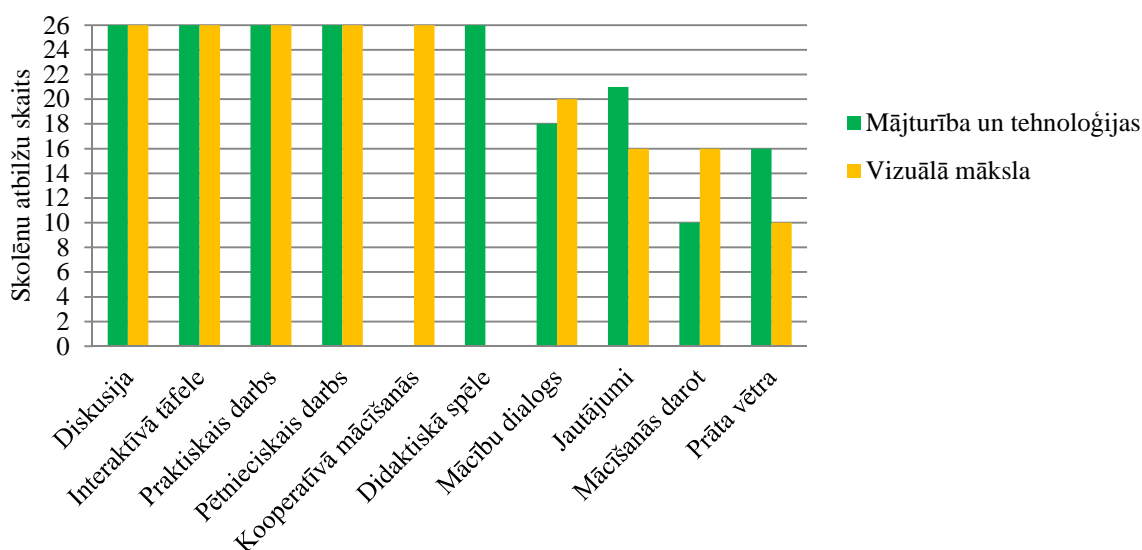
Projektu darbs. Projektu izstrādā saistībā ar kādu konkrētu problēmu. Šo metodi kā skolēnu radošais darbs vai zinātniski pētnieciskais darbs.

Vingrināšanās. Skolotājs uzdod un skolēni vairākkārtīgi izpilda (atkārto) vienvēidīgas darbības.

Vizualizēšana. Skolotājs vai skolēni izmanto vai izveido patstāvīgi dažādus simboliskus uzskates līdzekļus – domu kartes, shēmas, diagrammas, tabulas, plānus, kartes u.c.

Rezultāti un diskusija

Literatūras avotu analīze un autores personiskā pieredze studiju procesā un pedagoģiskās prakses laikā noteica temata izvēli. Rakstā analizētas interaktīvās mācību metodes mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās.



1. att. Skolēnu viedoklis par interaktīvo mācību metožu izmantošanu mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās

Dati iegūti 26.02.2013. Cēsu 2. pamatskolā.

Aptaujas rezultāti parādīja, ka mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas stundās skolēnu viedoklis ir vienprātīgs, ka mācību metodes (diskusija; interaktīvā tāfele; praktiskais darbs, pētnieciskais darbs) skolotāji izmanto katru mācību stundu. Kooperatīvā mācīšanās tiek izmantota tikai vizuālās mākslas stundās, bet didaktiskā spēle mājturības un tehnoloģijas stundās.

Pētījuma rezultāti parāda, ka vizuālā mākslā 20 skolēni atzinīgi vērtē dialoga metodi, bet mājturības un tehnoloģijas stundās 18 skolēni.

Interaktīvā mācību metode jautājumi atzinīgi novērtē mājturībā un tehnoloģijās 21 skolēns, bet vizuālajā mākslā 16 skolēni.

Mācību metodi – mācīšanās darot 16 skolēni mājturības un tehnoloģijas stundās, bet vizuālās mākslas stundās 10 skolēni uzskata, ka izmanto katru mācību stundu.

Mācību metodi – prāta vētra mājturības un tehnoloģijas 16 skolēni un vizuālajā mākslā 10 skolēni uzskata, ka skolotāja izmanto mācību metodi.

Analizējot pētījuma iegūtos datus var secināt, ka skolotājs izmanto aktīvās mācību metodes. Ļoti būtiski mācību metožu izvēlē ir paša skolēna radošā domāšana, ieinteresētība mācību priekšmetu apgūvē. Liela uzmanība jāpievērš tām mācību metodēm, kas rosina skolēnu patstāvību, ieinteresētību radoši darboties mācību stundā pašam.

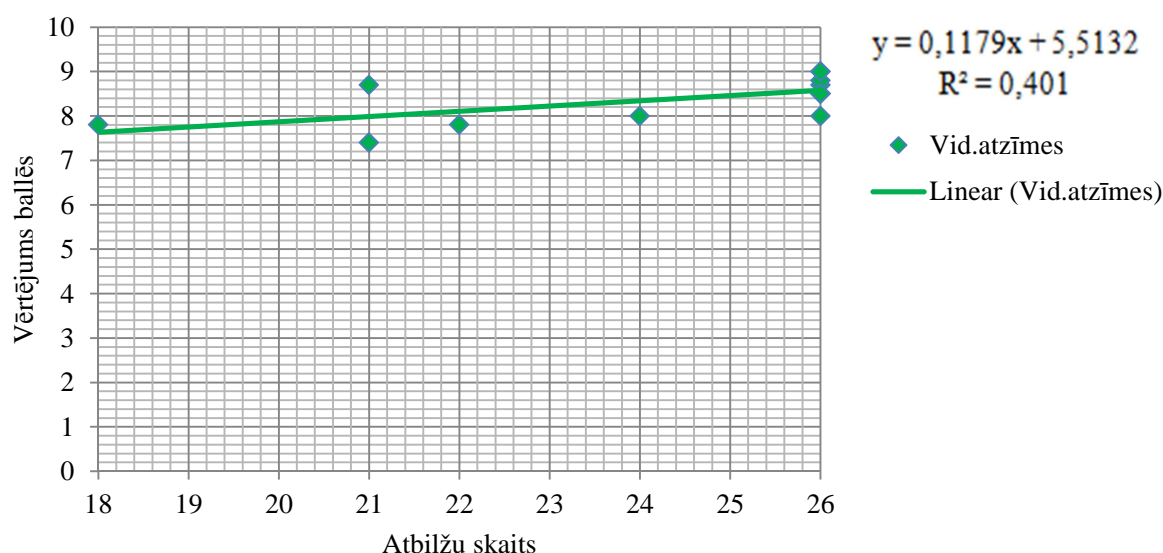
Lai noskaidrotu mācību metožu ietekmi uz skolēnu mācīšanās sasniegumiem mājturības un tehnoloģijas stundās, tad mācību prakses laikā „Pedagogs skolas vidē” raksta autorei bija iespēja vadīt 20 mājturības un tehnoloģijas stundas piektās klasēs izmantojot piemērotākās mācību metodes (skat. 1. tabulu).

1. tabula. **Pedagoģiskās prakses laikā izmantotās mācību metodes mājturības un tehnoloģijas stundās un skolēnu vidējie vērtējumi pēc pielietotām metodēm**

Metodes	Atbilžu skaits	Vidējā atzīme skolēniem par izdarīto darbu ar dotās metodes palīdzību
Darbs ar tekstu	18	7,8
Diskusija	21	7,4
Didaktiskā spēle	26	9
Debates	22	7,8
Demonstrēšana	26	8,5
Grupu darbs	26	8,5
Praktiskais darbs	26	8,7
Uzdevumu risināšana	26	8,8
Mācīšanās darot	26	9
Jautājumi	24	8
Saruna	26	8
Prāta vētra	21	8,7
Vizualizēšana	26	8,5

Dati iegūti Cēsu 2.pamatskolā

Ņemot vērā manas izmantotās mācību metodes izvērtēju piekto klašu (26) skolēnu sekmju līmeni 20 mājturības un tehnoloģijas stundās, izmantojot korelācijas metodi (skat. 2. att.).



2. att. **Skolēnu vidējie vērtējumi mājturības un tehnoloģijas stundās izmantojot skolotāja pielietotās mācību metodes**

Korelācija pastāv, bet vidēji izteikta. No pētījuma aprēķiniem var konstatēt, ka didaktiskās spēles, mācīšanās darot un uzdevumu risināšana sekmē skolēnu zināšanu vērtējuma nelielu kāpumu, bet darbs ar tekstu skolēniem neliekas tik interesants. Ja lieto aktīvas mācību metodes, skolēni ir vairāk ieinteresēti un darba rezultāti ir augstāki. Vidējā atzīme par visām metodēm kopumā ir 8,4 balles.

Secinājumi

1. Metodes izvēli nosaka galvenokārt mācību mērķis, uzdevumi un mācību saturs, tomēr jāņem vērā vairāki citi faktori – skolēnu mācību motivācijas līmenis, mācību saturs un prasību apjoms, skolēnu sagatavotība – iepriekšējās mācību prasmes, skolēnu vecums, aktivitāte, intereses, materiāli tehniskās iespējas, skolēnu skaits klasē u.c. faktori.
2. Piemērotākās mācību metodes mājturības un tehnoloģijas un vizuālās mākslas priekšmetā ir interaktīvās mācību metodes, jo notiek visu skolēnu aktīva līdzdarbošanās un savstarpējā mijiedarbība, un arī skolotāju mijiedarbība ar katru un visu skolēnu grupu.
3. Atbilstoša mācību metožu izvēle sekmē skolēnu interesi par mācību priekšmetu temata apguvi un mācību rezultāti ir augstāki. Skolēnu mācību rezultāti ir augstāki – 8,4 balles, ja skolotājs pielieto interaktīvās mācību metodes nevis ierastas un vienveidīgas metodes.
4. Skolotājam mācību metožu izvēlē jāņem vērā mācību principi (diferenciācija) un (individualizācija), kas paredz nepieciešamību un iespējamību mācību procesu organizēt atbilstoši skolēna interesēm un vajadzībām, jo viena un tā pati metode nebūs piemērota visiem skolēniem.
5. Izvēloties mācību metodes svarīgākais faktors ir nodrošināt skolēnu vispusīgu izglītību, ņemot vērā katra skolēna individuālās spējas intereses un vajadzības. Radīt skolēnam iespējas attīstīties intelektuāli, emocionāli, morāli, sociāli un fiziski, svarīgi, lai visi skolēni sasniegtu maksimālo izaugsmi.

Izmantotie informācijas avoti

1. Delors Ž. Mācīšanās ir zelts. Rīga: UNESCO, 2000. 255 lpp.
2. Mājturība un tehnoloģijas 5. – 9. klasei ar izvēli koka un metāla tehnoloģijās [tiešsaiste] [skatīts 20.04.2013.].
Pieejams: http://visc.gov.lv/saturs/vispizgl/programmas/pamskolai/majtur_5_9_kokmet.pdf
3. Rubana I.M. Mācoties darot. Rīga: RaKa, 2004. 262 lpp.
4. Urdze T. Būt, zināt, prast. Metodes veiksmīgam darbam ar auditoriju. Rīga: Latvijas pieaugušo apvienība, 1999. 110 lpp.

SKOLĒNU AR MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMIEM IEKĻAUSĀNA VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀ SKOLĀ

THE INTEGRATION OF STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES IN MAINSTREAM SCHOOLS

Liāna Boroduļina
Tehniskās fakultātes 4. kursa studente
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: The main goal of the piece of writing is to analyze a disputable question of the pedagogical environment – how do children with learning disabilities incorporate into general education institutions. In recent years students with disabilities have gained a more important role in scientific research as such, unfortunately in broader society these questions are not as comprehensible. In Latvia learning disabilities is a sphere that is not investigated in depth this is why the author chose to thoroughly inquire students with learning disabilities and their incorporation into society. Each of us is a unique and irreplaceable personality. Inclusive education is a type of education that fits every child and young adult regardless of their needs (Booth & Ainscow, 2002). General education institutions are meant for all students, it is a place where every student's needs are met, where involvement is maximally promoted and any kind of out is cut at its root. While making the pilot study, inquiring students and using teacher questionnaires, the goal was to get to know how students with learning disabilities incorporate into general education schools.

Key words: Student, inclusive education, learning disabilities, support, learning methods

Ievads

Latvijā mācīšanas traucējumi ir maz pētīta joma, tāpēc raksta autore vēlējās padziļināti pētīt skolēnus ar mācīšanās traucējumiem iekļaušanu vispārējā izglītības sistēmā. Temats ir aktuāls mūsdienās, jo šādi skolēni ar katru gadu vairāk parādās vispārīzglītojošās skolās. Vispārīzglītojošās skolas, kas orientētas uz iekļaujošu izglītību, ir vislabākais veids, kā cīnīties pret diskriminējošu attieksmi, veidot pretimnākošu un iekļaujošu sabiedrību un panākt izglītību visiem, turklāt tās nodrošina efektīvu izglītību skolēnu vairākumam, kā arī uzlabo visas izglītības sistēmu efektivitāti un rentabilitāti.

Pēdējā laikā arvien plašāk tiek aktualizēta problēma, ka visai izglītībai jābūt iekļaujošai, tādai – kurā katrs skolēns jūtas droši, līdzdarbojas, tiek atbalstīts un var sasniegt labus mācību rezultātus.

Latvijā iekļaujošā izglītība nereti joprojām tiek izprasta kā iespēju paplašināta skolēniem ar īpašām vajadzībām vispārīzglītojošajās skolās. Tomēr pakāpeniski veidojas izpratne par to, ka tā ir izglītība visiem skolēniem, kur tiek apmierinātas katra skolēna izglītošanās vajadzības, kur tiek paaugstina līdzdalība un samazināta jebkura izstumšana.

Iekļaujošā izglītība nozīmē, ka jebkuram skolēnam, neatkarīgi no viņa izcelsmes, atrašanās vietas, sociālā statusa, tiek piedāvāta kvalitatīvas izglītības iespēja, kas atbilst katra izglītojamā vajadzībām. Iekļaujošā izglītība ir komplicēts un pārmaiņām bagāts process, kas paplašinās mācīšanās iespējas visiem skolēniem.

Raksta mērķis ir apzināta un pamatota pamatskolas skolēnu ar mācīšanās traucējumiem iekļaušana vispārīzglītojošā skolā

Materiāli un metodes

Lai noskaidrotu, kādi faktori veicina pamatskolas skolēnus ar mācīšanās traucējumiem sekmīgāku iekļaušanos skolas dzīvē, tika analizētas pedagogijas un psiholoģijas autoru (Eriksons, 1998; Gudjons, 1998; Kulbergs, 1998; Svence, 1999; Vorobjovs, 2002; Выготский, 1991) atziņas. Izvērtēta speciālā literatūra par iekļaujošo pieeju izglītībā (Ainscow, 2004; Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2009; Nīmane, 2008). Raksta autore analizēja mikro- un makro- līmeņa dokumentus par pētāmo problēmu.

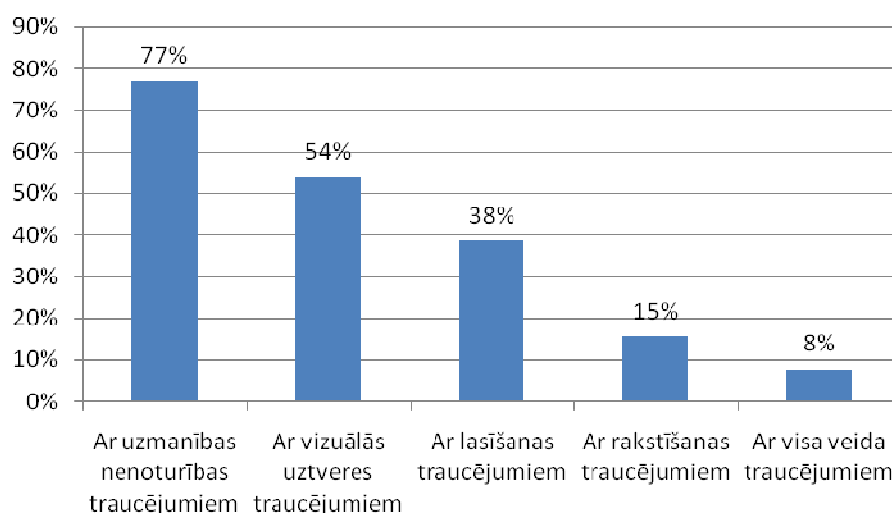
Pētījuma metodes – pedagoģiskā vērošana, skolēnu aptauja organizēšana un skolotāju intervijas. Aptaujas anketā bija 12 jautājumi, uz kuriem skolēni atbildēja, lai konstatētu par mācīšanās traucējumiem. Pētījumā piedalījās 44 skolēni un 13 skolotāji. Iegūtie dati matemātiski apkopoti, analizēti un izvērtēti.

Pētījuma rezultātā noskaidrots, kādi faktori veicina pamatskolas skolēnus ar mācīšanās traucējumiem sekmīgāku iekļaušanos skolas vidē un mācību procesā.

Rezultāti un diskusija

Mācīšanās traucējumu noteikšanā ir svarīgi izmantot dažāda veida informācijas avotus, jo faktori, kas ietekmē mācīšanās traucējumu rašanos, ir ļoti daudzveidīgi. Skolas psihologs izmanto testus, lai noteiktu vispārējās spējas. Skolotājs var piedāvāt vērtīgu informāciju par skolēna sasniegumiem mācībās. Skolotājs mācību darbā zina skolēna mācīšanās paradumus un darba stilu. Skolotājs var raksturot arī skolēna saskarsmes iemaņas attiecībā gan ar vienaudžiem, gan skolotājiem. Vecāki savukārt var sniegt informāciju par ģimenes vēsturi un skolēna agrīno attīstības periodu. Skolēna mācīšanās traucējumi tiek diagnosticēti gadījumā, ja ir liela atšķirība starp skolēna spējām kopumā un spējām kādā atsevišķā jomā.

Jāņem vērā, ka skolēnam ar mācīšanās traucējumiem bieži vien parādās arī cita veida traucējumi. Visbiežāk tas ir uzmanības deficīta un hiperaktivitātes sindroms. Tāpat skolēniem ar mācīšanās traucējumiem reizēm vērojama antisociāla uzvedība vai arī bailes, uztraukums.

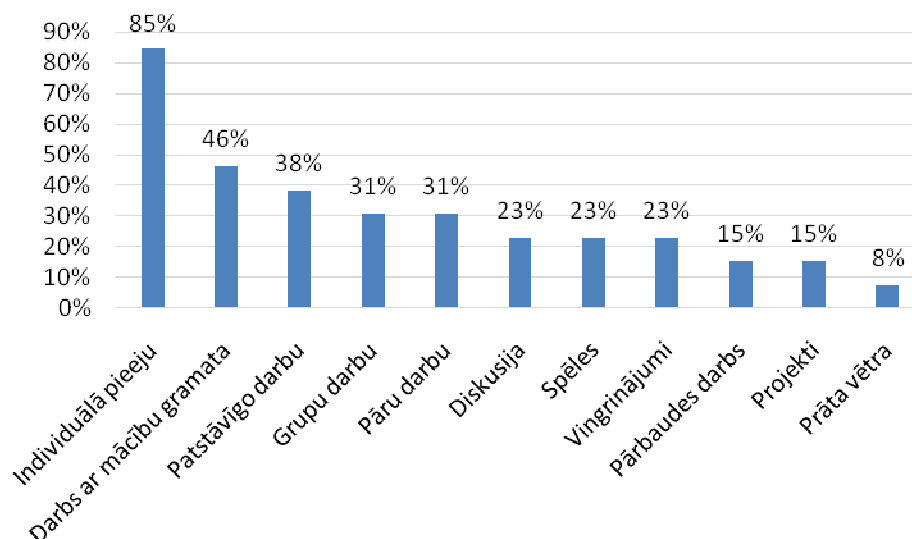


1. att. Mācīšanās traucējumu pazīmes

Analizējot mācīšanās traucējumu pazīmes (1. attēlā) redzams, ka 77% no respondentu skaita atbildēja, ka saskaras ar uzmanības nenoturības traucējumiem, 54% respondenti atbildēja, ka saskaras ar vizuālās uztvers traucējumiem. 38% respondenti atbildēja, ka saskaras ar lasīšanas traucējumiem. Ar rakstīšanas traucējumiem saskārās 15% respondenti, bet 8% respondenti atbildēja, ka saskaras ar visa veida traucējumiem.

Iekļaujošā izglītība kļūst iespējama, ja pašas skolas mainās, maina savu politiku, izveido tādas programmas un vērtēšanas sistēmu, kas sekmē iekļaujošu izglītību. Plānojot un organizējot iekļaujošo pieeju izglītībā, svarīgi ir izvērtēt, kā tiek veidots mācību process, kurā skolēni apgūst mācību saturu, kas savukārt nodrošinās kvalitatīvas pārmaiņas skolēnu attīstībā, sekmēs viņu izaugsmi un personības veidošanos. Variējot dažādas mācību metodes, skolēni labāk apgūst mācību vielu. Skolotāju intervijā tika noskaidrotas pielietotās mācību metodes (2. att.).

Iegūtie dati rāda, ka 85% no respondentu skaita atbildēja, ka izmanto individuālo pieeju skolēniem, 46% respondenti atbildēja, ka izmanto metodi – darbs ar mācību grāmatu. 38% respondenti atbildēja, ka izmanto patstāvīgā darba metodi. Grupu un pāra darbu kā metodi izmanto 31% respondenti. 23% respondenti atbildēja, ka izmanto diskusijas, spēles, vingrinājumus, 15% respondenti norāda, ka izmanto pārbaudes darbu un projektu, bet 8% respondenti izmanto prāta vētras metodi.



2. att. Skolēniem ar mācīšanās traucējumiem mācību stundas vielu palīdz apgūt, ja skolotāja izmanto dažādas metodes

Secinājumi

1. Analizējot speciālo psiholoģijas un pedagoģijas literatūru par skolēniem ar mācīšanās traucējumiem autore secina, ka skolēnu ar mācīšanās traucējumiem iekļaušana ir apzināta un pamatota vispārīgā pamatskolā.
2. Latvijā mācīšanās traucējumi ir maz pētīta joma, tāpēc darba autore vēlējas padziļināti pētīt skolēnus ar mācīšanās traucējumiem iekļaušanu vispārējā izglītības sistēmā.
3. Mācīšanās traucējumi skolēniem var būt dažādas pakāpes, tos var izraisīt dažādi cēloņi. Pamatskolas skolēnus ar mācīšanās traucējumiem sekmīgāku iekļaušanu veicina sekojoši faktori:
 - vienaudžu pozitīvā, saprotošā un draudzīgā attiecības savā starpā;
 - savstarpējā sadarbība klasē;
 - atbalsts skolēniem ar mācīšanās traucējumiem;
 - skolotāju izmantotās mācību metodes, tiek variētas, lai veicinātu labāk apgūt mācību vielu.
4. Skolotāja darbība mācību procesā ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi, ir pozitīva, ja tiek ievērota individuālā pieeja (85%) un izmantotas, interesantas, aktīvas metodes – darbs ar grāmatu (46%).
5. Liela nozīme skolēnu personības izveidē ir skolas personālam, ģimenes iesaistīšanai skolas dzīvē un vienaudžiem, kā arī sabiedrības attieksmei.

Izmantotie informācijas avoti

1. Ainscow, M. *Education for All: the challenge of inclusion*. Notes, School of Education. M: University of Manchester, 2004.
2. Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra. *Galvenie principi kvalitātes veicināšanai iekļaujošā izglītībā* – Rekomendācijas politiskās veidotājiem, Odense, Dānija: Eiropas speciālās izglītības attīstības aģentūra, 2009. 52 lpp.
3. Eriksons E. *Identitāte: jaunība un krīze*, Rīga: Jumava, 1998. 271 lpp.
4. Gudjons H. *Pedagoģijas pamatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1998. 391 lpp.
5. Kulbergs J. *Krīze un attīstība*. Liepāja: LPA, 1998. 133 lpp.
6. Nīmane D. *Bērnu ar speciālajām un īpašām vajadzībām iekļaujošā izglītība Latvijā: Vēsture un mūsdienu konteksts: promocijas darba kopsavilkums*. Rīga: LU, 2008. 207 lpp.
7. Svence G. *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 1999. 137 lpp.
8. Vorobjovs A. *Sociālā psiholoģija*. Rīga: Izglītības soļi, 2002. 340 lpp.
9. Выготский Л. *Педагогическая психология*. Москва: Педагогика, 1991. 480 стр.

SKOLĒNU PROFESIONĀLO INTEREŠU ATTĪSTĪBA KARJERAS IZGLĪTĪBĀ SKOLĀ

THE STUDENT'S CAREER EDUCATION DEVELOPMENT REGARDING THEIR PROFESSIONAL INTERESTS

Vineta Pranča
Tehniskās fakultātes 1. kursa maģistrante
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: The youth do not always have the right knowledge on labour market, the acquisition of the profession, the types and sorts of the further education, the establishments of education and other topical questions. The biggest problem is that by finishing school the youth rather often choose the further establishment of education during the last moment which is not thought-out and purposeful. Up-to-date attitude towards the question 'career support' contains a wide range of activities. Starting with the support for the student to fully recognize his/her aims of the career and by finishing with individual and collective (teamwork) to find out everything about their future professions and careers. Primarily the student requires support to understand who he/she is and what are his/her most valuable interests and accordingly to those interests – the skills. When the student has fully recognized his/her interests and skills he/she will be motivated to develop them. That is the reason why schools are required to have career support system which would facilitate the student's conscious and purposeful career development. The aim of the article is to research and scientifically base the possibilities of the students and their career/interest development in Jelgava State Gymnasium. The data is acquired by the help of student questionnaires.

Atslēgas vārdi: skolēni, karjera, profesionālās intereses.

Ievads

Uz zināšanām balstītas sabiedrības virzītājspēks ir izglītots, augsti kvalificēts, kompetents cilvēks, kuram ir jāizmanto uzkrātās zināšanas un nepārtraukti jāpilnveidojas.

Rakstā aplūkota aktuāla problēma, jo sabiedrībā būtiski mainās un paplašinās izpratne par skolēnu profesionālo interešu veidošanas nepieciešamību, to virzību un pilnveidi karjeras izglītībā vispārizglītojošajā skolā Latvijā. Galvenās problēmas, kuras tiek risinātas rakstā ir saistīta ar profesijas izvēles nozīmīguma aktualizēšanu skolā un skolēnu profesionālo interešu attīstību.

Pētījuma aktualitāti nosaka fakts, ka skolēnu attieksme, informētības līmenis un viedoklis par jautājumiem, kas saistīti ar profesionālās karjeras izvēli nav pārdomāts.

Pētījuma objekts – karjeras izglītība.

Pētījuma priekšmets – skolēnu profesionālo interešu attīstība.

Pētījuma mērķis: izpētīt un zinātniski pamatot skolēnu profesionālo interešu attīstības iespējas karjeras izglītībā skolā.

Mērķa sasniegšanai izvirzīti sekojoši uzdevumi:

- zinātniskās literatūras analīze un izvērtējums;
- reālās situācijas analīze par skolēnu profesionālo interešu attīstību skolā;
- noskaidrot, kādi nosacījumi nodrošina mērķtiecīgu profesionālo interešu veidošanu vispārizglītojošajā skolā;
- pētījumā iegūto datu apkopojums un analīze.

Materiāli un metodes

Raksta teorētiskais pamats veidots, balstoties uz vairāku autoru atziņām un uzskatiem, kā arī starptautiska mēroga dokumentiem par karjeras izglītību. Veikta zinātniskās literatūras un dokumentu materiālu apzināšana, analīze, atziņu apkopojums un izvērtējums izvēlētā temata ietvaros. Empīriskie dati iegūti skolēnu anketēšanas un interviju rezultātā. Raksta autore izmantojusi personiskās pieredzes refleksiju. Iegūtie dati matemātiski apkopoti, grafiski attēloti, analizēti. Pētījuma bāze – Jelgavas Valsts ģimnāzija.

Rezultāti un diskusija

Latvijā un visā pasaulē vērojamas būtiskas izmaiņas tautsaimniecības nozaru attīstībā un darba tirgū, ko ietekmē ekonomiskā situācija un pārmaiņas, kuras rada mūsdienu jauno tehnoloģiju ieviešana. Rezultātā mainās arī profesijas, daļa profesiju izzūd, to vietā veidojas jaunas, kas rada nepieciešamību izglītēt skolēnus par profesionālo interešu attīstību un savas karjeras izvēles iespējām.

Mūsdienās karjeras jēdziens ir ievērojami paplašinājies. Tagad termins „karjera” ir jāsaprot ne vien kā izaugsme profesionālajā jomā, bet arī kā likumsakarīga personības nepārtraukta pilnveide un nodarbošanās secīga maiņa visas dzīves garumā. Karjera ir personības mērķtiecīgs, jēgpilns visas dzīves gājums, kurā summējas visas indivīda dzīves lomas, brīvā laika aktivitātes, mācības un darbs.

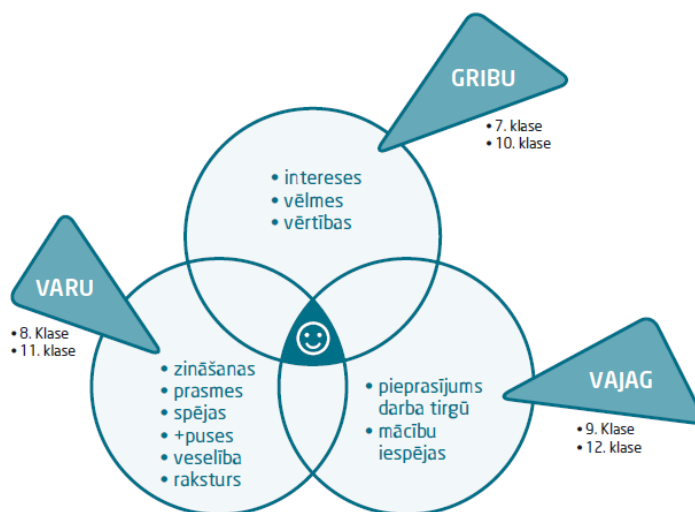
Ekonomisko interešu sistēmas svarīgs elements ir profesionālās intereses. Tās ir saistītas ar cilvēka profesionālo darbību, lai nodrošinātu dzīvei nepieciešamo labumu ražošanu un apmierinātu noteiktas vajadzības (Bikse, 2008). Profesionālā izvēle padara cilvēku par kaut ko noteiktu, viņš iegūst konkrētu darbības sfēru, kurā sevi var realizēt. Jaunietim, domājot par karjeru, ir svarīgi apzināties, kā viņš vēlas dzīvot un kādu vietu viņa dzīvē ieņems profesija.

Strādājot skolā ar jauniešiem, var novērot, ka daudziem skolēniem ir plašs interešu loks, un ir samērā grūti izšķirties, kuru no savām interesēm izvēlēties profesionālajai realizācijai, bet ko atstāt kā vaļasprieku. Lai pieņemtu atbildīgu lēmumu, nepieciešams izziņāt potenciālo darbības virzienu, profesijas saturu, darba pienākumus un apstākļus. Būtiska nozīme ir mācīšanās motivācijas veidošanai skolēnos, lai nākotnes izvēle attiecībā uz profesiju būtu mērķtiecīga un apzināta. UNESCO Starptautiskās komisijas „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” ziņojumā ir nosaukti četri izglītības balsti, kas nosaka arī vispusīgi attīstītas personības veidošanos:

- mācīties zināt – paredz mācīties, lai mācītos, izmantojot spēju koncentrēties, kā arī atmiņu un domāšanu;
- mācīties darīt – ciešāk saistās ar profesionālo sagatavošanu;
- mācīties dzīvot kopā – mācīties sadzīvot ar citiem;
- mācīties būt – jāpalīdz harmoniski attīstīties katram cilvēkam (Delors, 2001).

UNESCO Dekādē par izglītību ilgtspējīgai attīstībai aplūkoti pieci 21. gs. izglītības balsti, kur iepriekš minētiem četriem balstiem izvirzīta jauna prasība – mācīties pārveidot sevi un sabiedrību un izglītību vajadzētu izprast kā cilvēka pašattīstības līdzekli, kas personībai sniedz jaunas iespējas realizēties savā dzīves darbībā – apzinoties savas personības plašās iespējas.

Svarīgi, lai cilvēks strādātu darbu, kas viņam sniedz gan morālu gandarījumu, gan pietiekamu finansiālu nodrošinājumu. Gandarījuma un apmierinātības sajūtu cilvēkam var sniegt darbs, kurā viņam ir iespēja īstenot savas spējas un potenciālu. Plānojot savu personīgo dzīvi, veidojot profesionālo karjeru un izvēloties profesiju, ir svarīgi saprast – ko pats cilvēks grib, var un, kas ir vajadzīgs sabiedrībai (1. att.).



1. att. **Karjeras izvēles nosacījumi** (Karjeras izglītība skolā, 2009, 73)

Tas, kā profesijas izvēlē iepriekš minētie nosacījumi tiks ievēroti, ir atkarīgs no profesionālo interešu veidošanas mērķtiecīguma, jo mūsdienu apstākļos jauniešiem pašam bez pieaugušo padoma ir diezgan grūti orientēties plašajā profesiju klāstā, tikt skaidrībā par savām dotībām un spējām, kā arī saskaņot tās ar darba tirgus prasībām. Minētā problēma ir bijusi aktuāla vienmēr. Tomēr īpaši tās nozīme ir pieaugusi mūsdienās, jo dažādi darba veidi izvirza cilvēkiem atšķirīgas prasības.

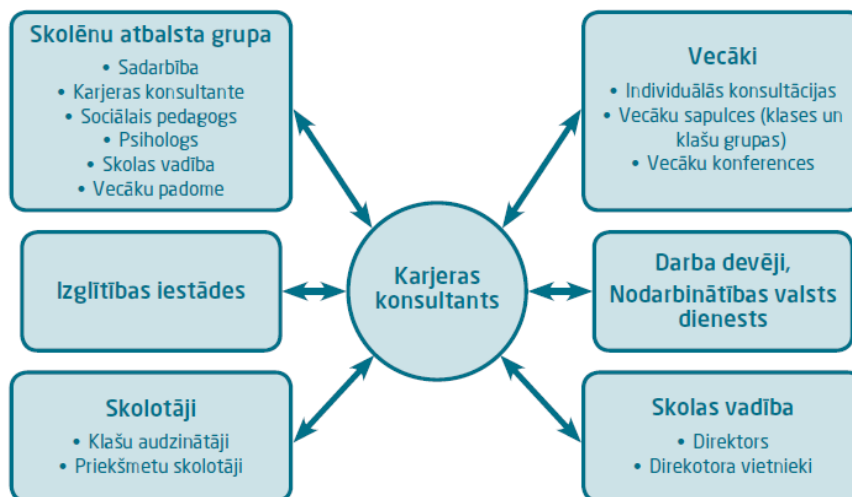
F. Vondraček (Vondracek, 1998) norāda uz profesionālās identitātes četriem attīstības posmiem, caur kuriem virzās jaunieši:

- difūzija – es nezinu, ko es vēlos, kas notiks – notiks;
- moratorijs – es nezinu, ko es vēlos, bet es vēlētos to noskaidrot;
- tiesību atņemšana – es zinu, ko es gribu, un es sekoju jau zināmam noteiktam ceļam (piemēram, vecāku profesijai);
- sasniegumi – es zinu, ko es gribu, un jau veidoju tam plānu (Vondracek, 1998).

Viens no karjeras izvēles sociālās mācīšanās teorijas pamatlicējiem Dž. Krumbolcs (*Krumboltz, Micell, Jones, 1976*) uzskata, ka karjeras lēmumu pieņemšana notiek, pamatojoties uz sociālo izglītību vai vides apstākļiem un notikumiem, ģenētisko mantojumu un mācību pieredzi. Profesionālā izaugsme ir rezultāts mācībām un citu cilvēku uzvedības atdarināšanai.

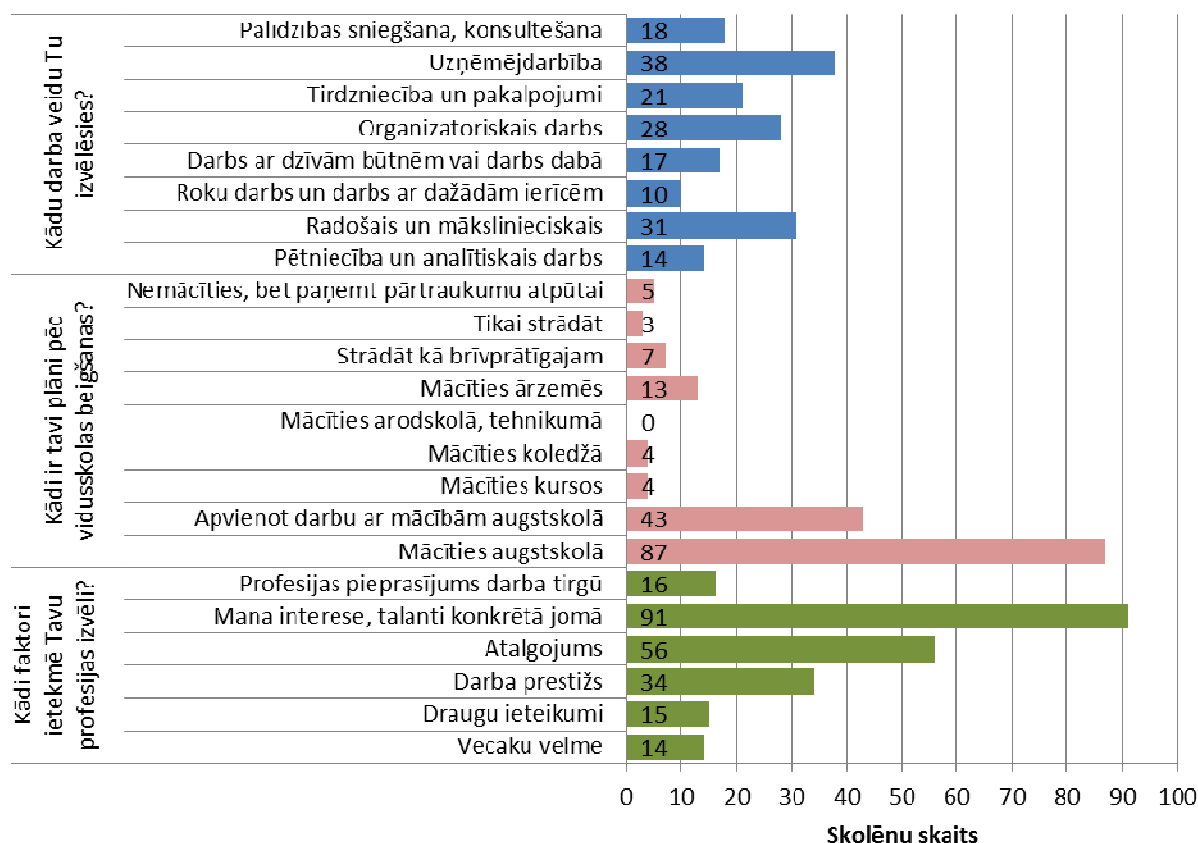
Lai skolēnus sagatavotu efektīvai pārejai no skolas uz pieaugušo dzīvi, skolām ir jāveido pārdomāta karjeras attīstības atbalsta sistēma. Karjeras plānošana ir cieši saistīta ar prasmi pieņemt lēmumu, prasmi plānot savu darbību, to analizēt, veidot vispārīnājumus. Taču tādu pieredzi var apgūt tikai tad, ja ir iegūta informācija par dažādām nodarbinātības jomām. Tās ir zināšanas gan par to, kādas ir tautsaimniecības jomas, kā indivīds izprot savas intereses un spējas, kā mācās un iegūst informāciju par darba iespējām, kāpēc cilvēki maina savu darbu, kādi ir darba pienākumi dažādās darbības jomās, uzvedības normas u.c. (Ertelts, Šulcs, 2008; Garleja, 2006).

Skolēnam, plānojot savu karjeru, reizēm var rasties apmulsums un neziņa, kā rīkoties tālāk. Karjeras konsultanta uzdevums ir palīdzēt jauniešiem izprast neapjausto, apzināties savu iekšējo „Es” un palīdzēt ieraudzīt to, kas patiešām ir svarīgs. Lai karjeras plānošanas darbs būtu efektīvāks, svarīgs ir komandas darbs. Skolā tie ir klašu audzinātāji, skolotāji, sociālais pedagogs, kā arī bērnu vecāki u.c. Ne mazāk nozīmīga loma ir sadarbības partneriem – uzņēmumiem, izglītības iestādēm, nevalstiskajām organizācijām u.c., kas paplašina karjeras iespēju izpēti.



2. att. **Sadarbība karjeras konsultēšanā** (Karjeras izglītība skolā, 2009, 45)

Aptaujā piedalījās 100 divpadsmito klašu skolēni. Anketas jautājumi sadalīti trīs grupās. Vienas grupas jautājumi saistīti ar skolēnu plāniem pēc vidusskolas beigšanas; otra grupas jautājumi – kādi faktori ietekmēja tavu profesionālo izvēli; trešās grupas jautājumi saistīti ar skolēnu nākotnes darba veida izvēli. Atbildot uz jautājumu, skolēni varēja izmantot vairākus atbilžu variantus. Skolēnu atbilžu apkopojums 3. att.



3. att. Skolēnu aptaujas rezultāti (procentos)

Secinājumi

1. Mērķtiecīgi un sistemātiski organizēts karjeras izglītības darbs skolā sekmētu skolēnu atbildīgu un veiksmīgu nākamās izglītības un profesijas izvēli.
2. Lai sekmētu skolēnu tālākās izglītības un profesijas izvēli atbilstoši skolēnu interesēm nepieciešams, sniegt plašāku informāciju par profesijas saturu, atalgojumu, prasībām pret strādājošo, darba pienākumiem, atbildību un apstākļiem
3. Pēc skolēnu aptaujas rezultātiem var secināt, ka izvēloties nākotnes profesiju, lielākā daļa no aptaujātajiem (91 skolēns), izvēli veic, ņemot vērā savas intereses un talantus, kas ir nozīmīgs faktors, jo atbilstoša profesija garantē pašrealizācijas iespējas.
4. Savukārt par pozitīviem rādītājiem liecina atbildes uz jautājumu – kādi ir skolēnu plāni pēc vidusskolas beigšanas, kur lielākā daļa (87 skolēni) vēlas turpināt studijas augstskolā.

Izmantotie informācijas avoti

1. Bikse V. Profesionālās intereses, to veidošanas problēmas globalizācijas apstākļos, LU: Rīga, Latvijas Universitātes Raksti, 721. sējums, Rīga, 2008.
2. Ertelts B.J., Šulcs V. Karjeras konsultēšanas kompetences. Rīga: Valsts attīstības aģentūra, 2008, 255 lpp.
3. Garleja R. Cilvēkpotenciāls sociālā vidē. Rīga: RaKa, 2006, 199 lpp.
4. Delors Ž., Mācīšanās ir zelts / Ziņojums, ko Starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO. Parīze, UNESCO, 2001, 255 lpp.
5. Vondracek F. Vocational identity development: Its relationship to other identity domains and to overall identity development. *Journal of Career Assessment*, 6, p. 13 – 35, 1998.
6. Krumboltz J.D., Mitchell A.M., Jones G.B. *A Social learning Theory of Career Selection*. The *Conselling Psychologist*, 6, 1, p. 71 – 81, 1976.

MĀCĪBU MATERIĀLU EKSPERTVĒRTĒJUMS

EXPERTS' EVALUATION OF LEARNING MATERIAL

Olga Oļehnoviča
Tehniskās fakultātes 2. kursa maģistrante
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: The current paper describes research of the quality of learning materials of CNC manual programming. The objective of the research is to evaluate the quality of learning materials. The research was conducted using the evaluation of experts. The learning materials were evaluated by five experts in the area of metalworking. The learning materials have received the highest evaluation (five points from five possible) from all of the involved experts, it is a clear consensus and that have proved the quality of the learning material and its consistency with the learning objectives.

Atslēgas vārdi: mācību materiāls, mācību procesa mērķi, ekspertvērtējums.

Ievads

Rakstā „Mācību materiālu izstrāde priekšmetā „CNC manuāla programmēšana”” tika apskatīta darbagaldu manuālās programmēšanas mācību materiāla uzlabojuma problēmas, veiktais pētījums pierādīja mācību materiālu izstrādes nepieciešamību (Nigamatžanova, 2012). Pēc veiktās audzēkņu aptaujas bija redzams, ka audzēkņi ir novērtējuši materiālus un labprāt tos izmanto gan nodarbību laikā, gan prakses laikā uzņēmumos. Lai izvērtētu mācību materiālu kvalitāti ir nepieciešams veikt ekspertvērtējumu.

Pētījuma mērķis: mācību materiālu kvalitātes izvērtēšana izmantojot ekspertvērtējumu.

Pētījuma uzdevums: veikt ekspertvērtējumu.

Pētījuma jautājums: vai jaunie izstrādātie mācību materiāli atbilst izvirzītajiem mērķiem?

Materiāli un metodes

Mācību materiāli būtiski ietekme mācību procesa lietderīgumu. Kvalitatīvi izstrādātiem mācību materiāliem vispirms jāatbilst vispārīdaktiskām prasībām (Vadlīnijas mācību metodisko materiālu izstrādei, 2010/2012). Savukārt mācību materiāla kvalitāti nosaka to atbilstība izvirzītajiem mērķiem. Domājot par mācību procesa plānošanu un materiālu izstrādi, ļoti svarīgi ir skaidri formulēt sasniedzamo mācību mērķi un uzdevumus un tad plānot mācību procesu tā, lai šo mērķi un uzdevumus varētu sasniegt. Mācību materiālu izstrādes mērķis ir uzlabot mācību procesa kvalitāti. kas ietver sevī:

- audzēkņu motivācijas attīstību;
- audzēkņu radošas un kritiskas domāšanas attīstību;
- audzēkņu profesionālo prasmju un kompetences paaugstināšanu;
- audzēkņu patstāvīgās darbības prasmes un pašizglītošanās attīstību.

Mācību motivācijai ir izšķiroša loma mācību procesa efektivitātē, kas pamato to svarīgumu. Mācību motivācijas problēmai tiek pievērsta īpaša uzmanība. Lai mācību process būtu efektīvs, jāsāk ar audzēkņu darbību, kurai ir savs saturs un pielietojums, un tikai pēc tam pievest audzēkņus pie teorētiska materiāla apdomāšanas. Tādā veidā, mācību saturs tiek apgūts kā blakusprodukts, mācību vides izpētes gaitā, kura ir organizēta, kā pedagoģisku situāciju loģiska secība (Дьюи, 2002).

Audzēkņu kompetence ir iegūstama tikai darbībā – mācoties un strādājot. Tā atkarīga no audzēkņu radošas un kritiskas domāšanas iespējām. Radošā domāšana ģenerē jaunas atziņas, kritiskā domāšana orientēta uz atziņu analizēšanu un izvērtēšanu (Rubene, 2008). Lai efektīvi darbotos ir nepieciešami abi domāšanas tipi. Kritiskā un radošā domāšana ir tik cieši saistīta, ka tās nevar tikt atdalītas viena no otras bez abu pušu nopietniem zaudējumiem (Paul, Elder, 2008). Audzēkņiem ir ļoti svarīgi attīstīt spējas domāt loģiski, spējas sameklēt vairākus risinājumus, no kuriem spēt izvēlēties labāko un realizēt to dzīvē, analizēšanas spējas, spējas atrast un izlabot savas kļūdas.

Runājot par mūsdienīgām mācībām profesionālās izglītības kontekstā, speciālistu sagatavošanai ir jābalstās uz jauna konceptuālā pamata – uz kompetences balstītas pieejas. Šī pieeja ir saistīta ar izglītības pasūtīšanu no darba devējiem – no tiem, kuriem ir nepieciešami kompetenti speciālisti. Uz kompetences balstīta pieeja ir, kad izglītības rezultātus atzīst par vērtīgiem un tos var apliecināt darbībā arī ārpus izglītības sistēmas (Рыбакова, 2009).

Ministru kabineta noteikumā Nr. 564 (2006) ir rakstīts, ka: „Mācību process tiek orientēts uz spēju patstāvīgi apgūt zināšanas un tās lietot, tā panākot zināšanu plašu izmantošanu jebkurā cilvēka darbības jomā”. Bet tā, kā mācību materiāli ir neatņemama mācību procesa sastāvdaļa, mācību materiāliem arī jābūt orientētiem uz audzēkņu spēju patstāvīgi apgūt zināšanas. Mācību iestāžu uzdevums nav *iemācīt domas*, bet dot iespēju *iemācīties domāt* (Jaspers, 1999). Mācību materiāliem ir jābūt izveidotiem tādā veidā, lai audzēkņi varētu iemācīties patstāvīgi strādāt. Mācību materiālam jābūt, tādām, lai, strādājot ar to, audzēknis varētu patstāvīgi apgūt jauno tematu. Teorētiskajai daļai jābūt līdzīgai instrukcijām vai rokasgrāmatām, kuras ir komplektā ar darbgaldiem, lai audzēknis savlaicīgi varētu pierast izmantot tāda veida literatūru un nepieciešamības gadījumā atrast vajadzīgo informāciju.

Rezultāti un diskusija

Lai izvērtēt mācību materiālu kvalitāti un atbilstību izvirzītajiem mērķiem jāveic ekspertvērtējums. Ekspertvērtējumam ir nepieciešams izvēlēties 5 ekspertus, kuriem tiks piedāvāts aizpildīt divas darba lapas. Pirmā darba lapas sastāv no četriem kritērijiem, katrs kritērijs ir jāizvērtē, izvēlējoties vienu atbildi, to paskaidrojot. Otrajā darba lapā ekspertiem tiek prasīts novērtēt mācību materiālu 5 ballu sistēmā, vērtējumu ir nepieciešams arī paskaidrot. Tas ļaus plašāk aplūkot ekspertu domas un kvalitatīvāk novērtēt rezultātus.

Pēc potenciālo ekspertu izvērtēšanas, tika akceptēti sekojošie eksperti: Zemgales reģiona Kompetenču attīstības centra (ZRKAC) Metālapstrādes mācību parka (MMP) vadītājs, metālapstrādes nozares pedagogs ar darba stāžu 25 gadi; ZRKAC MMP laborants, metālapstrādes nozares pedagogs, darba stāžs 28 gadi; Rīgas tehniskās koledžas Inženiermehānikas katedras vadītāja, metālapstrādes nozares pedagogs, darba stāžs 21 gads; Rīgas tehniskās koledžas metālapstrādes pasniedzēja, darba stāžs 40 gadi; Jelgavas amatu vidusskolas metālapstrādes metodiskās komisijas vadītāja, darba stāžs 42 gadi.

Apkopojot ekspertvērtējumā iegūtos datus, var redzēt, ka ekspertu domas par jauno izstrādāto mācību materiālu sakrīt. Eksperti bija anketēti atsevišķi, tas nozīmē, ka viņi nebija ietekmējušies cits no cita. Visi eksperti vienbalsīgi pilnībā piekrita sekojošiem apgalvojumiem: jaunais mācību materiāls ir saistīts ar mācību priekšmeta programmas apguves prasībām, jaunais mācību materiāls ir saprotams un viegli lasāms, jaunais mācību materiāls var padarīt mācību procesu lietderīgāku, jaunajam mācību materiālam ir praktisks pielietojums. Apgalvojumā „Jaunajam mācību materiālam ir praktisks pielietojums” viens eksperts atzīmējis, ka tikai daļēji piekrita, kā paskaidrojumu pierakstot: „Neesmu redzējis iepriekšējo.” Pārējie eksperti pilnībā piekrita apgalvojumam.

Eksperti arī tika lūgti novērtēt mācību materiālu 5 ballu skalā. Visi eksperti piešķīra mācību materiālam augstāko atzīmi – 5.

Ir acīmredzama statistiski nozīmīga ekspertu vienprātība. Eksperti ir augsti novērtējuši jauno mācību materiālu. Ņemot vērā, ka eksperti aizpildīja anketas dažādos laikos un viņiem bija pieeja tikai pie savas anketas, turklāt viņi pat nebija zinājuši, kas piedalās ekspertvērtējumā, tas pilnībā izslēdz savstarpējo viedokļu ietekmi. Atbildes bija sniegtas pilnīgi neatkarīgi. No kā var secināt, ka mācību materiāls tiešām atbilst izvirzītajiem mērķiem un prasībām. Pētījumu turpinājumā, lai noskaidrotu, kādas īpašības eksperti īpaši ir atzīmējuši mācību materiālā, un, kāpēc tas tik augsti novērtēts, tika veikta atbilžu paskaidrojumu kontentanalīze.

Apkopojot iegūto informāciju, izmantojot kontentanalīzi, tika iegūti sekojošie rezultāti: eksperti ir atzinuši jaunā mācību materiāla saistību ar mācību programmas un profesijas standarta prasībām. Eksperti arī ir atzīmējuši, ka materiāls ir viegli lasāms un viegli uztverams, kā arī to, ka materiāls ir lietderīgs un praktiski izmantojams.

Eksperti savās atbildēs minēja arī mācību materiāla kvalitāti, kura tiek aplūkota dažādos kontekstos. Atbildēs tiek minētas gan vispārīga mācību materiāla kvalitāte; gan konkrēti kvalitātes kritēriji, tādi kā pilnīgums, tēmu aptvērumš, kā arī materiāla noformējums.

Tika minēti arī starppriekšmetu saiknes un saiknes nodrošinājums ar reālo dzīvi. Šie parametri ir ļoti būtiski, jo tikai ievērojot šīs saiknes, var sagatavot kompetentu savas jomas speciālistu.

Visi iepriekš minētie parametri ir ārkārtīgi svarīgi, un ir galvenie mācību materiālu kvalitātes rādītāji. Tas, ka tie bija atzīmēti ekspertu komentāros, norāda uz mācību materiāla atbilstību izvirzītajām prasībām.

Savās atbildēs eksperti minēja arī tādus parametrus, kā materiālu unikalitāte, kas vēlreiz apstiprina, ka mācību materiālu izstrāde bija nepieciešama. Eksperti arī atzīmēja, ka tiek ievērota mērķu taksonomija un audzēkņu individuālās attīstības tendences.

Daži eksperti pievērsa uzmanību mācību materiālu apjomam. Mācību materiālu ir gana daudz, lai ļautu audzēkņiem nostiprināt apgūtās tēmas, pildot tēmām atbilstošus uzdevumus, tas ietver sevī uzdevumu variabilitāti, kas ļauj audzēkņiem apskatīt visdažādākās problēmas un visdažādākos risinājumus, kas savukārt ļauj labāk sagatavot audzēkņus reālai dzīvei, kā arī ievērot audzēkņu individuālās attīstības tendences, dodot viņu līmeņiem atbilstošus uzdevumus, tādā veidā uzturot audzēkņu interesi un motivāciju par mācībām.

Secinājumi

1. Mācību materiāls pilnībā atbilst izvirzītajiem mērķiem.
2. Jaunais mācību materiāls ir atzīts un novērtēts. Visi eksperti novērtēja mācību materiālu ar 5 ballēm – kas ir augstākais vērtējums un atbilst vērtējumam: ļoti labi.
3. Mācību materiāls atbilst mācību programmas un profesijas standarta prasībām.
4. Īpaši tika atzīmēts, ka materiāls ir kvalitatīvs gan izpildes, gan satura ziņā.

Izmantotie informācijas avoti

1. Jaspers K., Was ist Erziehung? München, Zürich: Piper Verlag, 1999. No Rubene Z. Kritiskā domāšana studiju procesā. Otrais papildinātais izdevums. Rīga: Latgales druka, 2008.
2. Ministru kabineta noteikumi Nr. 564. Noteikumi par Latvijas Nacionālo attīstības plānu 2007.-2013. gadam. Rīgā 2006.gada 4.jūlijā. <http://www.likumi.lv/doc.php?id=139505&from=off>
3. Nigamatžanova O. Mācību materiālu izstrāde priekšmeta „CNC manuālā programmēšana” [CD]. Jelgava: Latvijas Lauksaimniecības universitāte, 2012.
4. Paul R., Elder L., The Thinker’s Guide to The Nature and Functions of Critical and Creative Thinking. Dillon Beach. CA 95929. 2008.
5. Rubene Z., Kritiskā domāšana studiju procesā. Otrais papildinātais izdevums. Rīga: Latgales druka, 2008.
6. Vadlīnijas mācību metodisko materiālu izstrādei. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra, 2010/2012.
7. Дьюи Дж. Мое педагогическое кредо. Электронный журнал Образование: символы, мифы, имена. 2002. <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/7/9>
8. Рыбакова А. А. Сущность понятий «компетенция» и «компетентность»: от количественного измерения к качественному наполнению. Вестник Ставропольского государственного университета 61/2009.

SOCIĀLĀS VĒRTĪBAS NEFORMĀLĀS IZGLĪTĪBAS VIDĒ

SOCIAL VALUES IN THE ENVIRONMENT OF NON-FORMAL EDUCATION

Elīna Skutele
Tehniskās fakultātes 2. kursa maģistrante
Anita Aizsila
Zinātniskā vadītāja, asoc. prof., Dr.paed.

Abstract: Education is not only for learning facts. It is a model of society and especially helps to those pupils who have no opportunity to get know the social values in their families. The environment of non-formal education is a suitable way for getting know social values. The aim of the research is to analyze the social values in the non-formal education.

Atslēgas vārdi: neformālā izglītība, vide, sociālās vērtības.

Ievads

Pedagoģijā var un ir nepieciešams ieviest pa daļai no citām zinātnēm un dzīves jomām. Tā skolēnus var pieradināt pie apstākļiem, kādi būs turpmākajā dzīvē. Jo svarīgāk ir radīt vēlmi veidot, uzlabot vidi ap sevi. Bet lai tiktu līdz tādai pārlicēbībai, skolēniem un skolotājiem jāvienojas par to, kādas ir viņu vērtības un ko nozīmē sociālās vērtības.

Līdzās formālajai izglītībai pastāv arī neformālā izglītība, kuras ietvaros skolēns (arī pieaugušais jebkurā dzīves posmā) var papildināt zināšanas, attīstīt prasmes un iegūt kompetences. Neformālās izglītības vidē rodas iespēja līdzās kādu noteiktu prasmju attīstīšanai, gūt arī jaunus iespaidus, attīstīties kā personībai. Sociālo vērtību apgūšana īpaši svarīga, ja tā nav iespējama vai lielā mērā nav iespējama ģimenē. Pētījuma mērķis ir izanalizētas sociālās vērtības neformālās izglītības vidē.

Materiāli un metodes

Psiholoģijas vārdnīcā jēdziens „sociālās vērtības” skaidrots, ka tā ir vērtība idejai vai objektam, ko piešķir sabiedrība vai daļa tās (Psiholoģijas vārdnīca, 1999). Plašākā skaidrojumā tās ir *idejas vai objekti, kam sabiedrība vai tās daļa piešķir īpašu nozīmi, uzskata par ideālu un orientē savu darbību pēc tiem. Tas var būt skaistums, taisnīgums, bagātība u.c.* (Psiholoģijas vārdnīca, 1999). Tātad sociālās vērtības aptver gan garīgās, gan materiālās vērtības, to hierarhiju veidojot atkarībā no sabiedrības uzskatiem.

Vērtības piešķiršana vai mainīšana notiek katru dienu. Tikai mūsu sabiedrība var uzskatīt par vērtību kādu elektronikas priekšmetu – pirms elektrība ieņēma savu šī brīža vietu, kādu mūzikas atskaņotāju vai fēnu senāka sabiedrībā uzskatītu labākajā gadījumā par neglītu rotaslietu.

Tomēr tā pati sabiedrība novērtētu estētisku mākslas darbu un nešaubītos par tā vērtību. Tāpat vērtība tiktu piešķirta arī taisnīgai rīcībai, klausīšanai sirdsapziņai un cieņpilnai attieksmei pret līdzcilvēkiem. Zelta drudzis ir bijis un var atkal atgriezties, bet ir mirklī, kad izslavētajam dārgmetālam nav nekādas vērtības.

P. Birkerts jau 20. gadsimta sākumā uzsvēra, ka cilvēka vajadzības neaprobežojas tikai ar dzīvības procesu uzturēšanu. Nozīme ir ne tik barībai, kas apmierina fizioloģiskās vajadzības, bet nozīme ir arī zinātnei un mākslai, kas apmierina intelektuālās un estētiskās vajadzības (Birkerts, 1922/1925/2006). Vērtību izpratne liecina par sabiedrības attīstības līmeni. Ja priekšroka tiek dota fizioloģisko vajadzību apmierināšanai, bet vērtības, kas saistītas ar garīgu baudījumu, atstātas tālu fonā, sabiedrība uzskatāma par mazattīstītu. Turklāt runa nav par attīstību tehnoloģiju, komercijas vai citā materiālā ziņā.

Ir ļoti iespējams, ka sarežģītāka materiālā infrastruktūra veicina augstāku racionālā prāta attīstību, jo tā cilvēkam uzliek augstākas intelektuālās prasības problēmu risināšanā un plānošanā. Tomēr apšaubāmi, vai attīstītāka sabiedrības materiālā bāze patiešām veicina augstāku cilvēcību estētiskā un ētiskā nozīmē. Gluži vai apbrīnojami, cik daudz garīgo vērtību atrodams jebkurā sabiedrībā, lai cik primitīva tā būtu materiālās attīstības ziņā, un ir tikpat apbrīnojami, cik dziļš garīgais trulums un cik primitīva vērtību orientācija var valdīt materiāli un tehniski augsti attīstītā vidē (Vīķe – Freiberga, 2010).

It kā augsti attīstīta sabiedrība, kurā valda demokrātija, ir sasniegumi zinātnes jomās, kas saistīti ar racionālo prātu, var izrādīties uz daudz zemāka līmeņa citā attīstības skalā, kur nozīme ir garīgajām vērtībām. Sociālās vērtības šāda veida sabiedrībā ir vakariņas smalkā restorānā ar tādiem paziņām, kuri ir populāri, valkājot pasaules modes namu zīmoliem rotātām drēbēm. Tā var rasties absurda situācija, kad materiāla stabilitāte izslēdz spēju novērtēt garīgās vērtības.

Tas liek domāt par kultūru tās plašākajā jēdziena izpratnē – tā ir ne tikai māksla un literatūra, bet arī dzīves veids, kopā pastāvēšanas veids, vērtību sistēma, tradīcijas un uzskati (Kultūras jēdziens..., S.a.). V. Viķe – Freiberga grāmatā „Kultūra un latvietība” skaidro, ka jēdziens „kultūra” apzīmē jebkuras sabiedrības grupas vai tautas iepriekšējo paaudžu kolektīvi pārstrādāto un izkristalizēto individuālo pieredzi kopsummu, kas izpaužas kā iemaņu, zināšanu un vērtību kopums. (Viķe – Freiberga, 2010). Var secināt, ka sabiedrībā ar augstu kulturālu līmeni sociālo vērtību kopums ietver no iepriekšējām paaudzēm pārmantotās garīgās vērtības.

Ja nav iespējams pārmantot vērtības ģimenē, skolēnam ir jāsniedz iespēja tās apgūt formālās vai neformālās izglītības vidē. Formālās izglītības vidē joprojām liela nozīme ir piešķirta faktu zināšanām, vērtību izpratni dažkārt atstājot novārtā. Šajā ziņā piemērota vide var būt neformālās izglītības ietvaros. Neformālā izglītība ir visas organizētās apmācību nodarbības ārpus formālās izglītības sistēmas, kas ir organizētas kā kursi, konferences, lekcijas, semināri vai darba grupas. Neformālās izglītības mērķis ir apgūt vai uzlabot prasmes, zināšanas un kompetences, gan saistībā ar darbu, gan sabiedriskiem un personīgiem mērķiem (Neformālā izglītība..., 2010).

Izglītības likumā neformālā izglītība definēta kā ārpus formālās izglītības organizēta interesēm un pieprasījumam atbilstoša izglītojoša darbība (Izglītības likums, 1998/2013). LZA terminoloģijas komisija apstiprinājusi, ka neformālā izglītība ir „ārpus formālās izglītības sistēmas organizēta izglītojoša darbība: interešu izglītība, kursi, arī profesionālā pilnveide...”, bet tā nav saistīta ar jaunas izglītības pakāpes iegūšanu un apliecinoša dokumenta saņemšanu (šo dokumentu var izsniegt un var arī neizsniegt) (Lēmums Nr. 64..., 2009).

Malaizijas zinātnieks H. Jamats (H. Yamat) skaidro, ka neformālās izglītības ideja ir rezultāts apjaušmai, ka formālā izglītības ceļā nevar gūt dažādiem amatiem nepieciešamās prasmes. (Oriģinālais teksts: *The idea of non-formal education is a result of the realization that the existing formal educational curricula does not provide the skills needed in different jobs.*) (Yamat, 2010). Te runa ir par neformālo izglītību, kuras ietvaros notiek, piemēram, kursi kādas tēmas apguvei.

Neformālā izglītība ir iespēja atrast izpausmes veidus kur citur ārpus formālās izglītības. Skolēni var pārvērst spējas un talantus tos savus dotumus, kurus izglītībā līdz šim nav varējuši vai pratuši izmantot. Tā var palīdzēt saskatīt vērtību tajā, ka senāk šķitis nesvarīgs – līdz ar to arī dot pamatu sakārtotai sociālo vērtību hierarhijai.

Rezultāti un diskusija

Pētījuma rezultāti rosina izvirzīt jautājumus diskusijai:

- Kādas ir mūsdienu sabiedrības sociālās vērtības?
- Vai mūsdienu sabiedrības sociālo vērtību ietvaros dominē materiālās vērtības, garīgās vērtības vai valda līdzsvars? Kurš no atbilžu variantiem liecina par augsti attīstītu sabiedrību?
- Kādi faktori ietekmē sociālo vērtību veidošanos un pārveidošanos? Cik ilgā laikā tas notiek?
- Kā veidojas sociālās vērtības neformālā izglītības vidē? Vai neformālās izglītības vide ir piemērotāja par citām sociālo vērtību sakārtošanai?
- Kā pašu sabiedrību ietekmē tās sociālās vērtības (ja pieņemam, ka tās nosaka sabiedrības lielākā daļa)? Vai tās pieņem visa sabiedrība kopumā?

Teorētiskie pētījumi rosina domāt, ka neformālā izglītības vide ir piemērota vērtību sistēmas sakārtošanai, tomēr nepieciešami ilglaicīgi praktiski pētījumi, lai rezultātus pierādītu.

Teorētiskās literatūras analīzes rezultātā sociālās vērtības var definēt kā mainīgas un nepastāvīgas tādā gadījumā, ja zūd vērtību tālāk nodošana tradīciju ceļā. Tas rosina domāt par iespējām, kā sakārtot mūsdienu sabiedrības sociālās vērtības un kādiem līdzekļiem tās var darīt pastāvīgas.

Secinājumi

1. Sociālo vērtību skalas sakārtošana neformālās izglītības vidē skolēniem ir nepieciešama, lai veidotu labāku nākotni, veidotu labāku dzīves vidi sev un saviem līdzcilvēkiem. Uzlabojumus iespējams veikt tikai tad, ja ir saprotams, kas varētu būt labāk par pašreizējo, bet pie tā ved konkrētajā sabiedrībā un citās sabiedrības pastāvošo sociālo vērtību izpratne.
2. Neformālā izglītība papildina formālo izglītību un sniedz iespēju apgūt vērtības tiem cilvēkiem, kuriem tas nav bijis iespējams ģimenē.
3. Neformālās izglītības vidē ir iespējams nostabilizēt vērtību sistēmu. To lielā mērā ietekmē ikdienas mācīšanās, saskaroties ar citiem šajā vidē.

Izmantotie informācijas avoti

1. Birkerts P. Daiļradīšanas psiholoģija. B.v.: Eraksti, 1922./1925./2006. 269 lpp.
2. Izglītības likums. 1998./2013. <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759>
3. Kultūras jēdziens un definīcija. S.a. http://aurora.turiba.lv/training/LV/CT_module_LV/Part_5.htm
4. Neformālā izglītība un tās iedzīvināšanas procesi Latvijā. Latvijas Brīvo arodbiedrību savienības ziņojums par ESF projekta īstenošanu. 2010. http://www.lbas.lv/upload/stuff/201004/soc_zin_marts_2010.pdf
5. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. V.Skujiņas red. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 247 lpp.
6. Psiholoģijas vārdnīca. Breslava redakcijā. Rīga: Mācību grāmata, 1999. 111 lpp.
7. Vīķe – Freiberga V. Kultūra un latvietība. Rīga: Karogs, 2010. 231 lpp.
8. Yamat H. Managing Linguistic Diversity trough Informal and Non Formal Education. Article for scientific conference. 2010. http://pdn.sciencedirect.com/science?_ob=ImageURL&_cid=277811&_user=10&_pii=S1877042810021002&_check=y&_origin=search&_zone=rslt_list_item

PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBA KĀ BĒRNU RADOŠUMU ATTĪSTOŠA VIDE PRESCHOOL EDUCATION AS A CHILD CREATIVE DEVELOPING ENVIRONMENT

Laura Tabunova
Tehniskās fakultātes 2. kursa maģistrante
Aija Pridāne
Zinātniskā vadītāja, doc., Dr.paed.

Abstract: The aims of pre-school education are based on extensive and harmonic children development, notice children development patterns and needs, knowledge, skills, attitudes, providing opportunity to prepare for the primary education. Environment which develops children creativity in pre-school education is important, because personality can develop only in activity. For teacher it is important to know how environment affects pre-schoolers development.

Atslēgas vārdi: pirmsskolas izglītība, radošums, radošumu attīstoša vide.

Ievads

Cilvēka personības attīstība ir uzskatāma par sarežģītu procesu. Personība pozitīvi attīstās tikai labvēlīgas vides un bioloģisko priekšnoteikumu mijiedarbībā, saņemot cilvēku sabiedrībā pieņemto uzskatu un tradīciju ietvaros nosacīto audzināšanu (Golubina, 2007).

Pirmsskolas izglītībā skolotājam ir jānodrošina radošumu attīstoša vide, ko veido bērna, vides un bioloģisko priekšnoteikumu labvēlīga mijiedarbība. Tāpat bērniem ir jādod iespēja darboties gan vienatnē, gan kopā ar citiem bērniem, izmantojot dažādus materiālus.

Mērķis: raksturota pirmsskolas izglītība kā bērnu radošumu attīstoša vide.

Uzdevumi:

1. Izpētīt un izvērtēt literatūru par pirmsskolas izglītību, radošumu, par radošumu attīstošu vidi pirmsskolā.
2. Izvērtēt pieredzes refleksiju darbā ar pirmsskolas vecuma bērniem.
3. Izstrādāt secinājumus.

Materiāli un metodes

Raksta teorētiskā pētniecības metode – zinātniskās literatūras analīze un izvērtējums. Raksts strukturēts trīs daļās, kuras ietver pirmsskolas izglītības, pirmsskolas izglītības kā bērnu radošumu attīstošas vides skaidrojumu un ieteikumus bērnu radošumu attīstošas vides izveidei.

Pirmsskolas izglītība

Pirmsskolas izglītība tiek skaidrota kā sākotnējā izglītība, kurā ar audzinātāja vai vecāku palīdzību notiek bērna personības daudzpusīga veidošanās, veselības stiprināšana, sagatavošanās pamatzglītības ieguvei skolā un piesaistei sabiedrības dzīvē. Pirmsskolas izglītību īsteno ģimenē vai ģimenē un pirmsskolas izglītības iestādē (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Pirmsskolas izglītības mērķis ir veicināt bērna vispusīgu un harmonisku attīstību, ievērojot viņa attīstības likumsakarības un vajadzības, individuālajā un sabiedriskajā dzīvē nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes, tādējādi mērķtiecīgi nodrošinot bērnam iespēju sagatavoties pamatzglītības apguvei (Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, 2012).

Pirmsskolas izglītības iestādes darbības galvenie principi un uzdevumi tiek balstīti uz izglītības sistēmas pamatprincipiem – humanitāti, individuālu pieeju, tikumiskumu, zinātniskumu, sistemātiskumu, profesionālismu un mūsdienīgumu, radošas darbības rosināšanu (Golubina, 2007).

Pirmsskolas izglītība kā bērnu radošumu attīstoša vide

Bērni apgūst apkārtējo pasauli un iegūst pieredzi no apkārtējās vides – vienaudžiem, pieaugušajiem un viņu savstarpējām attiecībām; par lietām un to sakārtoību, sabiedrības un lietu

mijiedarbību. Ja vide ir attīstoša, tad tajā bērns var būt pārveidotājs, pilnveidotājs, radītājs. Pretējā gadījumā gan bērns, gan vide ir statiski, sastinguši, tie viens otru nepapildina (Pirmsskolas izglītības programma, 1998).

Skatot vidi holistiskās kategorijās jeb vienotā veselumā, var teikt, ka vide sevī ietver fizisko (materiālo un taustāmo) un garīgo (nemateriālo un netaustāmo), kā arī sociālo apkārtni, apstākļus, objektu, indivīdu savstarpējo attieksmju un mijietekmes kopumu, kas aņņem dzīvās un nedzīvās dabas objektus, nodrošinot eksistenci un saikni starp objektiem, kas ietekmē to pastāvēšanu un attīstību (Bula-Biteniece, 2011).

Pirmsskolas izglītības vide ir vide, kurā bērns mācās un piedalās pats savas personības bagātināšanā. V. Golubina izsaka viedokli, ka *personības veidošanās un attīstība ir iespējama tikai darbībā* (Golubina, 2007). Tāpēc pedagogam ir jārada apstākļi, lai palīdzētu bērnam attīstīties, respektējot ārējos- fiziskās vides veidošanu un iekšējos nosacījumus – bērna dabas respektēšanu (Lieģeniece, 1999).

Kā atzīst A. Špona, audzināšana, iedzimtība un vide ir paši nozīmīgākie cilvēka attīstības noteicošie faktori (Špona, 2004).

Bērns pasaules apguves procesā, kas notiek mijiedarbībā ar pieaugušo, atbalstu savai darbībai gūst apkārtējā materiālajā vidē. Lietu vide palīdz pedagogam veidot attīstošo vidi. Attīstošā vide ir orientēta uz bērna personības izaugsmi tās kopveselumā. Tā kā bērns attīstās darbībā, vide, ko viņam iekārto, ir uzlūkojama par darbavietu. V. Hibnere uzskata, ka *personības attīstībā no visiem darbības veidiem prioritāra ir jau bērnībā nodrošināta radoša patstāvīga darbība* (Hibnere, 1998).

R. Bebre radošumu skaidro kā uzdrīkstēšanos, radīt kaut ko jaunu, oriģinālu (Hibnere, 1998).

D. Lieģeniece uzskata, ka bērnus saista darbības, kurās viņi var mēģināt un radīt paši no jauna, jo tas dod iespēju sevi apliecināt (Lieģeniece, 1999).

Radošums ir arī pašizpaušmes un pašaktualizācijas veids, un to var veicināt, uzsverot bērnu individualitāti un izpaušmes brīvību (SAFEGE Baltija, 2012).

R. Fišers uzsver, ka ikviens bērns piedzimst ar radošām spējām, taču mūsu pienākums ir nodrošināt klimatu, kas sniegtu atbalstu bērna radošajiem pūliņiem (Fišers, 2005).

Līdzīgās domās ir D. Dzintere un I. Stangaine, norādot, ka viss, kas baro bērna prātu un sirdi, viss, kas attīsta viņa apziņu un jūtas, ir pamats, lai rastos un attīstītos bērna iztēle, jaunrade un iniciatīva (Dzintere, Stangaine, 2005).

Ieteikumi bērnu radošumu attīstošas vides izveidei

Pirmsskolas izglītībā pedagogiem ir plašas iespējas emocionāli rosināt bērna iztēli, radot viņam iespēju iegūt izziņu par apkārtējo pasauli interesanti organizētās rotaļnodarbībās, dziedot, izspēlējot pasaku dramatisējumus, dejojot, rotaļājoties, gūstot prieku no darbošanās dažādos radoši tēlojošās darbības veidos (Golubina, 2007).

V. Golubina uzsver, ka *pedagogiem ir jāiegulda daudz darba un profesionālu zināšanu radošas un attīstošas vides izveidošanā* (Golubina, 2007).

Tas nozīmē, ka skolotājiem daudz uzmanības jāvelta rotaļbāzes izveidošanai, lai radītu radošumu attīstošu vidi pirmsskolas izglītības iestādē. Autores pieredze rāda, ka skolotāja veidotie rotaļmateriāli, kuros tiek izmantots daudzveidīgs dabas materiāls un tekstilijas (akmens, čiekuri, kastaņi, zīles, koka ripas, audums, adīti un tamborēti priekšmeti) rosina bērnu radošo darbību. Bērni gūst pieredzi caur sajūtām, attīstot sensoros procesus, domāšanu, iztēli un uzmanību, kā arī attīsta pirkstu sīko muskulatūru. Autore ir sagatavojusi metodiskus materiālus, kas guvuši atzinību no pedagogiem, bērnu vecākiem, kā arī Jelgavas novada pašvaldības Izglītības pārvaldes. Metodiskās izstrādnes rosina bērnus daudzveidīgi un radoši izmantot materiālus pēc krāsas, formas un faktūras, īstenojot savām interesēm atbilstošu radošo ieceri laikā un telpā.

Pedagogam ieteicams sekmēt bērna pārdzīvojumu izteikt radošajā darbā, ar šo darbu izrādīt savu personisko attieksmi pret noskaņām dabā un sociālajā vidē (Hibnere, 1998).

Radoša vide ir tā, kas iedrošina bērnu un skolēnu rotaļas, kas norādītas kā atslēgas elements pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērnu radošumam. Iztēles rotaļas, īpaši lomu spēles un brīva

aktivitāšu izvēle ir nozīmīgi elementi. Rotaļa un radošums saistīti ar iztēli, problēmu risināšanu, diverģento domāšanu, spēju apzināties emocijas un izdarīt izvēles (SAFEGE Baltija, 2012).

Rotaļā nereti rodas jauni, netradicionāli risinājumi. Tas aktivizē bērna spējas risināt nestandarta un oriģinālas idejas, kur liela loma ir bērnu radošajai domāšanai. Pēc Ļ. Vigotska rotaļa nav vienkārša pārdzīvotā attēlošana, bet iespaidu radoša pārstrādāšana, to kombinēšana un jaunas īstenības izveidošana, kas atbilst bērna vajadzībām un tieksmēm (Dzintere, Stangaine, 2005).

Svarīgi bērnus iedrošināt darboties, pievēršot lielu uzmanību darbības procesam, mazāk rezultātam. Skolotājam pašam jābūt radošam, lai varētu palīdzēt bērnam radoši izpausties, piedāvājot dažādus variantus un iespējas, lai netiktu ierobežota bērna vēlme darboties.

Secinājumi

1. Pirmsskolas izglītības īstenošanā svarīga loma ir ģimenei un pirmsskolas izglītības iestādei, kas veicina bērna vispusīgu un harmonisku attīstību, mērķtiecīgi nodrošinot bērnam iespēju sagatavoties pamatzglītības apguvei.
2. Pirmsskolas izglītības vide ir vide, kurā bērns mācās un piedalās pats savas personības bagātināšanā.
3. Lietu vide pirmsskolas izglītībā palīdz pedagogam veidot radošumu attīstošo vidi.
4. Nodrošinot bērnu praktisku darbošanos, uzsverot bērnu individualitāti un dodot izpausmes brīvību, var veicināt radošumu.
5. Pirmsskolas skolotāji pirmsskolas izglītībā ir radošumu attīstošas vides nozīmīgākie veicinātāji.
6. Visiedarbīgākais veids, kā sekmēt bērnu radošumu, ir skolotājam būt radošam, atvērtam jaunai pieredzei, kas kalpotu par paraugu bērnu uzvedības modelim dažādās situācijās.
7. Pirmsskolā bērni labprāt vēlas iesaistīt skolotāju radošajās rotaļās, radoši attēlojot pārdzīvoto.
8. Skolotāja paša izziņas darbība ir jāsaista ar radošiem meklējumiem, pētniecību profesionālajā darbībā, metodisko izstrādņu izveidi.

Izmantotie informācijas avoti

1. Bula – Biteniece I. Holistiskā pieeja ģimenes sportā pirmsskolas izglītībā. Promocijas darbs pedagoģijas doktora grāda iegūšanai sporta zinātnes nozarē sporta pedagoģijas apakšnozarē. Rīga: Latvijas Sporta pedagoģijas akadēmija, 2011. (tiešsaiste) (skatīts 20.12.2012.)
Pieejams: http://www.lspa.lv/files/research/theses/I.Bula-Biteniece/disertacija_inta_bula_biteniece.pdf
2. Dzintare D., Stangaine I. Rotaļa – bērna dzīvesveids. R.: RaKa, 2005. 181 lpp.
3. Fišers R. Mācīsim bērniem domāt. Rīga: RaKa, 2005. 325 lpp.
4. Golubina V. Pirmsskolas pedagoga rokasgrāmata. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2007. 308 lpp.
5. Hibernere V. Bērna vizuālā darbība. Rīga: RaKa, 1998. 198 lpp.
6. Lieģeniece D. Kopveseluma pieeja audzināšanā. Rīga: RaKa, 1999. 262 lpp.
7. Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām (2012) (tiešsaiste) (skatīts 20.03.2013.)
Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=250854>
8. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp. Pirmsskolas izglītības programma pirmsskolas izglītības iestādēm. Rīga: SIA „Mācību apgāds NT”, 1998. Apstiprināta ar izglītības un zinātnes ministrijas 1998. gada 11. septembra rīkojumu Nr. 475.
9. Špona A. Audzināšanas process teorijā un praksē. Rīga: RaKa, 2004. 190 lpp.
10. SAFEGE Baltija Starpziņojums par ārvalstu prakses analīzi „Sākotnējās ietekmes (Ex-ante) novērtējums strukturālo reformu īstenošanai izglītības politikas jomā, lai veicinātu radošo prasmju apguvi”, 2012. (tiešsaiste) (skatīts 20.03.2013.) Pieejams: <http://www.mk.gov.lv/esstrukturfondi/vk-realizetie-projekti/strukturaloreformuistenosana/reformu-novertejumi-un-petijumi/>