

Ilze Miķelsone  
Indra Odiņa

**SKOLOTĀJA  
PROFESIONĀLĀ  
IDENTITĀTE  
UN  
PEDAGOĢISKĀ  
MEISTARĪBA**

SKOLOTĀJU  
IZGLĪTĪBAS JOMA:  
Izglītības zinātnes



**LATVIJAS  
UNIVERSITĀTE**



LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
**PEDAGOĢIJAS,  
PSIHOĢIJAS UN  
MĀKSLAS FAKULTĀTE**

**Ilze Miķelsone  
Indra Odiņa**

# **SKOLOTĀJA PROFESIONĀLĀ IDENTITĀTE UN PEDAGOGISKĀ MEISTARĪBA**

---

**SKOLOTĀJU  
IZGLĪTĪBAS JOMA:  
Izglītības zinātnes**

**Latvijas Universitāte,  
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte  
2020**

Ilze Miķelsone, Indra Odiņa. *Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2020. 150 lpp.

Grāmata izstrādāta Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes 2020. gada attīstības projektā “Inovātīvo mācību materiālu izstrāde jaunajām izglītības, pedagoģijas un sporta virziena studiju programmām”.

Grāmata “Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība” paredzēta studentiem, absolventiem, skolotājiem, skolotāju skolotājiem, tālākizglītotājiem, izglītības darbiniekiem un citiem interesentiem. Tās saturs atklāj izglītības sistēmas elastību un atvērtību sadarbībai un ir virzīts uz skolotāju kompetenču, pedagoģiskās meistarības un profesionālās identitātes pilnveidi, karjeras attīstību mainīgos apstākļos.

Recenzente: profesore *Dr. paed.* Linda Daniela

Literārā redaktore: Agita Kazakeviča

Vāka dizainu un maketu veidojusi Baiba Lazdiņa

Maketētāja Ieva Zarāne

© Ilze Miķelsone, Indra Odiņa, 2020

© Latvijas Universitāte, 2020

e-ISBN 978-9934-18-583-0

## Saturs

levads .....	6
<b>1. nodaļa .....</b>	<b>9</b>
<b>Holistiska pieeja personības attīstībai</b>	
1.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	9
1.2. Jautājumi diskusijai .....	10
1.3. Paradigmu maiņa izglītībā .....	10
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	15
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	18
1.4. Holistiskas pieejas raksturojums .....	20
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	23
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	24
Pašpārbaudes jautājumi .....	27
Satura izpratnes uzdevums .....	27
Avoti turpmākām studijām .....	27
<b>2. nodaļa .....</b>	<b>28</b>
<b>Skolotāja pedagoģiskās meistarības pilnveide</b>	
2.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	28
2.2. Jautājumi diskusijai .....	28
2.3. Skolotāja pedagoģiskā meistarība .....	29
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	32
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	39
Pašpārbaudes jautājumi .....	41
Satura izpratnes uzdevums .....	42
Avoti turpmākām studijām .....	42
<b>3. nodaļa .....</b>	<b>43</b>
<b>Radošums holistiskas personības attīstībai</b>	
3.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	43
3.2. Jautājumi diskusijai .....	43
3.3. Kompetence “būt radošam” .....	45
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	52
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	56
Pašpārbaudes jautājumi .....	57
Satura izpratnes uzdevums .....	57
Avoti turpmākām studijām .....	58

## **4. nodaļa ..... 59**

### **Skolotāja labizjūta izglītības praksē**

4.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	59
4.2. Jautājumi diskusijai .....	60
4.3. Labizjūtas būtība .....	61
4.4. Psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālais modelis .....	62
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	67
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	68
Pašpārbaudes jautājumi .....	75
Satura izpratnes uzdevums .....	75
Avoti turpmākām studijām .....	76

## **5. nodaļa ..... 77**

### **Skolotāja profesionālā identitāte**

5.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	77
5.2. Jautājumi diskusijai .....	77
5.3. Identitātes veidošanās .....	78
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	84
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	87
5.4. “Es koncepcijas” veidošanās un identitātes apzināšanās paņēmieni .....	99
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	102
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	104
Pašpārbaudes jautājumi .....	106
Satura izpratnes uzdevums .....	106
Avoti turpmākām studijām .....	107

## **6. nodaļa ..... 108**

### **Refleksija skolotāja identitātes attīstībai un pedagogiskās meistarības pilnveidei**

6.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	108
6.2. Jautājumi diskusijai .....	109
6.3. Refleksijas prasmes, refleksijas veidi .....	109
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	114
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	114
6.4. Refleksijas ietvars un metodes skolotāja darbībā .....	116
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	118
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	122
Pašpārbaudes jautājumi .....	128
Satura izpratnes uzdevums .....	129
Avoti turpmākām studijām .....	129

<b>7. nodaļa .....</b>	<b>130</b>
<b>Skolotāja karjera</b>	
7.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums .....	130
7.2. Jautājumi diskusijai .....	131
7.3. Skolotāja profesija un karjeras izaugsme .....	131
Praktiskie uzdevumi un darba lapas .....	138
Refleksijas un labās prakses paraugi iedvesmai .....	142
Pašpārbaudes jautājumi .....	144
Satura izpratnes uzdevums .....	145
Avoti turpmākām studijām .....	145
<b>Izmantotās literatūras saraksts .....</b>	<b>146</b>

## Ievads

Daudzveidība izglītībā, praksē un pieredzē nodrošina skolotāju kompetenču, pedagoģiskās meistarības un profesionālās identitātes, karjeras attīstību mainīgos apstākļos, atklāj izglītības sistēmas elastību un atvērtību sadarbībai.

Grāmata “Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība” paredzēta maģistrantūras programmu studentiem, absolventiem, skolotājiem, skolotāju skolotājiem, tālākizglītotājiem, izglītības darbiniekiem un citiem interesentiem.

*Dr. paed.* profesore Ilze Miķelsone un *Dr. paed.* profesore Indra Odiņa grāmatu izstrādājušas Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes attīstības projektā “Inovātīvo mācību materiālu izstrāde jaunajām Izglītības, pedagoģijas un sporta virziena studiju programmām” un ir iesaistījušas skolotāju un karjeras konsultantu izglītībā, tālākizglītībā un profesionālajā pilnveidē.

Grāmatas saturu veido septiņas nodaļas un visās nodaļās izmantoto literatūras avotu saraksts. Tajās ir atklāti identitātes, meistarības, karjeras pamatjēdzieni, dažādas pieejas skolotāju labizjūtas, radošuma un refleksijas veicināšanai un raksturota to pilnveide.

1. nodaļā raksturota paradigmu maiņa izglītībā un aprakstīti profesionālās identitātes un pedagoģiskās meistarības izpratnes pamatjautājumi.

2. nodaļā aplūkots skolotāja pedagoģiskās meistarības jēdziens un mērķa izvirzīšanas nozīmība savas pedagoģiskās meistarības pilnveidei. Nodaļas saturā tiek apskatīts arī pedagoģiskās kompetences sociālais un emocionālais aspekts.

3. nodaļā sniegts ieskats kompetences “*būt radošam*” izpratnē, atspoguļoti radošās darbības elementi, stadijas, posmi un metodes radošuma sekmēšanai holistiskas personības attīstībai.

4. nodaļā tiek skatīti skolotāja labizjūtu ietekmējošie faktori izglītības praksē un psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālais modelis.

5. nodaļa paredzēta skolotāja profesionālās identitātes attīstības un apzināšanās paņēmieni izpratnei, “Es koncepcijas” veidošanās un personiskā potenciāla izpētei. Šajā nodaļā tiek piedāvātas pašvērtējuma metodes prasmju un kompetenču, darbības jēgas, personisko motīvu, vajadzību un mērķu, personisko vērtību, emocionālo pārdzīvojumu, izjūtu apzinātībai un profesionālās identitātes attīstībai.

6. nodaļā tiek raksturota refleksija skolotāja profesionālās identitātes izpratnei un pedagoģiskās meistarības pilnveidei. Sniedzot teorētisku refleksijas skaidrojumu un atklājot refleksijas procesu un tā virzību, tiek piedāvāti materiāli refleksijas prasmju, refleksijas veidu un metožu apguvei un pilnveidei. Tiek atklāti apzinātas (ierosinātas) refleksijas ieguvumi un skaidrots refleksijas ietvars skolotāja profesionālās identitātes attīstībai.

7. nodaļā tiek apskatīti jautājumi par situācijas maiņu skolotāja profesijā un karjeras izaugsmi: atbildības lokusa maiņu, darba vietas nodrošinājumu, karjeru bez robežām, objektīvo un subjektīvo karjeru.

Grāmatas saturs ir veidots pēc vienotiem principiem: ierosināšana, jaunais materiāls, prakse, piemēri, refleksija, turpmākās studijas. Katra grāmatas nodaļa sākas ar jēdzienu definēšanas

uzdevumu, kur vispirms tiek pausts sākotnējais priekšstats par jēdzienu, tad meklēts skaidrojums vismaz divos avotos un visbeidzot definēta sava izpratne. Nākamais solis ir jautājumi diskusijai grupā, kur, apkopojot savas atbildes, tiek veidota domu karte, likumi, definīcijas vai izklāstīta sava izpratne par konkrētiem jēdzieniem. Pēc šīs ierosināšanas fāzes seko jaunā materiāla apguves fāze, kurā tiek piedāvāti vairāki praktiskie uzdevumi un darba lapas izpratnes pilnveidei par teorētisko materiālu. Iedvesmai praktisko darbu izpildē grāmatā ir atrodamī arī labās prakses paraugi no iepriekšējo gadu studentiem/absolventiem, kā arī refleksijas par veiktajiem darbiem un to izmantojamību praksē. Katra nodaļa beidzas ar pašpārbaudes jautājumiem un satura izpratnes uzdevumu – MAT izvērtējumu (trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (Motivācija); divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (Apguve); viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (Turpmākā darbība)) – un apraksta profesionālo identitāti un pedagoģisko meistarību kā personīgi nozīmīgas jēgas apzināšanās fenomeniem. Tādējādi tiek apliecināta kritiska izpratne par profesionālās identitātes teorijām un pedagoģiskās meistarības likumsakarībām un to saistību ar praksi, kā arī demonstrētas integrētas zināšanas un izpratība (refleksija) par dalībnieku savstarpējo mijiedarbību studiju procesā. Kā arī tiek piedāvāti avoti turpmākām studijām par konkrētās nodaļas tēmu.

Grāmatā aprakstīta pieredze, kas gūta literatūras studijās, praktiskajā pieredzē, savstarpējās diskusijās un viedokļu apmaiņā ar studentiem, kopīgi strādājot Latvijas Universitātes profesionālā maģistra studiju programmā “Skolotājs”, lai sasniegtu programmas mērķi: nodrošināt uz personīgu labizjūtu un sabiedrības saskaņotu attīstību virzītas valsts ekonomikas, vides un sociālajām vajadzībām atbilstošas profesionālā maģistra studijas skolotāju izglītībā, veicinot starpdisciplināru pedagoģiskās un pētnieciskās darbības integrāciju un patstāvīgu uz ilgtspējīgu attīstību orientētu pedagoģiskās kompetences attīstību, iegūstot mācību priekšmeta skolotāja kvalifikāciju.

Īpaši nozīmīga grāmatas tapšanā bija studiju kursu docēšana komandā moduli “Izglītība personīgai un ilgtspējīgai labizjūtai un saskaņotai attīstībai” kopš 2013. gada. Kopīgs darbs studijuursos “Holistiska personības izaugsme izglītības praksē” (2 KP) un “Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība” (2 KP) sekmēja arī jauna un apjomīgāka studiju kursa “Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība” (6 KP) izstrādi akadēmiskā maģistra studiju programmai “Izglītības zinātnes” modulim “Mācīšanās un mācīšana lietpratībai”. Studiju kursa mērķis ir veicināt studentu kritisku izpratni un refleksiju par savas profesionālās identitātes attīstību pedagoģiskās meistarības pilnveidē. Autoru savstarpējā sadarbība un sadarbība ar studentiem zināšanu konstruēšanā studiju kursu patstāvīgajos individuālajos un grupu darbos arī rezultējies ar 10 kopīgām publikācijām par grāmatas satura jautājumiem. Tās norādītas grāmatas nodaļu beigās kā papildu avoti padziļinātām studijām.

Grāmata piedāvā holistisku redzējumu un iespēju izprast skolotāja profesionālās identitātes attīstību un patstāvīgajā darbībā izpētīt un reflektēt par sev personīgi nozīmīgas jēgas atrašanu pedagoģiskajā darbībā, risinot izglītības zinātnēs nozīmīgus pētnieciskus, uz pārmaiņām rosinošus uzdevumus. Tādējādi, pilnveidojot savu pedagoģisko meistarību, studenti nostiprina arī savu pedagoģisko kompetenci kā dziļu un noturīgu skolotāja personības daļu, kura izpaužas



atbilstošā konstruktīvā uzvedībā dažādās pedagoģiskās situācijās un darbībās, nodrošinot personīgās labizjūtas un sabiedrības saskaņotu attīstību.

Grāmatas autore izsaka pateicību studentiem Latvijas Universitātē un Liepājas Universitātē, ar kuriem bija iespēja sadarboties kopš 2013. gada, un augstu novērtē viņu radošās idejas un konstruktīvos komentārus studiju procesā un veiktos patstāvīgos darbus, kas iedvesmoja grāmatas tapšanu.

Pateicība arī grāmatas recenzentei profesorei Lindai Danielai un literārajai redaktorei Agitai Kazakevičai.

# 1. NODAĻA

## Holistiska pieeja personības attīstībai

*“...Problēmas, ar kurām sastopamies, nav iespējams atrisināt tajā pašā domāšanas līmenī, kurā bijām iepriekš.”*

(Alberts Einšteins)

*“Integrāls skatījums mudina mūs veidot sevī kaut nedaudz vairāk veseluma, būt mazāk sadrumstalotiem darbā, dzīvē, liktenī.” (Vilbers 2010, 8)*

### 1.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (1. darba lapa) – vispirms izsakot savu sākotnējo priekšstatu, tad atrodi skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiet savu izpratni.

1. darba lapa. Holistiska pieeja personības attīstībai

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Holistisks				
Holistiska pieeja				
Holisms				
Attīstība				
Paradigma				

## 1.2. Jautājumi diskusijai

Diskutējiet grupā par skolēnu un skolotāju holistiskā pasaulē – apkopojot savas atbildes, veidojiet 10 “zelta” likumus, kā būs mainījies Jūsu (skolotājas(-a) darbs.

1. Pēc cik gadiem tagadējais pirmklasnieks būs pabeidzis skolu? Kurā gadā tas būs?
2. Kāda varētu būt sabiedrība tajā laikā, kad tagadējais pirmklasnieks būs pabeidzis skolu?
3. Kādas zināšanas/informācija būs nepieciešama, lai tagadējais pirmklasnieks veiksmīgi pašrealizētos, kad būs pabeidzis skolu?
4. Kādas prasmes un iemaņas būs nepieciešamas, lai tagadējais pirmklasnieks pilnveidotu šīs prasmes un iemaņas?
5. Kāds domāšanas veids būs nepieciešams, lai veiksmīgi apgūtu zināšanas, prasmes un iemaņas, attieksmes un vērtības, lai tagadējais pirmklasnieks veiksmīgi pašrealizētos, kad būs pabeidzis skolu?
6. Kādas izmaiņas skolotājiem vajadzētu veikt savā pedagoģiskajā darbībā, lai skolēns varētu veiksmīgi apgūt zināšanas, attīstīt prasmes un iemaņas, attieksmes un vērtības, un domāšanas veidu, lai veiksmīgi pašrealizētos, kad būs pabeidzis skolu?

## 1.3. Paradigmu maiņa izglītībā

*“Pagājušos gadsimtos par analfabētiem sauca cilvēkus, kuri neprata lasīt un rakstīt, taču šajā gadsimtā analfabēti būs cilvēki, kuri nespēj mācīties visu no jauna un mainīt savus līdzšinējos priekšstatus.” (Vilks 2008, 128)*

Paradigmu maiņa ir pāreja no viena pasaules redzējuma uz citu, no viena domāšanas veida uz citu domāšanas veidu, ko raksturo izmaiņas visās cilvēka darbības jomās. Paradigmu maiņu dažādos periodos ierosina zinātnes atklājumi, piemēram, Ņūtona pētījumi mehānikā, Dekarta filozofija, kas pamatoja hipotēzi, ka dzīvnieki nejūt sāpes, un ļāva attīstīties tādām domas virzienam kā kartēzisms (metodiskās šaubas – zinātnei jāsāk ar šaubām par visu un jāpieņem tikai pilnīgi drošais un pārbaudītais), vai globalizācijas procesi, kas saistīti ar tehnoloģiskajām inovācijām, cilvēku skaita pieaugumu un klimata pārmaiņām un skar ikvienu zemeslodes iedzīvotāju (Robinsons 2013).

Paradigmas maiņas izpratne saistās ar:

- viena pasaules uzskatu kopuma, kas nosaka veidu, kā tiek uztverta realitāte un kā cilvēki darbojas, nomaiņu ar citu;
- izmaiņām un pārmaiņām (“translāciju un transformāciju”): horizontālu domāšanas un pasaules redzējuma virzību vienā darbības jomā un vertikālu kustību vairākās darbības jomās;
- šķēršļu apzināšanos paradigmu maiņai: iekšējie (nespēja iziet no esošā uzskatu/domāšanas ietvara) un ārējie (darbības jomas/sistēmas neatbilstība tehnoloģiju inovācijām).

Rietumu pasaulē pazīstamas trīs dominējošās paradigmas. Katra no šīm paradigmām ietekmējusi un ietekmē dzīves stilu, ideoloģiju, vērtības, izglītību, politiku un ekonomiku. Katra paradigmas forma veidojusi cilvēku interpretācijas par pasauli un nodrošinājusi dažādas atbildes uz jautājumu “kas es esmu”, “kas mēs esam”.

Pirms 400 gadiem pasaules uzskats bija **dogmatisks**. Aptuveni no viduslaikiem līdz 17. gadsimtam katoliskā baznīca dominēja pār pasaules interpretāciju. Dzīves izskaidrojumi bija balstīti uz dogmām, tradīcijām, autoritātēm un ticību. Baznīca bija institūcija, kas monopolizēja zināšanas un bija pašnoteikts likums/sprīdums, kas pamatoja ideju validitāti.

Otrais Rietumu domāšanas modelis izskaidrojams ar **zinātniski mehānisko** paradigmu, kura radās kā dogmatiskās paradigmas kritika. Šī pieeja sekularizēja dzīvi (*sekularizēt – atsavināt (īpašumu) reliģiskajām institūcijām un nodot laicīgās varas pārziņā. Padarīt par laicīgu, izslēdzot reliģisko ietekmi*). Metaforiski to var salīdzināt ar mašīnu, kas universu redzēja kā vienu lielu pulksteņa mehānismu, kura funkcionēšana bija noteikta un kontrolēta. Šajā laikmetā dzīves izskaidrojums bija mehānisks, lineārs, cēloņu seku process, empīriskā informācija iegūta no sajūtām vai iekārtām, ko izmantoja, lai paplašinātu iespēju nozīmi. Zinātniski mehāniskā paradigma balstījās šādos filozofiskajos principos (Nava 2001; Vilbers 2013):

- 1) pozitīvismā (*filozofijas virziens, kas par zināšanu vienīgo avotu uzskata pieredzi, noraida metafiziku un teismu*);
- 2) redukcionismā (*metodoloģisks princips, saskaņā ar kuru matērijas augstākās kustības formas tiek pilnībā izskaidrotas ar zemāko kustību formu likumsakarībām*);
- 3) materiālismā (*uzskats, ka pasaule un viss, kas eksistē, sastāv tikai no matērijas, t. i., vielas, laukiem un to izpausmēm; filozofijas virziens, kas matēriju atzīst par primāru, bet apziņu uzskata par sekundāru, par esamības atspoguļojumu*);
- 4) duālismā (*uzskats, kas matēriju un apziņu atzīst par divām patstāvīgām, neatkarīgām substancēm*).

Institūcijas, kas monopolizēja zināšanas, bija universitātes. Zinātne kļuva par sinonīmu vārdam patiesība/taisnība. Visi domātāji tiecās būt zinātnieki. Šī zinātniskā paradigma bija dominējošā no 17. gadsimta līdz 20. gadsimta beigām. Zinātniski mehāniskās paradigmas fundamentālais princips bija “lietu dalāmības aksioma”, ka katrai lietai/notikumam ir sava eksistence un identitāte. Cilvēka eksistence bija pārvērsta instrumentārijā: kā daļa no robota, daļa no cilvēka. Tehnoloģiju veiksmes rada dehumanizāciju, kā rezultātā mazinās cilvēku savstarpējo attiecību jēga un planētas dabas resursi tiek izšķērdēti. Zinātniski mehāniskā paradigma uzspiež ļoti šaurus limitus cilvēka spējām.

21. gadsimtā ir kļuvis skaidrs, ka nepieciešama jauna veida izglītība, kas nāk ar jaunām vajadzībām un ierosina zinātniski mehāniskās paradigmas maiņu.

Zinātniski mehānisko paradigmu ir apsteigusi transdisciplināritāte, holisms, cilvēka redzējuma un zināšanu integrācija. Lielie ierobežojumi, nopietnas problēmas, kas piemita zinātniski mehāniskajai paradigmai, radīja vidi nosacījumiem, lai dzimtu jauns pasaules uzskats: **holistiskais redzējums**. Tas pastāv jau vairāk nekā 20 gadu un sākās 20. gadsimtā līdz ar kvantu fizikas attīstību. Holistisko redzējumu pamato Deivida Boma (*Bohm*, 1917–1992),

Karla Pribrama (*Pribram*, 1919–2015) pētījumi par realitātes hologrāfisko dabu, pamatojot cilvēka spēju ātri izvēlēties vajadzīgo informāciju no milzīgā atmiņu apjoma, Iljas Prigožina (*Prigogine*, 1917–2003) haosa teorija, pievēršoties pašorganizācijai, nelinejiskumam, neatgriezeniskumam, komplicētībai, daudzveidībai, plurālismam, nejaušības un haosa funkcijām visdažādākajās sfērās, arī Džeimsa Lavloka (*Lovelock*, 1919) Gaja hipotēze, kas apgalvo, ka planēta ir viens milzīgs organisms un cilvēku darbības traucē un pat izjauc tās līdzsvaru.

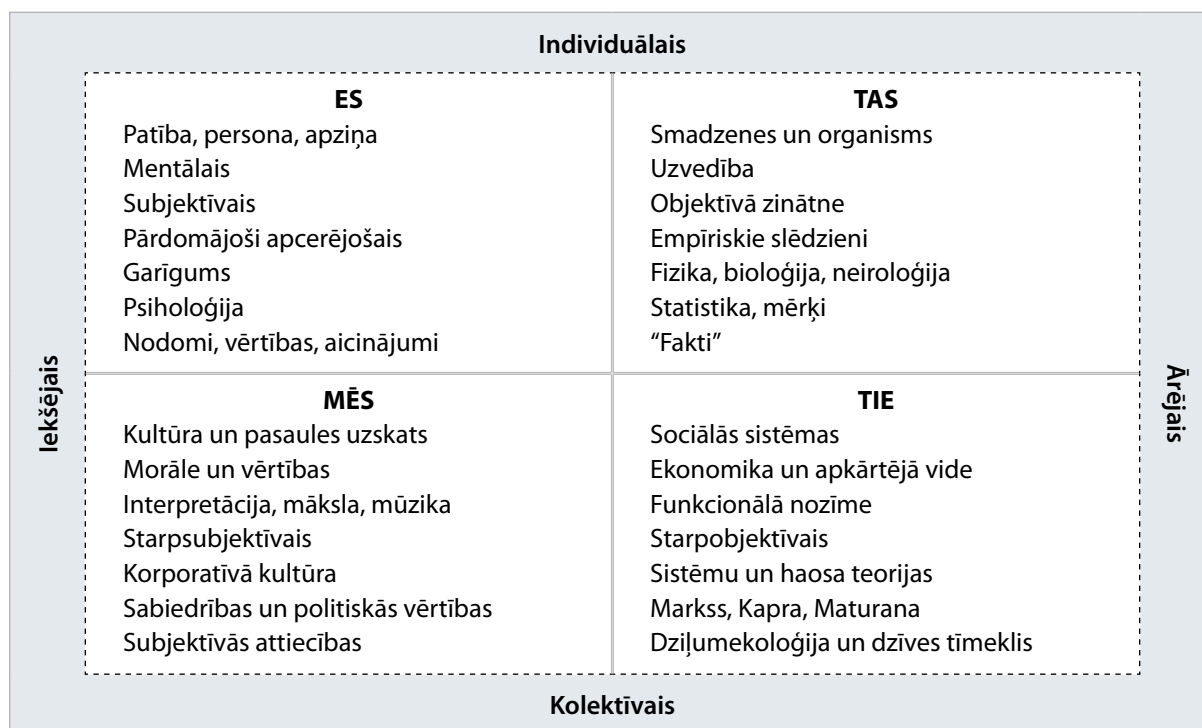
Holistiskais redzējums koncentrējas uz cilvēka iekšējo integritāti un ārējo līdzsvaru, kur katra patiesība izpaužas četros veidos (1. attēls): *subjektīvais (es)*, *objektīvais (tas)*, *intersubjektīvais (mēs)*, *interobjektīvais (tie)*.



1. attēls. Integrālās teorijas četri kvadranti (Vilbers 2010; Vilbers 2011, 102–112)

Šie četri patiesības veidi ir zināšanu un pieredzes formas, ko attēlo kā četrus saistītus kvadrantus, kur katram patiesības veidam (kvadrantam) ir atšķirīga metode un atšķirīgs pamatotības kritērijs un neviens no tiem atsevišķi neparāda visu realitātes ainu pilnībā. Neviens no tiem nav vienīgā patiesība un tās pārbaudes metode. Patiesību ataino visi četri veidi kopā, visas četras patiesības izpaušmes vienai un tai pašai idejai vai lietai. Tādējādi līdzsvarots, integrēts skatījums rodas, ja tajā tiek ietverti visi četri kvadranti. Tie vairo varbūtību, ka pastāv ikvienas parādības vai procesa saskaņotība ar reāli esošo.

Pārliecinoši šis integrētais skatījums ir atklāts Keneta Vilbera darbos (Vilbers 2010, 2011, 2013), kā arī Jura Rubeņa integrālā redzējuma skaidrojumā (Rubenis 2016) (2. attēls).



2. attēls. Integratīvā skatījuma četri kvadranti (Rubenis 2016, 50)

Būtiski ir pieņemt un apzināties, ka katra cilvēka (arī skolēna) dzīves notikumi vienlaikus izpaužas visos četros kvadrantos, bet katrā atšķirīgi. K. Vilbera darbi atklāj, ka zinātniski mehāniskās paradigmas laikā (pēdējos 200 gadus) uzvaras gājiens ir noticis ārējās puses kvadrantos, pārvēršot visu par TAS pasauli, kurā galvenais kritērijs ir funkcionālais derīgums.

J. Rubenis (2016) skaidro integrālās pieejas nozīmi, norādot, ka tas nozīmē respektēt līdzsvaru starp šiem četriem kvadrantiem, vienādi respektējot apziņu, kultūru, dabu, tehnoloģijas, personiskās vērtības, kolektīva gudrību un tehnoloģiju sasniegumus (Rubenis 2016). Integrālā teorija tiek plaši izmantota dažādās jomās, piemēram, četru kvadrantu politika, četru kvadrantu medicīna u. c. Un to noteikti var attiecināt arī uz četru kvadrantu izglītību (Vilbers 2010, 2011; Rubenis 2016).

Pasaulē, kur viss ir savstarpēji saistīts, nepietiek, ja vienlaikus uztver un saprot tikai vienu lietu. Primārā vajadzība ir saprast sakarības, un izpratne veidojas, kad tiek pievērsta uzmanība sakarībām. Tad var saskatīt, ka jebkas un viss ir savā starpā saistīts, un pamanīt, kā viena izmaiņa ietekmē un veicina citas izmaiņas. Tad kļūst skaidrs, ka veselums ir kaut kas vairāk nekā daļu summa un ka sadarbojoties rodas papildu enerģija jeb sinerģija. Tādā veidā attīstās integritāte, kas pamatojas uz spēku saturēt kopā detaļas, neskatoties uz dažādiem ārējās un iekšējās ietekmes faktoriem (Nava 2001).

Zinātniski mehāniskā un holistiskā redzējuma salīdzinājumā literatūrā sastopami dažādi to apzīmējošie jēdzieni, piemēram, "mācīšanas" un "mācīšanās" paradigma, atomisks pasaules uzskats un holistisks pasaules uzskats, "vecā" un "jaunā" izglītības paradigma, integrālā paradigma. Taču šie dažādie apzīmējumi nerada problēmas saturiskajā izpratnē.

1. tabula. Zinātniski mehāniskajā paradigmā balstīto pieņēmumu un holistiskajā pasaules uzskatā balstīto pieņēmumu par izglītību salīdzinājums (no Nava 2002; Vilbers 2013)

Zinātniski mehāniskās paradigmas pieņēmumi par izglītību	Holistisku pasaules uzskatu pieņēmumi par izglītību
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intelekti pastāv noteiktā, limitētā daudzumā, un to var izmērīt.</li> <li>• Intelektu var izteikt un mērīt matemātiski un verbāli.</li> <li>• Spēja iegaumēt un atcerēties ir ticams intelekta rādītājs un veiksmes kritērijs.</li> <li>• Vienīgais izziņas – zināšanu apguves veids ir iespējams caur fiziskām sajūtām.</li> <li>• Koncentrēšanās uz masveidīgu zināšanu apguvi, to nesaistīšana ar reālo dzīvi.</li> <li>• Mazsvarīgas ir prasmes un iemaņas iegūto zināšanu izmantošanai.</li> <li>• Nav iekļauta kritiskā domāšana, radošā domāšana, sadarbības, personisko attieksmju un vērtību aspekts</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cilvēka iespējas var būt nelimitētas.</li> <li>• Intelekti ir daudzdimensionāli, un tas var izpausties dažādos veidos.</li> <li>• Cilvēki mācās dažādos veidos, dažādā tempā un izpauž savu mācīšanos visdažādākajos veidos.</li> <li>• Vairākumam skolēnu, kam skolā grūtības sagādā akadēmiskās prasmes, piemīt globālā domāšana un, lai izprastu jebkuru kontekstu, viņiem vajadzīga kopaina.</li> <li>• Būt pašiem zināšanu atklājējiem un veidotājiem.</li> <li>• Par zināšanu resursu galvenokārt izmanto nevis skolotāju, bet paši sevi, cits citu, apkārtējo vidi.</li> <li>• Personības tiekšanās un vajadzība pēc izaugsmes un sasniegumiem. Radošā domāšana un darbošanās</li> </ul>

Tā kā “*vecas problēmas atrisināšana ir jaunas problēmas radīšana*”, skatījums nākotnē atklāj jaunus izaicinājumus:

- strauju tehnoloģisko progresu, kas pieprasīs augstu kvalifikāciju un regulāru tās pilnveidi un atjaunošanu;
- augoša globalizācija un jaunie uzņēmumi/organizācijas prasa sociālas, komunikatīvas, uzņēmējdarbības un kultūras zināšanas, prasmes un kompetences, kas palīdz pielāgoties mainīgā pasaulē;
- izolētas politikas gadījumā, ja skola viena risina sociālas problēmas, tās darbības un iniciatīvas tikai daļēji var būt sekmīgas;
- skolas kopienā ienāk skolēni un vecāki ar dažādām kultūras un valodas pieredzēm. Tas nodrošina vidi, kur cilvēks ar dažādām pieredzēm var mācīties cits no cita;
- skolotājs ir vidutājs starp pasauli, kas strauji attīstās, un skolēniem, kuriem tajā būs jāiekļaujas;
- vērtēšanas sistēma kā atgriezeniskā saite.

Paradigmu maiņa izglītībā rada pārmaiņas arī skolotāja darbībā, kuras mērķis balstās uz:

- domāšanas un darīšanas integrēšanu, iekļaujošu skatījumu, darbošanos ar komplicētām lietām jeb holistisko pieeju;
- nākotnes alternatīvo variantu izpēti, mācīšanos no pagātnes un iesaistīšanos tagadnes darbībās jeb pārmaiņu iztēlošanos/vizualizēšanu;
- pārmaiņu nodrošināšanu cilvēku mācīšanās darbībās un to atbalstošajās sistēmās: skolotāja lomā, pedagoģijā, izglītībā un izglītības mērķī jeb pārmaiņu veikšanu.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Pretrunas un dilemmas izglītībā

Aprakstiet, kādas pretrunas un/vai dilemmas ir novērojamas izglītībā trijos līmeņos:

- 1) indivīda,
- 2) organizācijas/iestādes,
- 3) sabiedrībā kopumā.

Piedāvājiet savu redzējumu, šo pretrunu/dilemmu risināšanai/izskaidrošanai/interpretēšanai.

*Pretruna – neatbilstība, nesaskaņa, nekoncekvence. Pretruna ir tāda divu spriedumu attiecība, ar kuru katrs no spriedumiem noliedz otru.*

*Dilemma – slēdziens, kas satur divas premissas, no kurām tikai viena ir iespējama. Nepieciešamība izvēlēties vienu no divām iespējām (<http://www.vardnica.lv/svesvardu-vardnica/p/pretruna>).*

#### Pretrunu un dilemmu piemēri

*“...augsta izglītības vērtība un zema motivācija mācīties...”*

*“...skolotāju zemais prestiža līmenis un skolotājiem izvirzītās augstās prasības...”*

*“...jo cilvēkiem labāk klājas, jo viņi ir kategoriskāki. Jo cilvēkiem vairāk draud briesmas vai konflikti, jo vairāk izpaužas attieksme gan jā, gan nē, gan tas, gan ne tas...”*

*“...jo vairāk mēs kontaktējamies, jo mazāk mēs kontaktējamies ...” (neveidot datubāzes, bet tikties ar cilvēkiem jaunas pieredzes ieguvei)*

*“...jo veiksmīgāk strādājam, jo sliktāk tas izskatās no malas ...” (pieaugošo cerību teorija jeb kurnēšana. Zemāka līmeņa neapmierinātību nomainīt ar augstāka līmeņa neapmierinātību)*

*“...mēs vēlamies būt radoši, bet nevēlamies pārmaiņas...” (...bailes atteikties no sevis)*

*“...mēs gribam nevis to, kā nav, bet vēl vairāk tā, kas jau ir...”*

### 2. uzdevums. Personīgās prioritātes holistikajā izglītības pieejā

Individuāli: uzrakstiet 5–8 atslēgas vārdus, kas raksturo jauno izglītības paradigmu (*katru uz atsevišķas lapiņas*).

Grupās: sargrupējiet visus atslēgas vārdus vienotā klasifikācijā.

Grupās: aprakstiet jauno izglītības paradigmu, izmantojot izveidoto klasifikāciju.

Diskutējiet, ko nozīmē izglītības attīstība (progress)... izveidotajā klasifikācijā. Kāds ir integratīvais skatījums, balstoties uz četriem kvadrantiem (es, mēs, tas, tie)?

Diskusijas laikā izvairieties no viena skatījuma mēģinājuma uzurpēt pārējo diskusijas dalībnieku skatījumu.



### 3. uzdevums. Skolotāju pedagoģiskās pozīcijas maiņa no mācīšanas uz mācīšanās pieeju (no Barr, Tagg 2012)

Raksturojiet, kā mainās skolotāja pedagoģiskā pozīcija holistiskajā paradigmā, īstenojot mācīšanās pieeju. Ierakstiet 2. darba lapā.

2. darba lapa. Skolotāju pedagoģiskās pozīcijas maiņas raksturojums (no Barr, Tagg 2012)

Virzība no mācīšanas pieejas (zinātniski mehāniskā paradigma)	uz mācīšanās pieeju (holistiskā paradigma)	Skolotāja pedagoģiskās pozīcijas maiņas raksturojums
<b>Būtība un mērķi</b>		
Sniedz norādījumus, māca	Dod iespējas mācīties	
Sniedz zināšanas skolēnam	Veicina zināšanu atrašanu/veidošanu	
Piedāvā kursus/programmas/priekšmetus	Rada pozitīvu mācīšanās vidi	
Uzlabo norādījumu kvalitāti	Uzlabo mācīšanās kvalitāti/apstākļus	
Nodrošina pieeju izglītībai dažādiem skolēniem	Veicina dažādu skolēnu pašaktualizāciju un pašizpausmi	
Metode un iznākums ir viens un tas pats	Metode un iznākums – dažādi jēdzieni	
Līdzekļi nosaka rezultātu	Rezultāts nosaka līdzekļus	
<b>Sasniegumu kritēriji</b>		
Ieguldījumi, resursi	Skolēnu aktīva iesaistīšanās mācību procesā; rezultāti balstīti uz skolēnu sasniegumiem	
Kvalitāte, skolēniem sākot mācības (sākotnējā atlase)	Kvalitāte, skolēniem beidzot mācības (iegūtās kompetences)	
Mācību plāna paplašināšana, attīstība	Mācību tehnoloģiju attīstība, daudzveidība	
Resursu kvalitāte un kvantitāte	Rezultātu kvalitāte un kvantitāte	
Nodarbinātība, ienākumu paplašināšanās	Mācīšanās izaugsmes apkopojums, produktivitāte	
Skolotāju norādījumu kvalitāte	Skolēnu mācīšanās kvalitāte	
<b>Struktūras</b>		
Atomisms: daļu prioritāte	Holisms: veseluma prioritāte	
Konstants laika periods, nepatstāvīga mācīšanās	Patstāvīga mācīšanās, mainīgs laika posms	
Mācību stunda – 40/45 min. (nodarbības 10–20 min.; lekcija 45+45 min.)	Mācīšanās vide, mācību centri	
Nodarbības sākās/beidzas noteiktā laikā	Mācīšanās vide pakārtota skolēna vajadzībām	
Katram priekšmetam cits skolotājs	Daudzveidīga mācīšanās pieredze	

Nesaistīti priekšmeti, nav skolotāju sadarbības	Integrēti priekšmeti, skolotāju sadarbība	
Materiāla apguve	Detalizēti mācīšanās rezultāti	
Vērtējums kursa/priekšmeta beigās	Nepārtraukts vērtējums (izvērtējums)	
Vērtē skolotāji kursa/priekšmeta beigās	Autonoms mācīšanās vērtējums	
Individuāls novērtējums	Kopīgs novērtējums	
Vērtējums atbilst ieguldītajam laikam	Vērtējums atbilst uzrādītajām zināšanām un prasmēm	
<b>Mācīšanās teorija</b>		
Zināšanas eksistē "ārpusē"	Zināšanas eksistē katrā individuā	
Zināšanas tiek dotas pa daļām	Zināšanas tiek konstruētas/veidotas	
Mācību process – standartizēts un lineārs	Mācīšanās ir dažādu struktūru izmantošana un mijiedarbība	
Metafora – zināšanu krātuve	Metafora – mācīšanās braukt ar divriteni	
Mācību process – skolotājcentrēts un kontrolēts	Mācīšanās – bērncentrēts/ skolēncentrēts/ studentcentrēts process	
Enerģisks skolotājs	Aktīvi skolēni	
Mācību vide – sacensības un individuālā darbība	Mācību vide – sadarbība, atbalsts	
Talants un spējas reti sastopami	Talants un spējas – bieža parādība	
<b>Produktivitāte</b>		
Produktivitāte atkarīga no mācīšanas ilguma	Produktivitāte atkarīga no mācīšanās	
Vērtē pēc norādījumu izpildes	Vērtē pēc mācīšanās sasniegumiem	
<b>Lomas</b>		
Skolotāji – lektori, norādījumu sniedzēji	Skolotāji – mācīšanās metožu un vides veidotāji, pilnveidotāji	
Skolotāji un skolēni – neatkarīgi un izolēti	Skolotāji un skolēni darbojas komandās, sadarbojas cits ar citu	
Skolotāji klasificē, iedala skolēnus kategorijās	Skolotāji palīdz attīstīt katra skolēna spējas un talantus	
Skolotāji māca	Skolotāji veicina skolēnu mācīšanos un sekmes	
Jebkurš skolotājs ir eksperts un var mācīt	Jebkurš skolotājs nodrošina iespēju mācīties – sarežģīts un izaicinošs process	
Lineāra, individuāla mācību procesa vadīšana	Dalītā vadīšana, kopīgais darbs	

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

### Uzdevums. Pretrunas un dilemmas izglītībā (K. O. 2020)

*“Pirms septiņiem gadiem Mežgaļu pamatskolas veiksmes atslēga, kas ļāvusi mācību iestādei pārdzīvot lielo skolu slēgšanas vilni, esot bijusi pirmsskolas grupu izveide. Tagad šī veiksmes formula vairs nestrādā. Neraugoties uz to, ka tikai no 1. jūlija skola tika reorganizēta par sākumskolu, jau 31. jūlijā deputāti lēma par likvidācijas procesa uzsākšanu, juridiskās saistības nododot Griķu pamatskolai. “Viens no tiem izskaidrojumiem ir apvienotās klases, jo praktiski jau šogad apvienotās klases nodrošināt vairs nevarēja, ja man 1. klasē bija viens bērns, 2. klasē – trīs, ceturtajā – nulle,” atzina Mežgaļu sākumskolas direktore Solvita Putele.” (Zemgales Reģionālā televīzija 2019, <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/pec-vecaku-lemuma-likvides-vienigo-skolu-brunavas-pagasta.a328171/>)*

Bauskas novada Mežgaļu sākumskola, protams, nav vienīgā 2019. gadā likvidētā mācību iestāde. Izglītības un zinātnes ministrija 2019./2020. mācību gada sākumā informēja par tās saskaņotajiem pašvaldību lēmumiem skolu slēgšanā vai reorganizācijā. Šogad likvidētas 14 skolas. 15 izglītības iestādes apvienotas, izveidojot septiņas, un 12 izglītības iestādēm mainīta izglītības pakāpe – no vidusskolas par pamatskolu, no pamatskolas par sākumskolu un no sākumskolas par pirmsskolas izglītības iestādi. Vienā gadījumā (Jelgavā) viena no pilsētas sākumskolām pārveidota par pamatskolu (IZM 2019).

Šos faktus pieminu, jo tie iezīmē vienu no pretrunām izglītībā, kas ir aktuāla vairākos līmeņos – tā skar izglītības sistēmu un sabiedrību kopumā, atsevišķas kopienas, mācību iestādes kā organizācijas un individuus – skolēnus, skolotājus, vecākus. Pretruna, kā nereti gadās, ir starp vēlmēm un iespējām, starp īstermiņa un ilgtermiņa vajadzībām, starp viegli saredzamo un dziļāku analīzi, starp emocijām un racionāliem argumentiem. Konkrēti šai gadījumā to var formulēt kā pretrunu starp vēlmi saglabāt pastāvošas mācību iestādes un nepieciešamību sakārtot skolu tīklu. Šī pretruna izpaužas vairākos savstarpēji saistītos līmeņos.

Kā to šogad saistībā ar diskusijām un politisko virzību uz lielāku pašvaldības līmeņa teritoriju veidošanu norāda Izglītības un zinātnes ministrija, skolu tīkls pārveidojams saskaņā ar šo reformu, tam jāatbilst demogrāfiskajai situācijai un citiem faktoriem un jābūt racionālam. Skolu tīkla pārveides mērķis ir izglītības kvalitātes celšana, kas pamatskolas un vidusskolas līmenī iespējams vien lielākās izglītības iestādēs – un, šķiet, diskusijās minētais izšķirīgais faktors ir skolotāju darba kvalitāte, kas paaugstināma šādā ķēdē: skolu apvienošana – lielāku klašu izveide – skolotāju skaita samazināšana – skolotāja algu, motivācijas un profesijas prestiža paaugstināšana – iespēja piesaistīt spējīgākus studentus un izvēlēties kvalificētākos skolotājus no esošajiem. Kā pirms diviem gadiem pētījumā atzina Latvijas Bankas pētnieks Dr. oec. Oļegs Krasnopjorovs, “naudas līdz šim pietika, lai uzturētu plašu skolu tīklu. Vairākās pamatskolās un vidusskolās mācās vien daži desmiti skolēnu; nelabvēlīgā demogrāfiskā situācija samazinājusi skolēnu skaitu uz skolotāju līdz zemākajam līmenim ES valstu vidū. Tomēr naudas nav pieticis, lai būtiski paaugstinātu skolotāju algas, kas joprojām ir zemas gan pēc Latvijas, gan pēc starptautiskajiem standartiem, un tas atspoguļojas zemā profesijas prestižā.” (Krasnopjorovs 2017, <https://www.makroekonomika.lv/petijums-kapec-macibu-sasniegumi-dazadas-latvijas-skolas-ir-tik-atskirigi>)

Viņa veiktais pētījums pierāda, ka skolās ar lielāku skolēnu skaitu un augstākām skolotāju algām (neatkarīgi no tā, vai pilsētā vai laukos) eksāmenu rezultāti ir labāki. Tādējādi secinot, ka strukturālās reformas, kas ietver skolu apvienošanu un skolotāju algu celšanu, var būtiski paaugstināt izglītības kvalitāti.

Savukārt šķiet pašsaprotami, ka no izglītības kvalitātes pieauguma – tāpat no skolu tīkla sakārtošanas jeb skolēnu skaita uz vienu skolotāju palielināšanas – iegūst gan skolēns, kam paveras labākas studiju un karjeras iespējas, gan skolas kā institūcijas un skolotāja profesijas prestižs, gan konkrētā skola, kas kļūst

spēcīgāka iekšēji (labāki darbinieki) un ārēji (pietiekams skolēnu skaits, drošāks finansējums, attīstības iespējas u. c.), gan skolotājs, kurš ir labāk motivēts, gan sabiedrība kopumā, kas kļūst gudrāka, konkurētspējīgāka, līdzsvarotāka, drošāka.

Izvēloties kā piemēru pāris valstu, kas pēc vispārēja atzinuma un mērāmiem rezultātiem uzskatāmas par izglītības sistēmu paraugiem pasaulē vai Eiropā – Singapūru un Somiju, redzam, ka tajās vidējais skolēnu skaits uz vienu skolotāju un klasē ir ļoti augsts, un Singapūrā tas pat sasniedz vidēji 36 skolēnus. Pieeja balstās uzskatā, ka labāk ir lielas klases ar lieliskiem skolotājiem, nevis mazākas ar viduvējībām – tā tad līdzekļus labāk ieguldīt skolotāju sagatavošanā, nevis skolu kvantitatē (Simonds 2018). Pēc skolotāju skaita uz 100 skolēniem Latvijā ir par trešdaļu vairāk skolotāju nekā Somijā.

Tomēr skolu apvienošana, skolēnu skaita klasē palielināšana uzskatāma par pretrunīgu ideju, turklāt visos pieminētajos līmeņos. Skolēni un viņu vecāki, kā arī skolotāji var teikt (un saka), ka klasē ar mazāku bērnu skaitu skolotājam ir iespēja vairāk laika veltīt vienam bērnam. Īpaši, īstenojot iekļaujošās izglītības pieeju, vienā klasē mācoties skolēniem ar dažādām spējām, darbs ar lielu klasi un rezultātu sasniegšana var būt ļoti grūta. Var iedomāties situācijas, kad tas izraisa konfliktu starp vecākiem un skolu vai konkrētu skolotāju, vecākiem uzskatot, ka viņu bērns negūst pietiekami daudz uzmanības un – attiecīgi – zināšanu. Zināms, piemēram, ka jau pieminētajā Somijā skolotāju arodbiedrība cīnās, lai valdība samazinātu skolēnu un skolotāju attiecību, apzinoties, ka pat neliels šīs proporcijas samazinājums valstij maksās vairāk nekā 10 miljonus eiro (Yle 2019). Skolu līmenī, ticami, maz ir tādu reorganizējamo vai slēdzamo mācību iestāžu, kuru vadība konstruktīvi atbalstītu šādu soli. Arī šai līmenī, pedagogiem zaudējot darbu, konflikt-situācijas ir daudzos gadījumos tikpat kā ieprogrammētas. Savukārt tajās skolās, kuras turpina strādāt un kurās klases kļūst lielākas, kaut vai telpu lieluma dēļ varētu būt grūtības īstenot tādu kompetenču pieeju raksturīgu mācību formu kā grupu darbs. Daudzas pašvaldības, kā zināms, uzskata skolu par būtisku vai pat izšķirīgu sociālu faktoru apdzīvotības un nodarbinātības saglabāšanai, parasti gan aizmirstot par skolēnu kā izglītības pakalpojuma saņēmēju un nepieciešamību viņam piedāvāt labāko iespējamo produktu (Hansons 2017). Pretrunas pieminētajos līmeņos summējas, un rezultātā arī sabiedrībā šīs skolu koncentrācijas idejas tiek vērtētas dažādi un sabiedriskā diskursā tiek lielā mērā politizētas.

Pieņemu, ka no pedagoģiskā viedokļa atkarībā no izglītības modeļa iespējams labi pamatot gan lielāku, gan mazāku klašu priekšrocības un trūkumus un dažādas optimālās skolotāju un skolēnu proporcijas. Taču, ņemot vērā Latvijas relatīvi zemo ekonomiskās attīstības un budžeta ienākumu līmeni, mūsu valstij objektīvi nav cita risinājuma izglītības kvalitātes celšanai kā samazināt skolotāju skaitu, vienlaikus padarot konkurētspējīgu viņu atalgojumu un paaugstinot viņu kvalifikāciju gan atlases, gan mācību ceļā. Apvienojumā ar pārmaiņām izglītības saturā un mācību pieejā šī skolu tīkla reforma ir attīstības ceļš, kam jāved uz augstāku mācību sniegumu un pamatu augstākai uzņēmumu un tautsaimniecības konkurētspējai un ienākumu kāpumam. Pārredzamā nākotnē tas var palīdzēt sasniegt situāciju, kurā Latvija jau varēs atļauties izvēlēties, cik lielas klases veidot vispārīzglītojošās skolās.

## Literatūras saraksts

- Hansons, A. (2017). *LPS vecākais padomnieks Māris Pūķis: izglītības reforma iztukšos lauku novadus*. Pieejams: <https://www.lps.lv/lv/zinas/lps/3827-lps-vecakais-padomnieks-maris-pukis-izglitibas-reforma-iztuksos-lauku-novadus>
- IZM informatīvs materiāls *Reorganizētās, slēgtās un dibinātās izglītības iestādes 2019. gadā*. (2019). Pieejams: <https://www.izm.gov.lv/lv/publikacijas-un-statistika/reorganizetas-slegtas-un-dibinatas-izglitibas-iestades/2019-gads> [Skatīts 2019. g. 2. oktobrī]

- Krasnopjorovs, O. (2017). Kāpēc mācību sasniegumi dažādās Latvijas skolās ir tik atšķirīgi. *Makroekonomika*. Pieejams: <https://www.makroekonomika.lv/petijums-kapec-macibu-sasniegumi-dazadas-latvijas-skolas-ir-tik-atskirigi> [Skatīts 2019. g. 2. oktobrī]
- Simonds, D. (2018). What Other Countries Can Learn from Singapore's Schools. *The Economist*. Pieejams: <https://www.economist.com/leaders/2018/08/30/what-other-countries-can-learn-from-singapores-schools> [Skatīts 2019. g. 2. oktobrī]
- Yle (2019). *Finnish Teachers Demand Smaller Class Sizes, Extended Compulsory Education* Pieejams: [https://yle.fi/uutiset/osasto/news/finnish\\_teachers\\_demand\\_smaller\\_class\\_sizes\\_extended\\_compulsory\\_education/10901648](https://yle.fi/uutiset/osasto/news/finnish_teachers_demand_smaller_class_sizes_extended_compulsory_education/10901648) [Skatīts 2019. g. 2. oktobrī]
- Zemgales Reģionālā televīzija (2019). *Pēc vecāku lēmuma likvidēs vienīgo skolu Brunavas pagastā*. Pieejams: <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/pec-vecaku-lemuma-likvides-vienigo-skolu-brunavas-pagasta.a328171/> [Skatīts 2019. g. 2. oktobrī]

#### 1.4. Holistiskas pieejas raksturojums

*... sākas ar to, ka cilvēce savā miljoniem gadu ilgajā  
 vēsturē ir uzdevusi jautājumu, kā nošķirt patiesību no  
 sagrozījumiem, un arī mēģinājusi to īstenot.  
 Protams, katrā laika posmā citādi...*

“Holisms” (no grieķu val.) nozīmē veselumu un attiecas uz realitātes saprašanu kā veseluma funkcionēšanu integrētā procesā. Kopums/veselums ir fundamentāla realitāte un ir skatāms no dažādām perspektīvām; tam nav statiska struktūra, bet universāls, nepastāvīgs plūdums.

Holistiskais redzējums bāzējas zināšanu integrācijā atšķirībā no mehāniskās domāšanas. Zinātne, māksla, garīgums un tradīcijas saskaras savā starpā, lai radītu gudrības kultūru, kas sniedzas pāri nepārprotamu zināšanu fragmentiem akadēmiskajās disciplīnās. Balstoties uz nepārprotamām zināšanām, nav iespējams saprast jauno realitāti. Holistiskais redzējums pēc dabas ir transdisciplinārs.

Holistiskajā redzējumā atklājas šādi jaunas realitātes izpratnes principi (Nava 2001):

1. Vienotība/vienprātība (*unity*) – fakti nevar būt atsevišķi no vērtībām. Novērotājs nav nodalīts no tā, ko viņš novēro. Cilvēks nav atdalīts no universa, kurā dzīvo. Patiesas zināšanas ir integrētas darbībās, kur emocijas, kognīcijas, intuīcija un uztveres spējas ir viens veselums.
2. Veselums (*wholeness*) – veselums ir vairāk nekā to daļu summa, un to nevar izskaidrot ar tā atsevišķajām daļām. Daļas ir harmoniski saistītas, un tās var saprast tikai caur veseluma dinamiku (*the dynamic of the whole*). Nav daļu, kas pastāvētu neatkarīgi/patstāvīgi.
3. Kvalitatīvā attīstība (*qualitative development*). Kvalitatīvā attīstība notiek kā dinamiska procesa un nelineāru starpattiecību rezultāts, kā nelīdzsvarotības rezultāts. Tā ir transformatīva, integratīva un jēgpilna. Jauninājums, dažādība, neprognozējamība un *kārtība* – *haoss* ir dažas no tās iezīmēm.

4. Transdisciplināritāte – izolētu zinātnisko disciplīnu ietvars/struktūra ir pāraudzis/pārspēts. Integrācija notiek ne tikai zinātnē, bet arī starp dažādām cilvēces zināšanu jomām. Zinātne, māksla, tradīcijas un garīgums ir komplimentāras (papildinošas).
5. Garīgums (*spirituality*). Garīgums ir saprotams kā veseluma tieša pieredze, caur ko cilvēks atpazīst fundamentālu universa kārtību un savu identitāti tajā. Ar šo kārtību (cilvēka identitāte ar šo universu) garīgums apņem/ietver universālu mīlestību, līdzjūtību un beznosacījuma mīlestību. Tā nav saistīta ar baznīcu vai reliģisko ticību.
6. Mācīšanās. Mācīšanās ir personiski sociāla uztveres spēja (apķērība) ar nozīmi pašam cilvēkam. Tas notiek intuitīvā, emocionālā, racionālā, garīgā, fiziskā, mākslinieciskā, kognitīvā un telpiskā līmenī un iekļaujas personības izpratnes nozīmē.

Holistiskais redzējums bāzējas noteiktībā, ka ikviens cilvēks ir savstarpēji savienots mijiedarbībā. Cilvēki ir savienoti ar citiem un ar lietām, formām, kas ir viņiem apkārt, kompleksā dzīves tīklā (ši noteiktība balstās uz neseniem pierādījumiem, ko piedāvā *cutting – edge science*, ... no trim tradicionālajām sfērām: matērija (fiziskā sfēra), dzīve (biosfēra), prāts (noosfēra)).

Pamatvirziens jaunās **izglītības paradigmā ir holistiskā izglītība**. Tā ne tikai fokusējas uz indivīda intelektuālo aspektu, tā ietver emocionālo, fizisko, sociālo, estētisko un garīgo dimensiju. Pēdējos 10–20 gadus holistiskais redzējums izpaužas tādās jomās kā ekoloģija, bioloģija un fizika, piemēram, matērijas jēdziens kvantu fizikā ir pilnīgi atšķirīgs no klasiskās fizikas tradicionālās matērijas substances.

Holistiska pieeja izglītībā parāda dažādu faktoru (vides, sociālo, kultūras, ekonomikas) sinerģiju lokālā un globālā kontekstā. Tā atklāj, kā katrs no šiem faktoriem rosina ilgtspējīgāku un veselīgāku dzīvesveidu indivīdiem un kopienām (kopiena – cilvēku grupa, ko vieno kopīgs ģeogrāfiskais novietojums, kāda sociāla identitāte un/vai kopīgas rīcības motīvi), kā arī veicina kritisku domāšanu par tādiem jautājumiem kā taisnīgums un sociālais taisnīgums.

Cilvēks, jūtoties saskaņā ar pasauli un sevi tajā, parāda, ka kompleksām sistēmām ir iezīmes, kuras raksturo tās kā veseluma individualitāti, un kā šīs iezīmes ir piemērojušās lielākām sistēmām, kuru daļa tā ir.

**Holistiskā pieeja** nosaka to, ka viena mācību joma nevar izslēgt citas, tās visas ir savstarpēji vienotas sarežģītā un niansētā veidā un būtiski ir identificēt saikņu esamību to starpā. Nevar turpināt iedalīt mācību (studiju) procesu atsevišķos mācību priekšmetos. Ir jāņem vērā starpdisciplinārās un transdisciplinārās saiknes.

*Starpdisciplinārā pieeja – problēmjautājums/temats saista vairākas tradicionāli nesaistītas jomas, piemēram, vidi, ekonomiku, kultūru. Zināšanu sintēze paplašina izpratni, piedāvā holistikus risinājumus un nodrošina integrētu prasmju attīstību, ko nav iespējams īstenot vienā mācību priekšmetā/tematā.*

*Transdisciplinārā pieeja – darbošanās/pētījumi ārpus akadēmiskās jomas un tiekšanās uz ikdienas dzīves kontekstu, kurā ir aktuāli dažādi skatījumi: ikdienas, vēstures, bērnu, pieaugušo u. c. Dati tiek prasīti no visiem, arī no tiem, kas nav tieša pētījuma mērķauditorija, piemēram, pētījumā par skolas kultūrvides ilgtspējību tiek iesaistīti visi skolas darbinieki un skolas apkārtnē dzīvojošie.*

Notiek pāri konkrētām jomām esošu atbilžu meklēšana, sadarbojoties dažādiem cilvēkiem, piedāvājot jaunu kompasu un karti sarežģītu vietējo un globālo problēmu izpratnei (risināšanai).

Izglītību 21. gadsimtā raksturo: zināšanas par cilvēku darbību, attīstību un sociālajām pārmaiņām; iekļaujoša sabiedrība (neizslēdzot nevienu individu); zināšanas ir sabiedrības vērtība, kuras ir pieejamas visiem un tās var iegūt no visiem; deleģējot atbildību par savas dzīves veidošanu pašiem cilvēkiem; cilvēka spēja radīt un izmantot zināšanas patstāvīgi mainīgos apstākļos; cilvēka vēlme un spēja pašam veidot savu dzīvi, izdarot savas izvēles.

Atsaucoties uz K. Vilbera (2011) atziņām, **notiek atteikšanās** no *attēlojuma* paradigmas jeb idejas, ka no vienas puses ir patība jeb subjekts, bet no otras puses – empīriskā jeb ar maņām uztveramā pasaule, un visas derīgās vai pilnvērtīgās zināšanas veidojas no empīriskās pasaules – vienīgās un vienkāršās “iepriekš dotās” pasaules – *karšu* veidošanas. Ja karte ir precīza, ja tā pareizi attēlo empīrisko pasauli (vai ir atbilstīga tai), tad tā ir “patiesība” (Vilbers 2011, 89).

Ne cilvēka patība, ne pasaule, nav vienkārši “iepriekš iedota”, tas attīstās vēstures gaitā. Tā eksistē kontekstos un cēlonībā, kam ir noteikta vēsture un attīstība. Cilvēka patībai piemīt mainīga būtība, tai ir noteikta vēsture, un tā “zīmē” pavisam atšķirīgas kartes dažādos savas vēstures, izaugsmes un attīstības posmos. Katrs cilvēks ataino savu pasauli pavisam atšķirīgi, galvenokārt balstoties nevis uz to, kas reāli pastāv “iepriekš iedotajā pasaulē”, bet gan uz to, ko pats subjekts (cilvēks) ienes šajā ainā.





**2. solis.** Izglītības paradigmu piemēri. Izvēlieties trīs aspektus no izglītības paradigmu salīdzinājuma un raksturojiet tos ar piemēriem.

**2. uzdevums. Trīs lietas, ko es ieviestu/mainītu izglītības praksē**

4. darba lapa. Manas iniciatīvas

Ko ieviestu/mainītu	Mana rīcība	Kā Tu par to runātu ar citiem

**REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI**

*“Holistiskā pieeja, ietverot starpdisciplināritāti un transdisciplināritāti, izglītībā aktualizē globālā un lokālā jeb vietējā konteksta mijiedarbību, kas ietver prasmes vienlaikus domāt globāli un rīkoties lokāli, sasaistot globālos problēmjasautājumus ar vietējo ikdienas dzīvi, tādējādi veidojot pamatu valsts izglītības sistēmas elastīgumam un orientācijai uz globāla līmeņa sadarbību, mobilitāti un partnerību (Jaunais attīstības ietvars Post 2015: nevalstisko organizāciju stratēģija, 2015). Partnerībā pilnveidojas piemērotība sadarbībai, nevis vēlme “demonstrēt” sadarbību. Var teikt, ka jēdziens “partnerība” ir heterogēnas cilvēku grupas sadarbība sava darbības rezultāta paaugstināšanai izprotot otra/cita cilvēka zināšanas, prasmes, atzīstot lomu dažādību un attīstot kopdarbības, komunikācijas, tīmekļu veidošanas, konfliktu risināšanas prasmes utt. Tas sasaucas ar “Skola 2030” uzstādījumu par caurviju prasmēm, piemēram, sadarbību, radošumu, digitalizāciju. Piedāvājam (skat. 3. tabulu) Latvijas Platformas attīstības sadarbībai un Ārlietu ministrijas projektu konkursa aktivitātē Eiropas gada attīstībai 2015. gada ietvaros Latvijas Augstskolu pedagogu sadarbības asociācijas (LAPSA īstenojotā projekta “Nevalstisko organizāciju un augstākās izglītības iestāžu partnerība attīstības sadarbībai izglītībā” izstrādātos praktiskos uzdevumus.” (Miķelsone, Odiņa, Grigule 2016)*

3. tabula. Globālās izglītības saturs attīstības sadarbības un partnerības izpratnei

Temats	Jautājumi dialogam	Pamatojums, ievērojot principu "mācīt mācoties"
<b>Sociālo tīklu kopiena</b>	Kā es iesaistos sociālo tīklu kopienā? Kāpēc es izmantoju sociālos tīklus? Ko tas dod man un citiem? Kā sociālie tīkli mūs saista ar pasauli? Kā sociālie tīkli ietekmē manus uzskatus par dzīvi un pasauli? Kā darbība sociālajos tīklos atšķiras citur Eiropā un pasaulē? Kāda ir mana atbildība virtuālajā kopienā? Ko virtuālās kopienas var mainīt pasaulē?	Pasaule nav tikai fizisko lietu pasaule. Tirgošanās, attiecības, kopienas un alianšu pastāvēšana, konferences un darba pārrunas, draugu atkalredzēšanās un politiska ietekmēšana notiek tīmeklī, kas saista pasauli neredzamām, bet spēcīgām saitēm. Internets pārveido mūsu saziņas tempu un saturu, priekšstatus par pasauli un vērtībām. Internets nošķir tos, kam ir pieeja informācijai, no tiem, kuriem nav pat pieejas elektrībai, taču arī apvieno un spēcina tos, kuri dzīvē, visticamāk, nesatiktos.
<b>Lietu ģeogrāfija un vēsture</b>	Ko es krāju? Kā manas kolekcijas saista mani ar pasauli? Ko es fotografēju ceļojot? Ko suvenīri stāsta par citām valstīm? Kāpēc es dāvinu suvenīrus? Ko es atvedu no ārzemēm? Kādi suvenīri atspoguļo mani, manu ģimeni un manu kopienas? Kā manas valsts suvenīri atspoguļo valsti? Kāds izskatītos suvenīrs, kas vislabāk atspoguļotu manu valsti un Eiropas Savienību? Kāds izskatītos suvenīrs, kas atspoguļotu visu pasauli?	No ārzemēm vai kaimiņu pilsētas atvestais suvenīrs stāsta par valsti vai kopienas, kas tai ir vērtīgs un svarīgs. Tas stāsta par mūsu pašu pasaules iepazīšanas pieredzi. Kolekcionējot lietas un fotografējot vietas un cilvēkus, mēs sev un citiem atklājam pasauli, pastāstot, ko tā mums katram un visiem kopā nozīmē.
<b>Tuvi un tāli kaimiņi</b>	Kas ir mani kaimiņi mājā, kopienā, novadā, valstī, reģionā? Kādi ir mani kaimiņi? Kā es draudzējos ar kaimiņiem? Kā es veidoju attiecības ar kaimiņiem? Kas mani rosina veidot attiecības ar kaimiņiem? Vai un kāpēc kaimiņiem jā rūpējas vienam par otru? Ko es varu mācīties no kaimiņa? Ko nozīmē labas kaimiņu attiecības? Kā kopienas, reģioni un valstis var būt labi kaimiņi?	Dzīvot sabiedrībā nozīmē veidot un uzturēt attiecības ar citiem. Reizēm kaimiņu satiekam biežāk nekā draugu vai tuvinieku. Kaimiņattiecības ir arī attiecības ar manu kopienas, pagasta, pilsētas vai novada ļaudīm. Labas kaimiņattiecības starp valstīm ir nozīmīgas iedzīvotāju drošībai un labklājībai. Solidaritāte vai konkurence, labvēlība vai neuzticēšanās ietekmē manu dzīves kvalitāti un piederības izjūtu kopienai.
<b>Globālā patērētāja kultūra</b>	Ko es pārku un ikdienā patērēju? Kur es lieku to, kas man paliek pāri? Kāda ir manu iepirkumu saikne ar pasaules resursiem? Kā iegādātās lietas saista mani ar pasauli? Kā pasaule ietekmē manus pirkšanas paradumus? Cik ilgi es izmantoju savas lietas? Vai viss, ko es pārku, man ir nepieciešams? Kā es varu nodrošināt lietu "otro dzīvi"?	Ko es pārku, ēdu, kur lieku atkritumus, nav mana personīgā darīšana. Viss, ko pārku, ir saražots, izmantojot Zemes resursus; mana ēdienkarte maina pasaules klimatu un vidi; atkritumi uzkrājas zemē un ūdeņos kā mantojums nākamajām paaudzēm. Pērkot mēs balsojam ar savu naudasmaku, kādu saimniekošanas veidu, kādas morālās vērtības atbalstām, kādu pasauli atstājam tiem, kas dzīvos pēc mums.

<b>Robežjautājumi</b>	<p>Kas ir mana robeža? Ko norobežo robežas? Kādas robežas ir iespējamās sociālās, ģeogrāfiskās, personiskās, reliģiskās, politiskās? Kāpēc ir nepieciešamas robežas? Kā robežas ietekmē manu ikdienu (personiskā sasaiste)? Kā mainās mūsu attieksme, kad mainās (paplašinās vai samazinās) mūsu robežas? Kā ekonomiskās, ģeogrāfiskās un politiskās robežas ietekmē to, kas es esmu? Kā robežas ietekmē savstarpējās attiecības? Kā vēsturisko robežu maiņa ir mainījusi mūs kā cilvēkus, mūsu savstarpējās attiecības paaudzēs?</p>	<p>Robežas ir kā reālas vai iedomātas sarkanas līnijas, kas nošķir “mēs” no “viņiem”. Pasaulē, kurā mēs visi izmantojam vienu gaisu, zemi un ūdeņus, robežas nenosargā no slimību, karu, klimata un vides pārmaiņu radītajām sekām. Tomēr tās vēl aizvien tiek vilktas kartēs un dokumentos, zemē tiek rakti robežstabiņi un stieptas dzeloņdrāti, un pret tām izturas ar vislielāko nopietnību.</p>
<b>Valoda un domāšana</b>	<p>Kā mainās valoda laika gaitā? Vai runājam vienā valodā un spējam sazināties? Kā globalizācija ietekmē valodu pastāvēšanu un attīstību? Kā globalizācija ietekmē manu dzimto valodu? Vai un kāda manai dzimtajai valodai ir vieta pasaulē? Kā mani ietekmē sociālo tīklu valoda? Kā valoda veido manus priekšstatus par pasauli? Vai pasaule mūs spēj saprast?</p>	<p>Mana dzīves pieredze un kopējā pasaules telpa pastāv valodā – kā mēs lietas un notikumus nosaucam, tādās tās ir, radot problēmas vai atrisinot tās. Lai pastāvētu, mēs nemitīgi cenšamies saprasties, meklēt kopīgu valodu. Nepastāv tikai viena cilvēka valoda, tāpat kā nepastāv viena cilvēka sabiedrība. Valodā mēs pārvaram savu vientulību un rodam patiesu kopību ar citiem cilvēkiem pasaulē.</p>
<b>Labizjūta: drošība globālajā pasaulē</b>	<p>Vai es varu justies drošs un pasargāts šajā pasaulē? Kas veicina manu drošību? Kā mana veselība ir saistīta ar globālo pasauli? Kā veselīga dzīvesveida ideoloģijas ietekmē manus ikdienas paradumus? Vai pasaule man sniedz patiesu un objektīvu informāciju par veselību un pārtikas drošību? Vai mana kopiena, novads, valsts un reģions ir droša vide labklājīgai dzīvei un iedzīvotāju labizjūtai? Ko es varu darīt, lai vairotu savu un savu citu cilvēku drošību un labizjūtu?</p>	<p>Parasti drošība saistās ar politisko drošību vai drošību tuvākajā apkaimē. Plašākā izpratnē tā iekļauj drošu dzīves un darba vidi, veselībai nekaitīgu pārtiku, apstākļus, kas ļauj būt fiziski un garīgi veselam. Veselīga vide un uzturs nav tikai manas izvēles rezultāts, jo mēs visi atrodamies vienā laivā – uz mūsu planētas Zeme. Taču tāpat kā laivā, kura iet uz priekšu kopīgu airētāju spēkiem, arī kopējā drošība ir atkarīga no maniem pūliņiem.</p>
<b>Globalizācijas duālais raksturs</b>	<p>Kā globalizācija ietekmē manu ikdienu? Kā globalizācija ietekmē manu izvēli? Kā globalizācija ietekmē manu kopienas, pagastu, pilsētu, novadu? Ko mēs iegūstam/zaudējam globalizācijas dēļ? Vai var būt nacionālists ar globālo domāšanu? Vai globalizācija mazina nabadzību? Vai tā veicina Latvijas valsts labklājību? Kādas pretrunas raisa globalizācija? Kā es varu ietekmēt globālos procesus.</p>	<p>Ikkatrs varam izteikt patiku vai nepatiku pret globalizācijas procesu radītajām sekām, tomēr nevar noliegt, ka globalizācija un tās sekas nav atkarīgas no mana individuālā sprieduma. Tajā pašā laikā globalizācijas virzienus un tendences es varu ietekmēt ar savu ikdienas izvēli un rīcību, tāpat kā manu izvēli un priekšstatus ievirza globalizācijas procesi. Šo savstarpējo ietekmi, kas sniedzas pāri manas ģimenes un kopienas robežām, arī var nosaukt par globalizācijas sekām.</p>

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Kāpēc rodas pārmaiņas?
2. Kā raksturojama paradigmu maiņa izglītībā/kas raksturo paradigmas maiņu izglītībā?
3. Kāpēc radās holistiskā paradigma? Kādi iemesli veicināja tās rašanos?
4. Kādas zinātnes jomas veicināja šīs paradigmas veidošanos?
5. Kādu skatījumu holistiskā paradigma piedāvā:
  - par cilvēku? Ko nozīmē jēdzieni holistisks cilvēks un cilvēks kā vienots veselums? Kā tie izpaužas dzīves darbībā?
  - par kopienu (*community*) un sabiedrību (*society*)? Ar ko atšķiras kopiena un sabiedrība, kas tām ir kopīgs? Ko nozīmē jēdzieni "holistiska kopiena" un "holistiska sabiedrība" vai kopiena/sabiedrība kā vienots veselums? Kā praktiski darbojas holistiska kopiena un holistiska sabiedrība?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra "✓" miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

- ✓
- ✓
- ✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

- ✓
- ✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

- ✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Fadels, Č. (2014). Ko skolēniem būtu jā māca 21. gadsimtā? *Izglītība un kultūra*. Pieejams: <http://www.izglitiba-kultura.lv/>
- Forbes, S. (2003). *Holistic Education: Analysis of Its Ideas and Nature*. Brandon, VT: Foundation for Educational Renewal.
- Hicks, D. & Holden, C. (eds.) (2007). *Teaching the Global Dimension: Key Principles & Effective Practice*. London: Routledge.
- Lāslo, E. (2014). *Ceļvedis pasaules pārmaiņās*. Rīga: Jumava.

## 2. NODAĻA

### Skolotāja pedagoģiskās meistarības pilnveide

*“Izglītības gala mērķis nav zināšana, bet gan darbība.”*  
 (Herberts Spensers)

#### 2.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (5. darba lapa), vispirms izsakiet sākotnējo priekšstatu, tad atrodi skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiet savu izpratni.

5. darba lapa. Skolotāja pedagoģiskās meistarības pilnveide

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Pedagoģiskā meistarība				
Profesionālā kompetence				
Pašvērtējums				
Paradumi				

#### 2.2. Jautājumi diskusijai

Jautājumi diskusijai grupā – veidojiet domu karti, apkopojot savas atbildes.

1. Kas ir atbildīgs par skolotāja profesionālās kompetences pilnveidi?
2. Kādas ir skolotāju pedagoģiskās meistarības pilnveides iespējas?
3. Kā skolotāji profesionāli pilnveidojas?
4. Kas kavē skolotāju profesionālo pilnveidi?
5. Kā skolotāji pilnveido savu profesionālo paradumus?
6. Kas motivē skolotāju profesionālo pilnveidi?

### 2.3. Skolotāja pedagoģiskā meistarība

Pedagoģisko meistarību skolotājs apgūst, attīstīta un pilnveido visas profesionālās darbības laikā, iegūstot zināšanas, prasmes un pieredzi, atbilstoši savām interesēm, vajadzībām un darba tirgus prasībām.

Meistarību atspoguļo cilvēka kompetence (Spensers un Spensere 2012), kas atrodas cēloņsakarības attiecībās ar efektīvu un izcilu darba sniegumu, balstītu uz noteiktiem kritērijiem. “Cēloņsakarību attiecības” nozīmē, ka kompetence izraisa vai paredz uzvedību un darba sniegumu, savukārt “uz kritērijiem balstīts” nozīmē, ka kompetence nosaka, vai darbība tiks veikta labi vai slikti, piemērojot konkrētu kritēriju vai standartu. Tādējādi var teikt, ka kompetence, to skaitā pedagoģiskā kompetence, ir dziļa un noturīga cilvēka (*skolotāja*) personības daļa, pēc kuras var paredzēt uzvedību dažādās (*pedagoģiskās*) situācijās un darbībās.

Skolotāja panākumus sekmē viņa pedagoģiskā meistarība. Pieņemts uzskatīt, ka panākumus nodrošina talants un sagatavotība. Taču Malkolms Gledvels (*Gladwell*), kurš pētījis, kā dažādi cilvēki guvuši panākumus darbā, norāda, ka mūsdienās profesionālajai sagatavotībai ir lielāka nozīme nekā talantam (Gledvels 2008). Izcilībai sarežģīta uzdevuma veikšanā nepieciešams kritiskais praktizēšanās līmeņa minimums. Karjeras pētnieki (piemēram, Gledvels 2008) uzskata, ka patiesi izcilu meistarību var sasniegt, veltot darbam 10 000 stundu.

“10 000 stundu vingrināšanās ir svarīga, lai sasniegtu spožu meistarību – jebkurā jomā... Iespējams, tik ilgs laiks nepieciešams, lai smadzenes asimilētu visu, lai cilvēks sasniegtu īstu virtuozitāti...” (Levitin 2006, 197)

Līdzīgu viedokli pauž Džeimss Klērs (Clear 2018), norādot, ka panākumi un meistarība veidojas pakāpeniski, kad kaut ko sistemātiski un regulāri pilnveido, uzlabo. Viņš atzīst, ka ir ļoti viegli pārvērtēt viena noteikta momenta svarīgumu un par zemu novērtēt labumu, ko ikdienā sniedz mazs uzlabojums. Cilvēki bieži sevi pārlicina, ka lieli panākumi gūstami, daudz strādājot (piemēram, izveidojot uzņēmumu, attīstot komercdarbību, uzrakstot grāmatu), tāpēc par katru cenu cenšas gūt tādus sasniegumus, par ko sabiedrībā runātu. Jāatzīst, ka šāda pieeja nav virzīta uz reāliem, noturīgiem panākumiem. Cilvēki gaida ātri pamanāmus rezultātus. Taču, mainot savu rīcību par 1 %, būtībā nekas nav pamanāms. Īpašs un nozīmīgs tas kļūst ilgākā laika periodā, jo mazi, regulāri uzlabojumi pamanāmus rezultātus sniedz tikai ar laiku. Respektīvi, ja visu gadu ik dienas tiek veikti uzlabojumi par 1 %, tad iegūstams par 37,78 % labāks rezultāts nekā uzsākot darbu (rēķinot kā saliktos procentus). Un otrādi, ja cilvēks katru dienu 1 % darba veic paviršāk, sasniegumi palielinās tikai par 0,03 procentiem (Clear 2018, 16).

Arī pedagoģiskās meistarības iegūšanai ir vajadzīgs laiks un zināma gribas piepūle, neatkāpjoties pirmo grūtību priekšā, un ticības saglabāšana savam mērķim. Dž. Klērs (Clear 2018) runā par paradumiem, kas veido cilvēka panākumus, ko var attiecināt arī uz pedagoģisko meistarību. Paradumi ir savienoti uzlabojumi, kuru efekts vairojas, tos atkārtojot. Veicot mazus uzlabojumus, tie dienas, nedēļas laikā neuzrāda lielu ietekmi (tie ir mazi uzlabojumi), taču gada griezumā rezultāts/uzlabojumi ir milzīgi.

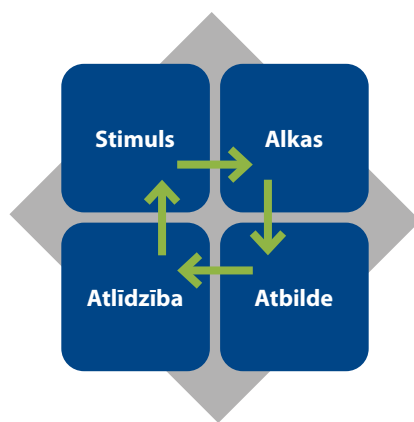
Līdzīgi var notikt pretēja transformācija, ja cilvēki ilgi un regulāri nostiprina sliktus paradumus. Piemēram, novilcinot projekta izstrādi vienu dienu, vēl būs laiks to pabeigt. Vienu lēmumu var viegli aizmirst, tas izzūd. Taču, ja to dara 1 % apjomā katru dienu, vai regulāri atkārtojot mazas kļūdas, vai pieņemot sliktus lēmumus un racionalizējot mazus negadījumus, cilvēka mazās izvēles savienojas jau kritiskā rezultātā. Tas akumulējas, un daudzas mazas kļūdas vai nepadarītie darbi – 1 % apjomā katru dienu gada garumā, iespējams, radīs lielu problēmu.

Tāpēc ir svarīgi zināt, kā paradumi strādā un kā tie veidojas. Dž. Klērs (Clear 2018) noteicis paradumu veidošanās četrus soļus:

- 1) ierosinājums/stimuls (*cue*);
- 2) alkas/vēlmes (*craving*);
- 3) atbilde (*responding*);
- 4) atlīdzība (*reward*).

Ja cilvēka uzvedība/rīcība nav pietiekama kādā no šiem četriem soļiem, tā nekļūs par paradumu: nav ierosinājuma – uzvedība nesāksies. Samazināsies alkas – nebūs pietiekamas motivācijas rīkoties. Uzvedība/rīcība tiks padarīta apgrūtināša – cilvēks to nevarēs/nevēlēsies darīt. Ja atlīdzība neapmierinās vēlmes – nebūs pamata to darīt vēlreiz nākotnē.

Bez pirmajiem trim soļiem – uzvedība/rīcība nenotiks, bez visiem četriem soļiem – uzvedība/rīcība neatkārtosies.



3. attēls. **Paradumu cilpa** (no Clear 2018)

Stimuls rada alkas, kas motivē atbildi, un tā nodrošina atlīdzību, kas apmierina alkas un galu galā saistās ar stimulu. Šādas uzvedības atkārtošanās veido paradumu automatizāciju – zināmu kā paradumu cilpu (3. attēls), kas savukārt iet cauri paradumu veidošanās fāzēm: problēmas fāze un risinājuma fāze (4. attēls).

Problēmas fāze		Risinājuma fāze	
Stimuls	Alkas	Atbilde	Atlīdzība
Tas ir tad, kad saprotat, ka kaut kas ir jāmaina		Tas ir tad, kad rīkojaties un sasniedzat vēlamās pārmaiņas	

4. attēls. **Paradumu veidošanās fāzes** (no Clear 2018)

Tādējādi skolotāja pedagoģiskās meistarības pilnveide prasa skaidru mērķi, fokusu, laiku, regularitāti un pacietību. Mazie soļi veido cilvēka nākotni. Laiks palielina robežu starp veiksmi un zaudējumu, varēšanu un nevarēšanu. Labi paradumi padara laiku par cilvēka sabiedroto. Slikti paradumi padara laiku par cilvēka ienaidnieku.

Pedagoģiskās meistarības pilnveidei skolotājiem būtiska ir daudzpusīga izglītības pieredze, kas nodrošina viņu kompetenču attīstību personīgajai un profesionālajai attīstībai un izpaušmei ātri mainīgajos apstākļos. Izglītības sistēmai ir svarīgi būt elastīgai, atvērtai sadarbībai, ļaujot skolotājiem gūt pieredzi uzņēmumos, valsts iestādēs un nevalstiskajās organizācijās, sekmējot dažāda mēroga mobilitāti, kas, piemēram, pandēmijas apstākļos rosina vairāk orientēties uz lokālu un nacionālu mobilitāti.



## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Portretintervija

Uz jautājumu “Kā tu guvi panākumus? Kā tev izdevās sākt savu lielisko karjeru?” reti saņemsim visdziļāko un pārdomātāko atbildi. Parasti atbildes ir klišeiskas, nedaudz atšķirīgas katram cilvēkam, – citam atturīga, citam sajūsmināta. Taču visas atbildes ir saistītas ar kultūru, socializācijas procesu, pieredzi.

**1. solis.** Individuāls darbs. Pamatojoties uz dialogu kā fundamentālu lietu, kas veido cilvēka identitāti dažādās situācijās, veidojiet dialogu ar sevi un pabeidziet dotos teikumus (6. darba lapa).

#### 6. darba lapa. Portretintervija

Man sevī patīk...

Citiem manī patīk...

Man labi izdodas...

Tie, kuri mani pazīst, priecājas, ka es...

Viena no problēmām, kuru esmu veiksmīgi atrisinājis(-usi)...

Es rūpējos par citiem. Par to liecina...

Cilvēki var paļauties uz mani, jo...

Šogad labāk nekā iepriekšējā gadā tiku galā ar...

Labs piemērs tam, ka spēju vadīt savu dzīvi, ir...

Viens no mērķiem, kuru šobrīd cenšos sasniegt, ir...

Ja man par sevi būtu jāsaka viena laba lieta, es teiktu...

Nesen es saņēmu komplimentu...

Gribu pateikt, ka ES šodien...

...turpiniet savu raksturojumu...

**2. solis.** Darbs pāri. Portretintervijā atklājas cilvēka īpašības, optimisms, cerības, pašpārliecinātība, dzīvesprieks, domāšanas ieradumi, pašefektivitāte u. c. Pārrunājiet ar kolēģi savu izveidoto portretu. Šīs atbildes ļauj diskutēt par Jūsu pozitīvi psiholoģisko kapitālu kā būtisku konkurētspējas ietekmējošo faktoru (Luthans et al. 2004). Kāds ir Jūsu pozitīvais psiholoģiskais kapitāls?

### 2. uzdevums. JoHari logs

JoHari logs, nosaukts autoru Džozefa Lufta (*Joseph Luft*) un Harija (Heringtona) Ingema (*Harry Ingham*) vārdā. Amerikāņu psihologi Džozefs Lufts un Harijs Ingems 1955. gadā izstrādāja metodi, lai cilvēki varētu iztēloties sevi un izprast sevi un attiecības ar citiem. JoHari logs ir līdzeklis, lai organizētu un uzskaitītu personiskās īpašības no sava skatu punkta un no kolēģa(-es) skatu punkta (no malas). Šī metode sniedz iespēju ieraudzīt saiti starp grupas, komandas biedriem un savstarpējo komunikāciju un ilustrē procesus, kas notiek cilvēku attiecībās. Metodes galvenais mērķis ir piedāvāt un saņemt atgriezenisko saiti (atsauksmes). Šī metode tiek izmantota kā Dizaina domāšanas stratēģija.

JoHari logā dalībnieks tiek “ievietots” četros logos: publiska persona (man zināms un citiem zināms), privāta persona (man zināms, bet citiem nezināms), aklais punkts (citiem zināms, man nezināms) un nezināmais (man nezināms un citiem nezināms) (skat. 7. darba lapu).

Horizontāli tiek aprakstītas indivīda zināšanas, vertikāli – kolēģa vai grupas zināšanas (ārpuse). Informācija var būt zināma vai arī ir nezināma abās līnijās, veidojot šos četrus kvadrātus.

**Publiska persona** – satur informāciju un aprakstus, kas zināmi gan indivīdam, gan kolēģim(-ei), gan grupai.

**Aklais punkts** – atspoguļojas kolēģim(-ei) un grupai, bet ne indivīdam zināmās lietas. Tie var būt mazi, nebūtiski jautājumi līdz dziļām problēmām, kas ir viegli redzamas citiem, bet indivīds pats tās apzināti neredz.

**Privāta persona** – satur informāciju, kas ir zināma indivīdam, bet ne kolēģim(-ei), grupai. Tā satur noslēpumus un dažreiz privātu informāciju, ko indivīds slēpj tīši vai netīši. Indivīds zina šo informāciju, taču no pārējiem tā ir apslēpta.

**Nezināmais** – ietver informāciju par indivīdu, kura nav zināma ne indivīdam, ne kolēģim(-ei), ne grupai. Nevienam īsti nezina, kas šeit var būt un kādos apstākļos un kādās situācijās šīs īpašības var izpausties.

### 1. solis. Īpašību noteikšana

Izmantojiet 40 īpašību sarakstu.

## 7. darba lapa. JoHari logs 1

### 1. darbība

**Kas ir zināms par sevi.** Izmantojiet sarakstu "Par sevi". Aplūkojiet īpašības vārdu sarakstu un izvēlieties sešas īpašības, kas vislabāk atbilst un raksturo Jūs.

Par sevi \_\_\_\_\_

Pašapzinīga(-s)	Enerģiska(-s)	Laipna(-s)	Pacietīga(-s)
Drosmīga(-s)	Draudzīga(-s)	Kompetenta(-s)	Sirsnīga(-s)
Vienkārša(-s)	Nesavtīga(-s)	Sakarīga(-s)	Klusa(-s)
Gādīga(-s)	Laimīga(-s)	Miloša(-s)	Uzticama(-s)
Jautra(-s)	Izpalīdzīga(-s)	Gudra(-s)	Mierīga(-s)
Līdzjūtīga(-s)	Ideāliste(-s)	Pieticīga(-s)	Ticīga(-s)
Toleranta(-s)	Neatkarīga(-s)	Vaļširdīga(-s)	Atbildīga(-s)
Pārliccināta(-s)	Apķērīga(-s)	Vērīga(-s)	Spējīga(-s)
Prātīga(-s)	Kautrīga(-s)	Organizēta(-s)	Zinātkāra(-s)
Spontāna(-s)	Čakla(-s)	Sentimentāla(-s)	Asprātīga(-s)

## 2. darbība

**Kas zināms citiem.** Izmantojiet sarakstu "Par \_\_\_\_" (kolēģi). Aplūkojiet īpašību sarakstu un izvēlieties sešas īpašības, kas, Jūsaprāt, vislabāk raksturo Jūsu kolēģi.

Par \_\_\_\_\_

Pašapzinīga(-s)	Enerģiska(-s)	Laipna(-s)	Pacietīga(-s)
Drosmīga(-s)	Draudzīga(-s)	Kompetenta(-s)	Sirsnīga(-s)
Vienkārša(-s)	Nesavtīga(-s)	Sakarīga(-s)	Klusa(-s)
Gādīga(-s)	Laimīga(-s)	Mīloša(-s)	Uzticama(-s)
Jautra(-s)	Izpalīdzīga(-s)	Gudra(-s)	Mierīga(-s)
Līdzjūtīga(-s)	Ideāliste(-s)	Pieticīga(-s)	Ticīga(-s)
Toleranta(-s)	Neatkarīga(-s)	Vaļširdīga(-s)	Atbildīga(-s)
Pārlicināta(-s)	Apķērīga(-s)	Vērīga(-s)	Spējīga(-s)
Prātīga(-s)	Kautrīga(-s)	Organizēta(-s)	Zinātkāra(-s)
Spontāna(-s)	Čakla(-s)	Sentimentāla(-s)	Asprātīga(-s)

## 3. darbība

**Apvienojiet zināšanas.** 8. darba lapā ierakstiet rezultātus (katrs(-a) aizpilda savu).

### 8. darba lapa. JoHari logs 2

	<i>Man zināms</i>	<i>Man zināms</i>
<i>Citiem zināms</i>	<b>Publiska persona</b>	<b>Aklais punkts</b>
<i>Citiem nezināms</i>	<b>Privāta persona</b>	<b>Nezināmais</b>

- Kvadrātā "Publiska persona" ierakstiet īpašības, uz kurām Jūs esat norādījis(-usi) kā sev piemītošas, gan kolēģis(-e) ir norādījis, ka tās Jums piemīt. Īpašības, kas Jums abiem sakrīt.
- Kvadrātā "Aklais punkts" ierakstiet īpašības, ko kolēģis(-e) ir atzīmējis(-usi) kā Jums raksturīgas, taču Jūs pats(-i) tās neesat atzīmējis(-usi) par sevi.
- Kvadrātā "Privāta persona" ierakstiet īpašības, kuras esat atzīmējis(-usi) kā sev piemītošas, taču kolēģis(-e) tās nebija atzīmējis(-usi) par Jums.
- Kvadrātā "Nezināmais" – visas pārējās īpašības, kas neparādījās nevienā sarakstā (ne Jūsu par sevi, ne kolēģa(-es) par Jums).

## 2. solis. Diskusija.

### 1. darbība

Pārrunājiet īpašības vārdus (no Jūsu un kolēģa(-es) saraksta), kas ierakstīti kvadrātā "Publiska persona". Tie atklāj orientāciju/virzību. Tā ir daļa no sevis, ko zina arī citi, un īpašības abas puses var identificēt. Šī joma ir brīva, publiska apmaiņa starp cilvēkiem, tā identificē domas, jūtas un emocijas, kas ir kopīgas ar citiem. Šīs platības lielums ir atkarīgs no uzticības, kas pastāv starp cilvēkiem. Ja cilvēki pazīst viens otru un ir pārliecināti, brīvā platība (identitātes daļa) palielinās. Jo lielāka ir saskaņa starp partneriem, kolēģiem (arī grupas dalībniekiem), jo lielāka būs šī joma.

Cilvēki ar lielāku atvērtību dzīvo harmoniskāk un veselīgāk. Iemesls viņu labizjūtai ir spēja sevi pierādīt, apliecināt, dzīvot, nebaidoties, ka kaut kas varētu ietekmēt viņu attiecības ar citiem.

### 2. darbība

Pastāstiet kolēģim(-ei) par īpašībām, ko esat iekļāvis(-usi) kvadrātā "Privāta persona", jo šajā jomā tiek apskatītas tās īpašības, kas zināmas par sevi, bet nav zināmas pārējiem. Tas, ko saglabājat par sevi privāti. Iespējams, ka šīs jūtas, domas un bažas, kas atrodas šajā jomā, ir nevēlēšanās dalīties ar pārējiem, iespējams, tās var būt bailes no atrašanās, neizpratnes u. c. Vēl viens iemesls, uz ko norāda metodes autori, ir tas, ka, paturot šo noslēpumu, var manipulēt vai kontrolēt pārējos. Reizēm cilvēki neuzdrošinās dalīties ar to, kas atrodas privātajā sfērā, jo nevar jau zināt, kas notiks, kāda būs citu reakcija. Taču dažreiz ir jāriskē un jārikojas. Tā būs informācijas apmaiņa ar kolēģiem un būs Jūsu pašatklāsmē (pašatklāšanās).

### 3. darbība

Lūdziet kolēģim(-ei) pastāstīt par īpašībām, ko viņš/viņa ir izvēlējusies par Jums atzīmēt (kvadrāts "Aklais punkts"), bet Jūs tās par sevi neesat norādījis(-usi) (neesat identificējis(-usi)). Tas dos iespēju saņemt personisko atgriezenisko saiti un sniegt atsauksmes. Parasti kolēģi/grupa iegūst informāciju par citu kolēģi, viņu novērojot. Un novērojuma rezultātam ir jēga, ja tā ar indivīdu tiek apspriesta, sniegta atgriezeniskā saite.

Šajā jomā parādās cilvēka uzvedība un attieksme pret noteiktu cilvēku vai grupu, ko cilvēks neidentificē, bet citi to spēj identificēt. Ja šī joma tiek atklāta, jo cilvēks pats ne vienmēr spēj noteikt, kā viņš rīkojas, tā ļoti bagātina viņu. Un šiem bagātinājumiem nav jābūt tikai kaut kā uzlabojumiem vai defekta izskaušanai. Tā var būt norāde uz īpašībām vai kompetencēm, ko cilvēks pats neapzinās, līdz kāds to nepasaka. Tā ir lieliska iespēja uzlabot un stiprināt savas prasmes. Cilvēki nedrīkst aizvērt sevi. Lai uzzinātu kaut ko par sevi, ir jābūt gataviem uz klausīt to, ko citi par tevi saka.

### 4. darbība

Izvēlieties dažus īpašības vārdus no kvadrāta "Nezināmais". Vai tos var attiecināt uz Jums? Kāpēc tie netika izvēlēti? Kādos apstākļos/situācijās īpašības varētu izpausties/parādīties? Diskutējiet ar kolēģi, kādi izaicinājumi var ierosināt šo īpašību parādīšanos. Tā ir pašizpēte, kuras rezultātā kāda nezināma īpašība var kļūt par publiskas personas raksturojošu īpašību. Šajā jomā atradīsiet slēptās spējas un to, ko izpētīsiet, lai uzzinātu jaunas lietas. Šeit atrodas zemapziņā esošā motivācija, kas ir cieši saistīta ar starppersonu dinamiku, ar agrīno bērnību, kā arī potenciālās iespējas un resursi, kas ir latentī un vēl nav atklāti. Šajā jomā dzīvo spēja un motivācija mācīties un augt.

JoHari logs palīdz raksturot un paplašināt komunikāciju, saprotot, kas jau ir vispārzināms un ko diskutējot, strādājot, mainot paradumus, var padarīt par svarīgu un sev nozīmīgu.

### 3. uzdevums. Pieci attīstības apļi (Foord 2009)

**1. solis.** Izvērtējiet katru darbību (9. darba lapa), piešķirot sev punktu skaitu no 0 līdz 5 atkarībā no tā, cik bieži Jūs to darāt (0 – nekad to neesat darījis(-usi); 5 – darāt bieži).

**2. solis.** Aizpildiet labo ailīti, kur pievienojiet atzīmi (✓), ja vēlaties kaut ko izmēģināt vai arī to darīt biežāk.

#### 9. darba lapa. Pašizvērtējums pēc pieciem attīstības apļiem

Pirmais aplis – lietas, ko var darīt, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu		
Es	Biežums (0–5)	✓
Strādāju pie laika plānošanas prasmēm		
Reflektēju par labāko profesionālās pilnveides veidu		
Pildu pašdiagnotikas testus, lai noskaidrotu savu mācīšanās stilu vai personības veidu		
Reflektēju par savu mācīšanu		
Apgūstu citu valodu vai priekšmetu saturu		
Tieku galā ar stresu		
Lasu profesionālu žurnālu		
Lasu metodikas grāmatu		
Rakstu skolotāja dienasgrāmatu		
Veidoju skolotāja darbu mapi		
Uzlaboju valodas prasmes		
Uzlaboju priekšmeta zināšanas		
Otrais aplis – lietas, ko var darīt kopā ar skolēniem, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu		
Es un mani skolēni	Biežums (0–5)	✓
Veidoju jaunus mācību materiālus		
Izmantoju autentiskus materiālus (DVD, internets, laikraksti, blogi utt.)		
Saņemu atgriezenisko saiti no skolēniem		
Socializējos ar skolēniem ārpus skolas		
Ekspperimentēju ar jaunu metodi, pieeju vai paņēmieni		
Interesējos par skolēniem individuāli		
Konsultēju skolēnus		
Mācos savu skolēnu dzimto valodu		
Veicu vajadzību analīzi kopā ar skolēniem		
Ļauju saviem skolēniem man kaut ko iemācīt		
Interesējos par skolēnu kultūru		
Ierakstu vai filmēju savu darbību ar skolēniem (atbilstoši datu aizsardzības regulai)		

<b>Trešais aplis – lietas, ko var darīt kopā ar kolēģiem, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu</b>		
<b>Es un mani kolēģi</b>	<b>Biežums (0–5)</b>	<b>✓</b>
Apspriežu mācību saturu vai metodiku ar kolēģi		
Vēroju kolēģu stundas		
Kolēģi vēro manas stundas		
Mainos ar materiāliem		
Mācu kopā ar kolēģi		
Filmēju savu stundu		
Darbojos kā mentors vai mentorējama		
Pavadu laiku kopā ar kolēģiem ārpus darba		
Piedalos komandas veidošanas pasākumos kopā ar kolēģiem		
Rakstu blogu, viki vai tīklošanās projektu kopā ar kolēģiem		
<b>Ceturtais aplis – lietas, ko var darīt skolā, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu</b>		
<b>Es un mana skola</b>	<b>Biežums (0–5)</b>	<b>✓</b>
Piedalos sapulcēs		
Piedāvāju inovācijas mācību darbā		
Piedāvāju inovācijas administrācijas darbam		
Reklamēju skolu		
Pilnveidoju skolotāju istabas vidi		
Organizēju pasākumus		
Strādāju projektā		
Piedalos skolotāju darba semināros		
Pievēršu uzmanību tam, kā es sadarbojos ar kolēģiem		
Pārrunāju ar vadību savas attīstības perspektīvas		
Pilnveidoju savas komunikācijas prasmes		
<b>Piektais aplis – lietas, ko var darīt profesionāli, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu</b>		
<b>Es un mana profesija</b>	<b>Biežums (0–5)</b>	<b>✓</b>
Apmeklēju konferences		
Esmu virtuālās skolotāju grupas biedrs		
Vadu darba seminārus vai uzstājos konferencēs		
Rakstu tiešsaistē vai publicēšanai		
Rakstu grāmatu		
Veidoju savu tīmekļvietni (par mācīšanu)		
Apsveru savus karjeras mērķus		
Mācos kvalifikācijas vai maģistra grāda ieguvei		
Piedalos profesionālās pilnveidesursos		
Aprobēju materiālus izdevējam		

#### 4. uzdevums. Mērķu izvirzīšana

##### 10. darba lapa. Mērķu izvirzīšanas un definēšanas uzdevums

1. Izvirziet piecus tuvākos mērķus saistībā ar savu skolotāja darbību.

Rakstot katru mērķi, atcerieties tā definēšanas kritērijus: *SMART, PURE, CLEAR*.

<b>SMART</b>	<b>PURE</b>	<b>CLEAR</b>
<i>Specific</i> – konkrēts	<i>Positively stated</i> – pozitīvi definēts	<i>Challenging</i> – ar izaicinājumu
<i>Measurable</i> – izmērāms	<i>Understood</i> – saprotami noformulēts	<i>Legal</i> – likumīgs
<i>Attainable</i> – sasniedzams	<i>Relevant</i> – svarīgs	<i>Environmentally sound</i> – situācijai piemērots
<i>Realistic</i> – reāls, neizdomāts	<i>Ethical</i> – ētisks	<i>Agreed</i> – izprasts, izrunāts, izskaidrots
<i>Time-phased</i> – laikā noteikts		<i>Recorded</i> – pierakstīts, vārdos izteikts, noformulēts

*Sarindojiet izvirzītos mērķus pēc svarīguma laika ziņā no 1 (vis svarīgākais / visātrāk veicamais) līdz 5*

Pieci tuvākie mērķi saistībā ar skolotāja darbību.


Definējiet pirmā mērķa sasniegšanai nepieciešamos soļus.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Diskutējiet par saviem plāniem ar kritisko draugu, vienojieties par paveicamo līdz nākamajai reizei.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

### Uzdevums. Portretintervija

*"Pirmo reizi pildīju šādu uzdevumu par sevi. Nebija viegli pabeigt teikumus, bet ļoti interesanti. Gribējās atbildēt precīzi, paskatoties uz sevi no malas – ko es daru, kāda es esmu citu acīs... Esmu pieradusi teikt labus vārdus citiem, sev pašai nē. Uzdevums palīdz atklāt sevi vēl vairāk, kad iedziļinies jautājumos un meklē sevi atbildes uz tiem. Kad pārrunā skaļi savas atbildes, tad sāk ticēt tam, ka tu tiešām tāds esi." (A. G. 2020)*

*"Es iemācījos veidot portretu par sevi tā, lai tas atspoguļotu manu būtību un to, kāda es esmu. Agrāk neveidoju tādu portretu, bet šis uzdevums ir interesants, lai pildītu to atkal pēc katra gada un salīdzinātu savu izaugsmi un kā tu esi mainījies (gan profesionālajā sfērā, gan privātajā dzīvē). Es iemācījos ieklausīties sevī un sapratu, ka man jāmaina ikdiena, jāpārveido tā, lai būtu laiks arī pašizaugsmei, lai rastos jaunas idejas profesionālajā ziņā. Mani šis uzdevums par portreta veidošanu ļoti rosināja pārdomāt, vai mani vispār apmierina mana profesija vai ne." (Ž. O. 2020)*

*"Rakstot "Portretinterviju" un atbildot uz nepabeigtajiem teikumiem, bija teikumi, uz kuriem atbildes nevarēju atrast. Sēžu un domāju... Komplimentus? Vai kāds man saka komplimentus? Tad domās atāust viena dzīves situācija, pēc tam vēl un vēl. Un iedomājieties, katru dienu man tiek teikti komplimenti! Vai es tos novērtēju? Sadzirdu? Tas ir palicis tik pašsaprotami! Pieradums? Gan par sevis paveikto, gan citu doto. Informācijas telpā bieži var lasīt acinājumu – novērtē, kas tev tiek dots! Man šis portretintervijas uzdevums bija ar tādu virsuzdevumu – novērtē sevi un apkārtējos. Atbildot uz pēdējo jautājumu – gribu pateikt, ka ES šodien esmu laimīga. Esmu pateicīga visiem, kas mani "čubina" – palīdzot, iedrošinot, iepriecinot, izglītojot. Paldies!" (R. S. 2020)*

### Uzdevums. JoHari logs

*"Veicot JoHari loga uzdevumu, uzzināju, kā, ņemot vērā jau izveidojušos priekšstatus no saskarsmes un komunikācijas studiju procesā, mani novērtēja, ieraudzīja studiju biedrs. Īpaši aizdomāties lika divas novērotās īpašības, kur vienu es ar citu īpašību palīdzību it kā esmu centusies (vismaz tā biju līdz šim domājusi, ka to spēju padarīt neredzamu vai mazāk uzkrītošu, bet otra nosauktā prasija plašākus komentārus, jo es šo īpašību izprotu citādāk, nekā studiju biedrs to skaidroja, attiecinot uz mani. Mulsinoši bija apjaust to, ka tā īpašība, ko apzināti esmu centusies sevī slāpēt, vismaz uz āru padarīt mazāk pamanāmu, ka tā tik un tā acimredzot ir tik dziļi manā zemapziņā, iekšā manā būtībā, ka to tāpat identificē, un no tās nekur neaizbēgsi. Laikam jāpieņem tas, ka, iespējams, šī īpašība nāk no dziļas bērnības, kura veidojusies vidē, ģimenes apstākļos, kādos augu un kādā cilvēku lokā atrados, taču, no otras puses, pieaugot pašapziņai, šīs īpašības apzināšanās bija kā stimul, kas lika apzināti mainīt savu dzīves uztveri un to, kā es gribu dzīvot, neļaujot šai īpašībai manī dominēt, nobīties no dzīvē sasniedzamajiem mērķiem. Kaut gan tagad saprotu, ka tāpat tas man ir piemītošs un nekur to nenoslēpt, jo tas ir viens no maniem atspulgiem. Paanalizējot to, kā sevi ieraugu es un, sakrītot divām īpašībām, kā mani ieraudzīja absolūti svešs cilvēks, varu arī zināmā mērā saprast un izskaidrot, kuras citas īpašības ir varbūt tomēr izteiktākas, kas neļauj būt dominējošai tai īpašībai, ko apzināti esmu centusies noslēpt. Nedomāju, ka "slēpjamā" īpašība būtu izskaužama, jo pašai par sevi tai ir tik sievišķīgs raksturojums, ka mazās devās tai ir pat tiesības būt un piemist pasaules daiļākajam dzimumam." (I. J. 2020)*

*"Mani ļoti uzrunāja un iedvesmoja uzdevums par JoHari logiem. Nākamreiz, veidojot uzdevumu par JoHari logiem, centīšos izvēlēties īpašības piemītošas otrai personai ne tikai no sava skatu punkta, bet arī domājot par to, ko viņš varētu domāt par sevi, jo šis uzdevums parādīja man, ka mēs neiedziļināmies, mēs vienkārši virspusēji novērtējam cilvēku.*



Šo uzdevumu var veiksmīgi pildīt ar saviem kolēģiem, lai labāk iepazītu viens otru, kā arī izdarītu secinājumus, un mēģinātu mainīties pašam." (Ž. O. 2020)

### Uzdevums. Pieci attīstības apļi

"Pieci attīstības apļi (Foord, 2009) palīdzēja man paskatīties uz savu profesionālo identitāti no dažādiem aspektiem un novērtēt savu darbu. Pieci piedāvātie apļi aptver pedagoga darba dažādus virzienus. Pirms studiju kursa saņemtajām zināšanām par savas profesionālās darbības attīstības iespējām, vērtējot savu profesionālo darbību un izvirzot mērķus, es apskatīju tikai vienu virzienu, kas ir līdzīga aplim – "lietas, ko pati varu darīt, lai attīstītu sevi un pilnveidotu savu darbu". Piemēram, uzlabot priekšmeta zināšanas vai lasīt profesionālas grāmatas. Darbības virzieni un arī šo darbību daudzveidība palīdzēja man kā profesionālim plašāk paskatīties uz iespējām pilnveidot un attīstīt savu profesionālo darbību. Piemēram, attīstīt sevi un pilnveidot savu darbu var ne tikai individuāli, bet kopā ar skolēniem un kolēģiem. Kopīga sadarbība nav tikai attīstības rezultāts, kā es uzskatīju, bet ir process, kas veicina šo attīstību. Piedāvātās darbības ir plašas un daudzveidīgas, nodarbību laikā tika atzīmētas darbības, kas mazāk vai vispār netiek veiktas, šīs darbības tika izvirzītas kā mērķi. Mērķu izvirzīšanas, plānošanas un realizācijas procesā man izdevās veiksmīgi sasniegt divus mērķus. Tagad es izvirzīju sev vēl piecus mērķus:

- Rakstīt skolotāja dienasgrāmatu;
- Biežāk saņemt atgriezenisko saiti no skolēniem;
- Piedalīties komandas veidošanas pasākumos kopā ar kolēģiem;
- Pārrunāt ar vadību savas attīstības perspektīvas;
- Rakstīt tiešsaistē vai publicēšanai.

Katram mērķim tiks izveidots plāns un laika grafiks. Mērķu izvirzīšana, balstoties uz pieciem attīstības apļiem, mērķu realizācijas posmu un laika plānošana, mērķu sasniegšana pozitīvi ietekmē manu profesionālu darbību." (K. T. 2019)

"Pieci attīstības apļi (Foord, 2009) palīdz man kā pedagogam izvērtēt un attīstīt savu profesionālo darbību dažādos virzienos – es, es un skolēni, es un kolēģi, es un mana skola, es un mana profesija. Izvērtējot katru darbību, piešķirot punktus – cik bieži es to daru, izveidojas priekšstats par to – kas man izdodas un kur vēl jāpiestrādā. Piemēram, konstatēju, ka skolā vai Akadēmijā, kur es pasniedzu, es daru ļoti maz lietas, kas varētu attīstīt mani un pilnveidot manu darbību, secināju, ka šajā "aplī" jāpiestrādā vairāk." (K. T. 2019)

"Mani rosināja profesionāli 5 skolotāja attīstības apļi. Ir ļoti svarīgi pārdomāt savu darbību, un šis uzdevums noteikti ļāva analizēt iepriekš darīto un izvirzīt mērķus turpmākajai darbībai. Sapratu, ka ļoti daudz laika veltu sev kā indivīdam, kā arī esmu ļoti daudz darījusi skolotājs – skolēns darbības jomā, bet daudz mazāk pievērsos sev kā kolektīva daļai." (D. C. 2017)

### Uzdevums. Mērķa izvirzīšana un definēšana

#### Mērķis:

Līdz 2020. gada maijam uzlabot skaņu izrunu skaņām s un ž (lai celtu savu pašapziņu un pašvērtējumu, lai atvieglotu iespēju saprotami nodot informāciju citiem, mācot angļu valodu un vadot logopēdijas nodarbības bērniem). (A. O. 2020)

#### Soļi:

1. Apmeklēt logopēdijas nodarbības, vēl divreiz šajā pusgadā (iespēju robežās).
2. Pildīt logopēdijas nodarbībās saņemtos mēles vingrinājumus pie spoģuļa.

3. Izlasīt mācību literatūru no I. Miltiņas grāmatas par skaņu izrunas traucējumiem.
4. Izprast mēles kā muskuļa uzbūvi, konsultējoties ar logopēdi un masieri par mēles muskuļa audiem.

#### **Mērķis:**

Līdz 2020. gada jūnijam panākt līdzsvaru starp darbu un atpūtu. (Šis mērķis ir saistīts ar uzskatu, paradumu un rīcības maiņu, jo rosina mani ieklausīties savā ķermenī un apzināties, kas man patīk un nāk par labu.) (A. O. 2020)

#### **Soļi:**

1. No rīta izdzeru siltu dzērienu, pavingroju, paēdu siltas brokastis.
2. Nosaku divas darba stundas no rīta, tad ņemu pauzi.
3. Katru dienu izeju pastaigā, elpoju svaigu gaisu.
4. Ieviešu darba režīmu pēcpusdienā 2–4 stundas ar pārtraukumiem.
5. Sagatavoju pati vai nopērku gatavu un ēdu siltu maltīti.
6. Vakarā paslavēju sevi par padarīto un uzrakstu svarīgāko, kas jāpaveic nākamajā dienā (izvirzot prioritātes un veidojot sarakstu ar tām). Pateicos par dienā piedzīvoto un padarīto.
7. Veltu laiku savam hobiem.
8. Pavado laiku kopā ar ģimeni bez paralēlu lietu darišanas. Pārējos darbus laikā, kad esmu kopā ar ģimeni vai draugiem, atlieku malā. Rosīnu darīt ikdienas pienākumus kopā, sarunājoties, klausoties, ieklausoties un ņemot vērā savas un bērna vēlmes.

#### **Mērķis:**

Kļūt par kompetentāku latviešu diasporas izglītotāju, izstrādājot ieteikumus jauniešu mācību materiālu izveidei un izmantojot tos nākamajā nometnē vasarā. (I. J. 2020)

#### **Soļi:**

1. Izpētīt teorētisko bāzi par mācību materiālu izveidi līdz 10.04.
2. Izdarīt secinājumus par intervijas un anketas aspektiem.
3. Intervēt latviešu diasporas izglītotājus par viņu pieredzi līdz 15.04.
4. Anketēt latviešu diasporas jauniešus par viņu vēlmēm un vajadzībām mācību procesā līdz 15.04.
5. Izdarīt secinājumus par atbildēm uz intervijas un anketas jautājumiem līdz 20.04.
6. Izveidot ieteikumus līdz 24.04.
7. Izmantot ieteikumus materiālu izveidē un tos izmēģināt 2020. gada vasarā.

## **PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI**

1. Kā Tu raksturotu pedagoģisko meistarību?
2. Kā izvērtēt savu pedagoģisko meistarību?
3. Kādas ir teorijas par skolotāja pedagoģisko meistarību?
4. Kāds ir skolotāja pedagoģiskās meistarības ieguldījums "Skola 2030" jautājumu risināšanā?
5. Kā pilnveidot prasmi plānot un īstenot savu pedagoģisko meistarību?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra "✓" miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

✓

✓

✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

✓

✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Grava, J., Pole, V., Mikelsone, I. (2016). *Meaningful Interaction Between Children and Teacher in Pre-School Education Practice*. (pp. 506–515). 2<sup>nd</sup> International Conference on lifelong learning and leadership for all. ICLEL 2016, Liepājas University, Liepāja – LATVIA. Pieejams: [https://www.academia.edu/32409662/ICLEL\\_2016\\_CONFERENCE\\_PROCEEDING\\_BOOK\\_d%C3%BC%C5%9F%C3%BCK\\_megabayt%C4%B1.pdf?auto=download](https://www.academia.edu/32409662/ICLEL_2016_CONFERENCE_PROCEEDING_BOOK_d%C3%BC%C5%9F%C3%BCK_megabayt%C4%B1.pdf?auto=download)
- Lange, J., Burroughs-Lange, S. (2017). *Learning to Be a Teacher*. SAGE Publications Ltd.
- Miķelsone, I., Grava, J. (2018). *Perspectives for Perfecting the Pedagogical Activity of Preschool Teachers for Implementation of A Child-Centered Learning Approach*. (pp. 615–627). 4<sup>th</sup> International conference on lifelong education and leadership for all. ICLEL 2018, Lower Silesia University Wroclaw – POLAND. Pieejams: [https://docs.wixstatic.com/ugd/d546b1\\_4ba423b615f343bc9e0465f4f4ea8271.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/d546b1_4ba423b615f343bc9e0465f4f4ea8271.pdf)
- Miķelsone, I., Odiņa, I. (2018). *Goal Setting Skills in Teachers' Professional Development*. (pp. 313–325). 4<sup>th</sup> International conference on lifelong education and leadership for all. ICLEL 2018, Lower Silesia University Wroclaw – POLAND. Pieejams: [https://docs.wixstatic.com/ugd/d546b1\\_4ba423b615f343bc9e0465f4f4ea8271.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/d546b1_4ba423b615f343bc9e0465f4f4ea8271.pdf)
- Mikelsone, I., Odiņa, I. (2017). *How Novice Teachers' of Different Education Backgrounds Perceive Their Professional Identity*. (pp. 523–537). 3<sup>rd</sup> International conference on lifelong education and leadership for all. ICLEL 2017, Polytechnic Institute of Porto, Porto – PORTUGAL. Pieejams: <https://www.iclel.com/iclel-17-conference-pr-book>
- Odiņa, I., Mikelsone, I., Belousa, I., & Grigule, L. (2014). Implementation Steppingstones Within Sustainability Oriented Master Study Program for Teachers. *European Scientific Journal*, 9(10). pp. 430–442. ISSN: 1857-7881 (Print) ISSN: 1857-7431 (Online) ESJ's Index Copernicus Impact Factor, ICV 2013 = 8.25 <http://www.eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/2324/2197>

## 3. NODAĻA

### Radošums holistiskas personības attīstībai

*“Pārāk daudz cilvēku pavada savu dzīvi,  
it kā braukdami ar nospiestu bremzes pedāli.”*  
(Aleks Osborns)

#### 3.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (11. darba lapa) – vispirms savu sākotnējo priekšstatu, tad atrodiēt skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiet savu izpratni.

11. darba lapa. Radošums holistiskas personības attīstībai

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Radošums				
Radoša domāšana				
Radoša darbība				
Inovācija				
Individualitāte				
Iniciatīva				

#### 3.2. Jautājumi diskusijai

Paudiet savu izpratni par konkrētiem jēdzieniem un, diskutējot par tiem grupā, izveidojiet definīciju kompetencei “būt radošam”.

Kompetence “būt radošam” atklājas vairākās kategorijās (Eiders 2008):

- “būt radošam” kā individuāls talants;
- “būt radošam” kā process;

- “būt radošam” kā rezultāts;
- “būt radošam” kā cilvēku atzinība.

- 1. solis.** Izveidojiet četru cilvēku grupu.
- 2. solis.** Izložējiet katrs vienu no minētajiem kritērijiem (skat. 4. tabulu) un iepazīstieties ar to skaidrojumiem.
- 3. solis.** Balstoties uz doto skaidrojumu, izveidojiet katrs savas izpratnes definējumu izložētajam kritērijam.
- 4. solis.** Prezentējiet katrs savu kritērija definējumu četru cilvēku grupā.
- 5. solis.** Diskutējot četru cilvēku grupā, balstoties uz sniegtajiem četru kritēriju definējumiem, izveidojiet vienu kopīgu definīciju kompetencei “būt radošam”.

4. tabula. **Kompetences “būt radošam” kritēriji** (Eiders 2008)

<p><b>“Būt radošam” – kā individuāls talants</b> parādās kā iedvesma, kā “iekšējs uzplaisnījums”. Var šķist, ka idejas rodas no nekā un ir tikai cilvēka iztēles auglis. Šādi definējot <i>spēju būt radošam</i>, būtībā tiek atzīts iedzimts cilvēka talants. Taču ar to vien nepietiek, lai izskaidrotu cilvēka radošo domāšanu un to, ko nozīmē būt radošam. Ja jau visiem piemīt radošās spējas, ar ko gan atšķiras radošs darbs no neradoša?</p>
<p>Definējot kritēriju <b>“būt radošam” – kā process</b> tiek izmantots radošu ideju veidošanās mehānisms, ko var raksturot kā “divu nesaistītu ideju piepeša apvienošana”(Arturs Kestlers). Tas nozīmē, ka nesaistītu ideju apvienošana var būt jaunu ideju radīšanas mehānisms, taču tas vēl negarantē, ka ideja būs patiešām radoša.</p>
<p><b>Kritērijs “būt radošam”</b> kā produkts visbiežāk tiek pieminēts saistībā ar mākslas darbu vai izcilu sasniegumu. Tas rada jautājumu – kas ir radošāks produkts: glezna vai saspraudīte? Šādā diskusijā vienmēr uzvar mākslas darbs. Saspraudīte tiek uztverta kā kaut kas pats par sevi saprotams. Lai gan sabiedrība atšķirīgi vērtē papīra saspraudīti un gleznu, īstenībā abas lietas ir vienlīdz radošas. Katra savā jomā ir sniegusi pievienoto vērtību. Papīra saspraude ir ģeniāls izgudrojums lapu sasprausšanai, savukārt glezna – sniedz jaunu priekšstatu par pasauli. Tātad nozīmīga ir abu produktu pievienotā vērtība.</p>
<p><b>“Būt radošam” kā citu atzinība.</b> Plašākas auditorijas atzinība bieži tiek uzskatīta par svarīgāko elementu jēdziena “būt radošam” definēšanā. Ir liels prieks un sajūsma par sava mazā bērna zīmējumu, kaut citiem tas var šķist kā tehniski neizkopts darbs. Taču salīdzinājumā, piemēram, Marka Rotko gleznas ir plašāk pazīstamas un tām ir daudz lielāka radošā produkta vērtība nekā bērna zīmējumam. Radošais process ietver ne tikai darba radīšanu, bet arī citu atzinību, kad auditorijai ir iespējams demonstrēt savas radošās iemaņas un izpratni, lai apbrīnotu un novērtētu radošu darbu. Taču, lai varētu saskatīt radošās iezīmes, arī cilvēkam pašam ir jābūt radošam. <i>“Radošs darbs ir process, kura gaitā tiek radīts kaut kas jauns, ko kādā laika posmā ievērojama grupa citu cilvēku atzīst par lietderīgu, saprātīgu vai apmierinošu.”</i> (Prof. Moriss Šteins)</p>
<p><b>Definīcija. “Būt radošam” ir spēja...</b></p>

### 3.3. Kompetence “būt radošam”

Dzīvojot pasaulē, kura kļūst aizvien sarežģītāka, radošums kļūst par nepieciešamību, lai cilvēks spētu pārvarēt sarežģītās pasaules izaicinājumus. Taču nepietiek tikai ar to, ka no cilvēkiem prasa būt radošiem. Radošumam ir jākļūst par apzinātu prasmi. Kens Robinsons (2013) atzīst, ka radošums ir cilvēka gara spēju lielākais talants. Domāšana un jušana nav tikai vienkārša pasaules uztveršana, tā ir ideju radīšana un jēgpilna zināšanu un pieredzes interpretēšana un integrēšana (Robinsons 2013).

Pārmaiņu laikā, kam raksturīgs ātrs temps, tehnoloģiskas inovācijas un cilvēku skaita pieaugums, radošums palīdz orientēties šajā pārmaiņu situācijā, darboties tajā un sasniegt rezultātus. Šodien vairs nevajag darbietilpīgas nozares un profesijas. Jaunās darba formas, kuru pamatā ir augsta līmeņa dizaina un informācijas tehnoloģiju prasmes, arvien vairāk paļaujas uz speciālistu zināšanām, radošumu un inovācijām. Jaunās tehnoloģijas salīdzinājumā ar industriālo tautsaimniecību pieprasa pavisam atšķirīgas spējas. Tāpēc nākotnes atslēga ir izglītība un kultūra, kas attīsta cilvēka radošo domāšanu, radošumu, attīsta spēju radīt jaunas idejas par produktiem un pakalpojumiem, saglabājot konkurētspēju.

Tā kā pārmaiņu tempam raksturīgs gan laika trūkums, gan paaugstināta slodze, izglītības uzdevums ir sekmēt un attīstīt cilvēka elastīgumu, spēju pielāgoties un reaģēt uz nepārtraukto mainību, pielāgoties pasaulei, kurā nav iespējams visu mūžu darboties vienā šaurā darbības jomā. Veiksme pieaug un mazinās atkarībā no tā, cik labi cilvēks un/vai organizācija spēj pielāgoties mainīgajiem apstākļiem. Ja tas, kas visu laiku ir darīts, nenodrošina vēlamos rezultātus, ir jāmaina process. Spēja mainīt procesus tiek uzskatīta par vienu no formālās izglītības pamatprincipiem (Lewis 2000). Tieši radošums ir būtisks šādu problēmu risināšanā un jaunu ideju radīšanā (Hursen, Kaplan, Ozdal 2004).

Radošuma, radošās domāšanas skaidrojums un radošo prasmju un izpausmju raksturojums pieejams daudzos literatūras avotos. Viens no pirmajiem radošās domāšanas procesu aprakstījis Ričards Kračfilds (Crutchfield 1955). Viņš uzskatīja, ka radošās spējas iespējams attīstīt, risinot radošus uzdevumus. Eliss Pols Torrens (*Torrance*) radošo domāšanu apraksta kā spēju sajust problēmas, izteikt spriedumus, ģenerēt jaunas idejas, izplatīt rezultātus (Torrance 1974). Edvards de Bono (*de Bono* 1968) izstrādājis programmu radošās domāšanas attīstībai, izmantojot piecus principus:

- Pirmais princips – rodieties problēmai, svarīgi noteikt nepieciešamos apstākļus tās risinājumam. Ja izmantotu visus piedāvātos apstākļus bez nepieciešamības pierādījuma, risinājuma gaita varētu kļūt sarežģītāka.
- Otrais princips – atteikties no savas iepriekšējās pieredzes, kura iegūta, risinot līdzīgas problēmas. Ļoti bieži problēmu līdzība izrādās tikai ārēja.
- Trešais princips – attīstīt prasmi saskatīt lietu daudzfunkcionalitāti.
- Ceturtais princips – veidot prasmi apvienot idejas no dažādām zināšanu sfērām un izmantot šādus savienojumus problēmas risināšanai.
- Piektais princips – attīstīt spēju saskatīt polarizējošās idejas konkrētajā zināšanu jomā un atbrīvoties no to ietekmes, risinot konkrētas problēmas.

Džons Edeirs uzskata, ka, neskaitot iztēli un paredzēšanu, radošums var tikt aprakstīts kā spēja radīt ko jaunu un spēja izmainīt jau esošu procesu (Edeirs 2008). Viņš min, ka papildus spējai risināt problēmas radošums ir koncepts, kas atklāj radošu pieeju problēmas atklāšanā un risinājuma radīšanā.

Citi autori (Roberts 2003; Rahimi & Hematiyan 2012, kā minēts Hursen, Kaplan, Ozdal 2014) pauž domu, **ka radošums ir īpašība**, kas izpaužas kā indivīda talants, izmantojot iztēli, radot jaunas idejas un lietas (Hursen, Kaplan, Ozdal 2014). Tiek arī atzīts, ka **radošumu vajadzētu aplūkot kā procesu**, kura laikā notiek radošuma plūsmas attīstība, kas rezultējas iekšēji vienotās reakcijās (Hursen, Kaplan, Ozdal 2014). Radošās domāšanas procesam ir šādas fāzes:

1. Gatavošanās fāze, kurā tiek izskaidrota un aprakstīta aktuālā problēma. Tiek iegūti un pārbaudīti esošie dati un materiāli. Šajā fāzē cilvēki apzina esošo problēmu, aplūkojot to no vairākiem aspektiem.
2. Inkubācijas fāze, kura tiek aprakstīta kā posms, kurā produkts nobriest ārpus apziņas.
3. Atklājuma fāze, kurā tiek materializētas domas, kas tika izstrādātas sagatavošanas fāzē.
4. Integrācijas fāze, kurā tiek īstenotas idejas, kas radušās no sagatavošanas fāzes un no jaunām idejām (Hursen, Kaplan, Ozdal 2014, 1178).

E. Torens (Torrance 1974) **radošumu** definē kā sensitivitātes jeb jūtīguma rašanos pret problēmām, pret esošo zināšanu deficītu vai disharmoniju. Taču šodien ar jūtīgumu vien ir par maz. Šis jūtīgums ir jāpārvērš darbībā – kompetencē “būt radošam”.

**Kompetence “būt radošam”** ir spēja radīt kaut ko jaunu, savienojot divus vai vairākus atšķirīgus elementus jaunā kontekstā, nodrošinot uzdevumam pievienoto vērtību. Šī kompetence sastāv ne tikai no radīšanas, tā ir saistīta ar pievienotās vērtības novērtējumu, ko sniedz/atzīst trešā puse. Tātad “būt radošam” nozīmē, ka cilvēkam ir elastīga domāšana par jautājumu, meklējot pievienoto vērtību (Edeirs 2008). Būtisks ir arī pievienotās vērtības novērtējums, jo radošs process nav jauninājums pats par sevi, tam ir jānodrošina sava veida vērtība, kuru spēj atzīt trešā puse (Grīns 2008). Taču jāatzīst, ka pats jēdziens “radošums” ietver daudzas dimensijas un praktiskajā realizācijā arī daudzas pretrunas.

Var teikt, ka radošums apzīmē spēju veidot jaunus un atšķirīgus uzskatus par kādu subjektu un veidot jaunus priekšstatus par tā dabu.

Savukārt inovācijas ir ideju/jauninājuma (*novelty*) praktisks izmantojums. Inovācijām ir daudzi skaidrojumi, taču visām ir viena kopīga iezīme, kas apliecina, ka **inovācija ir process**:

- “Inovācija ir process, kurā jaunas zinātniskās, tehniskās, sociālās, kultūras vai citas jomas idejas, izstrādnes un tehnoloģijas tiek īstenotas tirgū pieprasītā un konkurētspējīgā produktā vai pakalpojumā.” (Mēs atbalstām inovāciju n. d., <http://innovation.lv/inovacija/>)
- “Inovācija ir nepārtraukts mācīšanās, meklēšanas un pētniecības process, kurā tiek radīti jauni produkti, jauna tehnika, jaunas organizācijas formas un jauni tirgi.” (Mēs atbalstām inovāciju n. d., <http://innovation.lv/inovacija/>)
- “Inovācija ir jauns domāšanas veids par to, kā jāattīsta business un kā sekmīgi komercializēt jaunas idejas un pielietot jaunas tehnoloģijas.” (Mēs atbalstām inovāciju n. d., <http://innovation.lv/inovacija/>)

Inovāciju var skaidrot arī kā kādas trešās personas – cita cilvēka radošo ideju (t. i., pievienotās vērtības produkta) pieņemšanu, pielāgošanu un ieviešanu. Inovācijas galarezultāts ir jaunievedumi, produktu un procesu kvalitātes un efektivitātes uzlabojumi, kā arī jaunievedumi darba organizācijā un attiecību veidošanā.

Radošās domāšanas prasmes palīdz gan cilvēkiem, gan projektu grupām, iestādēm un uzņēmumiem domāt atšķirīgi, pārvarēt izziņas blokādes, atkāpties no jau ierastajām darba metodēm un radīt jaunas un oriģinālas idejas, kam ir pievienotā vērtība. (Traut-Mattausch, Kerscher, Burkhardt 2015)

Radošums piemīt ikvienam. Problēma slēpjas tā attīstīšanā, tādējādi radošumam būtu jāaptver ikviens, ne tikai kāda noteikta cilvēku grupa, piemēram, mākslinieki.

Jaunas idejas tiek izgudrotas, izplatītas vai noliegtas. Tas noved pie noteiktām likumsakarībām un sekām, kuru rezultātā notiek sociālās izmaiņas. Var teikt, ka radošs process ir sociāls process, kas ietver arī atbildību. Tas, kurš rada, atstāj sociālas pēdas, maina un ietekmē sabiedrības uzvedību un veidu, kā dzīvot. Taču, tā kā inovācijai var būt gan pozitīvas, gan negatīvas sekas, “būt radošam” nozīmē būt atbildīgam (Rogers 2003).

**Kompetences būt radošam attīstība notiek** (Gardner 1999; Edeirs 2008):

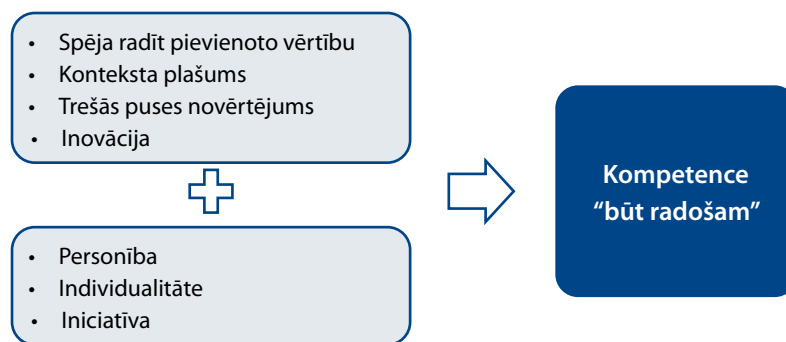
- **Personības līmenī.** Šajā līmenī cilvēka intelektuālais potenciāls (dotumi) orientēts uz radošu darbību, kas ļauj radīt kaut ko jaunu, iepriekš nezināmu, kā arī spēju izmantot iepriekš uzkrātās zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas, lai radītu jauno. Svarīgs ir cilvēka izglītības ietilpības līmenis jeb izglītības “ņemtspēja”.
- **Individualitātes līmenī.** Šajā līmenī cilvēka personiskās iezīmes ļauj produktīvi darboties nenoteiktās situācijās, iziet ārpus noteiktības rāmjiem, izradīt spontanitāti. **Individualitāte** – īpašību kopums, kas padara cilvēku savdabīgu, neatkārtojamu.
- “... būt spīlgtai, radošai individualitātei ir grūti. Lai patiesi dzīve tiktu izdzīvota atbilstoši savam “iekšējam likumam”, nenovērsieties no sava ceļa – esiet gatavi dziļai un mokošai vientulībai un stipriniet “savas misijas” (savas nolemtības) apziņu.” (K. G. Jungs)
- **Iniciatīvas pakāpē.** Iniciatīvas pakāpe atklājas spējā izdarīt kaut ko vairāk, nekā prasa ikdienas darba rutīna, risinājumu atrašana grūtās situācijās, pozitīvu pārmaiņu ieviešana. “Metaradošums” – dzīves pozīcija, kas paredz atteikšanos no šabloniem, stereotipiskiem spriedumiem un darbībām, vēlme darboties, radīt kaut ko jaunu, mainīties pašam, augsta brīvības, aktivitātes un atbildības izjūta. **Iniciatīva** – spēja izdarīt kaut ko vairāk, nekā prasa ikdienas darba rutīna, risinājumu atrašana grūtās situācijās, pozitīvu pārmaiņu ieviešana.

Kompetenci “būt radošam” attīstību veicinošie komponenti attēloti 5. attēlā.

Par **radošās domāšanas prasmēm** Terēza Amabile (*Amebile* 1998) atzinusi, ka radošās domāšanas prasmes nosaka to, cik elastīgi un atjautīgi cilvēki risina dažādas problēmas un vai viņu ierosinājumi maina *status quo* stāvokli.

**Radošās domāšanas** prasmes atklāj veidu, kādā cilvēks tuvojas problēmai. Pēc T. Amabiles (1998) atzinuma, radošās domāšanas prasmes bieži ir personības un darba stila funkcijas.





5. attēls. Kompetenci "būt radošam" attīstību veicinošie komponenti (autoru veidots)

Lai kāda ideja tiktu uzskatīta par radošu, tai ir jābūt lietderīgai, izmantojamai un situācijai atbilstīgai. Tai īpašā veidā ir jāietekmē tā joma, darbība vai aktivitāte, uz ko radošā ideja ir vērsta. Tas sasaucas ar 2. nodaļā doto kompetences raksturojumu un ir attiecināma arī uz kompetenci *būt radošam*, kas ir dziļa un noturīga cilvēka personības daļa, pēc kuras var paredzēt uzvedību dažādās situācijās un darbībās.

**Kompetence** ir visu veidu zināšanas un prasmes – tehniskās, procesuālās un intelektuālās. Plašākā nozīmē ar to tiek saprastas visas zināšanas un prasmes, ko cilvēks izmanto savā darbā. Nav svarīgi, kur un kā kompetence ir iegūta – vai tā radusies formālajā vai neformālajā izglītībā vai strādājot kopā ar citiem profesionāļiem. Kompetence apliecina jaunu ideju pārvēršanu realitātē, ietverot divus procesus: 1) domāšanu un ideju radīšanu; 2) inovāciju, kas ir šo ideju praktisks izmantojums. Jo plašāka ir cilvēka kompetences telpa, jo labāki (radošāki) risinājumi var tikt piedāvāti. Tas sasaucas ar A. Vengandi un L. Naimanes atziņu, ka cilvēkiem ar idejām ir jāstrādā, pretēji, tas liecina, par to, ka cilvēkam ir laba iztēle, bet tas neliecina par viņu kā radošu personību (Van Gundy & Naiman 2007).

Savukārt **motivācija** ir iedrošinājums, kurš izraisa organisma aktivitāti un nosaka tās virzību. Tieši iekšējā motivācija izraisa vēlmi atrisināt radušos problēmu un ļauj nonākt pie daudz radošākiem risinājumiem nekā ārēji pamudinājumi, piemēram, atalgojums (Amabile 1998).

T. Amabiles (1998) pētījumi pierāda, ka aizraušanos vai intereses, kas ir lielākais radošuma virzītājspēks, iekvēlina iekšējā motivācija. **Motivācija** nosaka konkrētās uzvedības ilgumu, uzvedības intensitāti un virzību (kas tiek darīts, kāds ir uzvedības mērķis, kā uzvedība ir izskaidrojama). Noteiktas uzvedības iemesli, kas meklējami cilvēkā pašā, rada iekšējo motivāciju. Iekšējā motivācija ir vēlme **piedzīvot pašu uzvedību**, nevis tās sekas. Patīkamais ir pati darbība, pēc kā tiek ties. Dažos gadījumos, kad cilvēka uzvedība ir iekšēji motivēta, viņi pat noliedz uzvedības sekas un priecājas, ja šīs sekas vispār tiktu aiztaupītas, piemēram, kad rīkojas aiz dusmām vai agresivitātes. Iekšējā motivācija ir saistīta ar cilvēka vērtību sistēmu un personības iezīmēm (Amabile 1997, 1998).

Tādējādi, analizējot šos trīs radošuma komponentus, var definēt **kompetenci "būt radošam"** kā spēju radīt kaut ko jaunu, savienojot divus vai vairākus atšķirīgus elementus jaunā kontekstā, lai nodrošinātu gala rezultātam/produktam pievienoto vērtību (5. tabula).

5. tabula. Radošuma komponenti (autoru veidota)

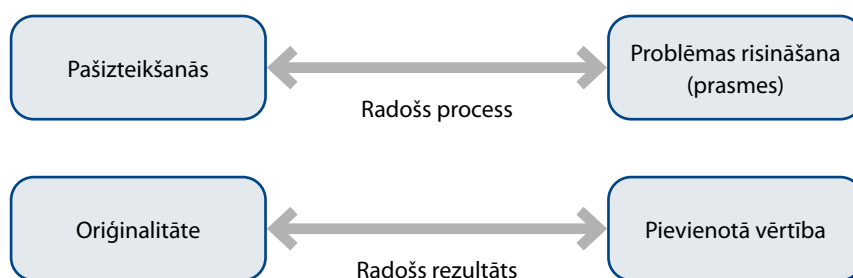
Radošās domāšanas prasmes	Kompetence	Motivācija
Veids, kā cilvēki domā	Visu veidu zināšanas – tehniskās, procesuālās, intelektuālās. Apliecina jaunu ideju pārvēršanu realitātē. Ietver divus procesus: 1) domāšanu un ideju radīšanu, 2) inovāciju, kas ir šo ideju praktisks izmantojums.	Iedrošinājums, kurš izraisa organisma aktivitāti un nosaka tās virzību. Tā ir vēlme piedzīvot pašu uzvedību, nevis tās sekas.
Veids, cik atjautīgi risina problēmas	Jo plašāka kompetences telpa, jo labāk.	Vēlme atrisināt radušos problēmu (ir spēcīgāka par ārēju pamudinājumu).
Veids, kā ierosina mainīt esošo situāciju	Izglītības ietilpības līmenis, ko raksturo pašrealizācija un “ņemtspēja”.	Iekšējo motivāciju visspēcīgāk ietekmē mācību un darba vidē valdošie apstākļi.

Šos komponentus ir iespējams arī ietekmēt, izmantojot konkrētas metodes un radot noteiktus apstākļus.

Radošo domāšanu, kas nosaka, cik elastīgi un atjautīgi cilvēki risina dažādas problēmas (Amabile 1998), veicina šādas prasmes:

- *Veiklība (kustīgums)* – spēja pāriet no viena problēmas aspekta pie cita, neaprobežojoties tikai ar vienu vienīgu viedokli, t. i., spēja ģenerēt pēc iespējas vairāk ideju.
- *Elastīgums* – spēja rast daudz risinājumu gadījumos, kad citi var piedāvāt tikai vienu vai divus, jeb spēja ģenerēt pēc iespējas dažādas idejas.
- *Problēmas izstrāde* – spēja atklāt un noteikt problēmu(-as), pilnveidot objektu vai ideju, pievienojot detaļu(-as), risināt problēmas, balstoties uz analīzes un sintēzes informāciju.
- *Originalitāte* – spēja ģenerēt negaidītas, nebanālas un neparastas idejas.
- *Riskēšana* – atklāšanas, piedzīvojumu gars, vajadzība izmēģināt jaunas lietas.
- *Iztēlošanās* – spēja sapņot par..., redzēt, domāt, konceptualizēt jaunas idejas vai produktus.
- *Zinātkāre* – prasme uzdot jautājumus, virzoties no vienkāršākiem uz sarežģītākiem jautājumiem, piemēram, kurš, kas, kur, kad, cik (aprakstoši jautājumi), kāpēc (cēloniskais jautājums), kāda man ir izjūta par... (subjektīvais jautājums), kas notiks, ja... (izvēles jautājums), kas ir svarīgāks, labāks (sprieduma jautājums), kā un kur vēl citur varētu lietot (nākotnes jautājumi), kā arī demonstrēt izmēģinājuma uzvedību.

Radošo darbību raksturo process un rezultāts/produkts. Radošo procesu atklāj: problēmas risināšanas prasmes un pašizteikšanās. Radošo rezultātu/produktu raksturo: originalitāte un pievienotā vērtība (6. attēls).



6. attēls. Radošās darbības elementi (autoru veidots)

Viens no diskutabliem jautājumiem izglītībā un sabiedrībā kopumā ir bērna un pieaugušā radošuma salīdzinājums (6. tabula). Dažādos cilvēka dzīves posmos radošā rezultāta un radošā procesa raksturojošās iezīmes, t. i., oriģinalitāte vai pievienotā vērtība un pašizteikšanās vai problēmas risināšana, var dominēt nevienmērīgi. Tā bērnībā, analizējot radošo rezultātu, vairāk tiek uztverta un akcentēta bērna subjektīvā oriģinalitāte un mazāk tiek gaidīta nozīmīga pievienotā vērtība, kas sniegtu ieguldījumu inovācijā. Savukārt pieaugušā cilvēka radošais rezultāts tiek vērtēts pēc uzdevumam nodrošinātās pievienotās vērtības, tās konteksta plašuma (Miķelsone, Grava 2014). Mūsdienās ar savdabību vien nepietiek. Radošai idejai ir jābūt lietderīgai, izmantojamai un konkrētai situācijai atbilstīgai un jāietekmē tā joma, darbība, uz ko radošā ideja vērsta.

Bērnībā radošajā procesā raksturīgāka ir pašizteikšanās. Pieaugušie emocionāli atsaucas uz bērna pašatklāsmi radošajā procesā, uz viņa prieku. Arī pašu bērnu sajūsmina pirmie atklājumi, lietas, ko viņš dara pirmo reizi savā subjektīvajā pieredzē. Savukārt no pieaugušā radošajā procesā tiek gaidīts, lai viņš piedāvātu, atklātu problēmas risināšanas veidus, parādītu jaunus ceļus, kā nonākt pie rezultāta.

Salīdzinot radošo procesu un radošo rezultātu dažādos dzīves ciklos, kvantitatīvo atšķirību rada iepriekšējā pieredze un zināšanas, savukārt kvalitatīvās atšķirības nosaka tas, ka bērna prāts darbojas atšķirīgi no pieaugušā cilvēka prāta, t. i., bērnam raksturīga sensomotorā un pirmsoperacionālā domāšanas fāze, turpretim pieaugušie jau izmanto operacionālo domāšanu, metaforas (Piažē 2020).

Cilvēka radošuma attīstību nosacīti var iedalīt trīs stadijās (Ferrando, Ferandiz 2013):

- **Pirmskonvencionālā stadija** (no dzimšanas līdz sešiem gadiem), kurai raksturīga spontānitāte un emocionalitāte, kas var izraisīt cilvēkā estētisku produkta radīšanu un emocionālu attieksmi pret šo darbību un rezultātu. Šajā stadijā dominē tūlītēja konkrētās vides uztvere (ši brīža uztvērums). Rezultāts nav ar nodomu vadīts, un tas vēl nerada novatīvu pievienoto vērtību. Var teikt, ka iegūtais produkts ir situatīvs, vairāk ārēju apstākļu un stimulu noteikts un izraisa emocionālu attieksmi.
- **Konvencionālajai stadijai** (6–8 līdz 10–12 gadu) raksturīga novitātes konvencionāla (*parastu, tradicionālu*) radīšana, kas ietver operacionālo (uz sistēmu balstītu) domāšanu. Domāšana kļūst vairāk saistīta ar noteikumiem, kritisku un vērtējošu prasmju attīstību. Tādējādi rezultāts ir saistīts ar “mākslīgu” jauninājuma radīšanu un ir saskaņots ar ārējiem standartiem, kas pēc būtības ne vienmēr ir efektīvs.

- **Postkonvencionālā stadija** (ap 12 gadiem un bagātinās un pilnveidojas visu pieaugušā cilvēka mūžu) – jauninājuma radīšana iekļauj formāli operacionālo domāšanu, kas pāriet arvien pieaugoša kognitīvā attīstībā. Notiek operēšana ar sistēmām, kas bagātina cilvēka iekšējo pieredzi ar ārējās pasaules elementiem. Būtiskākais elements šajā stadijā ir individualitāte. Neskatoties uz ārējiem ierobežojumiem un standarta vērtībām, cilvēks ir spējīgs radīt jauninājumus.

6. tabula. Bērna un pieaugušā radošuma salīdzinošais raksturojums (no Ferrando, Ferandiz 2013)

Bērns	Pieaugušais
<b>Zināšanas (iepriekšējās, dominējošās) pieredze</b>	
Pieredze un zināšanas vēl ir mazas	Liels un bagāts pieredzes pamats. Mācās no savas pieredzes, kas ļauj problēmām atrast risinājumus
<b>Oriģinalitāte (tās patiesā vērtība)</b>	
Visu dara "pirmo reizi". Dara lietas, kas viņam ir jaunas, nezināmas, nepieredzētas	Ir daudz zināmu lietu un daudz pieredzētu notikumu. Taču pieaugušais var nākt ar jaunām idejām, kas var palīdzēt atrisināt problēmas
<b>Motivācija</b>	
Dara lietas savam priekam un patikai. Dara to, ko jūt, un gala rezultāts viņu daudz neuztrauc	Fokusējas uz beigu rezultātu un kaut kā "sava" radīšanu ar domu, ka tas atrisinās problēmu
<b>Domāšanas gatavība (loģiskā, operacionālā domāšana)</b>	
Fantazēšana/sensomotorā fāze/ pirmsoperacionālā fāze. Radoša attieksme vairāk nekā radošās spējas	Operacionālā domāšana – cēloniskā domāšana – hipotēze – metaforiskā domāšana – "lūkšana no zināmā uz alternatīvām" (Pickard 1990)
<b>Diferenciācija</b>	
Personība, intelekts un kognitīvās spējas ir kā viens veselums, un ir grūti to visu diferencēt	Ir lielāka diferenciācijas iespēja starp intelektu (loģiskā domāšana) pret to, kas ir radoša domāšana
<b>Stratēģijas atrast jaunas idejas</b>	
Kļūdu pārbaudes veidā	Loģiski organizēta meklēšana
<b>Riskēšana</b>	
Riskē, nezinot/neapjaušot noteikumus/ likumus/robežas	Zina noteikumus/likumus/robežas un tos apzināti "lauž"/maina
<b>Intencionalitāte (nodomu vadīts)</b>	
Nav speciāla nodoma kaut ko radošu radīt	Radošais produkts nerodas no nejaušas elementu maiņas. Pieaudzis cilvēks iegulda lielu piepūli un vēlas kaut ko radīt

Cilvēkiem ir daudz ideju, taču ne vienmēr tās tiek realizētas, un vēl retāk tiek sasniegts rezultāts ar augstu pievienoto vērtību. Tāpēc jau no agras bērnības, attīstot cilvēka radošumu, būtiski ir apzināties tā ietekmējošos faktoros (7. tabula) un veicināt izpratni par radošā procesa




### Pazīmes

- Būtiski svarīgas informācijas apkopošana.
- Pareizo jautājumu uzdošana pareizajā laikā: kas, kur, kad, kāpēc, kurš, kā.
- Skaidra darba lauka nodrošinājums radošajam procesam.
- Apsvērt, vai nav atstāti nepamanīti kādi risinājumi tāpēc, ka esat neapzināti izveidojuši kādus pieņēmumus, ierobežojumus vai noteikumus.
- Pārtraukt domāt par problēmu un sākt darīt ko citu, ar šo problēmu nesaistītas darbības.
- Ļaut notikt vismaz trim lietām: 1) novietot problēmu perspektīvā; 2) "iesēt" šo jautājumu prātā un ļaut tam attīstīties zemapziņā; 3) atgriežoties pie idejas vai jautājuma risināšanas, iespējams, aplūkot to, izmantojot atšķirīgu pieņēmumu kopumu.
- Savas zemapziņas izmantošana, lai atrisinātu problēmu.
- Visas idejas ir pēkšņa reakcija uz iepriekš notikušiem informācijas un inkubācijas procesiem.
- Pēkšņa spēja saskatīt divus iepriekš nesaistītus elementus un izveidot saikni starp tiem.
- Nepieciešamība dokumentēt savas idejas. Vienīgais veids, kā izvairīties no riska tās pazaudēt, ir būt vienmēr gatavam(-ai) tās pierakstīt.
- Smadzenes pastāvīgi papildina sākotnējo ideju ar jauniem elementiem, veic uzlabojumus vai pat pilnīgi pārdefinē uzdevumu.
- Jebkurš darbs ir ne tikai sākotnējās idejas verifikācija (idejas dzīvotspējas pārbaudīšana), bet arī radošā procesa inkrementālās dabas izmantošana, lai izveidotu, iespējams, pilnīgi jaunu radošu produktu.
- Ideju iedzīvināšana produktā.
- Idejas statusu uzlabo tās prezentēšanas un piedāvāšanas veids.
- Idejas pārdošanas veids ir nozīmīgs posms. Daudzas lieliskas idejas nav īstenotas tikai tāpēc, ka tās netiek efektīvi pasniegtas/piedāvātas atbilstošajiem lēmuma pieņēmējiem (adresātiem), lai virzītu tās tālāk.
- Būtiski ievērot: idejas avotu leģitimizāciju un laika plānojumu (izcilas komēdijas noslēpums ir... laika plānojums).
- Ideju prezentēšanā svarīgi balstīties uz: 1) lēmuma pieņēmēja iecienītāko domāšanas veidu; 2) personības profilu.

## 2. uzdevums. Pašizvērtējums

1. **solis.** Izvērtējiet sevi pēc dotās pašizvērtējuma "Manu radošumu ietekmē" shēmas (13. darba lapā atzīmējiet sev atbilstošo atbildi(-es)).
2. **solis.** Nosakiet trīs lietas, kuras Jūs apzināties kā maināmas savā uzvedībā.
3. **solis.** Diskusijā ar kolēģi izskaidrojiet savu iespējamo rīcību.

### 13. darba lapa. Manu radošumu ietekmē

	Vāji definēts uzdevums/risināmā problēma
	Augsta uzdevuma sarežģītības pakāpe
	Nespēja noteikt projekta kopējo ainu, problēmas apjomu vai kontekstu
	Neatbilstošu radošo metožu izvēle un izmantošana
	Neiecietība pret neskaidrību
	Priekšrokas došana ideju vērtēšanai, ne to radīšanai
	Pieņēmums, ka "es neesmu radošs"
	Laika trūkums
	Stress, piepūles trūkums
	Ieradums "mēs vienmēr tā esam darījuši"
	Uzskats, ka "pirmā ideja" ir vislabākā
	Vēlme izvairīties no informācijas, kas liek justies neērti
	Motivācijas trūkums
	Pedantiska noteikumu ievērošana
	Pārlika paļaušanās uz loģiku apvienojumā ar neiecietību
	Citu projekta dalībnieku neiesaistīšana
	Pārlika paļaušanās uz ārējiem resursiem
	Kritika un negācijas
	Vieglākā ceļa izvēlēšanās
	Bailes izskatīties muļķīgi

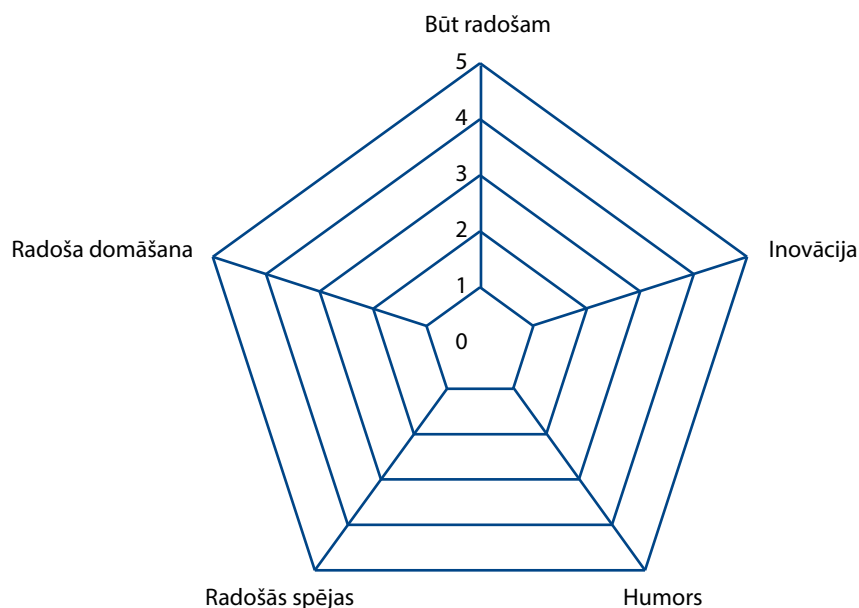
## 3. uzdevums. Ko Jums nozīmē radošums?

Piedaloties nodarbības diskusijā, 14. darba lapā atzīmējiet, cik daudz Jums ir izteiktas radošuma iezīmes, kur 0 ir maz izteikta, 5 – ļoti izteikta.

Izvērtējiet sevi šādos radītājos:

- Kompetence "būt radošam"
- Radoša domāšana
- Inovācija
- Humors
- Radošās spējas

#### 14. darba lapa. Ko Jums nozīmē radošums



#### 4. uzdevums. Tava radošā uztvere

Sameklējiet, izvēlieties un nokopējiet piecus attēlus, karikatūras, fotogrāfijas, mākslas darbu reprodukcijas, dziesmas, pasakas, nostāstus, anekdotes, filmas u. c. (jebkādā formātā, galvenais, lai būtu saprotams un lai būtu norādīta atsauce), kas personīgi palīdz saskatīt radošuma aspektu inovatīvajā uzņēmējdarbībā/finansu vadībā; par katru uzrakstiet 5–7 teikumus, kuros paskaidrojiet, kas tieši Jums palīdz saskatīt radošās domāšanas saikni ar izvēlēto studiju jomu.

#### 5. uzdevums. Radošuma audits

Veiciet "radošās domāšanas auditu" vienā izvēlētajā iestādē/organizācijā: 1) aprakstiet radošuma aspektu iestādes/organizācijas dokumentos, iestādes/organizācijas ikdienas darbībā, iestādes/organizācijas struktūrā un vadībā, mijiedarbībā u. c., 2) aprakstiet iestādes/organizācijas ietekmi uz darbinieku radošo izaugsmi, 3) piedāvājiet ierosinājumus (provokatīvas idejas) iestādes/organizācijas radošajai darbībai un attīstībai. Pievienojiet visus iegūtos datus, aprakstiet iegūtos datus un izdariet secinājumus par radošuma izpausmēm un esamību šajā iestādē/organizācijā; aprakstiet arī vēlamo situāciju.



## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

**Uzdevums. Tava radošā uztvere** (grupas darbs nodarbībā 2014)

*“Think out of the box”: spēja domāt nestandarti mūsdienās ir vairāk pieprasīta no darbiniekiem nekā augstākā izglītība. Atbilstoši statistikas datiem – pasaulē dzīvo vairāk kā 7 miljardi cilvēku, no tiem apmēram 35 % ir tie, kuri ir jaunāki par 15 un vecāki par 65 gadiem. Pārējie – darbaspējīgie cilvēki, no kuriem apmēram 75 % ir oficiāla darba vieta. Tātad var secināt – daudziem cilvēkiem ir izglītība. Varbūt pat dažas augstākās izglītības. Bet ko tas dod mūsdienu pasaulē, it īpaši finanšu pasaulē?*

*Katrs darba devējs jau negrib vienkārši standarta robotu savā komandā, kuram ir desmitiem papīru no izglītības iestādēm. Cilvēks ar izglītību jau nav kaut kas unikāls mūsu pasaulē. Tagad notiek to cilvēku “makšķerēšana”, kuri var atrisināt problēmas ar nestandarta pieejām, kuri spēj radīt atbildi no nekurienes, jo standarta varianti jau neder. Ikviena darbības sfēra attīstās daudz ātrāk, nekā tas bija pirms 70 gadiem – un tas ir normāli, jo to nosaka tehnoloģiju attīstība pasaulē (internets, sociālie tīkli u.t.t.). Kad pirmajā darbā vadītājs visu laiku atkārtoja: “Think out of the box”, mēs tikai pēc kādas nedēļas sapratām, ko viņš domāja ar šo frāzi. Un tas izmainīja mūsu nākotni – citiem kolēģiem tas bija mazāk saprotams, jo viņi sistemātiski darīja visu vienādi, ar vieniem un tiem pašiem paņēmieniem. Nekur tālu viņi profesionālajā izaugsmē nav tikuši.*

*Bet “domāšana ārpus rāmjiem” ir “viltīgs” termins. Bija raksts par šo jēdzienu, atklājot kontraversālus viedokļus. Rakstā bija sastopama interesanta doma – “nevar domāt ārpus savas kastes, mēs visi domājam savas kastes ietvaros – jautājums ir tikai par katra cilvēka kastes izmēru”. Nezinām, cik patiesa ir šī frāze, taču daļai varam piekrist.*

*Bet, ja mēs domājam tikai “kastes” ietvaros – vai tas nebūtu diezgan limitēts skats uz problēmām? Tādējādi daudzas (piemēram, finanšu) problēmas tika izraisītas tādu cilvēku dēļ – kuri neuzdrošinājās risināt zināmas problēmas nestandarta veidā, – viņi vienkārši baidījās no nezināmā, kas ir diezgan loģiski, jo, ja nemaldāties, Freids rakstīja, ka cilvēkiem ir dabiski baidīties no nezināmā. Taču tagad tas laiks ir beidzies un runājam par kreatīvo cilvēku ēru.*

*Tālāk apskatīsim radošuma piemēru, kas atklāj redzējuma maiņu Mārtina Skorsēzes (Scorsese) filmā “Volstrītas vilks” (Wolf of Wall Street) par afēristu Džordanu Belfortu, kurš spēja sapelnīt miljonus, apmānot daudzus investorus.*



Skats no Mārtina Skorsēzes filmas “Volstrītas vilks” (Wolf of Wall Street).

Attēla avots: <http://ebiri.blogspot.com/2013/12/the-wolf-of-wall-streetperformance.html>

Reāli iespaidoja divi video, kuri publicēti Youtube: <http://www.youtube.com/watch?v=Ulb3k21q4jc> 1 video, <http://www.youtube.com/watch?v=bCQNOf1WbQ> 2 video. Pirmais video ir ideāls piemērs tam, kā cilvēks spēj domāt, izmantojot nestandarta risinājumus. Sarunā Džordans (aktieris Leonardo di Caprio) piedāvā savam draugam pārdot pildspalvu (starp citu, tas ir kļuvis par izplatītu uzdevumu darba pārrunās un intervijās). Saruna ir apmēram šāda:

Džordans: pārdod man šo pildspalvu (iedod viņam to).

Draugs: izdari man pakalpojumu – uzraksti man savu numuru uz salvetes.

Džordans: man nav ar ko.

Draugs: tieši tā – pieprasījums un piedāvājums (iedod pildspalvu).

Un tā arī dzīvē – tev ir jāatrod tāda pieeja, lai cilvēks būtu ieinteresēts tavā problēmā un tās risinājumā. Ja tas nebūs izdarīts tuvāko 10 sekunžu laikā – tu esi pazaudējis klientu.

Par otro video, kas ataino filmas beigas, kad Belforts iziet no cietuma. Viņš vada pārdošanas treniņu un uzdod cilvēkiem to pašu jautājumu – lai klātesošie cilvēki pārdod viņam pildspalvu. Un ko mēs redzam – visi sāk runāt kaut ko par standartu, piemēram, “šī ir skaista pildspalva, tā jums noderēs u.t.t.”. Filmas kamera paceļas augstāk un rāda tos “parastos” cilvēkus, kuri nav spējīgi uz nestandarta domāšanu, un tādu ir tūkstošiem.”

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Ko nozīmē būt radošam?
2. Kas nepieciešams radošumam?
3. Kas nosaka radošumu?
4. Kādi ir radošās domāšanas posmi?
5. Ar ko atšķiras bērna un pieaugušā radošums?
6. Kas ir inovācija?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra “✓” miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzziņāts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzziņāju (**Motivācija**)

- ✓
- ✓
- ✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

- ✓
- ✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

- ✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

De Bono, E. (2012). *Domā! Kamēr nav par vēlu*. Zvaigzne ABC.

De Bono, E. (2011). *Kā gūt radošas idejas*. Rīga: Zvaigzne ABC.

Gardner, H. (1993). *Creating Minds*. Basic Books. A Member of The Perseus Books Group.

*Inovatīva domāšana*. (2008). "Harvard Business Review on" grāmatu sērija. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.

Miķelsone, I. (2012). Contradictions of Creativity Competence Development in the Context of Lifelong Learning. In: *Current Trends in the Concepts and Strategies of Lifelong Learning*. Materials of the International Forum "Concepts and Strategies of Long-Life Education: International Context" II, S. V. Zholovan (ed.). St. Petersburg, APPO, pp. 45–49.

Mikelsone, I., Grava, J. (2014). A Holistic Understanding of Creativity Development in Life Cycles. In: *Support of Gifts – Development of Creativity*. Tom I. O. Grauman, M. Pevzner (eds.). Витебск: Витебский государственный университет имени П. М. Машерова, с. 34–138. Pieejams: <http://lib.vsu.by/xmlui/bitstream/handle/123456789/4379/Mikelsone%20I.,%20Grava%20J..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## 4. NODAĻA

### Skolotāja labizjūta izglītības praksē

*Priecīgāki un apmierinātāki ir cilvēki, kuri realizē savu potenciālu, savas spējas, savus resursus un saņem no citiem novērtējumu kā atgriezenisko saiti.*

Lai justos apmierināts ar dzīvi, nepietiek tikai ar ārējiem nosacījumiem, svarīga arī personības **iekšējā motivācija**. To saista ar personības izaugsmes rādītāju “personības izaugsme”, kā arī ar **rādītājiem “nozīme” un “jēga”**. Kad indivīdam nav nepieciešamības cīnīties par eksistences līmeņa (pamatvajadzību) apmierināšanu, cilvēkā rodas vajadzība realizēt iekšējo jēgu jeb motivāciju, kā arī realizēt savas personības izaugsmes nolūku jeb mērķi – “*es varu kaut ko nozīmīgu šajā pasaulē paveikt un saņemt no citiem apliecinājumu un pateicību par savas darbības rezultātiem*”.

Cilvēkiem, kas realizējuši savu dzīves jēgu, svarīga ir **iekšējā un ārējā autonomijas izjūta**, kad cilvēks jūt – es varu pats, man izdodas, **es pats pieņemu lēmumus**, un tie dod rezultātus, ko akceptē nozīmīga sabiedrības daļa.

Balstoties uz Gunas Svences (2009) atziņām, jo jaunāki ir cilvēki, jo viņu mērķi ir vairāk saistīti ar ārējām pazīmēm (bauda, labs darbs, ieņemamais amats, lielāka alga, skaista darba vieta, māja, mašīna, veiksmīgs dzīvesbiedrs utt.). Tuvojoties 30–40 gadu vecumam, lielāka nozīme ir iekšējiem mērķiem (manas dzīves jēga, mans es, mans potenciāls, mana garīgā izaugsme, mans prieks un laime radīšanas procesā, vispirms citi un tad es; svarīga ir atgriezeniskā saite – ko citi saka par mani, tāpat es sāku dzirdēt citus).

#### 4.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (15. darba lapa), vispirms uzrakstiet sākotnējo priekšstatu, tad atrodi skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiet savu izpratni.

15. darba lapa. Skolotāja labizjūta izglītības praksē

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Labizjūta				
Eidemoniskā labizjūta				
Hēdoniskā labizjūta				
Autonomija				
Pašakceptēšana				
Vērtējošā labizjūta				

## 4.2. Jautājumi diskusijai

2017. gadā Eiropas Komisija (2017) publiskoja 8+1 dimensiju modeli dzīves kvalitātes mērīšanai. Tas balstīts akadēmiskos pētījumos un paredz iekļaut šādas dimensijas (Eurostat 2019):

- 1) materiālie dzīves apstākļi;
- 2) produktīvās vai citas pamata darbības (līdzsvars);
- 3) veselība;
- 4) izglītība;
- 5) brīvais laiks un sociālā mijiedarbība;
- 6) ekonomiskā un fiziskā drošība;
- 7) valsts pārvalde un pamattiesības;
- 8) daba un apkārtējā vide;
- + 9) cilvēka kopējā/vispārējā dzīves pieredze (1. apmierinātība ar dzīvi, 2. jūtu un emocionālais stāvoklis, 3. psiholoģiskā labizjūta/savas dzīves vērtības izjūta).

Grupā vienojieties par salīdzinošajiem kritērijiem un diskutējiet, cik būtiskas Jums ir šīs dzīves kvalitātes dimensijas – veidojiet domu karti, apkopojot savas atbildes.

### 4.3. Labizjūtas būtība

Ar terminu “labizjūta” tiek saprasta indivīda apmierinātība, spēja novērtēt savu dzīvi pozitīvi un izdarīt secinājumus par savu dzīvi kopumā vai par konkrētām dzīves jomām (CDCP 2016, Rees et al. 2010). Detalizētāku labizjūtas skaidrojumu ir piedāvājis Džons Filds (Field 2009) – tas ir cilvēkam raksturīgs pozitīvisms un pārliecinātība par savu nākotni, ar piemītošu spēju ietekmēt un mainīt notikumus, kā arī sociālajām prasmēm, kas veicina pozitīvas un savstarpēji atbalstošas attiecības.

Kārena Džefrija (Jeffrey et al. 2012) uzsver, ka labizjūtai ir trīs aspekti:

- hēdoniskais (*hedonic*);
- eidemoniskais (*eudaimonic*);
- vērtējošais (*evaluative*).

Ir pētnieki, kuri hēdonisko labizjūtu dēvē par subjektīvo labizjūtu, bet eidemonisko – par psiholoģisko labizjūtu (Svence 2009).

**Hēdoniskās labizjūtas** aspekts tiek attiecināts uz indivīda kognitīvo un emocionālo pašvērtējumu, t. i., kāda veida emocijas izraisa konkrēti notikumi un kā indivīds vērtē savu dzīves piepildījumu. Hēdoniska labizjūta cilvēkam rodas, iesaistoties sev interesējošās un patīkamās nodarbēs, kas veicina un ļauj izjust baudu un pozitīvas emocijas (Diener 2000). Tādēļ hēdoniskā labizjūta tiek saukta par subjektīvo labizjūtu, jo cilvēks subjektīvi izdara spriedumus par savu piedzīvoto baudas līmeni (Svence 2009). Edvards Dīners (Diener et al. 2003) uzskata, ka hēdoniskajā labizjūtā dominē trīs būtiski elementi: pozitīvas emocijas, labs garastāvoklis un apmierinātība ar savu dzīvi. G. Svence (2009) min, ka hēdoniskai labizjūtai raksturīga izvairīšanās no negatīvajām emocijām, kas ļauj izjust laimi, kopveselumu un harmoniju. Līdzīgi tiek piedāvāts hēdoniskās labizjūtas hierarhiskais modelis (8. tabula), pēc kura indivīds vērtē savu labizjūtu – pozitīvas emocijas, negatīvas emocijas, apmierinātība ar savu dzīvi un apmierinātība ar konkrētām dzīves sfērām (Diener et al. 2003).

8. tabula. Hēdoniskās labizjūtas hierarhiskais modelis (Diener et al. 2003)

Hēdoniskā labizjūta			
Pozitīvas emocijas	Negatīvas emocijas	Apmierinātība ar dzīvi	Apmierinātība ar dzīves jomām ( <i>domain satisfaction</i> )
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Priecīgs</li> <li>• Spēcīgs</li> <li>• Lepns</li> <li>• Apņēmīgs</li> <li>• Ieinteresēts u. c.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noraizējies</li> <li>• Bēdīgs</li> <li>• Vainīgs</li> <li>• Nedrošs</li> <li>• Dusmīgs u. c.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apmierinātība</li> <li>• Piepildījums</li> <li>• Jēga</li> <li>• Sasniegumi</li> <li>• Mērķi u. c.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ģimene</li> <li>• Karjera</li> <li>• Veselība</li> <li>• Finansiālais stāvoklis</li> <li>• Atpūta, sadzīves apstākļi u. c.</li> </ul>

**Eidemoniskai labizjūtai** raksturīga cilvēka vēlme dzīvot pilnvērtīgi, sadarbojoties ar apkārtējiem cilvēkiem, lai apmierinātu savas pamatvajadzības (Jeffrey et al. 2012). Eidemoniskā labizjūta tiek saistīta ar laimi, un eidemoniskajā aspektā cilvēkiem piemīt augsta apmierinātība ar

savu autonomijas, pašefektivitātes, meistarības un dzīves mērķu realizācijas pakāpi. Kerola Rifa (Ryff 1995) skaidro, ka laime ir cilvēka dzīves augstākais mērķis un viņa darbības vadmotīvs, tāpat kā “labizjūta ir tiekšanās pēc pilnības, kas atklāj indivīda patiesās spējas” (Ryff 1995, 100) un tieksmi pašrealizēties (Ryan, Deci 2001; Martuša, Odiņa 2018). Eidemonisko labizjūtu mēdz saukt arī par psiholoģisko labizjūtu (Svence 2009; Ryff 1995).

Eidemoniskā labizjūta var tikt attiecināta arī uz indivīda garīgo veselības stāvokli. Pasaules Veselības organizācija (World Health Organization 2014) apgalvo, ka garīgā veselība ir labizjūtas stāvoklis, kurā indivīds attīsta savu potenciālu un veiksmīgi tiek galā ar stresa situācijām, turpinot aktīvi darboties. Tas ir nozīmīgs aspekts, lai sekmētu indivīda produktivitāti, mieru un stabilitāti, kas sekmē sociāli un ekonomiski attīstītu sabiedrību (World Health Organization 2014). Cilvēks attīsta ne tikai savu potenciālu, bet arī veic darbu produktīvi un radoši, veidojot pozitīvas un stabilas attiecības ar apkārtējiem (Government Office for Science 2008). Cilvēks var izjust garīgo labizjūtu tikai, kad ir piepildīti viņa personīgie un sociālie mērķi, kas palīdz izjust piederību sabiedrībai (Odiņa, Zeide 2017).

G. Svence (2009) min, ka pastāv saistība starp apmierinātību ar dzīvi no eidemoniskās labizjūtas aspekta un personības izaugsmi, kas nozīmē, ka eidemoniskā labizjūta piemīt cilvēkiem, kuriem ir augsts aktivitātes un intereses līmenis un vēlme sevi nepārtraukti pilnveidot un attīstīt. Cilvēks rod dzīves jēgu un apmierinātību ar savu dzīvi, esot sociāli aktīvs un veidojot pozitīvas starppersonu attiecības (Svence 2009). Var secināt, ka labizjūtu no hēdoniskā aspekta var gūt, iesaistoties sev interesējošās nodarbēs, piedzīvojot pēc iespējas vairāk pozitīvo emociju, bet no eidemoniskā aspekta indivīds jūtas apmierināts ar savu dzīvi, esot aktīvs un cenšoties sevi pilnveidot (Svence 2009). Ir pieņemts, ka labizjūtu var attiecināt ne tikai uz indivīda apmierinātību ar savu dzīvi, bet arī uz apmierinātību ar darbu vai citām dzīves jomām (Diener, Chan 2011).

**Vērtējošais labizjūtas** aspekts tiek skaidrots kā veids, kad indivīds subjektīvi vērtē savu dzīvi kopumā vai atsevišķas dzīves jomas (Jeffrey et al. 2012). E. Dīners (Diener 2000) apgalvo, ka pastāv trīs dzīves līmeņi, kurus cilvēks analizē:

- vispārīgais – indivīda apmierinātība un secinājumi par savu dzīvi kopumā;
- atsevišķas dzīves sfēras – apmierinātība ar sev būtiskām ikdienas dzīves jomām, piemēram, darbs, laulības dzīve, veselība;
- emocionālā apmierinātība – patīkamo emociju biežāks pārsvars pār negatīvajām, indivīdam esot apmierinātam ar patīkamo emociju un laba garastāvokļa biežumu.

Paradoksāli, ka par spīti visām grūtībām, ko piedāvā ārējā pasaule, vairākums cilvēku dzīvo saprātīgu dzīvi, ar kuru var lepoties (Sheldon, King 2001).

#### 4.4. Psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālais modelis

Labizjūta visbiežāk tiek skaidrota no paša cilvēka subjektīvā viedokļa, kā viņš novērtē savu dzīvi. Tā pozitīvo emociju biežums atkārtojoties ar laiku rada cilvēkam vispārēju izjūtu par apmierinātību un dzīvi kopumā (Svence 2009) vai otrādi – negatīvu emociju biežums atkārtojoties ar laiku var radīt vispārēju neapmierinātību.

Psiholoģiskās labizjūtas (*psychological well-being*) pētniece K. Rifa (Ryff 1995) ir vairākkārt papildinājusi savu 1989. gadā radīto psiholoģiskās labizjūtas modeli (Ryff 1989). 1995. gada izveidotajā labizjūtas modelī ir iekļauti seši faktori, kur katru raksturo augsts vai zems rādītājs (9. tabula):

- 1) Pašakceptēšana (*self-acceptance*) ir viena no galvenajām garīgās veselības iezīmēm, kas ir cieši saistīta ar cilvēka pašaktualizāciju, briedumu un optimālu funkcionēšanu. Cilvēks ar augstu pašakceptēšanas līmeni spēj pieņemt sevi (gan ar pozitīvajām, gan ar negatīvajām īpašībām) un savu pagātņi, raugoties uz to pozitīvi. Cilvēkam, kuram ir zems pašakceptēšanas līmenis, ir raksturīgi izjust neapmierinātību ar sevi, saviem pagātnes notikumiem un konkrētām personības iezīmēm, kas pastiprina vēlmi būt citādam (Ryff 1989; Ryff 1995).
- 2) Pašizaugsme (*personal growth*) – cilvēkam ar augstu personības izaugsmes rādītāju ir raksturīgi attīstīt savu potenciālu, augot un attīstoties kā personībai. Šāds cilvēks izjūt vēlmi nepārtraukti attīstīties, paplašinot savas robežas un nebaidoties sevi izaicināt ar jaunām grūtībām un problēmām. Cilvēks apzinās arī savas personības un uzvedības izaugsmi laika gaitā. Savukārt cilvēkam ar zemu personības izaugsmes rādītāju parasti piemīt stagnācija, jo nepiemīt izjūta par savas personības un uzvedības izaugsmi, nespējot to mainīt uz pozitīvo pusi. Viņam ir raksturīga vienaldzība un intereses neizrādīšana par savu dzīvi (Ryff 1989; Ryff 1995).
- 3) Dzīves mērķa izjūta (*purpose in life*) – cilvēks ar augstu dzīves mērķa rādītāju ir nobriedusi personība, jo viņam ir izpratne par dzīves mērķi un tās jēgu, kā arī par pagātnes un tagadnes saistību. Cilvēks parasti mēdz domāt pozitīvi par savu dzīvi – viss būs labi, jo viņam piemīt ticība un cerība. Lai gan cilvēkam var būt dažādi dzīves mērķi, tas, kurš darbojas pozitīvi, spēj izvirzīt dzīves mērķi, nodomus un saskatīt tās jēgu (Ryff 1989; Svence 2009). Cilvēkam ar zemu dzīves mērķa rādītāju trūkst dzīves jēgas un nepiemīt mērķtiecība, jo nav perspektīvas vai ticības savai dzīvei. Viņš nespēj saskatīt mērķus un panākumus pagātnē, kas liecina, ka nav saistības starp pagātņi un tagadni (Ryff 1995).
- 4) Pozitīvas attiecības ar apkārtējiem (*positive relations with others (relatedness)*) – cilvēkam piemīt spēja veidot kvalitatīvas attiecības ar apkārtējiem; cilvēkam, kuram šis rādītājs ir augsts, liecina par viņa personības briedumu, ir novērojamas sirsnīgas un uzticības pilnas starppersonu attiecības. Viena no galvenajām iezīmēm ir spēja mīlēt, kā arī spēja izjust empātiju un pieķeršanos. Šāds cilvēks izprot attiecības, kurās spēja dot un ņemt ir līdzsvarā. Tas ļauj viņam izjust vairāk mīlestības, patiesāku draudzību un identificēt sevi ar citiem, kā arī sniegt atbalstu. Cilvēkam, kuram šis rādītājs ir zems, parasti ir ciešas un uzticības pilnas attiecības tikai ar dažiem tuvākajiem cilvēkiem. Tā kā šādam cilvēkam grūtības sagādā būt sirsnīgam, atvērtam un izjust empātiju, viņam ir raksturīga neapmierinātība un izolēšanās no attiecību veidošanas. Šāds cilvēks nevēlas rast kompromisu attiecībās un tās stiprināt (Ryff 1989; Ryff 1995).
- 5) Vides veidošanas meistarība (*environmental mastery*) – cilvēkam piemīt meistarības izjūta un zināšanas, lai veidotu savu apkārtējo vidi; cilvēks, kuram piemīt augsts vides veidošanas meistarības rādītājs, ir spējīgs veidot un izvēlēties vidi, kas ir piemērota viņa vajadzībām un



vērtībām. Šis rādītājs raksturo personības briedumu saistībā ar spēju piedalīties darbībās, kas ietekmē, maina un kontrolē apkārt notiekošās darbības. K. Rifa (Ryff 1989) uzsver – ja indivīds jūtas komfortabli, viņš var sekmēt un mainīt pasaulē esošos procesus gan fiziķi, gan garīgi. Taču cilvēkam ar zemu vides veidošanas meistarības rādītāju parasti piemīt zems kontroles līmenis, līdz ar to viņš nespēj mainīt, uzlabot un ietekmēt apkārt notiekošās darbības. Turklāt šāds cilvēks neapzinās apkārtējās vides pozitīvos aspektus (Ryff 1989; Ryff 1995).

- 6) **Autonomija** (*autonomy*) – cilvēks, kuram piemīt augsts autonomijas līmenis jeb pašnoteikšanās, darbojas ar lietām, kas pašam patīk, nedomājot par atzinības gūšanu no apkārt esošiem cilvēkiem. Ja tiek izdarīts spiediens no sabiedrības, tad indivīds ignorē to. Šādam cilvēkam ir raksturīgi neizjust bailes, spējot saglabāt gan iekšējo, gan ārējo neatkarību, jo viņam nerūp sabiedrības viedoklis un uzskati. Savukārt cilvēkam ar zemu autonomijas rādītāju parasti piemīt raizes par apkārtējo cilvēku viedokli, jo viņam rūp apkārtējo cilvēku viedoklis un vērtējums. Šāds cilvēks nav patstāvīgs, jo lēmumus izdara, balstoties uz citu cilvēku viedokli un sabiedrībā valdošajiem uzskatiem (Ryff 1989; Ryff 1995).

9. tabula. K. Rifas psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālais modelis (no Ryff 1995)

Labizjūtas faktors	Augsts rādītājs	Zems rādītājs
Pašakceptēšana	<ul style="list-style-type: none"> <li>Piemīt pozitīva attieksme pret sevi.</li> <li>Atzīst un pieņem savas personības dažādus aspektus, tostarp labās un sliktās īpašības, un ir pozitīva attieksme pret savu pagātņi.</li> <li>Šādi rādītāji ir saistīti ar pašaktualizāciju, cilvēka optimālo funkcionēšanu un personības briedumu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Jūtas neapmierināts ar sevi.</li> <li>Jūtas neapmierināts par to, kas noticis pagātnē.</li> <li>Jūtas norūpējies par konkrētām savas personības īpašībām.</li> <li>Vēlas būt citāds</li> </ul>
Pašizaugsme	<ul style="list-style-type: none"> <li>Piemīt nepārtrauktas attīstības izjūta.</li> <li>Atvērts jaunai pieredzei.</li> <li>Piemīt sava potenciāla realizēšanas izjūta.</li> <li>Saskata sevis paša un savas uzvedības uzlabojumus laika gaitā</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Piemīt personības stagnācijas izjūta.</li> <li>Trūkst spējas paplašināt savas robežas.</li> <li>Jūtas nespējīgs izveidot jaunu attieksmi un izturēšanos</li> </ul>
Dzīves mērķa izjūta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Piemīt mērķtiecība.</li> <li>Piemīt skaidra izpratne par mērķi dzīvē.</li> <li>Piemīt virzības izjūta.</li> <li>Izprot pagātnes un tagadnes saistību.</li> <li>Piemīt ticība, cerība un pašāvēība dzīvei, ka viss būs labi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trūkst dzīves jēgas izjūtas.</li> <li>Pastāv tikai daži mērķi.</li> <li>Trūkst virziena izjūtas.</li> <li>Nesaskata panākumus pagātnē.</li> <li>Nav ticības nekam, kas dzīvē dotu jēgu</li> </ul>

Pozitīvas attiecības ar apkārtējiem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attiecības ar citiem ir siltas, mierinošas un uzticības pilnas.</li> <li>• Norūpējies par citu labklājību.</li> <li>• Piemīt empātija, piesaiste un intimitāte.</li> <li>• Pozitīvas attiecības veicina spēju sniegt atbalstu citiem (tas liecina par personības briedumu)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grūti veidot tuvas, atvērtas un empātiskas attiecības ar apkārtējiem.</li> <li>• Ir izolēts un frustēts starppersonu attiecībās.</li> <li>• Nav gatavs uz kompromisem, lai uzturētu attiecības ar citiem</li> </ul>
Autonomija	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Neatkarīgs un patstāvīgs.</li> <li>• Spēj pretoties sabiedrības spiedienam.</li> <li>• Spēj domāt un darboties izraudzītajā virzienā.</li> <li>• Spēj regulēt savu uzvedību.</li> <li>• Novērtē sevi pēc paša personīgajiem standartiem.</li> <li>• Tā ir cilvēka pašnoteikšanās spēja, iekšēji un ārēji adekvāta neatkarība</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noraizējies par citu gaidām un novērtējumiem.</li> <li>• Pieņemot nopietnus lēmumus, balstās uz citu spriedumiem.</li> <li>• Pielāgojas sabiedrības spiedienam.</li> <li>• Domā un rīkojas atbilstoši sabiedrības normām</li> </ul>
Vides veidošanas meistarība	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Spēj ar savu darbību ietekmēt apkārt notiekošo.</li> <li>• Piemīt meistarība un kompetence savas apkārtējās vides pārvaldīšanā.</li> <li>• Spēj efektīvi izmantot apkārtējās vides iespējas.</li> <li>• Spēj kontrolēt komplicēto informācijas plūsmu.</li> <li>• Spēj izvirzīt un nodrošināt personiskās vajadzības un vērtības</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parasto ikdienas darbību veikšana sagādā grūtības.</li> <li>• Nespēj mainīt un uzlabot apkārtējo vidi.</li> <li>• Neizprot apkārtējās vides iespējas.</li> <li>• Trūkst spējas kontrolēt ārējo ietekmi.</li> <li>• Trūkst izjūtas, ka dzīvei ir jēga, kaut arī ir gūti sasniegumi</li> </ul>

Psiholoģisko labizjūtu var vērtēt:

- kognitīvi – ar prātu un izziņu, kad par apmierinātības izjūtu liecina vēstījoši izteicieni cilvēka iekšējā un ārējā runā;
- afektīvi – emocionāli: *patīk* – *nepatīk* kategorijās, atkarībā no garastāvokļa;
- pēc personības īpatnībām – ekstraversiju un neirotismu;
- pēc cilvēku domāšanas stila. Apmierinātiem cilvēkiem ir augstāks pašnovērtējums, mērķa izjūta, optimisms un skaidri dzīves orientieri;
- pēc subjektīvās labizjūtas, kas ir saistīta ar vecumposmu (cik attiecīgajā brīdī cilvēkam ir gadu).

Tonija Noubla un Helēna Makgrāsa (Noble and McGrath 2015), pētot labizjūtas aspektus izglītības (skolas un tās audzēkņu) kontekstā, piedāvā akronīmu PROSPER, kas ietver septiņus labizjūtas pamatelementus. Tie ir:

- 1) pozitīvisms (*positivity*) – pozitīvas emocijas, optimisms;
- 2) attiecības (*relationships*) – labas attiecības;
- 3) rezultāti (*outcomes*) – kompetence;
- 4) stiprās puses (*strengths*) – iespēja tās attīstīt;

- 5) mērķis (*purpose*) – mērķtiecība, dzīves jēgas izjūta;
- 6) iesaistīšanās (*engagement*) – viens no būtiskākajiem jēdzieniem izglītībā;
- 7) elastīgums (*resilience*) – spēja adaptēties pārmaiņām, pārdzīvot neveiksmes un vilšanos.

Toms Resa un Džims Hārteris (Rath and Harter 2010) ir izstrādājuši labizjūtas modeli, kurā iekļāvuši piecas dimensijas:

- 1) karjeras labizjūta (*career well-being*), kas raksturo, kā cilvēks izmanto savu laiku un kā viņam patīk tas, ko viņš dara katru dienu;
- 2) sociālā labizjūta (*social well-being*) – stipru attiecību un mīlestības esamība cilvēka dzīvē;
- 3) finansiālā labizjūta (*financial well-being*) – spēja efektīvi vadīt savu ekonomisko dzīvi, lai mazinātu stresu un vairotu drošību;
- 4) fiziskā labizjūta (*physical well-being*) – laba veselība un pietiekams enerģijas daudzums ikdienā;
- 5) kopienas labizjūta (*community well-being*) – iesaistīšanās un piederības izjūta dzīvesvietai (plašā nozīmē).

Resa un Hārtera (2010) modeļa pamatā ir longitudināls pētījums, kurā tika analizēti kopējie elementi, kas raksturo cilvēkus, kuru dzīve “zeļ un plaukst” un kā tās atšķiras no to cilvēku dzīves, kas “ķepurojas” vai cieš. Katra minētā dimensija tiek aprakstīta kā konkrēti izmērāmas ar *Gallup's Well-being Finder* rīku. Tā ir vērtējuma programma ar rādītājiem robežās no 0 līdz 100 un sniedz tās lietotājiem iespēju gūt pārskatu par savu labizjūtu jomās, kurās viņi “zeļ un plaukst” (rādītāji virs 70), “ķepurojas” (40–69) un cieš (zem 40) (Rath and Harter 2010; Odina, Zeide 2017).

Resa un Hārtera (Rath and Harter 2010) piecu dimensiju modelis sasaucas ar Ričarda Leijarda (Layard 2005) teoriju, taču līdzās noteiktajām dimensijām: finanšu situācijai, attiecībām ģimenē, darbam, kopienai un draugiem un veselībai Leijards izdala sesto dimensiju – personīgo brīvību. Šī dimensija sasaucas ar Rifas (Ryff 1995) jau pieminēto autonomiju un Brighausa (Brighouse 2006) darbā “On Education” raksturoto autonomiju (*self-governance*), kurā autors runā par izglītības jēgu liberālās demokrātijās.

Indra Odiņa un Inga Zeide (2017), pētot labizjūtas noteikšanu Latvijā, norāda uz šādiem dzīves kvalitātes sistēmas rādītājiem, ko izmanto Latvijas Centrālā statistikas pārvalde (2014):

- 1) materiālie dzīves apstākļi (t. sk. ienākumi, patēriņš, mājokļa apstākļi);
- 2) produktīvas darbības un darbs (t. sk. darba apstākļi, darba drošība);
- 3) veselība (sagaidāmais mūža ilgums, mirstība, veselības apstākļi);
- 4) izglītība;
- 5) ekonomiskā un personiskā drošība.

Izglītības praksē svarīgi pievērst uzmanību tādām izjūtām kā laime, prieks, jautrība, radošs process, transcendentālie pārdzīvojumi. Tā kā cilvēki kopumā ir vērsti uz attīstību, ko sasniedz pašorganizēšanās ceļā, nozīmīgi ir veicināt pozitīvu domāšanu, kas rezultātā rada labizjūtu un iekšējo resursu atvēršanos. To sekmē atzinības, pateicības, uzslavu un komplimentu izteikšana, cilvēka individualitātes atzišana. Nozīmīgi ir iemācīties pareizi izvēlēties, uz ko koncentrēt

uzmanību un centienus. Eidemoniskā labizjūta jeb psiholoģiskā labizjūta vistiešākā veidā ir saistīta ar radošo potenciālu, personības stipro pušu meklējumiem, liekot akcentu uz pozitīvām emocijām, uz personisko izaugsmi. Taču nepietiek, ja laimīgi ir tikai cilvēki. Svarīgi attīstīt ideju kopienas un valstiskā līmenī. Tas attiecas uz plašsaziņas līdzekļiem, gan skolām, gan sabiedriskajām institūcijām, kas strādā ar iedzīvotājiem. Lai negativisms nekļūtu par audzināšanas politisko stilu un sabiedrība neizjustu tā sekas.

Labizjūtas jautājumus ieteicams pētīt kā multidimensionālu fenomenu, kurā ietverta gan baudas labizjūta (hēdoniskā labizjūta), gan personības labizjūta (eidemoniskā labizjūta). Taču ir atšķirība, analizējot eidemoniskās labizjūtas indikatorus. Ir vērojami divi faktori: viens attiecināms uz laimes izjūtu, otrs – uz dzīves jēgpilnības izjūtu. Pierādījumi apliecina, ka, tiecoties pēc personiskiem sasniegumiem, gūstot panākumus un esot laimīgam, nemaz nenozīmē dzīvot jēgpilnu dzīvi.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Stipro un vājo pušu analīze

**1. solis.** Uzrakstiet stiprās un vājās puses (16. darba lapa) katram sevis izvirzītajam dzīves vai darba uzdevumam.

**2. solis.** Pārrunājiet to ar kolēģi.

16. darba lapa. **Stipro un vājo pušu analīze**

Uzdevums (dzīves vai darba jomā)	Stiprās puses	Sekas/iespējas	Atklāti jautājumi/nolūki
Uzdevums (dzīves vai darba jomā)	Vājās puses	Sekas/riski	Atklāti jautājumi/nolūki

## 2. uzdevums. Padziļinātā intervija par personības labizjūtu izglītības praksē

### Mērķis

Veikt pētījumu par personības labizjūtu un noteikt intervējamā labizjūtas faktoru rādītājus.  
Pētījuma metode – padziļinātā intervija (integrēts darbs ar pētniecības kursu).

### Uzdevumi:

1. Izstrādāt intervijas jautājumus, procedūru un procedūras aprakstu.
2. Intervēt vienu skolotāju.
3. Veikt intervijas transkripciju, analīzi un secinājumus. Analīzi un secinājumus virzīt uz konkrētu rīcību/darbību, kas būtu jāmaina izglītības praksē skolotāja labizjūtas nodrošināšanai.

### Darba struktūra:

titullapa, intervijas jautājumi, procedūras apraksts, intervijas transkripcija, analīze un secinājumi.

## 3. uzdevums. Maģistra darbu analīze

Izstudējiet vienu no maģistra darbiem (LU noslēguma darbu datu bāze) un nosakiet izmantotos labizjūtas kritērijus.

- Inga Buka. Matemātikas skolotāja labizjūtu ietekmējošie faktori profesionālajā darbībā.
- Natālija Viktorova. Skolotāja stratēģijas skolēnu sekmības un labizjūtas veicināšanai pamatizglītības matemātikas eksāmenā.
- Linda Grīga. Dažādu paaudžu angļu valodas skolotāju labizjūta profesionālajā darbībā.
- Liene Lauze. Vidusskolēnu labizjūta svešvalodu stundās.
- Ieva Veikšāne. Ritma nodrošinājums bērna labizjūtai pirmsskolas izglītības iestādē.
- Marta Jurjāne. Gleznošanas nodarbības ieslodzījumā sievietēm labizjūtai un resocializācijai.
- Evija Martuša. Pagarinātās dienas grupas organizācijas pilnveide pedagogu-skolēnu-skolēnu vecāku labizjūtas veicināšanai.
- Nadīms Zia. Ārzemju skolotāju labizjūta Latvijas skolās.
- Dina Moldovana. Mentordarbība jauno skolotāju labizjūtas sekmēšanai.
- Olga Skvorcova. Ārzemju studentu labizjūta Latvijas augstākās izglītības iestādēs.

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

### Uzdevums. Padziļinātā intervija par personības labizjūtu izglītības praksē

*Piemērā (E. P. 2020) nav iekļauta informācija par intervijas pilnu procedūru.*

### Jautājumi intervijai (10. tabula):

1. Jūs sanācis padzīvot vairākās valstīs, studēt tur un strādāt dažādos arodos, bet vienmēr atgriežaties pie skolotāja darba. Kā jūs veicāt šo savu izvēli? (*mērķis; autonomija*)
2. Skolotāja profesijas prestižs dažādās zemēs tiek atšķirīgi vērtēts. Kā jūtaties kā skolotājs? (*sevis p; attiecības*)
3. Skolotāja profesija un ikdienas dzīves praktiskā puse – kā tas notiek jūsu dzīvē? (*vides pratība, ietekme*)
4. Par kādu no saviem sasniegumiem jūs lepojaties visvairāk? (*sevis p; izaugsme; mērķis; vides pratība, ietekme; autonomija*)

5. Vai jūs jūtat, ka daudz ko varat ietekmēt sabiedrībā? (*izaugsme; mērķis; attiecības; vides pratība, ietekme; autonomija*) (Pap. j. – kādā veidā? Ja nē, tad papildjautājums – vai jūtat, ka varat daudz ko ietekmēt savā darbā un savā dzīvē?)
6. Kā jūs varat raksturot savas attiecības ar kolēģiem skolotājiem? (*sevis p.; attiecības; vides pratība, ietekme; autonomija*)
7. Kādus savas dzīves mērķus tagad redzat savā priekšā? Vai tie ir mainījušies? (*izaugsme; mērķis*)
8. Daudz ko esat jau sasniedzis. Kādi ir šī brīža izaicinājumi dzīvē un darbā? (*izaugsme; mērķis*)
9. Kas jums palīdz pieņemt pareizos lēmumus skolotāja darbā un ārpus tā? (*sevis p.; vides pratība, ietekme; autonomija*)
10. Ir decembris, drīz šis gads beigsies. Par ko jūs varat būt pateicīgs, atskatoties uz šo gadu? (*mērķis; attiecības*)

10. tabula. Piemērs intervijas jautājumu grupēšanai (E. P. 2020)

Indivīda psiholoģiskās labizjūtas faktori (Ryff & Keyes, 1995), (Odiņa & Miķelsone, n.d.)	Jautājumi, kuros, iespējams, varētu manifestēties	Jautājumi, kuru atbildēs manifestējas
<b>Sevis pieņemšana.</b> Pozitīva sevis un savas pagātnes vērtēšana	2, 4, 6, 9	1, 2, 4, 7, 9, 10
<b>Pašizaugsme.</b> Sevis kā personības nepārtrauktas izaugsmes un attīstības izjūta	4, 5, 7, 8	4, 7
<b>Dzīves mērķis.</b> Saskata savu dzīvi kā mērķpilnu un nozīmīgu	1, 4, 5, 7, 8, 10	1, 4, 7, 8
<b>Pozitīvas attiecības ar apkārtējiem.</b> Spēja veidot kvalitatīvas attiecības ar citiem cilvēkiem	2, 5, 6, 10	6, 7
<b>Vides pratība.</b> Spēja ietekmēt apkārt notiekošo, vides un savas dzīves efektīva pārvaldība	3, 4, 5, 6, 9	1, 3, 4, 5, 7, 9
<b>Autonomija.</b> Pašnoteikšanās izjūta	1, 4, 5, 6, 9	5, 7, 9

**Intervijas transkripcija** (saglabāts autentisks intervētās personas un intervētāja runas veids) (apzīmējumi: E – intervētājs; A – intervējamais; "(1.)" – plānoto jautājumu numuri)

- 01 E: Vispirms pateicos, ka piekritāt intervijai!
- 02 A: Jjja!
- 03 E: Vai mēs varam sākt?
- 04 A: Nu ..., sākam!
- 05 **(1.)** E: Jums sanāca padzīvot vairākās valstīs, studēt tur un strādāt dažādos arodos. Bet vienmēr atgriežaties pie skolotāja darba. Kā jūs veicāt šo savu izvēli?
- 07 A: [Smejas] Tā sanāca [smejas] ir tādas vietas, kas velk pie sevis atpakaļ. [skaļi ievēl elpu] Jāā. Nē, nē, tas tāpēc, ka nu man tas hobijs arī druscītiņ tā kā ir saistīts ar šo pašu, un tad. Tā būšana par skolotāju, tas tā kā viss sasaistās. Bet nu tas nav arī man vienīgais darbs – būšana par skolotāju. Ta kā vienīgo darbu tassss, droši vien tas nebūtu tā kā iespējams.
- 11 E: Vai vēl kaut kas bija, kas sekmēja šādu izvēli, vai bija kaut kāda likumsakarība, nejaušība?
- 13 A: Aao, nu, principā tas, kad, jā, kad es nodarbojos ar modelismu pats un nodarbojos vietā, kur ir arī tāda iespēja arī par to strādāt nedaudz. Tad tas arī ir tas faktors.

- 15 **(2.)** E: Jā. Ēm. Skolotāja profesijas prestižs dažādās zemēs tiek ļoti atšķirīgi vērtēts. Ēē. Kā jūs jūtaties kā skolotājs?
- 17 A: [levelk elpu] Āām, atkal interesants jautājums, jā! Kā es jutos kā skolotājs? Es īsti tā nekad līdz galam neesmu juties kā skolotājs. Āā, un āā, es šo darbu arī tā ļoti nesaistu ar tādu domu kā, kā būšana par skolotāju. Bet nu jā, tas ir darbs, tas ir stabils darbs, foršs. [iesmejas]
- 20 E: Un kāds ir, kāds ir apkārtējo vērtējums?
- 21 A: Apkārtējo, tas būtu kolēģu, vai vispār cilvēku?
- 22 E: Vispār cilvēku.
- 23 A: Tā, apkārtējo vērtējums, hmm, jāsāk domāt! Nu man tādi ļoti nav bijis tāds fīdbeks. Bet nu, tanī brīdī, kad es pasaku, kur es strādāju, tad cilvēki tā: nu jā, ir okei [iesmejas]. Tā teikt. Nav nekas tāds īpašs, īpaši lecis ārā.
- 26 **(3.)** E: Skolotāja profesija un ikdienas dzīves praktiskā puse. Ēē. Kā tas notiek jūsu dzīvē? [pauze] Vai skolotāja darbs veicina vai traucē dzīves praktisko jautājumu sakārtošanu?
- 28 A: Konkrēti manā gadījumā noteikti netraucē. Vai veicina? Es pat ar nezinu. Es drīzāk teiktu, ka tas neitrāli. Tas ir kaut kāds laiks, kurā tu, kur tu pavadi stundās, ar to nodarbojies. Bet nu ārpus tām stundām, tad arī ļoti daudz par to netiek domāts, un tas ne traucē, ne veicina neko. Ja tas bij, ja es pareizi sapratu jautājumu...
- 32 **(4.)** E: Jā, un par skolotāja darbu, un arī ne tikai, citām lietām runājot, par kādu no saviem sasniegumiem jūs lepojaties visvairāk?
- 34 A: Uhhh.. [smejas] Visvairāk? [pauze], Sasniegumi hm. Nu, ja tas ir runa teiksim saistībā ar vispār ar to, ko es daru, tad, tad droši vien tā reize, kad es pasaules čempionātā trešo vietu izcīnīju, modelismā, rakēšu. Oo tad, tas jau bij laiks, kad es jau biju jau arī skolotājs. Āmm, tā pa dzīvi sasniegumi, āmm, njā, pa dzīvi es vēl lidoju ar paraplānu, un nu attiecīgi viss tas, kas ir man, visi mani braucieni un lidojumi, tas ir noteikti sasniegums manā paša uztverē. Jāmm.
- 39 E: Kā tur vairāk sanāk: vai panākumi ēe darbā vairāk sekmē panākumus privātajā dzīvē, vai otrādi – panākumi hobijos un, un privātajā dzīvē vairāk sekmē darbu? Skolotāja darbu.
- 41 A: Mmm, drīzāk tas otrais variants. Jā, kad panākumi privātajā dzīvē un hobijos sekmētu darbu.
- 43 E: Vai ir kāds piemērs?
- 44 A: Uffff. Baigi jādomā [iesmejas]. Nē, tā konkrēti piemēri es domāju, ka nebūs. Tas vienkārši, tas vairāk ir par to, nu par to sajūtu, kaut kādu iekšējo sajūtu, bet tā, ka tāds konkrēts piemērs – nē. Tādu es neminēšu šobrīd. Jā, tad, kad ir kaut kas, sasniegumi, kaut kas izdarīts, pozitīvs vai tā, tad uzreiz ir tas iekšā, un tad, tad arī var ar citu, citu skatu, ar citu skatu pieiet darbam.
- 49 **(5.)** E: Jā. Ē, vai jūs jūtat, ka daudz ko varat ietekmēt sabiedrībā?
- 50 A: Nē. [pauze]
- 51 E: Kam būtu jānotiek, ē, lai jūs saskatītu tādas iespējas ietekmēt procesus sabiedrībā? Kā skolotājs.
- 53 A: Kā skolotājs, nē nu ietekmēt procesus sabiedrībā – tas ir kaut kas ļoti liela mēroga, un kā skolotājs es varu ietekmēt, es varu ietekmēt kaut kādu daļu, daļu cilvēkus, bet nu, attiecīgi, cik man ir audzēkņu, man ir ap trīsdesmit audzēkņu. Nu tas ir arī, tā ir tā sabiedrības daļa, ko es kā skolotājs šobrīd ietekmēju. Bet nu to jau nevar arī nosaukt tā pilnīgi kā sabiedrību, un, lai ietekmētu sabiedrību, jau vajadzētu kanālus, un citā, citā līmenī pacelties. Kļūt redzamam un dzirdamam plašākā, plašākā cilvēku lokā.
- 59 E: Bet tos pašus trīsdesmit audzēkņus, kāds ir tas veids, tas virziens, kā jūs saskatat, šo ietekmi, kādu jūs, ēē, virzat šo ietekmi, un kas, kā sanāk ietekmēt, kādā virzienā?
- 61 A: Nu, tas, ko es cenšos darīt savā, savā darbnīcā, savā pulciņā ir, es cenšos cilvēkiem likt domāt. Unā, un pašiem pieņemt lēmumus, nevis tikai parādīt, izdari tā un iedod šablonu un pārzīmē šito,

- bet [skaļi ievēl elpu] izdomāt un saprast, kāpēc tas ir vajadzīgs. Un kā lietas veidojās, kā lietas top. Ununā, nu jā, un tas arī tas veids, kā es cenšos viņos mācīt patstāvību un domāšanu, kas, domājams, ka varētu arī viņiem dzīvē noderēt, tiem cilvēkiem pēc tam pieaugot.
- 67 (6.) E: Jā, ļoti labi. Ēē. Kā jūs varat raksturot savas attiecības ar kolēģiem skolotājiem?
- 68 A: Ir okei, labas. [iesmejas]. Teiksim tā, nu, nav tā, ka es ļoti daudz ar viņiem tīktos. Nu es strādāju savā darbnīcā, citi strādā savās darbnīcās, tad arī mēs te konkrēti esam katrs tā, katrs pa savam un saskriešanas tikai gaitējos.
- 71 E: Ē, vai ar kolēģiem apspriežat tikai sadzīviskus un praktiskas dabas jautājumus, āā, vai sarunās mēdzat pievērsties arī kādām problēmām sabiedrībā un to risinājumiem?
- 73 A: Kādiem kolēģiem? E: Darba kolēģiem – skolotājiem.
- 74 A: Ūu, ir tādi, ar kuriem es apspriežu lietas, ir tādi, ar kuriem es neapspriežu lietas.
- 75 E: Nu, piemēram, kādas lietas?
- 76 A: Nu, kaut vai [smejas] kaut vai, vai Zeme ir apaļa vai plakana, kur [smejas], kur beidzās Visums? [skaļi smejas] Kāpēc Latvijā viss ir slikti? Kāpēc uz ceļiem bedres? Nu un jebkuru tēmu jā, kas, kas kādreiz cilvēkiem ir likusi aizdomāties. [nopūšas]
- 79 (7.) E: Jā, skaidrs. Kādus, kādus savas dzīves mērķus tagad redzat savā priekšā? Un vai tie ir mainījušies laika gaitā?
- 81 A: Kā skolotājs, vai kā cilvēks? E: Savas dzīves mērķus.
- 82 A: Savas dzīves mērķus. Paga, konkrētus mērķus? E: Jā, ja tādi ir. Droši vien ir?
- 83 A: Ūū, jā ir konkrēti. Patiesībā viens ir. Es gribu aizbraukt vēl uz pāris valstīm padzīvot. Tas ta kā varētu tāds tuvāko gadu mērķis. Nu, un tad jau redzēs.
- 85 E: Vai tā ir kāda interese, vai kāds izaicinājums, kas uz to mudina?
- 86 A: Aizbraukt? Jā, apskatīties kā ir citās vietās, kā cilvēki dzīvo citās vietās.
- 87 E: Un ko jūs pats iegūstat no tā?
- 88 A: [smejas] Ššš, āā, plašāku skatu uz dzīvi. Un uz visu vispārīgi, kas notiek apkārt un tā, kā es arī attiecīgi esmu diezgan paceļojis, tad es domāju, ka es arī diezgan savādāk skatos uz, uz lietām un notikumiem nekā lielākā daļa šīs valsts iedzīvotāju.
- 91 (8.) E: Jjā, daudz ko jau esat sasniedzis un kādi ir šī brīža izaicinājumi dzīvē un darbā?
- 92 A: Izaicinājumi? Atrast, kur nopelnīt naudu [smejas]. Tas ir konkrēts izaicinājums. Una, kā jau saprotams ar skolotāja al. darbu tas ta kā nenotiks. [smejas].
- 94 (9.) E: Skaidrs. Ēē. Kas jums palīdz pieņemt pareizos lēmumus tieši skolotāja darbā un arī ārpus tā?
- 96 A: [pauze] Mm, tur jautājums, kurš ir teicis, ka es vispār pieņemu pareizos lēmumus? [smejas, ievēl elpu], bet-ā, nē, nu es pieņemu lēmumus, balstoties uz savu pieredzi, uz to, kas ir dzirdēts, uz to, kas ir redzēts. Tā es arī pieņemu lēmumus. Vai viņi ir pareizi vai viņi ir nepareizi, tssss ir jautājums, ko tā uzreiz atbildēt man liekas, nemaz nevar.
- 100 E: Jā, labi. Vai varat atminēties ēē varbūt kādu kļūdainu lēmumu savā skolotāja darbā?
- 101 A: Domājams, ka nē. [pauze] Tā, nu vismaz tā man nav bijis tāds moments, kad es kaut ko pārdomātu, un tā, kad nu, nu ar apziņu, ka, a kāpēc es tā izdarīju, varbūt tas bija slikti, un tā. Īsti tā man nav bijis. Tā kā es to drīzāk gribētu teikt, kad nu, kad arī man nav bijuši kļūdaini lēmumi.
- 105 E: Tas būtu ļoti labi, bet tātad jūs mēdzat tomēr pārdomāt, vai tas lēmums ir bijis pareizs vai nav, tieši skolotāja praksē?
- 107 A: Nnnē! [gara pauze] Esmu paskatījies, teiksim tā, jā esmu dažreiz par kaut ko esmu padomājis, bet vienmēr es tā kā, nu nonāku pie secinājuma, ka, jā, viss ir okei un tā bij jābūt un es savādāk ta kā arī nebūtu nemaz rīkojies, ja būtu otra iespēja labot, teiksim, to pašu.



- 110 **(10.)** E: Mm, ļoti labi, ka tā veiksmīgi sanāk viss. Ēe, ir decembris tagad, un šis gads drīz beigsies. Par ko jūs varat būt pateicīgs, atskatoties uz šo gadu?
- 112 A: Hmm, par ko es varētu būt pateicīgs? Nu par visu! [smejas]. Par visu, kas ir [smejas]. [pauze] A kam pateicīgs?
- 114 E: Arī jautājums.
- 115 A: [smejas] Jāā. [pauze] Nē, nu dzīve ir forša, ko tur daudz!
- 116 E: Labi, paldies jums par interviju! A: Jā E: Lai izdodas viss iecerētais!

### Piemērs datu analīzei

Lietots šāds pieraksts: transkripcijas rindu numuri, iemesls satura attiecināšanai, attiecināšanas līmenis (1–5, Likerta skala: 1. Izteikti negatīvi. 2. Negatīvi. 3. Neitrāli. 4. Pozitīvi. 5. Izteikti pozitīvi.) (Skat. 11.,12. tabulu)

11. tabula. **Piemērs datu analīzei: pozitīva sevis un savas pagātnes vērtēšana (Sevis pieņemšana)**  
(E. P. 2020)

Rindu Nr.	Iemesls attiecināšanai	Attiecināšanas līmenis
13, 14	Hobijs ir arī darbs. Hobijs kā daļa identitātes, iespējams, bijis pietiekams iemesls darba izvēlē	5
17–19	Īsti nejūtas kā savas profesijas pārstāvis	2
35–38, 47–48	Sasniedzumos balstīts pozitīvs pašnovērtējums	5
83, 84, 88–90	Turpina iepriekšējo dzīvesveidu, saskata tajā ieguvumus, pieņem to par vērtīgu	5
96–99	Nav pārliecības par saviem lēmumiem	2
101–104	Uzskata, ka nav pieņēmis kļūdainus lēmumus	4
108–109	Pozitīvs skats uz lēmumiem pagātnē	5
112, 115	Optimisms	5

Likerta skalas vidējais aritmētiskais **4,1**, kur 3,0 būtu neitrāls vērtējums, 5,0 maksimālais un 1,0 minimālais. Saprotams, šāda statistiska pieeja nav labs veids, jo visām datu rindām (cilvēka izteikumu vērtējumiem) piešķirta vienāda nozīmība. Bet, tā kā šajā darbā netiek lietotas nekādas metodes šādai izsvērtai pieejai, tad tiks izmantots vidējais aritmētiskais rādītājs. Secinājums – intervējamajam raksturīga vidēji augsta pozitīva sevis pieņemšana. Pozitīvi attiecināmo fragmentu skaits ir seši, negatīvi attiecināmo – divi.

12. tabula. Piemērs datu analīzei: pozitīvas attiecības ar apkārtējiem. Spēja veidot kvalitatīvas attiecības ar citiem cilvēkiem. (E. P. 2020)

Rindu Nr.	Iemesls attiecināšanai	Attiecināšanas līmenis
68	Nav tā, ka daudz tiktos ar kolēģiem	2
76–78	Ar kolēģiem pārspriež dažādus jautājumus	4
83	Vēlme braukt padzīvot vēl pāris valstīs. Netiek minēts personiskais sociālais konteksts	3

Vidējais rādītājs neitrāls 3,0. Attiecības ar citiem cilvēkiem sarunā neparādās nedz bieži, nedz spilgti. Tiesa, tikai divi intervijas jautājumi potenciāli varētu uzrādīt šādu informāciju (6. un 10.).

**Secinājumi.** Atrastie intervējamā (skolotājs A.) labizjūtas rādītāji, visticamāk, liecina par autonomu personību, kas spēj pieņemt neatkarīgus lēmumus. Savu dzīvi ārpus darba attiecībām redz mērķpilnu un nozīmīgu, bet par tādu, iespējams, neuzskata savu profesionālo darbošanos. Piemīt laba vides pratība tādā nozīmē, ka saskata un izmanto iespējas savā dzīvē, saskata savu pozitīvo ietekmi. Tomēr nesaskata nekādas savas iespējas ietekmēt sabiedrību plašākā nozīmē. Ar kolēģiem daudz netiekas, tomēr pārrunā plašu tēmu loku. Par kvalitatīvām attiecībām ar citiem cilvēkiem grūti spriest, iespējams, intervējamais bieži dod priekšroku vienpatam dzīvesveidam un ceļošanai. Augsta sevis pieņemšana, bet nejutās pilnībā piederīgs skolotāja profesijai. Intervējamajam, visticamāk, ir augsta pozitīva nepārtrauktas personīgās izaugsmes un attīstības sajūta, kas pamatā nav saistīta ar profesionālo izaugsmi.

#### Citas intervijas iegūto datu analīze (M. C. 2017)

“Bijušā maģistranta/pirmsskolas skolotāja personības labizjūta tiek analizēta pēc (Ryff 1995) izveidotā psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālā modeļa labizjūtas sešiem faktoriem:

1. “Pašakceptēšana” – cilvēkam sevi un sava pagātne ir jāvērtē pozitīvi.
2. “Pozitīvas attiecības ar apkārtējiem” – cilvēkam ir jāpiemīt spējai veidot kvalitatīvas attiecības ar apkārtējiem.
3. “Autonomija” – cilvēkam jāpiemīt pašnoteikšanās spējai.
4. “Ikdienu prasību īstenošana” – cilvēkam jāpiemīt meistarības izjūtai un zināšanām, lai veidotu savu apkārtējo vidi.
5. “Mērķtiecība” – cilvēkam jāpiemīt mērķtiecībai un virzības izjūtai.
6. “Personiskās attīstības/izaugsmes izjūtas” – cilvēkam jāpiemīt nepārtrauktai attīstības izjūtai.

Sevis un savas personības dažādu aspektu pieņemšana un pozitīva attieksme pret sevi veido **pašakceptēšanu** un pašaktualizāciju.

Respondente pārliciecināši nosauc savas personības īpašību šķautnes: “*Es savu personību raksturotu kā uzņēmīgu, mērķtiecīgu, bet morāli nestabilu, svārstīgu. Ir dienas, kad jūtos laimīga bez gala, bet ir dienas, kad man pietrūkst spēka, jūtos aizkaitināta, nervoza... (nopūšas).*” Pieņem sevi un visu apkārt notiekošo: “*Esmu tāds cilvēks, kas pieņem pagātņi, un es neko nedarītu citādāk. Man ļoti patīk mana izvēlēta profesija, jūtos pieņemta, pārliciecināta par savu rīcību...*”, ir priecīga un pateicīga: “*Priecājos, ka man ir tik jauka darba vieta, kolēģi. Bet es tā nejutos, ka es būtu nekas. Viss, kas ir ap tevi un ko tu dari, ir jāmīl un jābūt pateicīgam par visu to! ... negribu zaudēt visu to bagātību, ko esmu ieguvusi, smagi strādājot (groza galvu)!*”

**Pozitīvās attiecības ar apkārtējiem** ietver spēju just empātiju, piesaisti, intimitāti. Savstarpējās attiecības tiek balstītas uz uzticību, ir interese par citu cilvēku labizjūtu. Pozitīvas attiecības. Pozitīvas attiecības veicina spēju sniegt atbalstu citiem.

Respondentei ir svarīgi pietiekami pavadīt laiku kopā ar savu ģimeni. Nepietiekama uzmanība ģimenei tiek pieminēts kā negatīvais aspekts maģistra studiju laikā: *"...Visgrūtākais bija šajā laikā, kad es rupji zagu laiku savam bērnam. ... zinu, cik svarīgs bērnam šajā vecumā ir kontakts ar vecākiem!"* Skaidri nosauc ieguvumus pēc maģistra studiju beigām: *"Man ir daudz vairāk laika, ko pavadīt kopā ar savu ģimeni, un, kas nav mazsvarīgi, ieguvu daudz jaunus draugus un kontaktus".* Respondente intervijas laikā vairākas reizes uzsvēra, ka viņai ar līdzcilvēkiem ir paveicies, jo viegli tiek uzturētas uz savstarpēju sapratni balstītas pozitīvas un kvalitatīvas attiecības. *"Esmu vienmēr teikusi, ar darbu un cilvēkiem man ir paveicies (rāda paceltus abus ikšķus)! Man ir ļoti labas attiecības ar bērniem un vecākiem, mēs saprotamies viegli, šeit svarīga ir prasme uz klausīt un saprast otru. ... man patika mazi bērni, mums veidojās ļoti labs kontakts. ... man ir atbalsts no tuviem kolēģiem, un man vairāk arī neko nevajag. Kā visiem, es pieļāuju, tā arī man ir īpašs kolēģu loks, ar kuriem uzturu ciešu kontaktu. Un parasti ar šiem kolēģiem es arī dalos. Ar kuriem es mazāk kontaktējos, iespējams, pastāvošās konkurences vai viedokļu, vai vērtību nesakritību dēļ, ar tiem arī nedalos, ir ļoti reti izņēmumi. ... Izrāda interesi par otru cilvēku "vēlos uzzināt, kā jums iet studiju procesā..."*

**Autonomiju** nosaka spēja uzņemties atbildību par savu rīcību un uzvedību, nepadoties sabiedrības spiedienam un darboties izraudzītajā virzienā. Sevis vērtēšana notiek pēc saviem standartiem.

Respondente ir atbildīga personība: *"Galvenokārt es jutu atbildību pret saviem līdzcilvēkiem, ar kuriem es strādāju".* Ir prasīga pret sevi: *"Sev teicu, man vajag zināt, mācēt vairāk! Vienīgā problēma man ir, ka bieži nospraužu par daudz sev to mērķu un tad, ups, (izbrīnīta) saprotu, ka nekas neiet uz priekšu..."* Viņa plāno savu ikdienu: *"Patiesībā visus uzdevumus es mēģinu pilotēt uz savu bērnu, tā es veicinu sava bērna attīstību un labāk sagatavojos nodarbībām."* Analizē, izvērtē: *"No kolēģiem gan es dzirdu, ka tagad jau skolotājs nav nekas. Bet es tā nejūtos, ka es būtu nekas. Noteikti jābūt kam vairāk par kompetenci."*

**Ikdienas prasību īstenošana** ietver izjūtu, prasmes, zināšanas, kā veidot sev komfortablu un attīstošu vidi un apkārtni. Dažādu pasākumu un informācijas plūsmu kontrolēšanu, izdarot izvēli.

Respondentei ir skaidri izstrādāti motivējoši, spēku atjaunojoši paņēmieni, ko darīt vājuma brīžos, lai saglabātu personības iekšējo mieru, bet vienlaikus turpinātu iesāktos darbus un attīstīt sevi.

*"... tad gan es cenšos izvirzīt prioritātes. Beidzoties studijām, cenšos papildu darbus neuzņemt, gribu izbaudīt mieru, jo man mājās ir pirmsskolēns, kurš ļoti jūt manas emocijas, tāpēc cenšos sevi ielikt rāmjos. Es griežos pie dabas, dodos dziļos laukos, elpoju dziļi tīru (uzsvars uz ī) gaisu, ēdu tikai to, kas aug vai audzis manā dārzā, cenšos pabūt vienatnē un meditēt, tas ir tik fantastiski (aizdomājas). Pilsētā es mēģinu sevi uzlādēt ar super labu personības attīstošu literatūru un dinamisku mūziku. Ko piemirsu pateikt, tā noteikti ir fiziskā aktivitāte, dzīvoklī veicu kardiotreniņus un, kad jauks laiks, nododos skriešanai brīvā dabā. Man patīk plānot, jo tā veidojas sakārtota sistēma. No malas klausoties, izklausās viena vienīga rutīna, bet tur jau tā lieta, man diena ir jāizplāno tā, lai būtu interesanti man pašai un vēl jo vairāk bērniem."*

Personības skaidra izpratne par mērķi dzīvē un virzības izjūta norāda uz **mērķtiecību**. Cilvēkam piemīt ticība, cerība un pašvērtība dzīvei – būs labi.

Respondente sevi definē kā mērķtiecīgu cilvēku: *"Esmu mērķtiecīgs cilvēks pēc dabas. Man patīk mērķus sasniegt, tā veidojas manas dzīves kāpnes."* Savu darbību uzsāk ar jau iepriekš izvirzītiem uzdevumiem: *"Sākas ar to, ka iepriekš man jau jābūt izplānotām darbībām ar skaidru mērķi un uzdevumiem". ... Vēlas paplašināt zināšanas ne tikai saistībā ar izglītību: "Vēlos studēt vispār ar pedagoģiju nesaistītas lietas, gribu iepazīt bites, vēlos uzcelt pirti, studēt pirtslietas".* Mērķu sasniegšana var būt arī motivācija citu mērķu sasniegšanai: *"Mani nākotnes sapņi vairāk vai mazāk saistās ar brīvo dabu, nu esmu dabas bērns, visas šīs lietas man palīdzēja pabeigt maģistrantūras studijas, jo es jau zināju, ar ko vēlos nodarboties..."*

Augsta **personiskās attīstības/izaugsmes izjūta** piemīt cilvēkam ar nepārtrauktu attīstības izjūtu. Ir atvērts jaunai pieredzei un sava potenciāla attīstīšanai un realizēšanai. Saredz dinamiku savā uzvedībā.

Respondente ir ieinteresēta jaunās lietās: *"Kopumā studijas bija noderīgas, interesantas, citādākas, kā biju radusi. Pats studiju process balstījās nepārtrauktās diskusijās un grupu darbos, man patika, ka lika mums domāt pašiem."* Saredz personības attīstības pozitīvu dinamiku: *"Runājot par psiholoģisko pasauli, tad es jūtos pašpārliecinātāka, esmu kļuvusi drošāka saskarsmē ar cilvēkiem, apzinos, ka varu mainīt savu apkārtējo pasauli..."* Izsaka mājienu par zināšanu un prasmju paplašināšanos: *"...Bet vai es to vēlēšos darīt visu savu dzīvi?"*

Pētījuma analīzes un interpretācijas iegūtie rezultāti par bijušā maģistranta/pirmsskolas skolotāja personības labizjūtu profesionālajā darbībā liecina par augstiem rādītājiem personības labizjūtā visos Rifas (Ryff 1995) psiholoģiskās labizjūtas multidimensionālajā modelī esošajos faktoros – pašakceptēšana, pozitīvās attiecībās ar apkārtējiem, autonomijā, ikdienas prasību īstenošanā, mērķtiecībā, personiskās attīstības/izaugsmes izjūtā.

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Kā Jūs skaidrojat atšķirības starp trim labizjūtas aspektiem?
2. Kādus citu autoru radītos labizjūtas modeļus Jūs varat nosaukt?
3. Kādas ir psiholoģiskās labizjūtas dimensijas un faktori?
4. Izvērtējiet savu labizjūtas līmeni katrā no dimensijām vai faktoriem!
5. Kā var vērtēt psiholoģisko labizjūtu?
6. Kādi ir viena no veiktajiem pētījumiem par labizjūtu dati?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra "✓" miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

- ✓
- ✓
- ✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

- ✓
- ✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

- ✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., Smith, H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, No. 125, pp. 276–302. Pieejams: [https://www.researchgate.net/publication/232577536\\_Subjective\\_Well-Being\\_Three\\_Decades\\_of\\_Progress](https://www.researchgate.net/publication/232577536_Subjective_Well-Being_Three_Decades_of_Progress)
- Martuša, E., Odiņa, I. (2018). Pagarinātās dienas grupa: skolēnu, vecāku un skolotāju labizjūta = Students-Students' Parents-Teachers' Well-Being in the Practice of the Extended Day Group / Evija Martuša, Indra Odiņa // *Izglītība zinātnei un praksei = Education for Science and Practice: LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Skolotāju izglītības nodaļas rakstu krājums*. A. Vulāne, E. Stikute (red.). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2018. 59.–72. lpp. <http://doi.org/10.22364/izup.06>, URL [https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/apgads/PDF/Izglitiba-zinatnei0un-praksei/Book\\_Izglitiba\\_zinatnei\\_un\\_praksei.pdf](https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/Izglitiba-zinatnei0un-praksei/Book_Izglitiba_zinatnei_un_praksei.pdf)
- Mikelsone, I., Odiņa, I. (2017). Male Teachers' Well-Being in the Context of Professional Identity. *Proceedings of 2<sup>nd</sup> International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All*. ICLEL conference, Liepāja, 2016. 19–27.
- Sigels, D. (2016). *Apzinātība. Kā ieraudzīt sevi no malas un mainīt dzīvi*. Rīga: Jumava.
- Vilkinsons, R., Pikita, K. (2011). *Līmeņrādis. Kāpēc mums ir nepieciešama vienlīdzīga sabiedrība. (Ne)laimīgas sabiedrības analīze*. Rīga: Zvaigzne ABC.

## 5. NODAĻA

### Skolotāja profesionālā identitāte

*Tas, kā es vērtēju pasauli, ir veids, kā es redzu sevi!*

#### 5.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (17. darba lapa), vispirms sniedziet sākotnējo priekšstatu, tad atrodi skaidrojumu vismaz divos avotos un visbeidzot nodefinējiet savu izpratni.

17. darba lapa. Skolotāja profesionālā identitāte

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Identitāte				
Profesionālā identitāte				
Paštēls				
"Es koncepcija"				
Pašvērtējums				

#### 5.2. Jautājumi diskusijai

- 1) Intervija ar sevi, sava portreta veidošana.
  - Kāds(-a) Tu esi šodien? Kā Tu sevi raksturotu šādas identitātes:
    - Personiskā identitāte
    - Dzimuma identitāte
    - Nacionālā/etniskā identitāte
    - Vietas jeb ģeogrāfiskā identitāte
    - Reliģiskā identitāte
    - Profesionālā identitāte
    - Identitāte ģērbšanās stilā un patēriņā

- Kā Tu esi tapis(-usi) par to, kas esi? Kā Tu esi veidojies(-usies) par to, kas esi šajās identitātēs?
- 2) Sava redzējuma salīdzināšana ar citiem: kas līdzīgs, no kurienes tas nāk, kas un kā to ir ietekmējis.
  - 3) Grupas secinājumi par identitātes veidošanos.

### 5.3. Identitātes veidošanās

**Identitāte:** 1) sevišķums, savdabīgums (īpašība vai stāvoklis); 2) pilnīga atbilstība; pilnīga vienādība; tāpatība; 3) tas, pie kādām sociālajām grupām cilvēks apzinās sevi piederam (piem., etniskā identitāte, profesionālā identitāte u. c.). (Ilustrētā svešvārdu vārdnīca 2005, 297)

**Identitāte:** 1) pilnīga pazīmju, kvalitātes, rakstura u. tml. vienādība (tāpatība) noteiktā grupā, uzvedības un/vai personiskās īpatnības, pēc kurām indivīdu atzīst, pazīst kā kādas grupas pārstāvi; 2) sevis apzināšanās, savu īpašību, spēju izjūta, ka paši esam kaut kas, pašlaušanās uz sevi, pašapziņa uzvedībā, spēja pieņemt lēmumus. Relatīvi nemainīgs garīgais veselums. Identitātes apziņai ir nozīme sevis veidošanā un saglabāšanā. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000, 62)

Identitātes apziņa cieši saistīta ar *pašcieņu*, kas tiek skaidrota kā “savas vērtības apjēgšana un ir saistīta ar sevis cienīšanu, apzināšanos, pašlepnumu” (Pedagoģijas terminu vārdnīca 2000, 122). Jau Eriks Eriksons atzinis, ka “veselīga personība ir tāda, kas aktīvi apgūst apkārtējo vidi, parāda iekšēju personības viengabalainību un spēj patiesi uztvert pasauli un sevi” (Eriksons 1998, 74).

Identitātes jēdziens atspoguļojas personiskajā identitātē, dzimuma identitātē, vietas identitātē, etniskā un nacionālā identitātē, identitātē ģērbšanās stilā un patēriņā u. c. Identitāte vienmēr stāsta par attiecībām starp indivīdu un otru cilvēku un it īpaši starp indivīdu un citiem cilvēkiem. Tā cilvēkus vieno un šķir. Tomass Ēriksens min, ka identitāte, pirmkārt, ir personiska un atklāj, “kas mani padara par mani?” (Ēriksens 2010). Otrkārt, identitāte ir mainīga, tā norāda uz cilvēka redzējumu un skatupunktu, uz to, caur kādām “brillēm” cilvēki skatās uz savu mainīgo labizjūtu vai jaunāko ziņu pārraidi. Savstarpējās attieksmēs pastāv zināms daudzums iespēju, kad jānorobežo “es”, “mēs” un “citi”. Līdz ar to visinteresantākās ir tās identitātes, kas tiek radītas *pelēkajās zonās*, nevis kā svārsta kustība starp melno un balto, bet vairāk kā stāvoklis, kurā pārmaiņus sevi var raksturot ar vārdu pāriem “*gan...gan*” un “*vai...vai*” (Ēriksens 2010).

Profesionālā identitāte ir analizēta dažādu autoru pieejās, saistot to ar personības un vides mijiedarbību (*person – environment fit*) (Holland 1997), ar profesionālās “Es koncepcijas” attīstību (*self-concept theory*) (Schein 1993), karjeras attīstības cikliem (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, Herma 1951; Super 1957) u. c. Profesionālās identitātes analīze pamatojas uz izpratni par cilvēka profesionālo un individuālo izaugsmi visa mūža garumā (*life career*) (Patton, McMahon 1997), vispārēju un dinamisku attīstību galvenajās dzīves darbībās (darbs, ģimene, atpūta) (Sharf 2006), kā arī uz izpratni par cilvēka sociālo aktivitāti (Wolfe, Kolb 1980) un centieniem sasniegt to

stāvokli, kurā varētu apmierināt personiskās vajadzības, personības un profesionālās attīstības mījsakarības un sasniegt dzīves veiksmes izjūtu (Svence 2009; Толочек 2005). Jēdziens “profesionālā identitāte” ir cieši saistīts ar jēdzieniem “Es koncepcija” un “karjera”, kas tiks aplūkoti šīs nodaļas tālākā izklāstā un grāmatas 7. nodaļā.

**Profesionālās identitātes veidošanās** atklājas četros attīstības statusos, kam cilvēks virzās cauri: difūzija, moratorijs, tiesību atņemšana (*foreclosure*), sasniegumi.

*Difūzija* attiecas uz dažu skaidru ideju esamību par to, ko cilvēks grib, bet viņam nav nozīmīgas intereses par savu nākotni.

*Moratorijs* ir laiks (bieži vairāk nekā daži mēneši), kurā tiek izpētīta tā izvēle, kura vēl nav apzināta.

*Tiesību atņemšana* attiecas uz nosacītas izvēles izdarīšanu par labu citu pārlicēbai un bieži bāzējas uz konkrētām, pēctecīgām ģimenes tradīcijām, neparedzot citu izvēļu izpēti.

*Sasniegumi* attiecas uz savām apzinātām zināšanām, vēlmēm un konkrēta plāna veidošanu, lai sasniegtu profesionālos mērķus.

Freds Vondračeks (1997), balstoties uz šiem profesionālajiem statusa rādītājiem, lieto vienkāršus definējumus, lai identificētu profesionālās identitātes statusu. Katrs no šiem paziņojumiem ir vienkāršs instrumentārijs, lai izmērītu attīstības statusu.

**Difūzija** – *es nezinu, ko es vēlos, kas notiks – notiks.*

**Moratorijs** – *es nezinu, ko es vēlos, bet es vēlētos to noskaidrot.*

**Tiesību atņemšana** – *es zinu, ka es zinu, ko es gribu, un sekoju jau zināmam noteiktam ceļam (piemēram, vecāku profesijai).*

**Sasniegumi** – *es zinu, ko es gribu, un jau veidoju tam plānu* (Vondracek, Skorikov 1997).

Ikvienas identitātes, to skaitā arī profesionālās identitātes, attīstībai ir nepieciešams laiks. Profesionālās identitātes veidošanās procesam nav beigu. Jautājumi “*kas padara mani par skolotāju*”, “*kāds(-a) es esmu skolotājs(-a)*”, “*kāda ir skolotāja(-as) darbības būtība*” un citi līdzīgi jautājumi profesionālās darbības laikā tiek uzdoti vairākkārtīgi. Skolotāja profesionālā identitāte ietver daudz vairāk īpašību, nekā parasti tiek uzsvērts, runājot par skolotāju – zinošs, gudrs, precīzs... Profesionālā identitāte nosaka:

- kādas lomas skolotājs uzņemsies, sadarbojoties ar skolēniem, vecākiem, kolēģiem, sabiedrību;
- kāds būs skolotāja skatījums, darbojoties konkrētā sistēmā, kurā atspoguļojas reālās dzīves modelis. Izglītības vidē (multikulturālā izglītības vidē) nepārtraukti rodas jautājums par profesionālo robežu saglabāšanu. Cik daudz un ko skolotājs var dot? Kādu viņš redz savas darbības jēgu un tās robežas? Ko skolotājs grib? Ko vecāki grib no skolotāja? Ko skolēni gaida no skolotāja? Noteikt robežas un sabalansēt citu sistēmas elementu prasības ir viens no svarīgākajiem profesionālās identitātes jautājumiem. Profesionālās robežas ir cieši saistītas ar personības robežām. Ko skolotājs(-a) pieļauj savā profesijā un dzīvē, ko skolotājs(-a) zina par savu iekšējo pasauli?

Profesionālo identitāti var uzskatīt par veselumu, kas izpaužas spējā “*būt šeit un tagad*”, spējā reflektēt, redzēt perspektīvu, kopumā veidojot savu pedagoģisko meistarību, ko apgūst,



attīstīta un pilnveido visas dzīves garumā. Pamatojoties uz iepriekšminēto, skolotāja profesionālo identitāti var strukturēt piecās komponentēs un to raksturojošos kritērijos (skat.13. tabulu).

13. tabula. Skolotāja profesionālās identitātes struktūra un tās kritēriji (Lāce, Miķelsone 2012)

Komponente	Raksturojošie kritēriji
Profesionālā “Es koncepcija”	Izpratne par savu personību
	Personīgi nozīmīgas jēgas atrašana profesionālā darbībā
	Profesionālā mērķtiecība
Profesionālās identitātes harmonija (saplūšana ar personības identitāti)	Indivīda apmierinātība
	Visas dzīves (darbs, ģimene, atpūta) panākumi, dzīves veiksmes
Veiksmīga pašnoteikšanās	Indivīda sociālā aktivitāte
	Karjeras lēmumu sērija (mērķtiecīga dinamika)
	Pašpārlicinātība un vēlme demonstrēt savas darbības rezultātus
	Nākotnes perspektīvu apzināšanās
Radoša profesionālā darbība	Spēku sadalīšana visai dzīvei
	Realizētas novitātes

Savukārt Dž. Klērs (Clear 2018, 37) jēdzienu “identitāte” definē kā **atkārtotu esamību** (angļu val. *repeated beingness*), pamatojot vārda “**identitāte**” (no latīņu valodas) skaidrojumu kā “**essentiātas**”, kas nozīmē *būtība, eksistence, esamība, arī dvēsele* (angļu val. *being*) un “**identidem**”, kas nozīmē *atkārtot vairākkārt* (angļu val. *repeatedly*). Dž. Klēra (2018) skaidrojums atklāj identitātes veidošanās mehānismus, kas balstās cilvēka paradumos.

Cik skolotāji ir gatavi savu profesionālo identitāti vērst uz ārpusi, nevis *siltināt* sevi (savu grupu) uz iekšpusi, veidojot noslēgtu savu iekšējo kopību? Vai tas sakņojas vēsturiski izveidotajos apstākļos (reglamentēta profesija, skolotājs ir paraugs...), ka skolotājs zaudē spēju uztvert impulsus no ārpusē un ļauties to ietekmei? Vai tāpēc, ka izveidotais domāšanas un rīcības/uzvedības modelis sniedz prognozējamus/pārbaudītus/zināmus rezultātus?

Cilvēka identitāte veidojas no viņa paradumiem (Clear 2018). Cilvēks nepiedzimst ar iepriekš noteiktiem uzskatiem. Katrs uzskats, ieskaitot uzskatus par sevi, ir iemācīts un noteikts ar pieredzi. Cilvēka identitāte atspoguļojas viņa paradumos, piemēram, ja cilvēks trenējas katru dienu, vai viņš iemieso sportiskas personas identitāti? Vai, ja gājējs šķērso ielu pie neatļauta gaismas signāla, vai tas atspoguļo likumpaklausīgas personas identitāti? Jo vairāk cilvēks atkārtoti šādu uzvedību, jo vairāk nostiprina savas identitātes saistību ar šo uzvedību.

Tā kā identitāte atklājas “*šeit un tagad*”, cilvēki tic tai tāpēc, ka tai ir pierādījumi – ticība saviem uzskatiem, “*es taču vienmēr esmu varējis pārspēt pārskriet ielai pie sarkanās gaismas. Man tas vienmēr ir izdevies*”. Jo vairāk cilvēkam ir pierādījumu par saviem uzskatiem, jo stingrāk viņš

pie tiem turas. Cilvēks kļūst par to, kas viņš ir, pateicoties saviem paradumiem. Protams, paradumi nav vienīgās darbības/rīcības, kas ietekmē identitāti, taču tie ir vieni no būtiskākajiem. Katra dzīves pieredze veido cilvēka paštēlu, taču maz ticams, ka viņš uztvers sevi kā dziedātāju, ja vienreiz nodziedās dziesmu. Ja šīs darbības, pierādījumi uzkrāsies, sāks mainīties cilvēka paštēls. Vienas pieredzes efekts mēdz pazust/izbālēt, savukārt paradumu efekts mēdz ar laiku pastiprināties, kas nozīmē, ka cilvēka paradumi sniedz daudz lielākus pierādījumus, veidojot/attīstot savu identitāti. Tas ir tāpēc, ka paradumu veidošanas process ir sevis veidošanas pakāpenisks process.

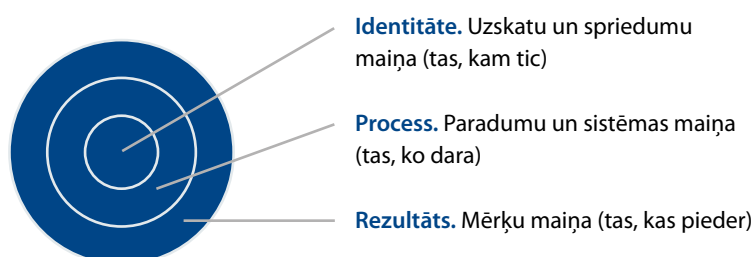
Ja cilvēks seko līdzī izglītības aktualitātēm, sabiedrības attīstības norisēm, saprotami par to spēj runāt ar citiem, iespējams, viņam patīk pedagoģija. Katra darbība, ko cilvēks veic, ir virzība uz to personu, kas viņš grib būt. Nav viena piemēra, kā transformēt cilvēka uzskatus, taču tie uzkrājas kā pierādījumi viņa identitātei. Dž. Klērs norāda, ka katra veiktā cilvēka darbība ir kā “balsojums par to, kāda veida persona cilvēks vēlas kļūt” (Clear 2018, 38). Neviens atsevišķs gadījums nemainīs cilvēka uzskatus, bet, “balsojot” (demonstrējot konkrētu darbību/rīcību) vairākkārt par kādu uzskatu, tas uzkrājas un sniedz pierādījumus jaunai identitātei. Tāpēc nozīmīgas izmaiņas neprasa radikālas pārmaiņas. Mazi paradumi veido nozīmīgas atšķirības, nodrošinot jaunas identitātes pieaugumu, un, ja izmaiņas ir nozīmīgas (jēgpilnas), tās būtībā ir lielas izmaiņas. Tādējādi paradumi ir ceļš uz identitātes maiņu.

Jauna identitāte prasa jaunus pierādījumus. Dž. Klērs (2018) norāda uz divu soļu procesu:

- 1) izlemt, kāda persona gribat būt,
- 2) pierādīt to sev ar mazām uzvarām.

Cilvēkam ir tiesības mainīt savus uzskatus, jo identitāte nav akmeni iecirsta, cilvēkam katru brīdi ir izvēle.

Uzvedības/rīcības izmaiņas iespējamas trīs līmeņos (skat. 7. attēlu).



7. attēls. Uzvedības izmaiņas trīs līmeņos (no Clear 2018)

Piekrītot Dž. Klēram (2018), var teikt, ka paradumi veido cilvēka identitāti, un otrādi – identitāte veido cilvēka paradumus. Līdz ar to rodas jautājums – kāpēc ir viegli atkārtot zināmu/vecu paradumu un tik grūti veidot labu jaunu paradumu? Autors min, ka cilvēkiem domāšanas un rīcības/uzvedības paradumus ir grūti mainīt divu iemeslu dēļ:

- 1) mēģina mainīt nepareizās lietas;
- 2) mēģina mainīt paradumus nepareizā veidā.

Tātad jautājums ir par to – ko cilvēks vēlas mainīt un uz kura līmeņa izmaiņām viņš koncentrējas.

Pirmais līmenis ir rezultātus mainošs. Šajā līmenī notiek rīcība/uzvedība ar mērķi mainīt rezultātu, piemēram, uzvarēt sacensībās, uzrakstīt grāmatu vai mainīt pašu mērķi, piemēram, uzrakstīt divas grāmatas.

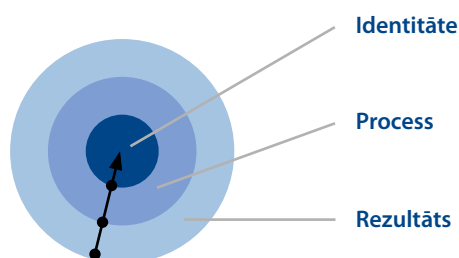
Otrais līmenis – saistās ar procesa izmaiņām. Šajā līmenī notiek koncentrēšanās uz cilvēka paradumu un sistēmas maiņu, piemēram, vienmēr sakārtot savu darba galdu vai jauna ierāduma ieviešana sporta zālē.

Trešais līmenis, kas ir daudz dziļāks un komplicētāks, ir saistīts ar identitātes maiņu. Šis līmenis saistās ar cilvēka uzskatu izmaiņu, pasaules uzskatu maiņu, spriedumu maiņu par to, kā cilvēks uztver pats sevi un kā citus.

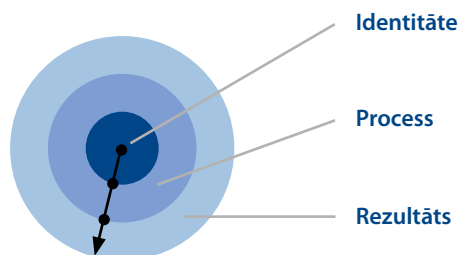
Daudzi no uzskatiem, aizspriedumiem, pieņēmumiem, kas cilvēkam piemīt, pamatojas iepriekš raksturotajos līmeņos:

- rezultātā – par to, kas cilvēkam ir;
- procesā – par to, ko cilvēks dara;
- identitātē – par to, kam cilvēks tic, kādi ir cilvēka uzskati.

Katrs no šiem pārmaiņu līmeņiem ir vajadzīgs un derīgs savā veidā. Problēma ir pārmaiņu virzienā. Var visu laiku kaut ko mainīt pa apli. Tā daudzi cilvēki sāk savu paradumu maiņu, fokusējoties uz to, ko viņi vēlas sasniegt. Šāda darbība balstās uz rezultātos balstītiem paradumiem (8. attēls). Taču var veidot identitātē balstītus paradumus, kad cilvēks fokusējas uz to, kas viņš vēlas būt (9. attēls).



8. attēls. Rezultātos balstīti paradumi – fokuss uz to, ko grib sasniegt (no Clear 2018)



9. attēls. Identitātē balstīti paradumi (no Clear 2018)

Uzvedība/rīcība mainās, ja mainās cilvēka identitāte, jo uzvedība parasti atspoguļo cilvēka identitāti. Fokuss tiek likts uz to, kas cilvēks vēlas būt. Tā kā aiz jebkuras darbības ir uzskatu sistēma, ir ļoti grūti mainīt paradumus, ja nekad netiek mainīti savi uzskati, kas ir pamatā cilvēka līdzšinējai uzvedībai.

Ja cilvēkam ir jauni mērķi un jauni plāni, bet viņš nemaina savus uzskatus, noturīgu pārmaiņu nebūs. Rīcība/uzvedība mainās, ja mainās cilvēka identitāte. Ja netiek mainīti uzskati, kas ir pamatā paradumiem, ilgtermiņā būs ļoti grūti noturēt pārmaiņas (piem., kā tas notiek ar jaunā gada apņemšanos). Uzlabojumi ir īslaicīgi, līdz tie nekļūst par daļu no tā, kas cilvēks ir.

Iekšējās motivācijas augstākais līmenis ir tad, kad paradums kļūst par daļu no cilvēka identitātes. Jo vairāk apzināts cilvēks ir savas identitātes aspektā, jo vairāk motivēts ir uzturēt paradumus, kas saistās ar šo identitātes aspektu.

**Profesionālo identitāti ietekmējošie faktori:**

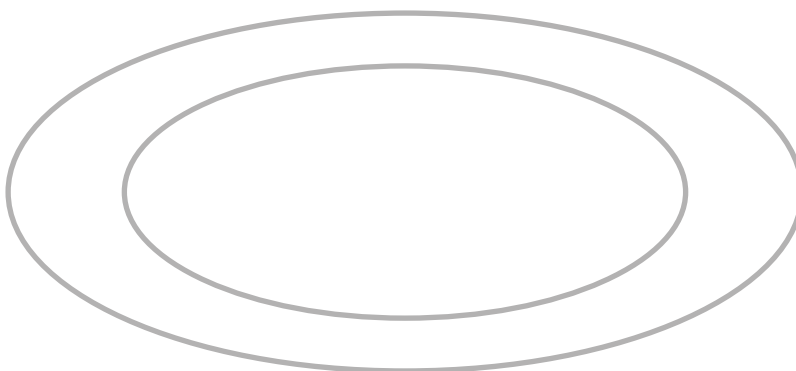
- reliģiskie uzskati;
- politika;
- dzīvesstils;
- starppersonu attiecības;
- sociālie, vēsturiskie aspekti;
- ekonomiskās izmaiņas;
- sociālā un ekonomiskā politika;
- izglītības politika;
- jaunāko tehnoloģiju sasniegumi;
- darba pieejamība.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Svētku galds (18. darba lapa)

**1. solis.** Savos profesionālajos svētkos sēdiniet pie viesību galda profesionālajā dzīvē nozīmīgus cilvēkus; kā viņi palīdzējuši Jums vai Jūs viņiem, kāpēc viņi ir nozīmīgi, kā ir ietekmējuši Jūsu profesionālo izaugsmi.

18. darba lapa. Svētku galds



**2. solis.** Iepazīstiniet ar savu viesību dalībniekiem savus grupas biedrus.

**3. solis.** Veidojiet kopsavilkumu (19. darba lapa), ierakstot kopējā tabulā: mūsu personīgo un profesionālo izaugsmi ir noteikuši cilvēki – viņu statuss, vietas, notikumi, līdzekļi.

19. darba lapa. Kopsavilkuma tabula

Cilvēki (Kādās lomās?)	Vietas (Kur?)	Darbības (Ko darīju?)	Rezultāts (Kas iegūts?)
Skolotāja Māra	Mājās	Žurnāla aizpildīšana	Precizitāte, akurātums

**4. solis.** Cik stipri ir šie “nospiedumi”, vai Jūs kaut ko būtu gribējuši mainīt? Ko šie “nospiedumi” jeb paradumi Jums dod tagad? Kāpēc tos gribat paturēt?

**5. solis.** Alternatīvs variants. Izmantojot svētku galda metaforu, veidojiet savas profesionālās identitātes izvērtējumu: mans profesionālā skolotāja stāsts.

## 2. uzdevums. Skolotāja profesionālās identitātes “zilonis”

Profesionālās identitātes attīstība nozīmē jauna skatījuma atrašanu un attieksmes mainīšanu. Šajā procesā lieliski noder/palīdz metaforas izmantošana – ar pāris vienkāršiem tēliem var definēt dažādas problēmas (identitātes) aspektus. To var ilustrēt arī ar simboliem, kas reprezentē dažādas problēmas, aplūkojamā jautājuma daļas, piemēram, pateicības raksts – panākumus.

Izmantojot metaforas, var lieliski aprakstīt jautājuma/problēmas būtiskos elementus tā, kā katrs cilvēks tos redz. Taču grūtākais šajā metaforas izmantošanas darbā ir ne tikai definēt problēmas/jautājumus, bet virzīties tālāk un meklēt jaunus risinājumus. Šī virziņā uz priekšu (saistīta ar pašvērtēšanu) dod iespēju izveidot citus tēlus vai simbolus, kas ataino jaunu realitāti.

Metafora “zilonis” tiek piedāvāta tāpēc, ka ziloņa attēls ir diezgan spilgts sociālajā un kultūras dzīvē. Tas ir izmantots mitoloģiskos, reliģiskos un simboliskos vēstījumos. Ziloņa metaforas izpratne ir bagāta un daudzveidīga – sākot ar nevajadzīgas nastas simbolizēšanu un jaunas un aizraujošas pieredzes apziņāšanos un beidzot esot būtnei ar varenu spēku, izcilu atmiņu, augstu intelektu, iztēli un gudrību. Lai gan lielākajā Āzijas daļā un Āfrikā zilonis ir relāciju metafora, kas simbolizē dievišķo, karalisko un fizisko spēku, Eiropas reģionā ar iespēju satikt ziloņus galvenokārt zooloģiskajos dārzos viņi joprojām ir zinātkāres objekti.

Identitātes attīstība vienmēr atklājas holistiski kā saiknes/mijiedarbība starp dažādiem personības elementiem, piemēram, “Es koncepciju”, paštēlu, pašvērtējumu, fizisko, emocionālo, psiholoģisko un garīgo aspektu utt. Tāpat ziloņa attēlu (metaforu) daudzos veidos var saistīt ar cilvēka identitātes attīstību.

**1. solis.** Grupās (20. darba lapa) izveidojiet raksturojumu ziloņa visu ķermeņa daļu izmantojumu (kāpēc tās zilonim ir svarīgas, kā viņš tās lieto), piemēram (10. attēls):

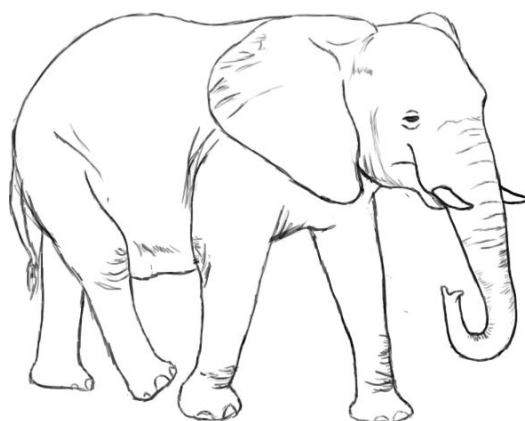
Ilkņus izmanto, lai cīnītos un sevi aizstāvētu, lai raktu zemi ar mērķi atrast barību un ūdeni



Ausis izmanto, lai vēdinātos un pazeminātu ķermeņa temperatūru

10. attēls. Ziloņa attēlojums

Snuķis..., kājas, āda, sirds, ...utt. Ziloņa raksturošanai izmantojiet 20. darba lapu.



## 20. darba lapa. Skolotāja profesionālās identitātes zilonis

**2. solis.** Izmantojot ziloņa ķermeņa daļas un to raksturojumus kā alternatīvas metaforas un simbolus, grupās raksturojiet skolotāja profesionālo identitāti.

Zilonis ir rīks vai karte, kā izveidot uz pieredzi balstītu stāstījumu par skolotāja profesionālo identitāti. Šis iedomātais zilonis kļūst par alternatīvu rīku jeb veidu, kā raksturot skolotāja profesionālo identitāti. Šis rīks nozīmē arī paradoksālas pārdomas.

Piemēram, ziloņa ausis (lai vēdinātos un pazeminātu ķermeņa temperatūru) profesionālajā identitātē raksturo cilvēka atvērtību, jaunas zināšanas, spēju uzklaut, pieņemt, empātiju, motivāciju; ilknī (lai cīnītos un sevi aizstāvētu, lai raktu zemi, ar mērķi atrast barību un ūdeni) apliecina profesionālo mērķtiecību, klasvadību, drošumu un aizsardzību, drošības izjūtu.

Meklējot alternatīvas ziloņa ķermeņa daļu raksturojumam, ir svarīgi atrast tādus formulējumus raksturojumam, kas iekļaujas Jūsu izpratnes skaidrojumā par skolotāja profesionālo identitāti.

**3. solis.** Savas profesionālās identitātes izvērtējums: mans profesionālā skolotāja stāsts.

Kopīgi diskutējot par ziloni kā metodoloģisku rīku, izveidojiet uz personisko pieredzi balstītu stāstījumu/aprakstu – kas ir Jūsu kā skolotāja profesionālā identitāte. Kas jādara, lai šis zilonis jeb Jūsu skolotāja profesionālā identitāte kļūtu bagātāka, daudzveidīgāka, jēgpilnāka? Vai šis izveidotais zilonis (profesionālās identitātes raksturojums) ir piemērots nākotnei? Kā būt drošam, ka šis zilonis (Jūsu profesionālā identitāte) var “nostaigāt” vēl vismaz turpmākos 20 gadus?

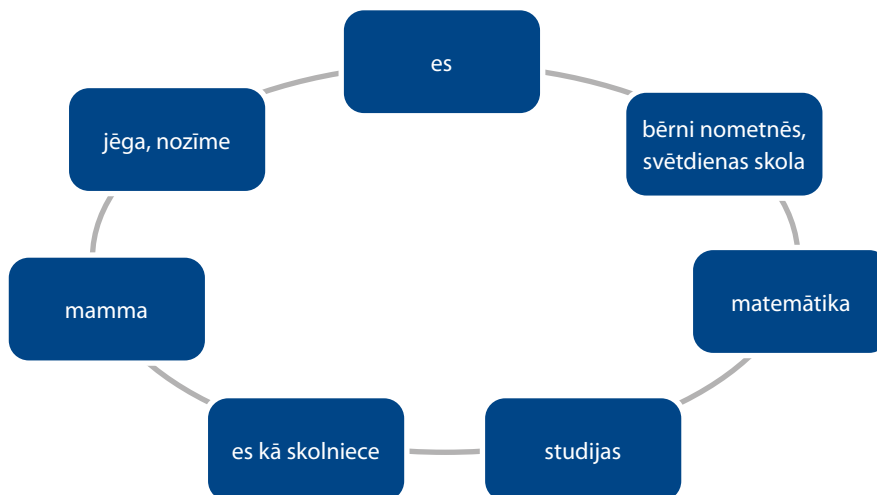
### Piemēri (no iepriekšējo gadu maģistrantu darbiem):

*“Zilonim ir arī iekšējie orgāni, kas raksturo dzīves prieku. Uzskatu, ka man piemīt dzīves prieks, ko sekmē ne tikai darbs, bet arī personīgā dzīve. Strādājot X skolā, jutos dzīves priecīga, bet nedaudz mazāk kā tagad, jo pašreizējā darbā dzīves prieku gūstu ļoti bieži, īpaši brīžos, kad bērni nāk aiz priekša pie manis, bļauj saviem klases biedriem “tagad būs angļu valoda”, uzdāvina man savus zīmētos zīmējumus, kā arī situācijās, kad skolēni pasaka, ka es esmu labākā skolotāja un ka viņiem patīk angļu valoda.”*

*“Kā jau zilonim, tam ir liels ķermenis, kas simbolizē stabilitāti. Agrāk, kad strādāju Z skolā, stabilitāti izjutu ļoti augstā līmenī, jo par daudzām izmaiņām mani un citus skolotājus skolas direktors informēja savlaicīgi – vismaz 2 nedēļas iepriekš, kā arī par gaidāmo darba plānu skolēnu brīvlaikos u. c. svarīgos datumus. Tolaik es jutos ļoti labi, jo varēju visu savlaicīgi saplānot un zināt, ka varu paļauties uz semestra sākumā izstrādātajiem darba plāniem...”*

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

**Uzdevums. Svētku galds** (I. Š. 2020)



*“Pie mana svētku galda sēž ne tikai cilvēki, bet arī notikumi, vērtības un aizraušanās, kam ir vai bija ietekme manai profesionālajai identitātei.*

*Ļoti zīmīgi sanāca, ka tieši man (tagadējai) gandrīz tieši pretī sēž Inta, kas mācījās skolā. Lai arī tā ir vistālākā pozīcija, tomēr tas bija tāds kā atspēriena punkts. Vidusskola bija viens no skaistākajiem laikiem, kas saistās ne tikai ar brīnišķīgiem klases biedriem, bet arī aktīvu skolas dzīvi un citiem ne ar skolu saistītiem notikumiem. Es iemilēju skolu kā tādu. Tā ir vieta, kur ir tik daudz dažādu cilvēku, kur tik daudz iespēju, tur ir ritms, pasākumi un notikumi. Skolā es atklāju arī vienu no savām aizraušanām – matemātiku. Tas bija priekšmets, kas, pirmkārt, padevās, otrkārt, mūsu klasē bija veselīga sāncensība, kas ļāva iemilēt vēl vairāk matemātikas loģiskumu un vienlaikus arī vienkāršību.*

*Pēc vidusskolas sākās studijas, kas ietver arī to posmu, kad mācījos ekonomiku. Tā nebija mana sirds lieta, studēju, jo vecāki gribēja. Ieguvu dokumentu – bakalauru, bet ne ar prieku. Tas bija celiņš, pa kuru es gāju un zināju, ka tas nav mans. Vislabāk ir zināt, ko vēlos, bet, ja nezinu, tad nenāk par sliktu vismaz zināt kaut ko, kas noteikti nav mans. Tā arī bija ar ekonomiku.*

*Vidusskolas un ekonomikas studiju laikā darbojos brīvprātīgi baznīcas bērnu nometnēs un svētdienas skolā. Bērni man vienmēr ir patikuši. No malas cilvēki teica, ka man padodas būt par skolotāju, ka ar bērniem ļoti labi saprotos. Tās bija gandrīz desmit vasaras, kurās bija nometnes, kur mēs gan dzīvojām visi kaut kur nomalē, gan dienas nometne, tie bija gandrīz pieci gadi, kad katru svētdienu darbojos kopā ar bērniem. Tas viss mani ļoti uzrunāja, vienmēr gaidīju šo laiku.*

*Tad pēc četriem gadiem, studējot ekonomiku, vienā vasarā spontāni pieteicos darbā Rīgas Hanzas vidusskolā un vienlaikus pēc bakalaura pabeigšanas iestājos 2. līmeņa profesionālajā programmā par vidusskolas matemātikas skolotāju. Es pat neatceros, kādā veidā tik kardināli mainīju savu virzienu.*

*Viens no svarīgākajiem iemesliem, kāpēc skolotāja darbs man patik un vismazākie panākumi sagādā gandarījumu, ir jēga. Es vienmēr apzinājos, ka nevarēšu strādāt darbā, kas man neliksies nozīmīgs, tieši cilvēciski nozīmīgs. Skolotāja darbā es redzu ļoti konkrētu ieguldījumu cilvēkiem, bērniem. Tas ir arī iemesls, kāpēc es nekad, tikai mazliet pārspīlējot, neesmu skaitījusi stundas, kuras pārstrādāju, jo es zinu, ka tam ir ļoti dziļa jēga. Es varu stundām ilgi domāt dažādus uzdevumus un idejas.*



*Pie mana skolotājas galda sēž arī mamma. Viņa ir latviešu valodas un literatūras skolotāja, tagad mācību daļas vadītāja, arī mana vecmāmiņa ir pensionēta latviešu valodas un literatūras skolotāja. Es nesaku, ka tas ir vēsturiski, bet tas vienmēr ir bijis blakus, pazīstams, tuvs un mīļš.*

*Kauliņi sakrita tā. Es pati maz ko ietekmēju šajā procesā, tikai ļāvos. Par spīti iestaigātajiem ceļiem man ir ļoti pamatotās šaubas, vai galdiņš ir manējais. Kad sāku strādāt par skolotāju, domāju, ka man ir trīs gadi, lai saprastu, vai esmu piemērota šim darbam. Trešais gads iet uz beigām, bet šaubas mani nav pametušas. Lielākās šaubas man sagādā mans raksturs. Esmu ļoti neuzmanīga pēc dabas, tāpēc pārāk bieži kļūdos, kas ļoti traucē šajā darbā, kā arī rodas sajūta, ka es ar savu uzvedību, raksturu demotivēju skolēnus mācīties. Es zinu, ka pieredze nāk ar laiku, tomēr, ja es tagad zinātu, ka man būs vajadzīgi vairāk kā 10 gadi, lai kļūtu par labu skolotāju, es neesmu pārliecināta, ka izturētu tos, jo esmu ārkārtīgi paškritiska.”*

### **Uzdevums. Skolotāja profesionālās identitātes “zilonis” (A. R. 2017 fragmenti)**

*“Nolēmu savas profesionalitātes izvērtējumu veikt, pamatā balstoties uz profesionālās identitātes izvērtēšanas “ziloņa” metodi. Savā izvērtējumā centīšos izanalizēt pēc iespējas vairāk aspektu, lai iegūtu pilnīgāku un visaptverošāku skatījumu uz savu profesionālo identitāti.*

*Kā pirmo aplūkošu ķermeņa daļu – muti, kas tiek saistīta ar oratora mākslu un prasmi uzstāties. Tā kā identitāte nav konstanta, bet ir mainīgs faktors, tad arī oratora māksla un prasme uzstāties ir attīstāmas un pilnveidojamas prasmes visa profesionālā mūža garumā. Ja jāanalizē tieši mana identitāte, tad varu teikt, ka oratora māksla un prasme uzstāties vēl būtu jāpilnveido, to secinu, kad ir iespēja baudīt izcilu oratoru vai runātāju uzstāšanos. Mani ļoti fascinē runātāju spēja īstajā brīdī pateikt īstos vārdus, t. i., tieši tos vārdus, kas uzrunā, iedvesmo un motivē klausītājus. Ja skolā ar klausītāju tiek domāts skolēns, tad arī man kā skolotājai ir jāprot īstajā brīdī pateikt tieši to, kas konkrētam skolniekam ir nepieciešams. Manuprāt, tas man padodas jau diezgan labi, jo uzkrātā pieredze ir diezgan liels atbalsts.*

*Nākamā analizējamā ķermeņa daļa ir ziloņa vēders, kas tiek asociēts ar piederības izjūtu, personības izpratni, kā arī ar pašpietiekamību. Manā darbavietā daudz tiek darīts gan no administrācijas, gan arodorganizācijas puses, lai skolotāji justos piederīgi savai skolai, savai profesionālajai videi. Tiek organizētas ekskursijas, semināri, konferences un kopīgas jubilāru sveikšanas u. c. pasākumi, kas veicina skolotāju piederības izjūtu. Pēc iespējas cenšos piedalīties organizētajos pasākumos un jūtos piederīga savai skolai, šeit gribu piebilst, ka mana patreizējā darbavieta ir arī pirmā skola, kur kā maza, bižaina skolniecīte uzsāku savas skolas gaitas. Analizējot manu personības izpratni un pašpietiekamību, atkal jāatsaucas uz darba pieredzi un dzīves pieredzi, kas noteikti darbojas kā personības izpratnes un pašpietiekamības veicinātājfaktori.*

*Turpināšu ar nākamo analizējamo daļu – iekšējiem orgāniem. Cik zināms, tad iekšējie orgāni aizņem ievērojamu ķermeņa daļu, un šeit būs jāveic izvērtējums sekojošiem aspektiem – dzīves priekam, piederībai, izlēmīgumam, taisnīgumam, globalitātei. Man jāatzīst, ka mēdz būt grūtības ar dzīves prieku un optimisma saglabāšanu, jo darba apjoms un pienākumi, kas jāpaveic, neatbilst materiālajam atalgojumam, kuru saņem skolotājs mūsu valstī. Tādēļ brīžos, kad visu maksājumu smagums vairs nav paceļams, mēdzu ieslīgt depresijā. Tad atceros Imanta Ziedoņa teikto: “Es nežēlojos. Dzīvi jāņem smejojot. Tik, cik tā iemirdzas” un pamazām atgūstu dzīves prieku, lai virzītos, attīstītos un pilnveidotos. Par piederības izjūtu rakstiju jau iepriekš un secināju, ka tā man ir diezgan izteikta. Nākamais faktors ir izlēmīgums, šeit būs vēlreiz jāatsaucas uz profesionālo un dzīves pieredzi, jo šī pieredze noteikti ir sekmējusi manu izlēmīgumu, gadu gaitā tas ir nostiprinājies un lēmumu pieņemšanas process ir kļuvis daudz vieglāks. Taisnīgums, manuprāt, ļoti svarīgs aspekts, jo taisnīguma izpratne cilvēkiem mēdz atšķirties. Jaunībā bija gadījumi, kad saskāros ar taisnīguma izpratnes citādām versijām, tas lika man aizdomāties un, ņemot vērā savu negatīvo pieredzi, cenšos maksimāli ievērot taisnīguma principus gan savā profesionālajā, gan ikdienas darbībā. Tālāk jāveic globālā*

faktora izvērtējums saistībā ar profesionālo identitāti. Tā kā esmu aktīva un piedalos dažādos starptautiskos projektos un sadarbojos ar kolēģiem ne tikai Latvijā, bet arī Eiropā, tad varu secināt, ka globālais aspekts manai profesionālajai identitātei noteikti piemīt.

Kā nākamais jāaplūko būtiski svarīgs jebkuras dzīvas būtnes orgāns – sirds. Saistībā ar sirdi ir jāizvērtē daudzi ļoti svarīgi identitātes aspekti, tādi kā veselība, mīlestība, iejūtība, cieņa, prasmes, attieksmes, draudzība, sirsnība. Šeit kā stūrakmens, kas ir kā pamats un uz kura tālāk var būvēt un attīstīt visu pārējo, noteikti jāmin – mīlestība. Ar mīlestību šajā gadījumā saprotu ne tikai mīlestību starp diviem cilvēkiem, bet daudz plašāku, visaptverošāku mīlestību pret cilvēkiem vispār, pret savu darbu, pret visu dzīvo u. tml. Esmu pārliecināta, ka manai profesionālajai identitātei noteikti piemīt šī mīlestība, jo savā profesijā darbojos jau pietiekoši ilgi un darbu ar bērniem nav iespējams veikt bez mīlestības. Vēlreiz jāatzīmē, ka visi aspekti, kas saistīti ar sirdi, ir ļoti būtiski profesionālās identitātes aspekti – cilvēkam jābūt veselam gan fiziski, gan garīgi, lai pilnvērtīgi strādātu savā profesijā. Skolotājam noteikti jābūt iejūtīgam, jo katrs bērns ir unikāls un neatkārtojams, ar savu īpašu iekšējo pasauli un skatījumu uz pasauli. Tāpat arī cieņa ir vitāli svarīgs profesionālās identitātes rādītājs – cieņa pret skolēniem, pret kolēģiem – bez cieņas nav iespējams veikt skolotāja darbu. Prasmes un attieksmes – tās nepārtraukti jāpilnveido, jo pasaule mainās un līdz ar to skolotājam nepārtraukti ir jābūt gatavam pārmaiņām un jāpilnveidojas, lai varētu pilnvērtīgi veikt savu darbu. Draudzība un sirsnība nepieciešama jebkuram cilvēkam, draudzība mēdz laika gaitā mainīties, un problēmsituācijās noskaidrojas, uz kuriem cilvēkiem mēs varam paļauties, kuri būs ar mums jebkurā dzīves situācijā. Profesionālajā sfērā tomēr vairāk uzsvars jāliek uz koleģialitāti, bet pozitīvā darba vidē mēdz izveidoties arī ilgstoša draudzība. Tas ir raksturīgi arī manā darba kolektīvā, jo daudzi skolotāji ir arī lieliski draugi, kas atbalsta problēmsituācijās, kā arī priecājas par draugu veiksmēm.

Tagad jāizanalizē viena no lielākajām ķermeņa daļām – ķermenis, kas tiek asociēts ar stabilitāti, atbalstu, labizjūtu, mūžizglītību, koleģialitāti un humora izjūtu. Stabilitāte un atbalsts, manuprāt, ir savstarpēji saistīti jēdzieni, jo bez atbalsta nav iespējams iegūt patiesu stabilitātes izjūtu. Gan stabilitāti, gan atbalstu atkal vēlos saistīt ar profesionālo pieredzi, jo ir jāiemācās novērtēt un pieņemt atbalstu, lai varētu sajusties stabili savā profesijā. Šeit jāmin arī 10 000 darba stundu faktors, kas ir rādītājs stabilitātes iegūšanai jebkurā profesijā. Tā kā esmu skolotājas profesijā nostrādājusi jau gandrīz 20 gadus, tad savā darbā jūtos diezgan stabili. Vēl, analizējot savu profesionālo identitāti, nonācu pie secinājuma, ka, atgriežoties darbā pēc bērnu kopšanas atvaļinājumiem (manā gadījumā tie bija trīs atvaļinājumi ar 7 gadu starpību), stabilitātes sajūta ir atkal jāatjauno un to var izdarīt, pieņemot kolēģu atbalstu, turpinot izglītoties, iemācoties veicināt savu labizjūtu. Ar ķermeni saistīta ir arī humora izjūta, kas noteikti veicina arī jebkura skolotāja labizjūtu. Arī skolēni novērtē, ja skolotājs prot pajokot atbilstošā situācijā. Vērtējot manu humora izjūtu, jāsaka, ka varbūt esmu pārāk nopietna un tomēr vajadzētu jokot biežāk.

... Kā pēdējo savas profesionālās identitātes izvērtējumā aplūkošu vislielāko orgānu – “ziloņa” ādu, tā tiek saistīta ar indivīda emocionālo noturību. Izvērtējot savu emocionālo noturību, secinu, ka darbavietā tā ir pietiekami augsta, jo uzskatu, ka ārējie apstākļi nevar būt par traucēkli kvalitatīva mācību procesa nodrošināšanā, savukārt, atrodoties mājās, tā mēdz būt zemāka, kā rezultātā mājniekiem jābūt pacietīgiem, kamēr mana emocionālā noturība atgriežas līdzsvarā.”

### **Uzdevums. Skolotāja profesionālās identitātes “zilonis” (S. G. 2015 fragmenti)**

“Profesionālā identitāte skolotājas darbā man ir vienmēr bijis nozīmīgs aspekts, kas, jāatzīst, ne vienmēr darbojies pozitīvi un motivējoši. Varbūt pat tieši otrādi – ar skolotāja profesionālo identitāti saistās arī dažādi stereotipi. Tāpēc kritiski izvērtēt pašai savu profesionālo identitāti ir ārkārtīgi vērtīgi, lai sev varētu novilkt robežas, cik lielā mērā pati atbilstu kādiem no šiem stereotipiem, kāda ir mana attieksme pret tiem, kā arī izvērtēt savas šī brīža stiprās un vājās puses.

*Skolotājas profesijā strādāju salīdzinoši nesen – šis ir trešais gads, bet tikai otrais gads skolā, jo pēc pirmā gada pieredzes (bez jebkādas pedagoģiskās izglītības un sagatavotības) nebiju gatava tūlīt turpināt strādāt skolā, kā arī nebiju pārliecināta, vai vispār vēlos attīstīt savu karjeru šajā jomā. Ja vērtētu šo pirmā gada pieredzi apziņas līmeņu skalā, to noteiktu varētu noformulēt kā izdzīvošanas līmeni, kuru es īsti nepievarēju un pēc tā jutos “neizdzīvojusi”, netiekot līdz nākamajam līmenim. Domāju, ka pirmais gads man sagādāja gana traumatisku pieredzi, ar kuru joprojām neesmu tikusi galā, neesmu to pietiekami izanalizējusi un joprojām vērtēju to diezgan neadekvāti, jo ar to saistās daudz negatīvu emociju. Šīs izjūtas lielā mērā nosaka manu attieksmi pret sevi kā profesionāli, līdz ar to liedz man līdz galam kritiski un emociju ziņā neitrāli analizēt savu darbību, jo pašreizējā darbā, pēc gada pārtraukuma atgriežoties skolā, daudzējādā ziņā jūtu vienkārši atvieglojumu, ka tā vairs nav tā skola, tas vairs nav pirmais gads, manu zināšanu un prasmju apjoms ir krietni pieaudzis. Tāpēc, analizējot savu profesionālo identitāti, kā arī kompetences, apzinos savu iesācējas raksturu, kas mazliet deformē objektīvu savu izvērtējumu – tajā noteikti parādās tādi aspekti, kas jau trešajā vai ceturtajā mācību gadā kā skolotājai būs krietni mainījušies. Tomēr dotajā brīdī šie aspekti ir aktuāli, un tiem ir gan savi plusi, gan mīnusi. Veicot izvērtējumu, centīšos arī šos aspektus atzīmēt.*

*Salīdzinot savu profesionālo identitāti ar ziloni, man visskaidrākā funkcija šķiet ādai. Tas sasaucas ar manas profesionālās karjeras uzsākšanu, kuras laikā faktiski biju bez tās. Ar ādu es asociēju metaforu par biezo ādu. Šis aspekts tik tiešām šķiet pats spēcīgākais, jo audzēt biežāku ādu man ieteica kāda pieredzējusi skolotāja no draugu loka, kad pēc pirmā skolā nostrādātā semestra biju emocionāli iztukšota un psiholoģiski sagrauta. Atceros, ka kaut kādā mērā man šis padoms šķita nederīgs, jo uzskatīju, ka skolotājs ir tik vitāla profesija, tik atbildīga, ka man nav tiesību slēpties aiz biezas ādas, norobežoties no kaut kādām emocijām, jo visam ir jābūt patiesi līdz mielēm, tāpēc ka es strādāju ar bērniem un esmu atbildīga par visu. Domāju – ja uzauzdzēšu to ādu, skolā vairs strādāt nebūs jēgas. Taču es šo ādu biju krietni pārpratusi un saistījusi ar cilvēciskām īpašībām (droši vien tādēļ, ka pirmā gada pieredzē lielākie pārdzīvojumi bija tieši cilvēciskā saskarsmē, nevis profesionālajā darbībā). Vajadzīgo un pareizo ādu man izdevās uzauzdzēt, pateicoties studijām – tajās ieguvu izpratni par tiem pedagoģiskajiem procesiem, ar kuriem strādāju ikdienā, man radās sapratne par to, kas būtu darāms noteiktu mērķu sasniegšanai, man ir kolēģi, ar kuriem varu aprunāties un palūgt padomu bez bailēm un aizdomām, kas pastāv saspringtā kolektīva gaisotnē. Šķiet, ka nepārliecinātība par savām pedagoģiskajām prasmēm arī ļāva piedzīvotajām negācijām atstāt tik lielu emocionālo un psiholoģisko iespaidu. Līdz ar to varu teikt, ka manam zilonim nu ir āda. Tā vēl nav bieza, taču ir stabila un ar tendenci biežēt, ko veicina mana profesionālā pilnveidošanās un atmosfēra pašreizējā darba vietā.*

*Saprotu, ka mans stāsts par pirmo gadu skolā varbūt neizklausās tik dramatisks, kā man pašai šķita. Varētu saprast, ka jauns, nepieredzējis cilvēks, nonākot skolas ikdienas ritmā, pienākumu gūzmā, savā jaunības maksimālismā apjūk, jo tas taču ir tik dabiski. Tomēr es nebiju pavisam nepieredzējis cilvēks, un skolas gaitas skolotājas lomā uzsāku vien 27 gadu vecumā, būdama jau pietiekami saprātīga un daļu maksimālisma izdzīvojusi dažādās citās jomās. Tomēr manī vienmēr bijusi apziņa, ka ir lietas, kuru dēļ ir vērts strādāt ar pilnu atdevi un pilnu atdevi arī saņemt pretim. Šo godprātību un aizrautību es lieku sava ziloņa sirdī – bez šiem diviem aspektiem skolotājas darbu iedomāties nevaru. Tas pumpē mana ziloņa asinis un liek tam iet uz priekšu, lai gan dažreiz šo aspektu dēļ arī sanāk vilties gan sevī, gan apkārtējos, piemēram, pieņemot, ka arī citus virza tikpat liela aizrautība un godprātība, bet tad, saskaroties ar situācijām, kurās atklājas ne tik pozitīvas lietas. Tie var būt gan skolēni, kuri izglītību vērtē kā precī lielveikalā un atsakās uzņemties atbildību par sevi un savām mācībām, gan kolēģi, kuru attieksme pret darbu mēdz būt atšķirīga un ne vienmēr pozitīvi vērtējama. Jāatzīst, to varētu izskaidrot ar manu naivumu, kam arī vieta būtu sirdī, tomēr šis naivums nes arī savu daļu pozitīvā, piemēram, strādājot ar jauniem cilvēkiem, tas man bieži palīdz spēt pietuvoties viņiem, saprast viņus. Par spīti tam, ka vecāka un gudrāka it kā palieku, no šī tikuma vai netikuma atbrīvoties neizdodas.*

Sirdī vieta ir arī veselībai un līdz ar to saskaņai ar sevi. Ja jūtos nepareizi, ja daru kaut ko nepareizi, tas acumirkļi izpaužas fiziskajā ķermenī, liedzot turpināt rīkoties. Veselība lielā mērā ir mans indikators, sarkanā lampiņa, kas iemirgojas un apstādina visas sistēmas, ja kaut kur kaut kas nogājis greizi. Tā liek apstāties un pārgrupēties, izvērtējot attiecīgā mirkļa prioritātes. Tas nepieciešams, jo jau pieminētais maksimālisms nosaka, ka visu vēlos paveikt uz 100 %. Šo savu īpašību likšu ķermenī. Tas virzās uz priekšu un kustina visu masu, un tā dzinulis ir maksimālisms. Tāpēc ir nepieciešams prāts, smadzenes, kurā vieta būtu manām domāšanas spējām, analītiskam redzējumam, kas ļauj ne tikai izvērtēt prioritātes, bet arī saskatīt kopsakarības. Man patīk postmodernā ideja par rizomu – manuprāt, tā ir trāpīga metafora ne tikai kā vērtību un domāšanas izpausmēm mūsdienās pretstatā modernisma saknēm un dziļumam, bet tā arī ļauj man vizualizēt saistības un sakarības profesionālajā jomā, ļauj brīvi operēt starpdisciplināritātē un justies tajā ērti. Tas ir svarīgi, jo esmu valodas skolotāja. Valoda ir sistēma, kas turklāt nevar pastāvēt bez kultūras, bez sabiedrības. Tikai šo elementu mijiedarbībā tā izpaužas pilnīgi, un, lai to ieraudzītu, ir jāspēj ieraudzīt šo tīklojumu. Man valoda ir stāsts, un arī kā skolotāja es stāstu, es ļauju skolēniem piedzīvot šo valodas stāstu. Lai to izveidotu asprātīgu, loģisku un uztveramu, ir nepieciešams prāts. Mana ziloņa prāts tāds ir, un to palīdzējusi izveidot mana līdzšinējā izglītība.

Savu izglītību – gan pašreiz iegūstamo, gan iepriekš iegūto (humanitāro zinātņu bakalaura grāds mākslās) – likšu ziloņa mugurkaulā. Ar bakalaura iegūšanas laiku man ir ļoti patīkamas asociācijas, tās ir iespaidu pilnas un noteikti veidojušas manu personību. Tā nebija tikai akadēmiska pieredze, arī Francijā, bet arī dzīves pieredze, mākslas pieredze, ceļojumi, apvāršņu paplašināšana un cilvēki. Tas bija arī laiks, kurā izkristalizējās lēmums strādāt par skolotāju. Varbūt netradicionāls ceļš, tomēr es ārkārtīgi augstu vērtēju to pievienoto vērtību, ko dod šāda pieredze. Uzskatu, ka tā gana kompensē pedagoģijas studiju mazo apmēru, jo spēju savā priekšmetā sniegt tādu papildu informāciju, kāda ir iespējama tikai personīgajā pieredzē, kā arī varu būt pārliecināta par savām zināšanām priekšmetā un bagātināt to ar kultūras aspektiem.

Turpinot par personīgām īpašībām, kas man raksturīgas ne tikai profesionālajā jomā, kā ļoti svarīgu īpašību uzskatu savu punktualitāti un plānošanas spējas, spējas pamanīt dažādus iespējamus šķēršļus, redzēt trīs, četrus, piecus un vairāk soļus uz priekšu. Šīs būs mana ziloņa acis, kas redz un piefiksē ejamo ceļu, kā arī atceras to, lai informāciju atjauninātu nākamajām līdzīgajām situācijām. Profesionālajā darbībā šīs spējas vistiešāk izpaužas plānošanā. Tās arī ir krietni attīstījušās pa šiem trim gadiem. Ja sākotnēji varēju izplānot tikai vienu dienu, tad tagad jau puslīdz labi tieku galā ar semestri un mācību gadu. Plānošanā par nozīmīgu uzskatu arī spēju pielāgoties jaunām situācijām; šo elastīgumu likšu ziloņa snuķī. Tieši elastīgums un spēja pielāgoties jaunām situācijām man palīdzējuši šajā semestrī, kad darbam skolā un studijām klāt nākuši pienākumi universitātē, pasniedzot franču valodu. Nekad neesmu šaubijusies par savām darba spējām, apjoms ir izaicinājums tikai laika plānošanas ziņā, tomēr šādā veidā, pirmkārt, atliek ļoti maz vai pat nemaz laika citām dzīves jomām, un vienā brīdī tam būs sekas (atpūtas trūkums, visticamākais, izpaudīsies veselības problēmās), otrkārt, ir enerģijas izšķiešana. Ejot vienā virzienā, uz priekšu tikt ir ātrāk – ja es strādātu tikai skolā, man būtu iespējams attīstīties (sasniegt jaunus apziņas līmeņus) straujāk. Strādāt tikai universitātē arī pagaidām nav mans mērķis, jo nav sajūtas, ka skolā es būtu izmēģinājusi un izdarījusi visu, un citus izaicinājumus šajā jomā nejustu. Savukārt strādāt tikai skolā ir mazliet bīstami – cilvēks tādā veidā var pazaudēt saikni ar realitāti, nonākt skolas burbulī. Es to varētu salīdzināt ar mājsaimniecības uzturēšanu – galu galā kaut kādā mērā šie procesi ir līdzīgi rūpēs par kārtību, sistēmu, bērniem, viņu labklājību, savu labklājību... Līdz notiek neizbēgamais, un mājsaimniecība/skola kļūst par visu pasauli, jo tās cikliskums rada ilūziju, ka ik pa laikam sākas kaut kas jauns, bet īsti jauns nekas netiek meklēts. Tas noteikti ir viens no šīs profesijas aspektiem, kas mani biedē, tāpēc šajā brīdī, kad man nav viena virziena, kurā attīstīt savu karjeru, esmu zināmā mērā ar to apmierināta, jo tas man sniedz garantiju, ka kādu laiku vēl no burbuļa turēšos ārā.

Kā pirmo aspektu minēju emocionālo noturību un drošības sajūtu ziloņa ādā, kas vairāk saistās ar emociju pasargāšanu, tomēr ar to vien emociju aspekts manā profesionālajā identitātē nav izsmelts. Svarīgi

ir arī uzturēt un lolot pozitīvās emocijas, kuru šajā darbā ir tik daudz. Sākot šo darbu, saskāros ar terminu "pedagoģiskā mīlestība", kas man tobrīd šķita kaut kas ārkārtīgi neizprotams un dīvains. Trešajā gadā beidzot esmu sākusi apjēgt, kas tas ir, lai gan precīzi noformulēt un saukt to tieši par pedagoģisko mīlestību nevaru. Tā noteikti ir pozitīva attieksme pret saviem skolēniem, ticība viņiem, kura dod atgriezenisko saiti gan skolēnu attieksmēs, gan mācību rezultātos. Bez šādas mīlestības pret savu darbu un skolēniem savu profesionālo identitāti nevaru iztēloties, jo tā sniedz motivāciju, kas nepieciešama, lai turētos līdzsvarā negatīviem aspektiem.

Tāpat mīlestību lieku vēderā, kas tur līdzsvaru dibenam – tajā savukārt likšu šīs profesijas finansiālo aspektu. Lai arī gribētos norobežoties no šīs tik ļoti pragmatiskās lietas, uzskatu, ka tas nav iespējams. Domājot par šo profesiju, atalgojums ir sāpīgā tēma. Ne tikai tāpēc, ka tas tomēr ir nesamērīgs, salīdzinot ar tām prasībām, kādas ir skolotājiem, piemēram, izglītības jomā. Reti kurai profesijai šīs prasības ir tik augstas un nebeidzamas. Tās prasa finansiālus ieguldījumus, kurus atpelnīt nav īsti vienkārši. Tomēr tas ir tikai viens aspekts; otrs, ne mazāk svarīgs, ir sabiedrības viedoklis par skolotāju kā mūžīgo cietēju, kas nespēj nopelnīt. Tam cēloņi meklējami sistēmā, tomēr viss šis kopums krietni velk pie zemes (kā jau dibens). Uzskatu, ka arī manu profesionālo identitāti šie jautājumi ietekmē, jo dažreiz domāju, ka piedalos kaut kādā labdarības akcijā. Salīdzinot, piemēram, ar savu vīru, kurš arī strādā tikpat daudz, bet nopelna krietni vairāk; vai ar draugiem, kuri strādā mazāk, bet nopelna vairāk. Runājot par šīm tēmām ar draugiem, ir pat gadījušies pārpratumi, kad mana mēnešalga kādā iestādē noturēta par nedēļas algu. Smieklīgi, bet arī traģiski.

Pagaidām finanšu jautājumu un smago dibenu uz priekšu nes jaunība, jo varu izskraidīt par 2, 3 darbiem, ņemt privātskolēnus un studēt, taču tas nav ilgtermiņa risinājums, kā arī neveicina labizjūtu. Taču jaunība ir pārejošs profesionālās identitātes balsts, un tas ar laiku tikai mazināsies. Līdz ar to nāksies atgriezties pie viena virziena izvēlēšanās un karjeras attīstīšanu, enerģijas novirzīšanu vienam mērķim, kuram vajadzētu būt arī finansiāli izdevīgam. Pagaidām gan jaunība ir manā profesionālās identitātes zilonī, un es to likšu tā kājās. Turklāt tā kalpo ne tikai kā enerģijas devējs, bet arī veicina manu saskarsmi ar skolēniem un ietekmē kolēģu, darba devēju attieksmi pret mani.

Tādējādi esmu nonākusi pie vēl viena ļoti svarīga profesionālās identitātes aspekta – attiecībām. Tās veidojas ne tikai ar skolēniem, kolēģiem, bet arī skolas vadību un vecākiem. Domāju, ka šajās attiecībās vecumam ir sava ietekme; to pierāda arī mans pirmais gads skolā, kurā no atsevišķu vecāku puses sajutu zināmu neuzticēšanos. Tomēr kopumā sava vecuma aspektu nevarētu vērtēt negatīvi, jo tas man tiešām palīdz darbā ar skolēniem. Turklāt attiecībās ar apkārtējiem tas nav noteicošais aspekts; attiecības veidojas dažādu procesu un attieksmju mijiedarbībā – vai tā būtu pretimnākšana kādos ikdienas darbos, aizvietojoš skolotājus, vai izpalīdzot, padaloties ar idejām, pastāstot kādu pozitīvu pieredzi. Tāpat arī piedaloties kolēģu rīkotajos pasākumos, sarunās, iespaidu apmaiņās par ikdienišķām lietām. Attiecības un to nepārtrauktu veidošanu likšu ziloņa iekšējos orgānos, jo par tiem jā rūpējas un tie palīdz uzturēt līdzsvaru visā sistēmā.

Par ļoti svarīgu uzskatu arī taktiskumu un zināmu konfidencialitāti. Esmu novērojusi, kā pieredzējušajiem skolotājiem dažreiz patīk "aprunāt" savus skolēnus – gan no kādas ģimenes nācis, gan personības iezīmes, gan tik privātas lietas, ar ko draudzējas vai nedraudzējas. Manā izpratnē tā ir neauglīga, nepamatota plāpāšana, kas turklāt pārkāpj profesionalitātes robežas. Sanākot vairākiem skolotājiem kopā, ļoti bieži visas sarunas noved pie skolēnu aprunāšanas; tomēr tā nav konstruktīva saruna par skolēna sekmēm un to uzlabošanu, bet gan diezgan primitīva klačošanās, pieķerot klāt vēl visu viņa ģimeni. Sarunām ir jābūt, bet ne tādā limenī. Es parasti uz to raugos tā – man skolēna uzvārds neko neizsaka, tā vietā varētu būt arī kāds svītru kods vai ciparu virkne. Skolēnam ir vārds, kurā viņu uzrunāju, un es viņam došu iespēju radīt pašam viņa priekšstatu par sevi ar saviem darbiem, uzvedību, attieksmi, nevis viņa uzvārdam un klačām kādā kabinetā. Tā ir mana izpratne par taisnīgu skolotāja darbu; taisnīgums ir ne vien spējā attiekties vienlīdzīgi pret visiem, bet arī būt objektīvam

un taktiskam pret skolēnu, neaprunājot viņa ģimeni vai privātās attiecības ar citiem kolēģiem. Protams, ja vien tās netraucē mācību procesa veiksmīgu norisi. Šo taisnīgumu un konfidencialitāti lieku ziloņa pierē.

Domājot, no kā mans zilonis barojas, noteikti jāmin tā ārkārtīgi priedīgā un pacilājošā gandarījuma sajūta. Reiz man gan ir dots padoms, ka to gandarījumu var izjust tikai pēc ļoti ilga nostrādāta laika. Uzskatu, ka šīs izjūtas tomēr ir ļoti subjektīvas; līdzīgi, kā mēs varam izvēlēties būt vai nebūt laimīgi, ir arī ar gandarījuma izjūtu. Es izjūtu gandarījumu par labi izdevušos stundu, pat par labi izdevušos aktivitāti, kuras laikā skolēni ar interesi un aizrautību strādā. Es izjūtu gandarījumu, ja man izdodas pārliecināt kādu neticīgo, ka viņam tomēr izdosies, vai ka kaut kas tomēr jādara, lai būtu progress. Mazās uzvaras sniedz gandarījumu, un to es likšu kuņģī.

Plaušas manā izpratnē ir kaut kas, kā pienākumos būtu sniegt svaigu skatu uz savu darbu, tāpēc šeit lieku ceļojumus, grāmatas, draugus, ģimeni, hobijus. Neviena no šīm lietām neietekmē manu profesionālo identitāti tiešā veidā, bet to funkcija ir visu laiku bagātināt sevi cilvēciski, sarunāties, iepazīties, aizrauties. Būt vienkārši cilvēkam, lai varētu būt labs skolotājs. Tas ir tas svaigais gaiss, kas regulāri nepieciešams. Turklāt tas sniedz iespēju arī paskatīties uz sevi no malas, izkāpt no iedomātajiem un esošiem rāmjiem, turēt roku uz pulsa par to, kas es esmu, kāda es gribu būt un vai es tāda kļūstu. Apkārtējie cilvēki un iespaidi kalpo arī kā spogulis sev.

Ziloņa zobos liekams mans tiešums. Sarunā ar iepriekšējās skolas direktori saņēmu padomu, ka tā neesot mana labākā īpašība un robežojoties ar nekaunību vai necieņu pret citiem. Es varu saprast, kāpēc viss līdz šāda atklātai sarunai nonāca, tomēr tiešumu uzskatu par pozitīvu īpašību, kā arī svarīgu punktu manā profesionālajā identitātē. Esmu sapratusi, ka skolā tieša valoda nav īsti cieņā. Domāju, tas saistīts ar to, ka kolektīvi ir lieli un sastāv lielākoties no daļiņām dzimuma pārstāvēm, kurām patīk runāt caur puķēm. Esmu arī sapratusi, ka vecākiem bieži patīk, ja skolotājs runā turp un šurp un apkārt, nesaucot lietas īstajos vārdos. Atzišos, esmu krietni savus ziloņa zobus aplauzusi, un nu jau ir reizes, kad izvēlos paklusēt, nevis teikt, ko domāju. Tomēr šī ir tiešām mana rakstura iezīme, no kuras profesionālajā vidē nav tik vienkārši tikt vaļā, kā arī es neuzskatu, ka no tās būtu jātiek vaļā. Tiešums ir arī godīgums, un tas mēdz būt neērts, taču tāpēc vien no tā nav jāatbrīvojas. Varbūt vienīgi jāiemācās lietot pareizās proporcijas.

Ziloņa ausis ir mana atvērtība procesiem – gan uz klausīt kritiku, gan uztvert informāciju, gan uzsūkt jaunas idejas. Šajā ziņā es tiešām esmu kā sūklis, kurš nemītīgi atjaunina pieejamo informāciju par sevi un savu darbu, lai to izanalizētu un veiktu korekcijas savā darbā. Tas izpaužas gan darbā ar mācību materiāliem, gan metožu izvēlē, bet arī tādās no tiešā darba procesa attālinātās izpausmēs kā kultūras pasākumu ieteikšana skolēniem, kas par to interesējas, ceļojuma biļešu akcijas pamanišana skolēniem, kas man iepriekš jautājuši pēc padoma, kā visērtāk vasarā ceļot uz Francijas dienvidiem. Tā ir atvērtība vismazākajiem niekiem, kas tomēr ir no svara, jo palīdz veidot mācīšanās procesu.

Visbeidzot, ziloņa astē likšu savu nepārliecinātību. Tā ir daļa no manas profesionālās identitātes, jo liek man nemītīgi apšaubīt sevi, to, ko daru. Lieku to astē, jo tā tomēr nedefinē mani, drīzāk ir kaut kas nemierīgs un kaitinošs (es gan šaubos, vai ziloņa aste tāda ir), uz priekšu dzenošs, tas liek pilnveidot sevi, lai vienreiz arī varētu no tā atbrīvoties. Šo nepārliecinātību veido gan pirmā gada pieredze, gan vispār īsā pieredze, tomēr studijas un darbs palīdz sagraut arvien jaunus šīs nepārliecinātības aspektus. Domāju, ka tā šobrīd ir diezgan veselīgā apmērā, bet iepriekš tās ir bijis krietni par daudz.

Manā profesionālajā identitātē līdz šim aprakstītie aspekti ir visnozīmīgākie. Tomēr šo sarakstu varētu papildināt nebeidzami, jo zilonī vietas ir daudz. Varētu vēl runāt par tādām būtiskām lietām kā stingrību, iecietību, sapratni, labsirdību, devīgumu, kā arī pa dažai ne tikai pozitīvai lietai. Tomēr jūtu, ka līdz šim apskatītie aspekti tiešām veido diezgan precīzu manu profesionālo identitāti. Veicot šo darbu, arī sapratu, ka patiesībā profesionālā identitāte nav saistīta ar stereotipiem par skolotāju, bet vairāk ar to, kā pati sevi uztveru un vai nepazaudēju sevi sabiedrības uzskatos par savu profesiju. Tāpēc šo darbu uzskatu par vērtīgu ieguvumu sev savas profesionālās identitātes stiprināšanai un labizjūtas veicināšanai."

### **Uzdevums. Skolotāja profesionālās identitātes pasaka “Aleksandras piedzīvojumi brīnumzemē” pēc galda spēles un pasakas “Alises piedzīvojumi Brīnumzemē” motīviem (A. G. 2020)**

*“Galvenā pasakas doma: nestandarta domāšana palīdz atrast izeju no jebkuras situācijas, pat no ļoti sarežģītas.*

*Pasaka māca būt zinātkāram, labsirdīgam, atklātam jaunām zināšanām, komunicēšanai ar cilvēkiem, pārmaiņām un piedzīvojumiem.*

*Galda spēles mērķis – ir nonākt līdz finišam. Ar katru savu gājieni tu pamazām tuvojies finišam, bet ceļā var būt kā veiksmes brīži, kas palīdz spert lielāku soli uz priekšu, tā arī neveiksmes brīži, kas liek atgriezties atpakaļ. Ceļa laikā tu satiec dažādus varoņus, kuri var būt laipni pret tevi un palīdzēt un tādus, kuri netic taviem spēkiem un cenšas vilkt atpakaļ.*

**Kāpēc izvēlējos manas profesionālās identitātes raksturojumam tieši Alises tēlu un piedzīvojumu galda spēles veidu?**

*Kā šajā spēlē, tā arī dzīvē, lai sasniegtu savu mērķi, ir jāiet ceļu, dažreiz īsu, dažreiz garu, bet ir jāiet un jāsaprot, kur tieši ej. Mēs paši izvēlamies savu ceļu un mērķi, es izvēlējos – **klūt par labu skolotāju saviem skolēniem.** Lai nonāktu līdz finišam, visa ceļa garumā satiec cilvēkus, pārvari grūtības, celies uz augšu un notiek arī kritieni un apstāšanās. Šoreiz nav svarīgi atnākt pirmajam līdz finišam, jo savas profesionālās identitātes atklāšanā tas nav svarīgi, bet svarīgi ir atrast sevi, saprast sevi, augt, mainīties, pārvarēt grūtības un neveiksmes, redzēt mērķi un iet, iet, iet uz priekšu... **let ceļu, kura garums ir dzīve.***

*Alises tēls man ir tuvs, jo, skatoties uz meiteni, atceros sevi bērnībā. Meitene – sapņotāja, kura tic brīnumiem, ir atvērta cilvēkiem un pasaulei, cenšas vienmēr panākt to, ko vēlas, neskatoties uz grūtībām. Pasakas galvenā doma man ir tuva, jo esmu pieradusi nepadoties, neatkāpties, meklēt izeju jebkurā situācijā, skatoties pozitīvi uz notikumiem.*

*Es centīšos aprakstīt savu profesionālās identitātes veidošanās ceļu caur šo piedzīvojumu spēli, ar pasakas “Alises piedzīvojumi Brīnumzemē” situāciju, sarunu un varoņu palīdzību.*

*Sava ceļa stāstījumu balstīšu arī uz L. Šneideres (2004) četriem profesionālās identitātes veidošanas posmiem:*

- 1. neizteikta (nav profesionālas pieredzes);*
- 2. izteikta, bet pasīva (sākotnējās pieredzes iegūšana, savu iespēju noteikšana);*
- 3. aktīva (noteikto mērķu realizēšana, sava profesionālā stila un komunikācijas veidošana);*
- 4. stabila (profesionālā pašpilnveidošanās, profesionālas prasmes, personīga profesionālā nozīmīguma izjūta). (Шнеүдер 2004)*

**Manas profesionālās identitātes veidošanās ceļš: “Aleksandras piedzīvojumi Brīnumzemē”** (attēls: <https://22games.net/shop/alisa-v-strane-chudes/>).

*Visi pieminētie citāti un varoņu vārdi ir paņemti no Luisa Kerola grāmatas “Alises piedzīvojumi Brīnumzemē”.*





rīkoties tālāk, ko mainīt, kā nepietiek, kā atrisināt problēmu, atrodi sev piemērotu veidu un skrien otru apli, ar jaunu izpratni, ar jaunu situācijas redzējumu. Tik jāzina, uz kuriem skrien. Tajā posmā man parādījās **Baltais trusis** un izpratne par vārdiem: **“Ir jāskrien ļoti ātri, lai paliktu uz vietas, bet, lai kaut kur nokļūtu, ir jāskrien vismaz divreiz ātrāk!”** Tikko tu apstāsies – tu netiksi nekur un pat uz vietas diez vai paliksi, tu iesi atpakaļ.

– **Sakiet, lūdzu, kur man no šejienes iet?**

– **Kur tu gribi nokļūt?**

– **Man vienalga...**

– **Tad jau arī vienalga uz kuriem iet.”**

Man bija 10–11 gadi, kad es sapratu, uz kuriem gribu iet. **Es izlēmu, ka gribu būt skolotāja.** Manuprāt, tad arī sākās mans **neizteiktas profesionālās identitātes veidošanās posms.** Es uzstādīju sev nevis vienkāršu mērķi, es to uzskatu par sapni. Es tā arī teicu: **“Mans sapnis – kļūt par skolotāju!”** Svarīgi, ka tajā brīdī dzīvē blakus tādi cilvēki, kā **Zilais kāpurs**, kuri palīdz tev atklāt sevi vēl vairāk, dot padomu un pateikt svarīgus atbalsta vārdus **“Tu esi tuva savam mērķim!”**. Mācoties skolā, es atklāju sevi ar skolotāju palīdzību, prasmi ātri atrast kopīgu valodu ar bērniem, ieinteresēt, iesaistīt pasākumos. Visi mani dežuranta starpbrīži bija pirmajā stāvā, kur atrodas sākumskolas skolēni. Ienākot tajā, pie manis skrēja desmitiem priecīgu bērnu, kas lika man saprast, ka atrodos tur, kur man jābūt. Skolas administrācija uzticēja man vadīt pasākumus arī sākumskolas bērniem, un klases audzinātāja ņēma kā skolotāja palīgu ekskursijās. Pamatskolas posmā es iemācījos mācīties, nostādot sev mērķus, es nostiprināju prasmes uzstāties citu cilvēku priekšā, vadot skolas pasākumus un piedaloties svētkos, atklāju sevī rokdarbu talantus, kas joprojām ir mans hobijs. Pateicoties maniem vecākiem, kuri teica, ka es varu, es sapratu, ka varu vairāk, nekā domāju, ir tikai jāgrib un jāredz tam jēgu. Pateicoties skolotājiem, es tiku tuvāk savam sapnim, savam mērķim. Beidzot sākumskolu, es izlēmu, ka būšu **“Sākumskolas skolotāja”**. Pirmā **“Ēnu diena”** bija pie sākumskolas skolotāja, kas vēl vairāk lika man saprast, ka esmu uz pareizā ceļa. Sākās mans **izteiktas, bet pasīvas profesionālās identitātes veidošanas posms**, kad pamazām apzinājos savas iespējas un meklēju veidus, kā uzzināt vairāk par profesiju, kas mani interesē.

Vidusskolas laikā es vēl vairāk pilnveidojos teātra mākslā, sāku apmeklēt teātra studiju un spēļu izrādes divas reizes gadā – bērnu un pieaugušo. Skolotājam katru dienu nepieciešams uzstāties skolēnu priekšā, ir jābūt skaidrai balsij. Mans hobijs – teātra māksla – ļoti palīdzēja man pamazām izvairīties no nedrošuma sajūtas cilvēku priekšā, kā arī attīstīt informācijas ziņošanas prasmes, regulēt balsi intonācijas. Otro savu **“Ēnu dienu”** es pavadīju arī pie sākumskolas skolotāja, kad man bija iespēja ne tikai vērot, bet arī novadīt savu mācību stundu. **“Tev spīd acis! Tev ir viss, lai kļūtu par labu skolotāju!”** – vārdi, kurus saņēmu dienas beigās.

Pamatskolā mani neinteresēja matemātika. Mācījos tāpēc, ka vajadzēja. Vidusskolā nomainījās skolotāji. Cik bija grūti matemātikas stundās, likās, ka es neko nevaru izdarīt, **soļi atpakaļ...** Neticība savos spēkos, asaras, darbs ar sevi, darbs ar sevi. Tad pēkšņi **“lēciens uz augšu”!** Saproti, ka tu tomēr vari! Un tu saproti, ka blakus ir **Češīras kaķis** – smaidīgs, labsirdīgs, dod padomus un atbalsta. Viņš ir prasīgs, bet tas arī palīdz virzīties uz priekšu un saprast, ko gribi sasniegt. Mans **Češīras kaķis** ir mana matemātikas skolotāja, kura noticeja tam, ka es varu, jo es pierādīju to, ka **ar centību un vēlmi var daudz ko panākt un sasniegt.** Tas tiešām ir mans **piedzīvojums Brīnumzemē**, pati tam nevaru joprojām noticēt.

– **Nevar būt! Es nevaru tam noticēt!**

– **Nevari noticēt? Pamēģini vēlreiz: izelpo un aiztaisi acis.**

– **Tas nepalīdzēs! Nevar noticēt tam, kas nav iespējams!**

– **Vienkārši tev nav pieredzes, tavā vecumā es veltīju tam pusstundu katru dienu! Bija dienas, kad pirms brokastīm paspēju noticēt desmitiem neiespējamiem notikumiem!”**

Viennozīmīgi un noteikti, kad ir sapnis un mērķis, tad jādara viss iespējamais un neiespējamais, lai to sasniegtu. Galvenais – **ticēt sev!** Kad tu noticēsi sev, kā to izdarīju es, tas bija ļoti sarežģīti, mans ceļš bija ar

vairākiem šķēršļiem šajā piedzīvojumu posmā, bet es redzēju priekšā savu mērķi un spēru soli, dažreiz, "skrienu tik ātri, lai paliktu uz vietas", nekritot lejā, neejot atpakaļ. Es katru dienu teicu sev: **"Es varu! Es varu vēl labāk!"**

**"– Ar ko sākt?"**

**– Sāc no sākuma! Turpini, kamēr netiksi līdz galam!"**

Sāka ticēt arī apkārtējie. Lepojās mani vecāki. Es pierādīju sev vēlreiz, ka, ja tu kaut ko ļoti gribi, tad tu varēsi to paveikt, pat ja tu pati uzskati, ka tas nav iespējams. Vienkārši ir nepieciešams vairāk laika un darba.

**Darbs ar sevi ir neatņemama sastāvdaļa identitātes veidošanā.**

**Neiespējamie notikumi Brīnumzemē turpinās.** Es iestājos augstskolā, budžetā, uz programmu "Sākumskolas skolotājs ar tiesībām mācīt vienu priekšmetu pamatskolā". Kāds ir tas priekšmets? Matemātika! Sākās mans **aktīvais profesionālās identitātes veidošanās posms**. Četru gadu laikā es katru dienu pilnveidoju savas prasmes mācīties, domājot par mācīšanos, komunicēt, valodas prasmju pilnveide, mācību stundu konspektu rakstīšana visos mācību priekšmetos, kas ir apgūstami sākumskolā, arī tādos kā sports un mūzika. Es vienmēr atcerēšos šos brīnumainos mirkļus, kad es – Aleksandra, kura nekad nespēlēja ne uz viena muzikālā instrumenta, sēž un spēlē "Prāta Vētras" dziesmas uz sintezatora, veido melodiju ar stikla glāžu palīdzību. No otrā kursa es sāku apvienot studijas ar darbu skolā, tieši tas man ļoti palīdzēja komunikācijas pilnveidei ar skolēniem. Bija iespēja praktizēties kā skolotājai, skolēnu priekšā, piemeklēt atbilstoši vecumposmam uzdevumus, noteikt mērķus un analizēt rezultātus. Es nonācu līdz sava piedzīvojuma ceļa posmam, kad ir iespēja realizēties kā skolotājai. Vispirms es sāku ar interešu izglītību sākumskolas skolēniem – "Radošā darbnīca". Un atkal brīnums – **mans rokdarbu hobijs palīdzēja man iegūt darbu skolā**, studējot universitātē. Kopā ar skolotājiem apmeklēju profesionālās pilnveides kursus, studēju, strādāju. Interešu izglītībai kļāt pievienojās pagarinātās dienas grupa, kopā ar to, iespēja pielietot zināšanas un prasmes sākumskolas mācību priekšmetu programmu apgūvē. Šo gadu laikā es izgāju cauri četrām praksēm skolā. Tie bija grūtākie soļi šajā ceļa posmā. Tad es pilnvērtīgi sāku realizēt savu mērķi aktīvi, meklēt sevī tās profesionālās iezīmes, savu darba stilu, vadot stundas. Es papildināju sevi ne tikai ar teorētiskajām zināšanām, bet uzkrāju arī paņēmienu un metodes darbā ar skolēniem, pilnveidoju prasmi komunicēt ar skolēniem, citiem skolotājiem, lektoriem.

Strādājot pie bakalaura darba izstrādes, satiku vēl vienu **Češīras kaķi**, kurš, pats to nezinot, iedvesmoja mani darīt vairāk un labāk. Ar tā palīdzību es iemācījos rakstīt zinātniski pētniecisko darbu, veikt pētījumu, pareizi strādāt ar iegūtiem datiem un literatūru. Tajā posmā es spēru soļus tāda darba izveidei, lai tas būtu aktuāls un noderīgs. Rezultātā es izdarīju vairāk, nekā domāju. Es izaugu pirmkārt savās acīs.

Ceturtā kursa laikā, tajā pašā skolā, sāku strādāt arī par matemātikas skolotāju. Sākās mans **stabilis profesionālās identitātes veidošanās posms**. Kad aktīvi notiek profesionālā pašpilnveidošanās, profesionālo prasmju pilnveidošana un sevis apzināšanās skolotāja lomā. Lielākais izaicinājums bija tas, ka man iedeva vēl audzināmo 5. klasi. Tajā brīdī es gribēju atteikties, jo uzskatu, ka, **ja tu ņem klasi, tad atdevei jābūt maksimālai**. Domāju, ka nespēšu tikt galā ar pēdējo gadu universitātē, darbu skolā un vēl audzināmo klasi. Manis priekšā bija situācija: ņemu es, vai klase paliek bez skolotāja. Rezultātā es **pirmo reizi kļuva par klases audzinātāju** un joprojām esmu. Pirmo reizi sastopos ar to, kā pareizi runāt ar skolēnu vecākiem. **Bailes** – kā mani pieņems, es esmu tik jauna, vēl studente, nav lielas pieredzes.

**"Nebaidies un neapstājies! Agri vai vēlū viss nostāsies savās vietās un veidos vienotu skaistu shēmu, kura izskatīsies kā mežģīnes. Tu sapratīsi, kāpēc tas viss bija nepieciešams, jo viss būs pareizi!"**

Gads, pilns ar sevis pārvarēšanu, pilns ar šķēršļiem studijās, profesionālās darbības pilnveidi darbā un ārpus tā, arī savas profesionālās identitātes apzināšanās. Sarežģīts gads, kurš beidzās, **beidzās labāk, nekā varēju sapņot**. Kad tu pārvari visus šķēršļus savā ceļā uz mērķi. Kad tu pats saproti, ka **esi pareizajā vietā**, dari to, kas tev ir svarīgi un vērtīgi. Tev joprojām **spīd acis**, un tu esi gatava **ar pilnu atdevi** darīt savu darbu. Tad tu saproti, ko nozīmē **būt laimīgam**, darot darbu un attīstot sevi personīgi.

*Protams, ka vienmēr manā ceļā būs gan pozitīvie notikumi un "lēcieņi uz augšu" vai uz priekšu, gan šķēršļi un grūtības. Katrs savā profesionālajā darbībā agri vai vēlū satiek **Sarkano karalieni**, kura dara tā, lai tu šaubies par savu profesionalitāti, par savām spējām. Arī tādu, kura vēro tevi no malas un meklē iemeslus parādīt tev, ka ir labāka par tevi. **Es cenšos būt labāka par sevi šodien, bet necenšos būt labāka par citiem.** Es zinu, ka daru un darišu visu, lai apliecinātu savu profesionalitāti ne ar vārdiem, bet ar darbiem, ar novitāti pieejās. Es katru dienu strādāju pie savas profesionālās identitātes veidošanas. **Mans mērķis nav – apstāties! Mans mērķis – augt, attīstīties, iet uz priekšu un būt labai skolotājai saviem skolēniem!***

**Kas ir labs skolotājs? Grūti nodefinēt...**

*Mūsdienās, manuprāt, labs skolotājs ir tas, kurš iet kopsolī ar laiku, ir profesionālis savā jomā, pastāvīgi attīstās un ir **laimīgs cilvēks**. Kad skolotājs ir laimīgs, tad arī skolēni ir laimīgi. Kad skolotāji un skolēni ir laimīgi, tad vecāki un skola ir laimīgi, tad arī pilsēta un valsts... Runājot par sevi un savu ceļu, man ir pie kā strādāt, vienmēr ir tas, ko tu nezini un neproti, tas, ko vari darīt labāk mācību procesa laikā. Tāpēc mans ceļš turpinās...*

**Ko es iemācījos darīt un daru sava piedzīvojumu ceļa garumā?**

*Iemācījos **nekad nepadoties!** Un arī pašlaik **nepārtraukti pilnveidojos!** Lasu grāmatas, meklēju jaunus materiālus darbam un izstrādāju savus. Pilnveidoju zināšanas matemātikā, vienmēr plānoju stundas un analizēju sasniegtos rezultātus. Eksperimentēju ar jaunām metodēm, meklēju paņēmienus un materiālus, lai ieinteresētu un motivētu skolēnus. Mācību procesā aktīvi pielietoju IKT, apgūstu jaunas programmas, apmeklējot profesionālās kompetences paaugstināšanas kursus. Apmeklēju konferences skolotājiem klātienē un interaktīvi. Vadu sadarbības grupu pedagogiem, palīdzot kopīgiem spēkiem pāriet uz kompetencēm balstītu mācību procesu, sarunājoties un veicot darbus kopā. Svarīgo informāciju, kuru saņemu no lekcijām un semināriem universitātē, nododu tālāk saviem kolēģiem un pielietoju darbā ar skolēniem. Aktīvi iesaistos savas skolas un pilsētas pasākumos, man personīgi tas ir ļoti svarīgi, jo **es pieredu savai skolai un pilsētai.***

*Mans piedzīvojumu ceļš Brīnumzemē **nav viegls un ideāls**, ceļš ir ar bedrītēm un nevienmērīgs, ar kalniem un asaru ezeriem. Bija posmi, kad skrēju un lēcu uz priekšu. Bija posmi, kad atrados uz vietas vai spēru soli atpakaļ. Bet tas ir **mans personīgais ceļš, ceļš uz mērķi, ceļš uz profesionālas identitātes veidošanas.***

*Tik labi, kad blakus ir vairāki **Cepurnieki, Marta zaķi un Susuriņi**, ar kuriem var notikt "trakā tējas ballīte", kuri pieņem tevi tādu, kāda tu esi, kuri spēj uz klausīt un atbalstīt, un tas notiek savstarpēji. Kuriem tu esi draugs un viņi ir tev draugi, un jums kopā ir labi. **Es vienmēr atrodu laiku ģimenei un draugiem, jo tie ir mana bagātība! Es esmu labās attiecībās ar visiem kolēģiem un esmu blakus saviem skolēniem, jo tie ir mana skolas ģimene! Es mīlu savu darbu – skolu, jo tās ir manas otrās mājas! Mana ģimene, mani draugi, mani kolēģi, mana skola un mani skolēni – manas identitātes neatņemamas sastāvdaļas!***

***Aleksandras piedzīvojumi Brīnumzemē turpinās.** Kā var tikt līdz sava mērķa "finišam", ja "skrien uz vietas"? Nevar! **Tieši tāpēc es esmu šeit**, profesionālajā maģistra programmā "Skolotājs", ar mērķi iegūt maģistra grādu izglītībā un vidusskolas matemātikas skolotāja kvalifikāciju. **Es turpinu atklāt sevi, augt un pilnveidoties profesionāli.***

***Kad būs Aleksandras piedzīvojumu Brīnumzemē "finišs"? Neviens to nezina. Pat tad, kad es būšu laba skolotāja saviem skolēniem, tas nebūs mans finišs!** Jo, kā jau teicu, līdz manam mērķim ir piedzīvojumu ceļš, kura garums ir **DZĪVE.***

**Vienīgais, ko tagad varu noteikti pateikt, es esmu LAIMĪGA skolotāja!** 😊

***"Ja katrs cilvēks nodarbotos ar savu mīļāko darbu, tad Zeme virzītos ātrāk" un cilvēki būtu laimīgāki!*** 😊

#### **Izmantotais avots**

Шнейдер, Л. Б. (2004). *Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг.* Москва.

#### 5.4. “Es koncepcijas” veidošanās un identitātes apzināšanās paņēmieni

Cilvēks tic savai identitātei tāpēc, ka viņam ir pierādījumi tai – ticība saviem uzskatiem. Jo vairāk pierādījumu ir saviem uzskatiem, jo stingrāk cilvēki pie tiem turas. Taču jauna identitāte prasa jaunus pierādījumus, un izveidot savu paštēlu nozīmē – *zināt, kas es esmu un ko es vēlos*. Tas nozīmē izlemt, par kādu personu cilvēks grib būt (individuālā, grupas/komandas, vietējās kopienas, sabiedrības līmenī) – un tad maziem soļiem mainīt savu izvēlēto identitāti. Šī pieeja saistās ar “Es koncepciju” – uz sevi virzītu nostādņu kopumu, ko veido trīs savstarpēji saistīti aspekti:

- paštēls (Es tēls) (skat.14. tabulu);
- emocionālās attieksmes pret sevi, ieskaitot pašvērtējumu;
- abu iepriekšējo aspektu izpausme uzvedībā.

“Es koncepcijai” ir ļoti liela nozīme cilvēka identitātes veidošanā un saglabāšanā. Tā nodrošina uzvedības noturību, iekšējo viengabalainību un veselumu.

Paštēls (Es tēls) izpauž to, kā indivīds redz un saprot sevi un savu situāciju; kā redz savu pasauli un kāda ir izpratne par to. Tas ir relatīvi noturīgs domāšanas tēls, kas cilvēkam izveidojas par savām spējām, prasmēm, zināšanām, kompetenci un individualitāti. Donalds Supers (1980) apraksta profesionālo attīstību kā paštēla attīstības un izaugsmes procesu. Tas rosina cilvēka kognitīvo attīstību, jo, integrējot izziņas sfēru ar paštēlu, var noteikt, kuras profesijas ir savienojamas ar cilvēku uzskatiem par sevi. Ja tas tā nav, indivīdiem var nepatikt šī profesija, vai arī viņi neizvēlēsies šo nodarbošanos. Paštēla individuālais redzējums par sevi un sabiedrību ir subjektīvs (Super, Savickas, Super 1996).

Vēl var runāt par:

- fizisko paštēlu, kas atklāj sava ķermeņa un dzimuma apzināšanos. Tas var būt gan negatīvs, gan pozitīvs. Cilvēks var uzskatīt sevi par skaistu un pievilcīgu vai arī par neglītu, neveiklu;
- intelektuālo paštēlu – savas kompetences un erudīcijas pozitīvs vai negatīvs vērtējums – gudrs, neattapīgs, ar ātru vai lēnu uztveri utt.;
- sociālo paštēlu, kas pauž to, kā tiek vērtētas attiecības ar cilvēkiem, pildot kādu sociālu lomu – pozitīvi vai negatīvi, piemēram, vai uzskata sevi par labu vai sliktu dēlu/meitu, labu vai sliktu skolotāju, veiksminieku vai neveiksminieku utt.;
- emocionālo paštēlu, kas atklāj to, kādas emocijas cilvēks visbiežāk pārdzīvo. Ir priecīgs, jautrs, bezrūpīgs, laimīgs, bēdīgs, uztraukts, skumjš utt.

14. tabula. Paštēls (autoru veidota)

<b>Reālais</b>	kā cilvēks sevi uztver pats
<b>Refleksīvais</b>	kā cilvēku uztver citi
<b>Ideālais</b>	kāds cilvēks vēlas būt

Ja reālais Es stipri atšķiras no ideālā Es, cilvēkam ir zems pašvērtējums, rodas neirostisms un nespēja adaptēties. Cilvēks apstājas savā izaugsmē.

**Pašvērtējums** veidojas no tā, kā cilvēks vērtē savas īpašības, spējas, prasmes, iemaņas un savu attieksmi dažādās saskarsmes situācijās, galvenokārt salīdzinājumā ar citiem.

Pašvērtējums:

- regulē cilvēka uzvedību;
- nosaka, kā viņš rīkosies konkrētā situācijā;
- palīdz apzināties savu vietu dzīvē;
- palīdz pareizi izvēlēties savu profesiju;
- palīdz izprast savu sociālo statusu grupā;
- palīdz regulēt saskarsmi ar cilvēkiem;
- ir pamats jebkura lēmuma pieņemšanai;
- no tā ir atkarīga tieksme pēc pašpilnveides.

Pašvērtējums var atklāties vairākos aspektos:

- pozitīvā pašvērtējumā, kas tiek uzskatīts par galveno pamatu veiksmīgām mācībām, darbam, saskarsmei un attīstībai;
- adekvātā pašvērtējumā, kas personībai rada pietiekami skaidru priekšstatu par savu vērtību, savām spējām;
- neadekvātā pašvērtējumā, kas sadursmē ar īstenību bieži noved pie psihiskā sasprindzinājuma un ir iekšējo nesaskaņu avots:
  - Ja cilvēkam ir paaugstināts pašvērtējums, viņš izvēlas darbības, kas viņam nav pa spēkam, bet neveiksmes smagi pārdzīvo vai atbildību par tām novel uz citiem.
  - Zems pašvērtējums saistās ar neapmierinātību, nicināšanu un necieņu pret sevi, ar savas personības negatīvu vērtējumu. Sevis nenovērtēšana mazina aktivitāti, pazemina iniciatīvu. Tāds cilvēks, izraugoties mērķi, necer uz panākumiem, tādēļ dzīvē maz ko sasniedz. Raksturīga paaugstināta trauksmes izjūta, bailes no negatīva vērtējuma, viegla aizvainojamība, tieksme sašaurināt saziņas areālu, var ciest no vientulības.

Pašizziņai un pašnovērtējumam ir nepieciešami divi priekšnoteikumi:

- spēja iedziļināties sevī – cik atklāts cilvēks spēj būt pats pret sevi;
- refleksijas spēja – spēja palūkoties uz sevi no malas, izvērtēt savas spējas, zināšanas, prasmes, iemaņas, savu attieksmi un izturēšanos.

**Pozitīvai “Es koncepcijai” raksturīga:**

- emocionālā stabilitāte;
- sociālā atbildība;
- interese par citiem;
- siltas attiecības;
- adekvāta uztvere;
- dzīvesprieks;
- neformāls stils.

Antonio Medina Rivilla (*Rivilla*) un Fransisko Salvadors Mata (*Mata* 2009) skolotāja profesionālo identitāti raksturo, pamatojoties uz četriem savstarpēji saistītiem komponentiem: profesijas zināšanām, profesionālajām zināšanām – būt, iesaistīšanos pedagoģiskajā darbā un praksi – zināt, kā darboties profesionāli (skat.11. attēlu).



11. attēls. **Profesionālās identitātes komponenti** (no Rivilla, Mata 2009)

Ar **profesijas zināšanām** tiek saprastas:

- metodikas zināšanas;
- pedagoģijas zināšanas;
- akadēmiskās zināšanas;
- organizācijas kultūras zināšanas;
- skolotāja darba kultūras zināšanas.

**Profesionālās zināšanas – būt** ir:

- profesionālā morāle;
- attieksme pret profesiju (sadarbība, uzticība, empātija);
- profesijas vērtības;
- skolotāja stils;
- skolotājs kā paraugs.

**Iesaistīšanās pedagoģiskajā darbā** atklājas:

- apmierinātībā;
- stabilitātē;
- sublimācijā;
- profesijā;
- transformācijā;
- ideālos.

**Prakse: zināt, kā darboties profesionāli, nozīmē:**

- prakses zināšanas;
- labās prakses paraugus;
- izglītības iestādi kā vietu inovācijām;
- lēmumu pieņemšanas modeļus;
- līderību;
- mācīšanās kopienas.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. "Es koncepcijas" veidošanas shēma

Individuāls darbs. Cilvēka identitāte veidojas dažādās situācijās, reflektējot par sevi un savu darbību. Pabeidziet dotos teikumus (21. darba lapa).

#### 21. darba lapa. "Es koncepcijas" veidošanas shēma

Man labi padodas...

Man ir iemaņas...

Es spēju...

Es daudz zinu par...

Es esmu kompetents jautājumos par...

Es protu...

Man raksturīgi ir...

Manas raksturīgākās īpašības ir...

Citi uzskata, ka man padodas...

Cilvēki uzskata, ka es protu...

Citi domā, ka man piemīt...

Citiem liekas, ka es esmu...

Citi domā, ka es zinu...

Cilvēki domā, ka es esmu kompetents...

Cilvēki uzskata, ka man veicas...

**2. uzdevums. Prieka un vilšanās bilance** (22. darba lapa)

- 1. solis.** Individuāli uzrakstiet visus faktoros, kas iespaido Jūsu apmierinātību vai neapmierinātību ar darbu (*iespējamie faktori: Jūsu dažādie pienākumi, sadarbība ar priekšniecību vai kolēģiem, darba vide utt.*).
- 2. solis.** Individuāli padomājiet, kas katrā no šīm jomām Jums sagādā prieku un kas vilšanos. Visu, kas sagādā prieku, ierakstiet prieka ailē, bet to, kas sagādā vilšanos, – attiecīgi vilšanās ailē. (*Ja uzreiz nevarat pateikt, kādos gadījumos Jums ir prieks un kad esat vilšies, padomājiet: kādus darbus parasti atliekat uz vēlāku laiku? Kādus darāt uzreiz? Kādus gadījumos darbā jūtaties labi? Kad jūtaties aizkaitināts(-a)? Kuri kolēģi Jums patīk? No kuriem cenšaties izvairīties?*)
- 3. solis.** Pārī ar kolēģi izrunājiet rezultātus.

22. darba lapa. **Prieka un vilšanās bilance**

Prieks	Vilšanās

**3. uzdevums. Sasniegumu bilance** (23. darba lapa)

- 1. solis.** Individuāli izvēlieties kādu noteiktu laika periodu un uzdodiet sev jautājumus:  
Kādi bija mani plāni? Ko man izdevās sasniegt? Kādus mērķus nerasniedzu?
- 2. solis.** Individuāli veiksmes ailē ierakstiet gan dokumentētos un plānotos, gan nejaušos, neplānotos sasniegumus. Līdzīgi neveiksmes ailē ierakstiet darbības, par kurām uzskatāt, ka netika īstenotas, kā plānots.
- 3. solis.** Pārī ar kolēģi izrunājiet rezultātus.

23. darba lapa. **Sasniegumu bilance**

Sasniegumi	Neveiksmes



#### 4. uzdevums. Kompetences vērtējums (24. darba lapa)

- 1. solis.** Balstoties uz iepriekš veiktajiem darbiem, miniet piemērus apgalvojumiem kompetences vērtējuma tabulas labajā ailē. Vidējā ailē novērtējiet savus sasniegumus dažādās kompetences jomās. Pēc tiem pašiem kritērijiem novērtējiet arī savu kolēģi.
- 2. solis.** Salīdziniet rezultātus un noskaidrojiet, kāpēc radusies starpība.

#### 24. darba lapa. Kompetences vērtējums

Vārds, uzvārds Galvenās kompetences	Personiskie novērojumi/kolēģa vērtējums				Sava vērtējuma apraksts
<b>Personība</b>					
Elastīgums un iniciatīva	100 %	75 %	50 %	25 %	
Uzstāšanās	100 %	75 %	50 %	25 %	
<b>Tēla veidošanas prasme</b>					
Zināšanas par organizāciju	100 %	75 %	50 %	25 %	
Attieksme pret cilvēkiem	100 %	75 %	50 %	25 %	
<b>Profesionālās prasmes</b>					
Darba kvalitāte	100 %	75 %	50 %	25 %	
Darba kvantitāte	100 %	75 %	50 %	25 %	
Kontrole un spriestspēja	100 %	75 %	50 %	25 %	
Spēja apzināties rezultātu	100 %	75 %	50 %	25 %	
<b>Sociālā, vadības kompetence</b>					
Sadarbība	100 %	75 %	50 %	25 %	
Mērķtiecīgs darbs un pārliecināšanas spējas	100 %	75 %	50 %	25 %	
Vadības prasme	100 %	75 %	50 %	25 %	
Darbinieku attīstības veicināšana	100 %	75 %	50 %	25 %	

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

### Uzdevums. "Es koncepcijas" pašizvērtējums (M. R. 2020)

*"Šajā pašizpētes darbā centīšos analizēt savu atbilstību profesijai. Es par tādu cilvēku, kāds esmu šobrīd, esmu veidojusies tieši pusgadsimtu. Ievērojams laika sprādis cilvēka mūžā. Atskatoties atpakaļ un vērojot savus dzīves kritumus un kāpumus, viennozīmīgi varu teikt – interesanti! Vai vienmēr jābūt "laimīgi", "veiksmīgi" un "skaisti"? Pieredze, kas gūta bērnībā, jaunībā un pieaugšanas periodā, noteikti ir bijusi nepieciešama tieši manai dvēselei, garam, prātam un fiziskajam ķermenim, lai tie vēl šodien mijiedarbotos, norādot uz labsajūtu un vēlmi dzīvot ilgi. Ne vien dzīvot, bet dzīvot pilnasinīgu, jēgpilnu un uz attīstību vērstu dzīvi. Par sevi ir nācies dzirdēt, ka esmu dzīvespriecīgs cilvēks. Tātad – priecāšanās par dzīvi mani uzrunā vairāk kā sūkstīšanās par tās sūrumu un smagumu.*

*Es savu attīstību un nobriešanu vizualizēju ar ceļa mērošanu no pagātnes uz tagadni. Mans dzīves ceļš vairāk līdzinās zemes seguma ceļam, kurš vijas un met līkumus cauri kalnainam apvidum, ved cauri biežokņiem, vietumis pat jāpārvar palu izskaloti pārrāvumi. Dzīves sākumu (0–5 gadi) varētu salīdzināt ar centieniem vispār tikt uz ceļa. Pa šauru taku mammai un tētim pie rokas, sajūtot vecmāmiņas lielo mīlestību un atbalstu, esmu bailīgs bērns, kurš neapmeklē bērnudārzu, bet mīl spēlēties "dakteros" un "skolās". Pagalmā ar bērniem patīk spēlēt "kariņus", bumbu spēles un patīk visas radošās izpausmes – zīmēšana uz asfalta, zīmēšana uz papīra ar krāsām un veidošana no māla un plastilīna. Burtiski kā sūklis tveru visu jauno un turpat vai Dieva vietā*

*nostādu deju skolotāju tautisko deju pulciņā, kur sāku darboties 4 gadu vecumā. Šeit novērojama autoritāšu pieņemšana un respektēšana. Talantu atklāšana caur lomu spēlēm pēc D. Supera teorijas.*

*Laikā no 5–14 gadiem mans ceļš kļūst platāks un es pa to jau eju patstāvīgi, gan pirmo reizi uz veikalu, gan uz skolu, gan interešu pulciņiem. Šajā vecumposmā ceļš ar vecāku auto tiek mērots arī pie vecvecmāmiņas uz Bulduriem, kur privātmājā dzīvo harizmātiskā sieviete ar apburošu smaidu un jaunavīgi dzidrām acīm. Šajā vecumposmā tiek zaudēti abi – gan vecvectēvs, gan vecvecmāmiņa, kas ir tēta tēva vecāki. Svarīga liekas tā gaisma, kas paliek, kas vieno dzimtu, un ka varu justies piederīga tai. 9 gadu vecumā kļūstu par vecāko māsu mazajai mātai Inesei un pa savu ceļu bieži pastaigājos, stumjot bērnu ratiņus, vēlāk – vedot pie rokas māsu, par kuru ir jāuzņemas atbildība un kurai jārāda piemērs. “Detronācija” samazina mana ego svarīgumu un atīsta mani līdzjūtību, empātiju, spēju dalīties un pedagoģiskās spējas. Šajā laika posmā mans pavadonis bieži ir klases audzinātāja pamatskolā, kuru es ļoti augstu vērtēju tieši viņas cilvēcības, atvērtības un vienkāršības dēļ. Skolotāja ir pieņemoša, līdzjūtīga un aizrautīga pedagoga piemērs. Tieku novērtēta kā līderis un sabiedriski aktīva skolniece. Ļoti patīk mūzikas, rokdarbu, latviešu valodas, ģeogrāfijas un bioloģijas stundas. Neaizrauj eksaktie priekšmeti, bet sekmes tajos tāpat uzrādu labas un teicamas. Ļoti svarīga man ir skolotāju attieksme, nevis zināšanas, ko viņi sniedz. Pēc D. Supera teorijas vecumposms no 0–14 gadiem tiek saukts par attīstības posmu.*

*14–25 gadu vecumposms ir jauniešu vecums, kurš, pēc D. Supera, tiek dēvēts par sevis izpētes posmu. Tālāk mans ceļš kļūst platāks un daudzās ārpuskolas aktivitātes kļūst par iemeslu ceļu sadalīt jau vairākās “iešanas” joslās – ir deju ceļš, mūzikas ceļš, un iezīmējas profesionālās intereses ceļš – sanitāra darbs bērnu slimnīcā visu vidusskolas laiku. Vēlme kļūt par ārstu mudina strādāt naktīs par sanitāri, lai iepazītu medicīnas darbinieka profesiju no pašiem pamatiem. Neteiktu, ka šis ceļa posms ir gluds, līdzens un viegli ejams. Pēc nakts maiņām slimnīcā skolā ir grūti sakoncentrēties mācībām un jūtama hroniska neizgulēšanās. Par ārsti nekļūstu, bet iestājos P. Dauges medicīnas skolā vecmāšu nodaļā un iegūstu vecmātes profesiju. Tiek nodibināta ģimene, un pasaulē nāk 2 atvases – uzreiz pēc medicīnas skolas beigšanas – dēls un pēc 3 gadiem – meita. Šajā dzīves posmā nāk klāt tik svarīgas dzīves lomas kā darbiniece, studente, mamma, sieva. Visas ir ļoti grūti apvienot. Bieži sajūtos ievainojama, neaizsargāta un bezpalīdzīga. Trūkst atbalsta sistēmas. Taču šīs grūtības norūda mani kā personību un liek skatīties tālāk, nepadoties izmisumam un ceļu turpināt tieši sevis pilnveidošanas un savas labizjūtas nodrošināšanas jomā. Sāku ievērot ceļa malās skaistās ainavas, patīk sevi apliecināt rokdarbos un zīmējumos.*

*25–45 gadu vecumposms ir visvētrainākais, un ceļš ir stipri kalnains, likumots un prasās pēc greiderēšanas. Izlemju nostiprināt savas pozīcijas profesionālajā ziņā un iestājos universitātē un iegūstu sociālā pedagoga profesiju, kā arī veselības mācības skolotāja kvalifikāciju. Šajā periodā izjūk ģimene, neatgriežos darbā slimnīcā, bet uzsāku darboties projektā X centrā, kur esmu lektore un menedžere. Smagie materiālie apstākļi noved pie krasām pārmaiņām. Izmisīgi meklēju labāk apmaksātu darbu un nonāku NBS struktūrā. Tagad uz ceļa paliek bērni, bet man jāskrien pa mežiem un purviem, lai nodrošinātu viņu iztiku un apmaksātu ar dzīvokli saistītos izdevumus. Kļūstu materiāli neatkarīga, bet esmu izdegusi. Nodibinu laulību, un laulībā dzimst meita. Šis posms ir morāli ļoti smags un “izbaudu” līdzatkarīgas attiecības, kas nenodrošina ne bērnu, ne manu drošību ģimenē. “Kara lauks” ir visās dzīves jomās, un jūtos pazaudējusi ceļu. Guļu ierakumos un meklēju sevis atveseļošanas veidu. Nonāku sociālās palīdzības centrā “Tev” un saņemu psiholoģisko palīdzību, 3 gadu garumā apmeklējot atbalsta, terapijas un pašpalīdzības grupas psihoterapeites vadībā. Saņemot atbalstu un uzsākot atveseļošanu, pārrauju neveselīgās attiecības un nostiprinu savas pozīcijas iznākšanai atpakaļ uz sava dzīves ceļa. Vecākie bērni uzsāk patstāvīgu dzīvi un “pamet līgzdu”. Ceļš vienai ar mazāko bērnu ir nedaudz vieglāk ejams. Izpaliek pamestās līgzdas sindroms, jo līgzdā paliek vēl “pastarīte”. Ir izteikta vajadzība pēc drošības, vēlams nodarbošanās un labizjūtas. Pēc D. Supera, šo vecumposmu sauc par karjeras nostiprināšanas posmu, taču es saprotu, ka nodarbošanās nav tā, kas man dod gandarījumu. Esmu gatava mainīt savu dzīves ceļu. Nevar nostiprināt to, ko neesi vēl atradis.*

*Nostājoties ar abām kājām uz ceļa, skatos un redzu, ka ceļa klājums ir kvalitatīvs, svaigi klāts asfalts, kurš atvieglo ceļa veikšanu, tikai nav redzams, kas mani sagaida aiz līkuma. Ir uzsākts vidējais pieaugušā periods (Gibson, Mitchell 2006), pēc D. Supera 45–64 gadu vecumposms ir sasniegtā saglabāšanas posms. Šajā perioda sākumā 45–50 gadi sāku spilgti apzināties garīgā ceļa nozīmi savā dzīvē, definējot to kā nepieciešamību “pieaugt pa vertikāli”. Svarīgi kļūst kvalitatīvi pavadīt laiku, komunicēt ar pozitīviem cilvēkiem un pašizglītoties. Uzsāku dziedāt kori, ko varu pielīdzināt mūzikas terapijai, apmeklēju bērnu reanimatologa P. Kļavas lekcijas, kas dod apstiprinājumu un izskaidrojumu savam jūtīgumam un pasaules uztverei. Pievēršos meditācijām un bidža mantru dziedāšanai, kas palīdz harmonizēt un līdzsvarot prātu, dzīvot šeit un tagad, ieņemt notikumu vērotāja pozīciju, kas ļauj abstrahēties un neieslīgt neveselīgās sajūtās un emocijās. Ceļš ir mans uzdevums! Karjeras konsultēšanu var salīdzināt ar ceļa analīzi. Ir nepieciešamība noskaidrot klienta noieto ceļa posmu, palīdzēt apzināties atrašanās vietu ceļā dotajā brīdī (strupceļš, nogriešanās, jauna ceļa uzsākšana, bezceļš...) kurp tas ved, kādi ir iespējamie varianti (krustceles) tā turpināšanai, konkretizēt vēlamo mērķi un palīdzēt izstrādāt taktiku tā sasniegšanai.”*

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Kas ir skolotāja profesionālā identitāte?
2. Kādas ir teorijas par skolotāja profesionālo identitāti?
3. Kāds ir skolotāja profesionālās identitātes ieguldījums ar labizjūtu un saskaņotu attīstību saistītu problēmjautājumu risināšanā?
4. Kā pilnveidot prasmi plānot un īstenot savu darbību atbilstoši darba tirgus prasībām, sociālajām vajadzībām, inovatīvas zinātnes un prakses tendencēm?
5. Kas ietekmē profesionālo identitāti?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra “✓” miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

- ✓
- ✓
- ✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

- ✓
- ✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

- ✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Lāce, I., Miķelsone, I. (2012). A Model for the Organization of Self-Evaluation Promoting the Future Teachers' Career. In: *Teachers' Life-cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional*. Proceedings of the ATEE 36<sup>th</sup> Annual Conference, Riga. ATEE, Belgium. 265–281.
- Miķelsone, I. (2012). Contradictions of Creativity Competence Development in the Context of Lifelong Learning. In: *Current Trends in the Concepts and Strategies of Lifelong Learning*. Materials of the International Forum "Concepts and Strategies of Long-Life Education: International Context" II, S. V. Zholovan (ed.). St. Petersburg, APPO, 45–49.
- Mikelsone, I. (2008). Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos. *Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra. 9–40.
- Mikelsone, I., Odiņa, I. (2011). In-service Courses as a Means of Regenerating Teachers' Community. *Pedagoģija: teorija un prakse*. Liepāja: LiepU, 488–498.
- Mikelsone I., Odiņa, I. (2007). Social Inclusion: Problems and Solutions in Teacher Education in Latvia. In: *Lifelong Learning in Europe*, Vol XII/ Issue 2. KVS Foundation, Finland. 108–115.

## 6. NODAĻA

### Refleksija skolotāja identitātes attīstībai un pedagoģiskās meistarības pilnveidei

*“Mēs nemācāmies no pieredzes..., mēs mācāmies no pieredzes atspoguļošanas jeb refleksijas.”*

(Dewey 2012)

*“Refleksija padara apzinātāku to, ko cilvēks ir apguvis, un rada izpratni par to tādā nozīmē, ka cilvēks ir spējīgs mainīt savu attieksmi, uzvedību, rīcību individuālā un profesionālā kontekstā visa mūža garumā.”*

(Cottrell 2013)

#### 6.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (25. darba lapa) – vispirms sākotnējo priekšstatu, tad atrodiat skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiet savu izpratni.

25. darba lapa. Refleksija skolotāja identitātes attīstībai un pedagoģiskās meistarības pilnveidei

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Refleksija				
Refleksija darbībā				
Refleksija pēc darbības				
Ierosināta refleksija				
Atgriezeniskā saite				
Vērtējošā un attīstošā atgriezeniskā saite				

## 6.2. Jautājumi diskusijai

Jautājumi diskusijai grupā – veidojiet domu karti, apkopojot savas atbildes.

- Kādos brīžos Jūs domājat par savu profesionālo darbību?
- Kā Jūs reflektējat ikdienā un savā profesionālajā darbībā?
- Kāda ir Jūsu attieksme pret ierosinātu refleksiju?
- Kas Jums ir svarīgs (kādi apstākļi, vide, cilvēki) refleksijas procesā?
- Kā Jūs raksturotu atgriezenisko saiti, ko saņemam no citiem un ko sniedzam citiem?

## 6.3. Refleksijas prasmes, refleksijas veidi

Refleksija un tās izpausmes pētītas daudzu autoru darbos (Schon 1983; Van Peet & Kroese 2013; Callanan 2003; Cottrell 2013; De Bono 2012; McMillan & Weyers 2006; Miķelsone & Odiņa 2016), un tie visi norāda uz konkrētām refleksijas darbībām:

- 1) spēju **aprakstīt notikumu**, atklājot, kā tas notika un kā lietas varēja darīt citādi labākam iznākumam (Schon 1983; Van Peet & Kroese 2013);
- 2) spēju **pārdomāt un aprakstīt konkrētās prasmes un darbības**, atklājot, cik labi var kaut ko darīt tagad un kas ir jādara, lai darbības uzlabotu jeb kā “labo padarīt vēl labāku” (Callahan 2003; De Bono 2012; Miķelsone & Odiņa 2016);
- 3) vajadzību **izprast un pārdomāt lieliski iegūtu/sasniegtu rezultātu**; vēlme zināt, kas un kā tika darīts šāda rezultāta ieguvei (Van Peet & Kroese 2013; Cottrell 2013);
- 4) spēju analizēt darbību un **noteikt nākamās darbības soļus**, lai spētu šo panākumu atkārtot (De Bono 2012);
- 5) **prasmī verbalizēt** notikušas lietas (iekšējo padarīt ārēju) un saprast, ka pārdomas un refleksija ir būtisks stratēģisks instruments (Cottrell 2013; McMillan & Weyers 2006).

Refleksija skolotājus rosina pārdomāt un izprast jautājumus:

- kas maina mācīšanās/studiju/darbības pieredzi?
- kas konkrēti ļauj gūt maksimālu labumu no situācijas un no tā, ko sevī esam atklājuši?
- kā savu pieredzi lietot jaunās apstākļos?

Konfūcijs (551–479 p. m. ē.) esot teicis, ka “gudrību” var iegūt ar trim metodēm:

- 1) ar pārdomām/refleksiju, kas ir viscēlākā metode;
- 2) ar imitāciju (atdarināšanu), kas ir visvieglākā metode;
- 3) ar pieredzi, kas ir visdrausmīgākā.

Refleksija ir atslēga tam, lai mācītos no pieredzes, un tā nav viegla darbība (atbilstoši Konfūcija citātam), tāpēc vajag kādu, piemēram, mentoru, supervīzoru, treneri, kolēģi, kas palīdz apgūt refleksiju un sniedz atbalstu refleksijas apguvei (Boud et al. 1985). Atbalsts refleksijas apguvei izpaužas:

- 1) **palīdzot izprast** refleksijas kā stratēģisku instrumenta/darbarīka vērtību;
- 2) ļaujot **zināt, kā** lietot dažādas refleksijas vadlīnijas;
- 3) **sniedzot iespēju patstāvīgi darboties** ar dažādām refleksijas metodēm un ietvariem.

Refleksijai piemīt virzība no vienkāršotas lietu sapratnes uz spēju darboties ar dažādiem refleksijas ietvariem/metodēm (Boud et al. 1985).

**Refleksija** ir “prāta darbība, kurā cilvēks interpretē savu rīcību un tās likumsakarības, pārdomā savu pieredzi un izdara secinājumus un labojumus” (Pedagoģijas terminu vārdnīca 2000, 146).

Džons Djūijs (2012) apraksta divas refleksijas darbības. Vienu, kas ir aktīva konkrētā laikā/brīdī, kad notiek pati darbība, – gadījuma rakstura refleksija. Un refleksija, kas rodas par sajūtām/izjūtām vēlāk, pēc darbības – sistēmiska refleksija. Tieši bez sistēmiskas refleksijas zūd mācīšanās un izpratnes jēga, jo refleksijas vērtība ir radīt izpratni. Faktu uzskaitīšana vēl nav izpratne tādā nozīmē, lai mainītu uzvedību un attieksmi.

Donalds Šons (Schon 1983) refleksiju saista ar tās nozīmību organizāciju darbā. Viņš radīja terminu “reflektējošais praktiķis” (*reflective practitioner*) un lietoja jēdzienus “darbības refleksija” (*reflection-in-action*) un “refleksija par darbību” (*reflection-on-action*) (Schon 1983). Taču viņa redzējums par refleksiju īpaši neatšķiras no Dž. Djūija, kurš lietoja jēdzienus “gadījuma rakstura pārdomas” (kas notiek darbības laikā) un “sistēmiska refleksija” pēc darbības, kas ir apzināti veidota/strukturēta (15. tabula).

15. tabula. **Refleksijas veidi** (autoru veidota)

Dž. Djūijs	“gadījuma rakstura pārdomas” (notiek darbības laikā)	“sistēmiska refleksija” pēc darbības, apzināti veidota/strukturēta
D. Šons	“darbības refleksija” ( <i>reflection-in-action</i> )	“refleksija par darbību” ( <i>reflection-on-action</i> )

Darbības refleksija (*reflection-in-action*) attiecas uz to domāšanu un iegaumēšanu, kas notiek, lai vienmēr būtu “uz kājām”. Ātra/momentāna reaģēšana uz notiekošo sniedz iespēju elastīgi reaģēt uz konkrēto situāciju un neļauj izkrist no darbības vai atkrist atpakaļ.

Refleksija par darbību (*reflection-on-action*) attiecas uz domāšanu par darbību pēc tās: kas notika, kā citi cilvēki reaģēja, kādi bija ieguvumi/rezultāti un kādas bija mijsakarības starp noteiktām darbībām, kuras ietekmēja rezultātu. Tas ir tas, ko cilvēks parasti domā/reflektē, ja to viņiem lūdz darīt, piemēram, prakses refleksija.

Gan Dž. Djūijs, gan D. Šons uzskatīja, ka svarīgākā refleksijas vērtība ir padarīt saprotamu to, ko cilvēks ir iemācījies un izpratis. Savukārt, tas, ka organizācija pati var mācīties, kļūva par Pītera Sendža (Senge 1990) darba pētījuma lauku. Viņš lietoja jēdzienu “organizācija, kas mācās” (*learning organization*), kas atspoguļo/reflektē indivīda spējas šajā organizācijā un norāda uz to, ko viņš (indivīds) ir iemācījies un kā viņš sadarbojas ar citiem, lai atrisinātu problēmas un sasniegtu kopīgos organizācijas mērķus. Indivīdu refleksijām organizācijā ir ievērojama vērtība (Senge 1990).

Pārsvārā cilvēki par lietām, notikumiem domā neapzināti vai domā par tām vispārīgi. Pārdomu brīdis ir netiešs. Protams, tam ir zināma vērtība, taču tas nav tieši veidots, strukturēts

process ar konkrētu mērķi. Savukārt, ja jautā reflektēt vai kritiski izvērtēt kaut ko vai par kaut ko konkrēti, cilvēki sāk to darīt apzināti.

Piemēram, skolotājiem reflektējot par savu profesionālo identitāti, būtiski ir pārdomāt un izprast jautājumus:

- kas maina skolotāju pieredzi, dzīves jēgu un profesionālo “Es koncepciju”;
- kas konkrēti ļauj gūt maksimālu labumu no profesionālās identitātes harmonijas (saplūšanas ar personisko identitāti);
- kā savu pieredzi lietot turpmākai veiksmīgai pašnoteikšanās un radošai profesionālai darbībai;
- kā lietot kādu no refleksijas stratēģijām?

Nozīmīgi ir ņemt vērā faktu, ka skolotāji ierosinātai refleksijai var arī neatsaukties, un to nosaka vairāki iemesli (Van Peet & Kroese 2013):

- 1) no jauna jāsaskaras ar kaut ko tādu, par ko cilvēks jutās neērti/nekomfortabli “*lūkoties atpakaļ ne vienmēr ir patīkami*”;
- 2) nav pārlicības un zināšanu, kā analizēt notikušo vai ko darīt ar atklāto informāciju;
- 3) cilvēki nav gatavi pieņemt savas izjūtas;
- 4) uzticamas komandas un domu biedru grupas trūkums. Lai gan mācāmies sev, ir jāspēj būt godīgam un atklātam pret sevi, domāt par to, ko darīt, lai būtu citādi, reflektēšanai ir vajadzīgi cilvēki, kuriem var uzticēties;
- 5) darbības analīze ir bijusi orientēta uz citu sniegtajiem vērtējumiem kā objektīviem, kuri atbilda vispārīgiem, iepriekš noteiktiem kritērijiem. Tādējādi saprotamāka ir atgriezeniskā saite, nevis savas darbības refleksija.

Arī skolotājiem, uzsākot sistēmisku refleksijas apguvi, nozīmīgi ir izvērtēt savas izjūtas un attieksmi, apzināties to, kas varētu sniegt skaidrāku priekšstatu par refleksijas pieņemšanu jeb *atvērtību refleksijai*. Dzīvē pieredzētais ir atkarīgs no **cilvēka apzināšanās līmeņa** (Friks 2017).

Refleksija ir par skolotāju pedagoģiskās meistarības:

- 1) sapratni, kas ir noticis vai arī kurā vietā viņš atrodas;
- 2) uztveri jeb spēju “redzēt”, kas notiek;
- 3) spēju atzīt/atpazīt savas izjūtas (kā jūtaties).

Tas, vai cilvēks spēj uztvert un reflektēt saskaņā ar savām izjūtām, ir atkarīgs no cilvēka emocionālās un sociālās inteliģences (Goleman 2006; Zohar, Marshall 2005; Van Peet & Kroese 2013). Tikai intelekts nenodrošina visas prasmes, kuras ļauj būt sekmīgiem ikdienas dzīvē. Skolotāju spēja reflektēt par savu personisko un profesionālo progresu ir cieši saistīta ar emocionālo prasmīgumu (emocionālo inteliģenci) un atklājas trīs jomās (Van Peet & Kroese 2013; Miķelsone, Odiņa 2016):

1. Zināt sevi (*knowing yourself*), kas nozīmē būt godīgam pret sevi, reflektējot par savām stiprajām pusēm un trūkumiem. Mācīties no savas pieredzes, piemēram “*...es nemitīgi izaicinu sevi neiet citu iemītās takas, bet izdomāt savu asociāciju/metaforu*” (A. V. 2014).



2. Izvēlēties sevi (*choosing yourself*) nozīmē vadīt savas izjūtas, identificēt tieši to, kas sāk radīt stresu, novērtēt, kāpēc tas ir stressors. Vai cilvēks pats to var pārvaldīt, vai nepieciešama palīdzība? Piemēram, topošā skolotāja refleksija pēc nodarbības par “Es koncepciju” – *“Uzzināju, ka man, lai arī to pats nemanīju, pēdējā laikā palika raksturīga nevēriģa un vienaldzīga attieksme pret notiekošo. Tā kā šī bija jauna atziņa, aizvadītājā nodarbībā man bija interesanti uzzināt, ka apātija rodas, ja cilvēkam nav izaicinājuma un trūkst prasmes. Tajās situācijās, kad es biju apātisks, es nevarētu pilnībā attiecināt uz sevi šādu skaidrojumu, tādēļ radās vēlēšanās uzzināt par šo jēdzienu vairāk.”* (A. V. 2014)
3. Sniegt sevi (*giving yourself*) nozīmē apzināties savus kolēģus, ar ko strādājat kopā, un pamānīt viņu vajadzības tāpat kā savējās (būt empātiskam). No tā ir atkarīgs, vai palīdzat citiem cilvēkiem, vai viņus nepamanāt un pat aizvainojat.

Attīstot emocionālo prasmīgumu, skolotājiem ir jābūt gatavībai attīstīt ticību sev (*self belief*) un pašapziņu, kas dod iekšējo redzējumu refleksijas vērtībai. Šis process ir pakāpenisks. Piemēram, no bakalaura līmeņa studenta nevar prasīt to pašu refleksijas līmeni, ko no maģistra studiju programmas studentiem vai doktorantiem. Taču, ja maģistranti iepriekš nekad par savu pieredzi nav reflektējuši, viņiem refleksija var nedot gaidīto rezultātu. Topošie skolotāji, kļūstot apzinātāki savā uzvedībā, pakāpeniski sākt reflektēt par savas darbības rezultātiem. *“Bet es vienmēr esmu strādājusi skolā, balstoties uz ideju, ka es nevaru darīt neko vairāk, kā censties būt labākai skolotājai, kāda es tajā brīdī, ar konkrētajām zināšanām un konkrēto pieredzi, varu būt. Bet tajā pašā laikā es nedrīkstu darīt arī neko mazāk.”* (A. P. 2017)

Refleksija maina uzvedību, un šīs uzvedības rezultātā mainās nākamās darbības rezultāts un izpratne par profesionālo darbību. Savukārt sociālā inteliģence nozīmē empātisko prasmju apguvi (būt empātiskam), citu iedvesmošanu un motivēšanu (rosināšanu) un spēju zināt, kā efektīvāk sadarboties citam ar citu (Goleman 2006). Tādēļ par svarīgu kļūst prasme, kas palīdz cilvēkiem panākt savstarpējo sapratni. Šī prasme tiek dēvēta arī par kolektīva emocionālo inteliģenci, kurai nākotnē lemts kļūt par aizvien augstāk vērtējamu īpašību darba tirgū. Neviens kolektīvs nevar būt “gudrāks”, kā pieļauj šis individuālo talantu kopums, taču tas var kļūt daudz “dumjāks”, ja tā iekšējās struktūras dēļ cilvēkiem nav iespējams dalīties savās spējās ar citiem (Goleman 2006). Pārliecinoši sociālās inteliģences nozīmīgums atklājas “organizācijas, kas mācās” (*learning organization*) kontekstā (Senge 1990), reflektējot par savām individuālajām prasmēm un zināšanām kopīgam mērķim.

Sociālās inteliģences un refleksijas saistība atklājas jautājumos par:

- 1) patības un pašvērtības izjūtu;
- 2) spēju runāt “vienā valodā”;
- 3) sociālā un organizatoriskā konteksta sapratni;
- 4) uzticēšanos un būšanu godīgam;
- 5) empātijas kvalitāti, t. i., spēju būt kontaktā ar cilvēkiem.

Refleksija ir svarīga vairāku iemeslu dēļ:

- Lai domātu un kļūtu atbildīgi par darbības sekām.
- Lai veidotu stratēģisko domāšanu. Būtu korektāki/precīzāki savos spriedumos. Darot jebkuras darbības, ir svarīgi domāt arī par darbības sekām. Lai domātu par darbības sekām, ir nepieciešama *stratēģiskā domāšana*. Savukārt stratēģisko domāšanu var attīstīt, reflektējot par savu darbību un sevi. To veicina “darbības virzība” (saistīta ar radošo domāšanu), nevis spriedums, kas saistīts ar pieņemšanu, noraidīšanu, atpazīšanu (attiecināms uz loģisko domāšanu). Virzība saistīta ar kustību: kur var nokļūt, virzoties projām no šīs pozīcijas. Svarīgi atrast uz priekšu virzošo vērtību, nevis vienkārši parasto spriedumu vērtību – “der”, “neder”, “labi”, “slikti”. Tam nepieciešama attieksmes un domāšanas paradumu maiņa.
- Lai mainītu savu attieksmi, motivācijas līmeni. Attieksmes maiņa palīdz veidot/saglabāt radošu attieksmi visās dzīves jomās un atbrīvoties no problēmu risināšanas attieksmes, kas fokusējas uz neveiksmēm, kļūdām un trūkumiem. Slikti, ka cilvēki ierobežo savu radošo domāšanu un apstājas pie problēmām. “Ja lieta nav sabojājusies, to nevajag labot.” Būtiski ir meklēt alternatīvas (tam ļoti noder refleksijas).
- Lai studenti/skolotāji būtu līdzatbildīgi studiju/darba procesā.
- Lai studenti novērtētu savu progresu un paši uzņemtos atbildību par studijām (mainās pasniedzēja – studenta lomas un saturs).
- Lai spētu plānot savu laiku.
- Lai būtu mērķorientēti.

Lai refleksija notiktu, ir nepieciešama:

- izpratne, ka refleksijai ir vērtība;
- spēja novērot, aprakstīt un analizēt notikumus/darbības;
- spēja attīstīt/virzīt esošo darbību tālāk (alternatīvas meklējumi, “labo padarīt vēl labāku...”);
- prasme padarīt skaidru to, kas ir apgūts un saprasts;
- gribas piepūle praktizēt refleksiju;
- emocionālā un sociālā inteliģence. Emocionālā inteliģence attiecas uz to, kā tiek vadītas/virzītas/pārvaldītas emocijas, kā cilvēks apzinās sevi: zinātība, sevis pazīšana, sevis izvēlēšanās un sevis sniegšana. Sociālā inteliģence attiecas uz patības un pašvērtības izjūtu, spēju veiksmīgi lietot valodu, sociālā un organizatoriskā konteksta sapratni, uzticēšanos un spēju būt godīgam (vispirms pret sevi pašu), empātiju un spēju būt kontaktā ar citiem cilvēkiem;
- savu sasniegumu dokumentēšana, kas ļauj salīdzināt savu izaugsmes dinamiku.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Skolotāju pirmās pieredzes analīze

Jūsu kā skolotāja pirmā pieredze, trauma, neveiksmes un panākumi.

- 1. solis.** Kāds bija no kolēģiem un ģimenes locekļiem saņemtās palīdzības raksturs? Pastāstiet par to.
- 2. solis.** Pastāstiet, kādi bija citi Jūsu atrastie atbalsta avoti (piemēram, grāmatas, filmas, kursi utt.) un kā tie Jums palīdzēja.
- 3. solis.** Aprakstiet savā praksē vienu sarežģītu gadījumu, kuru Jums izdevās pārvarēt un ar kādiem līdzekļiem.
- 4. solis.** Raksturojiet, kādas refleksijas ir bijušas visnoderīgākās Jūsu skolotāja personības un profesionālajai identitātei.
- 5. solis.** Kādi ir iepriekš izmantotie, zināmie pedagoģiskās refleksijas veidi, kas bija būtiski Jūsu kā skolotāja identitātes attīstībai.

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

### Uzdevums. Skolotāju pirmās pieredzes analīze (R. F. 2019)

*“Lai atskatītos uz savu pirmo pedagoģisko pieredzi, atmiņām un sajūtām, kas ar to saistās, būtu jālūkojas padzīvē, kas atpakaļ, jo nenoliedzami tā saistīta ar jaunāko brāļu pieskatīšanu, palīdzību ikdienas darbu veikšanā ģimenē un pasaules izziņu savām, bērna acīm. Īpaši spilgti atceros laiku, kad septiņus gadus jaunākam brālim centos iemācīt lasīt, pielietojot savu izpratni, par to, kā atpazīt un atcerēties burtus, un dusmojoties, kā viņš to var nesaprast. Domāju, ka ikviena cilvēka dzīvē ir pedagoģiska pieredze, jo skola, skološanās, audzināšana ir mums klātesoša ik uz stūra. Ja jārunā arī par ģimenes atbalstu ceļā uz būšanu par skolotāju, jāatzīst, ka tādu īsti nesaņēmu. Vecmāmiņa gan savu mūžu bija vadījusi tikai skolā ar dažāda vecumposma bērniem, vadot interešu izglītības pulciņus un nodarbības, arī mamma izmēģināja roku būt par pedagogu un ātri saprata, ka tas nav domāts viņai. Arī man ieteica to nedarīt, lai neesot “jābojā nervi”. Vectēvam gan mana doma šķita interesanta, par ko arī nešaubos, jo mūs allaž vienoja kaut kas neizskaidrojams – mīlestība pret visu dzīvo, ticība, ka pasauli izglābs skaistums un labi cilvēki. Viņš allaž atgādināja: “Nu tad ej, audzini tos vajadzīgos, labos cilvēkus!” Tagad, tinot kamolu atpakaļ, šķiet, ka sava veida spīts pierādīt, cik daudz nepatiesību un stereotipu manā ģimenē bija par skolotāja profesiju, ļoti dzina mani uz priekšu, lika iedziļināties un izkopt gan obligāto mācību saturu, gan sevis atrasto līdz kaulam, uzdot neskaitāmus jautājumus, uz kuriem ne vienmēr saņēmu atbildes. Tas mani tikai pārliecināja, cik daudz vēl ir neatklāta, neapzināta.*

*Taču, ja runājam par pirmo pieredzi jau pedagoga lomā, ar smaidu atceros XY pamatskolu. Tieši tur uzsāku savas studenta prakses gaitas un vēlāk tapu arī par skolas patstāvīgu vienību. Novēlu ikvienam pedagogam savas pirmās pieredzes gūt tieši tādā vidē, starp izciliem kolēģiem, pretimnākošiem skolēniem un vecākiem, ģimenisku mācību vidi un patiesi individuālu pieeju katram jautājumam. Jāsaka, ka, vadot savu pirmo vēstures mācību stundu vienatnē, nebiju ne satraukusies, ne nobijusies, drīzāk jutos aizrauta un bezgala priecīga, ka varu būt kopā ar jauniešiem, strādāt viņiem interesējošā veidā un realizēt neskaitāmas idejas un metodes, kas sakrājušās gadu gaitā. Arī skolēni mani pieņēma ļoti ātri, ar siltiem sveicieniem, apskāvieniem skolas gaites, kas pirmajā dienā bija mazliet neveikli, jo īsti nezināju, kā uz to atbildēt, taču ātri vien sapratu, ka šeit tā ir pilnīgi normāla lieta, sirds siltums un atvērtība tikai uzlabo attiecības un vidi skolā. Arī tagad, kad iegriežos skolā ciemoties, ceļš no ieejas līdz skolotāju istabai aizņem krietni daudz laika, jautājumu, sarunu un laba vēlējumu. Uzsākot skolotāja gaitas, ne vairs praktikanta, man tika piešķirta “krustmāte”, kas vienmēr bija zvana vai ziņas attālumā, varēju jautāt un stāstīt visu, kas prātā, aicināt palīdzēt un iesaistīties. Domājot par savu pirmo gadu tur, šķiet, ka krustmātes bija gandrīz visi 25 pedagogi*

*un tehniekie darbinieki, jo nekautrējoties devos pie pirmā, kuru satiku, un atbilde tika sniegta vienmēr. Ātri vien gan nācās apjaust, ka mans mācīšanas stils un metodes krietni atšķīrās no tām, ko izmantoja otrs vēstures skolotājs, jo ik pa laikam ar prieku viņu aizvietoju. Pēc šīm mācību stundām gan ieslīgu pārdomās, kā korektāk runāt ar skolēniem, kad tie pauž savas domas un atklāti salīdzina skolotājus, kā noturēt kolēģa autoritāti skolēnu acīs un rosināt ņemt visu labāko no tā. Lielākā pedagoga – pirmgadnieka atziņa gan bija, ka tas, ko māca mums skolā, nerealizējas un nav aktuāls, saistošs praksē. Mūsu laika skolotājam ir jābūt ar soli jau rītdienā, nevis jākavējas pie 70. un 80. gadu pedagogu atziņām, lai allaž skolēnos uzturētu patiesu izziņas interesi un rosinātu atklāt vēl pašiem un pasaulei nezināmo. Atceros, ka vislielākā grūtība bija atzīmju likšana e-klasē, jo, lietojot to ikdienā, sapratu, ka tur nav iespējas novērtēt skolēna individuālo izaugsmi mācību procesa laikā, tas ir vispusīgs, bezpersonisks ciparu un burtu veidojums. Mana kā pedagoga dziņa ir par to, ka atzīmes nav rādītājs nekam, izņemot statistiku un reitingus, patiesi svarīgais ir tas, kāds skolēns aiziet, aizverot skolas durvis, kas notiek viņa prātā, sirdī un darbos. Esot pedagogam, grūtības sagādā arī izglītības standartā noteikto prasību īstenošana, jo nereti tas neiet roku rokā ar manu mīlestības pedagoģijas filozofiju. Un tad es sevi laužu, lai galā bērnu ieguvums būtu maksimāls. Nereti, plānojot stundas, vakarā ejot gulēt, pusnaktī modos un visu pārगतavoju, jo sapratu, ka tā būs labāk. Dažubrīd ir grūti sabalansēt laiku skolai un ģimenei, jo nav noslēpums, ka skolotāja darbs nepaliek skolas sienās vien. Es mācos, ļoti, būt par labu cilvēku, ar cerību, ka izdodas un izdosies. Jūtu, ka jānosprauž konkrētas robežas par profesionālo darbu, akadēmisko vidi, lai tā rezultātā neapdalītu savus mīļos. Mīlestība mājās ļauj to izdot ārpusē, tāpat kā akā – var pasmelt tikai no tās, kurā kaut kas ir. Tāpēc jāmīl neprātīgi, sevi, savu otro pusi, darbu, ģimeni, pasauli – visu, jo daba nemīl tukšumu un allaž atgriezīs jums vietā!*

*Lielu iedvesmu, lai mācītu, īpaši sociālās zinības, smēlos no animācijas un filmām, kas radītas pēdējo 10–15 gadu laikā, protams, neizslēdzot arī izcilo Disneja klasikas grozu. Manā praksē šis bija izcils veids, kā skolēniem atklāt dažādas atziņas, rīcību un seku likumsakarības, mudināt aizdomāties par lielākas empātijas nozīmi pasaulē utt. Kā spilgtākos piemērus varu minēt Dž. K. Roulingas "Harijs Poters un ..." (izmantoju dažādas daļas). "Inside Out" (2015), "Wall - E" (2008), "Karalis Lauva" (1994). Liku lietā arī jauniešiem tik aktuālās "memes" un internetā populārus jokus, lai paskaidrotu šķietami sarežģītus faktus vēsturē. Taču manu mācīšanas stilu noteikti caurstrāvo trīs literatūras darbi:*

- 1) R. Bahs "Kaija vārdā Džonatans Livingstons", kas runā un māca par vajadzību un bezbailību būt atšķirīgam no bara, lai lidotu un būtu augstāk;
- 2) A. de Sent-Ekziperī "Mazais princis" un "Cilvēku zeme", kuras neizlasījušam un neapgaismotam cilvēkam nedrīkst ļaut pamest šo pasauli;
- 3) J. Kraukauera "Ino the Wild", kur pirmo gan redzēju filmu, vēlāk izlasīju grāmatu, kas ir biogrāfisks stāsts par koledžu absolvējušu jaunieta, kurš dodas savas patiesās būtības meklējumos savvaļā, izslēdzot un aizmirstot visas laicīgās pasaules vērtības. Atgriežos pie šī stāsta ik reiz, kad dzīve piespēlē kādu sarežģītu situāciju, jo tur allaž rodu atbildes. Stāsts par to, ka vienīgais dzīves uzdevums ir būt saskaņā pašam ar savām patiesībām, rast mieru un spēku sevī, lai to varētu transformēt pasaulei. Tas absolūti raksturo mani kā pedagogu no pirmās skolas dienas, kad lielākā daļa pasniedzēju taujāja, kāpēc tad esam izvēlējušies šo virzienu, un pēc vairāk kā 5 gadiem mana atbilde ir nemainīga – būt par gaismu un nest to pasaulē, lai kopīgi lidotu augstāk.

*Pie jautājuma par iedvesmām būtu grēks nepieminēt manu īpašo iedvesmotāju. Milzu artavu pārliecībā par pedagoga profesijas izvēli vidusskolā un arī pēc tās absolvēšanas man sniedz bijusī klases audzinātāja, kuras viedums un garīgums mani ik dienas pildīja kā no pārpilnība raga. Un līdz studiju uzsākšanai sapratu, ka es esmu satikusi savu ceļu, savu misiju dzīvē – pavadīt citus šajā brīnumainajā izziņas, attīstības, meklējumu un skaistuma pilnajā ceļojumā. Galvenais dzinulis ir nevis mācīt, bet palīdzēt atklāt katram sevi pašam, jo pieredzēju, kādus brīnumus tas manī pašā atraisīja, tie ir vienreizēji dārgumi, kas slēpjas mūsos. Tas ir kā iet uz*

*randiņu ar sevi divatā un nekad nepazaudēt taureņus vēderā. Šī ir tā sajūta, kuru man deva pedagogs, un vēlos nodot tālāk, lai arī mani skolēni tā justos, kopā esot.*

*Domājot par to, kas ir tie veidi un paņēmieni, kā pedagogam gūt refleksiju par savu darbu, gūt atziņas, manuprāt, visvērtīgāk ir to jautāt skolēniem. Savā praksē īstenoju to reizi ceturksnī vai semestrī, lūdzot aizpildīt skolēniem nelielas anketas ar jautājumiem par kopā pavadīto laiku – kas patīcis, kas nepatīcis, ko gribētu darīt citādi, kuras stundas palikušas atmiņā vislabāk, kā vērtē skolotāja darbu, kā jūtas stundās utt. Anketas ir anonīmas, taču piedzīvoju, ka gandrīz visi skolēni allaž ir pierakstījuši arī savu vārdu. Pēcāk tās apkopāju un turpmākā semestra darbu cenšos realizēt, balstoties uz skolēnu personīgajām vēlmēm un vajadzībām. Jā, tas prasa ļoti daudz laika un resursu, taču tieši par to jau ir mūsu darbs. Kā veiksmīgas prakses piemēru savā skoliņā varu minēt atvērtās stundas, kuras gada laikā katram pedagogam jānovada un jāvēro 4 mācību stundas ar kolēģu līdzdalību, lai pēc tam tās analizētu, apspriestu un apmainītos idejām. Kolēģi ir lielisks refleksijas avots.*

*Noslēgumā atstāju jautājumu par kādu sarežģītu situāciju pedagoga pieredzē, kā ar to tiku galā un kādas bija tās sekas. Ilgi domāju, par ko gan šeit lai runāju, jo līdz šim mana pieredze ir īsta pasaka. Tāpēc nolēmu rakstīt par situāciju, kas apvērta dzīvi kājām gaisā. Pēc aizvadītiem 2 prakses un pirmā skolotāja gada savā skoliņā ar otru pusi pieņēmām lēmumu, ka dosimies apceļot pasauli uz nenoteiktu laiku. Manās pedagoga gaitās īsti šis plāns neiederējās, jo sekojošajā mācību gadā biju nozīmēta par audzinātāju 5. klasei un kļūt par vienīgo vēstures un sociālo zinību skolotāju skolā, kas nozīmēja intensīvu un smagu, sirdi piepildošu ikdienu kopā ar bērniem. Tajā laikā šķita, ka nekā svarīgāka par darbu ar bērniem man nav (nekas diži mainījies nav arī šodien), un te nu es biju ar izvēli – palikt skolā un turpināt vai doties pasaulē iepazīt sevi. Īsi pirms mācību gada beigām paudu to arī saviem kolēģiem, apbrīnoju viņu atbalstu un sapratni, neskatoties uz to, ka tas nozīmēja plāna sabrukšanu attiecībā uz manu darbu. Atceros, cik milzīgu sāpi sirdī strādāju maija mēnesī un pēdējā skolas dienā, kad notika svinīgais pasākums, nespēju valdīt asaras un skaļi atzinu kolēģēm, ka ir sajūta darām ko nepareizu, ka nespēju vairs iedomāties savu ikdienu bez skoliņas, bērniem, ka nezinu, ko lai daru. Pretī saņēmu atbalstu un iedrošinājumu doties, pieredzēt un atgriezties bagātākai un dvēselē lielākai. Šī atteikšanās, kas tiešā mērā saistīta ar pedagoga ceļu, bija smagākā, kāda līdz šim bijusi dzīvē. Protams, jāpiebilst, ka nekur galā neaizbraucām, taču pavisam negaidīti attapos bērnodārzā kā audzinātāja, kur nu aizvadīts jau vairāk kā puse gada un esmu ieguvusi izcilu iespēju saprast un izdzīvot to, kā attīstās un mainās bērns, kā formējas tā psihe un vajadzības, kā veidojas raksturiezīmes, man ir dota iespēja saprast, kāpēc mans sestklasnieks ir tieši tāds, kāds tas ir, un es viņu par to bezgala cienu! Pieņemtais lēmums man ir licis saprast, ka tikai vissāpīgākā atteikšanās var atnest vislielāko laimi.”*

#### **6.4. Refleksijas ietvars un metodes skolotāja darbībā**

Refleksijai nav vienas konkrētas tehnikas, taču, ja tiek jautāts kaut ko reflektēt, visbiežāk tiek piedāvāta konkrēta jautājumu sērija, uz ko atbildēt. Protams, var būt jau kāds izveidots savs konkrēts ietvars, kā reflektēt, piemēram, zīmējot domu kartes. Taču ikvienā gadījumā, lai reflektētu, svarīgi ir zināt refleksijas mērķi un fokusu, piemēram, vai refleksija ir saistīta ar personības attīstību, pedagoģiskās meistarības pilnveidi, vai tā ir saistīta ar īpašu mācīšanās darbību vai profesionālās identitātes izpēti. Var teikt, ka refleksija ir būtisks stratēģisks instruments darbības progresam un attīstībai.

Refleksijas ietvars var būt veidots atbilstoši refleksijas dinamikai – virzībai no vienkāršotas darbības sapratnes līdz plānam, kā mainīt savu uzvedību, attieksmi, rīcību (Van Peet & Kroese 2013; Gibbs 1988).

Taču, lai kādu refleksijas ietvaru izvēlētos, tam būtībā ir noteikti cikli/posmi:

- 1) aprakstīšana (apraksti, kas notika, nosauc);
- 2) izjūtas/noskaņojums (apraksti, ko domā);
- 3) analīze (kāpēc lietas notika tieši tādā veidā, cik atšķirīgi tas bija no gaidītā);
- 4) vērtējums (identificējiet, kas pieredzē bija labi/slikti);
- 5) slēdziens (identificējiet, ko nākamreiz Jūs varat darīt atšķirīgi/citādi);
- 6) plānošana (kas būtu jādara šajā situācijā nākamajā reizē).

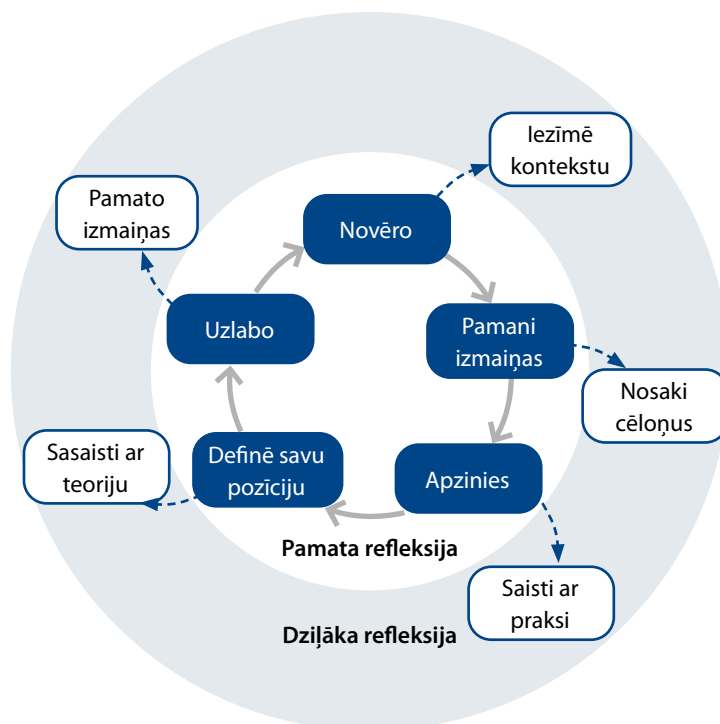
Garijs Rolfs, Dona Frešovotere un Melānija Džāspere (*Rolfe, Freshwater, Jasper 2001*) piedāvā trīs pakāpju refleksijas ietvaru: kas notika? (*What?*); kas tad ir? (*So what?*); ko darīt tālāk? (*Now what?*), kas ir nozīmīgi skolotājiem savas profesionālās kompetences un pedagoģiskās meistarības izpratnei. Saistot to ar profesionālo identitāti, šis refleksijas ietvars ļauj reflektēt, piemēram, par inovatīvu profesionālo darbību: ieviestiem jauninājumiem, radošām idejām nākotnei, radošumu, veicot profesionālos uzdevumus (Mikelsone, Odina, Grigule 2014).

Daži refleksijas ietvara piemēri kā darba lapas ar konkrētu fokusu ir iekļauti 6.4.1. nodaļā.

#### Metodes refleksijas attīstībai:

- 1) izveido un veic ierakstus mācīšanās žurnālā vai blogā;
- 2) lieto pašnovērtēšanas jautājumus;
- 3) izveido savu profilu, darbu mapi vai dienasgrāmatu;
- 4) konstruktīvi izmanto saņemto atgriezenisko saiti/atsauksmi;
- 5) regulāri aizpildi progresa darba lapas.

Refleksijas process attēlots 12. attēlā.



12. attēls. Refleksijas atspoguļojums (no Sclater 2008)

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### 1. uzdevums. Refleksijas ietvara (posmu) izmantojums prakses refleksijai (no Gibbs 1998)

Pabeidziet teikumus 26. darba lapā, izvērtējot savu darbību kādā no veiktajiem darbiem.

26. darba lapa. **Refleksijas uzdevums** (no Gibbs 1998)

Apraksts/ aprakstīšana	Apraksti, kas notika	Es gribēju... Es mēģināju... Es cerēju...
Izjūtas/ noskaņojums	Apraksti, ko Tu domāji, juti	Es priecājos, kad... Es nevarēju ciest... Biju bēdīgs(-a)... Mani sadusmoja...
Vērtējums	Identificē, kas pieredzē bija labi/ slikti	Es varēju... Mani interesēja... Es biju pārlicināts(-a)... Man nepatika... Man patika...
Slēdziens	Identificē, ko Tu vari darīt atšķirīgi/ citādi nākamajā reizē?	Tas, par ko es domāju, var... Mans mērķis ... Man vajag... Man gribas... Es nešaubos...

### 2. uzdevums. Refleksijas vadlīnijas (Rolfe et at. 2001)

Pēc diskusijas par visiem veiktajiem trīs uzdevumiem (e-studijās) sniedziet refleksiju, atbildot uz 16. tabulas jautājumiem.

16. tabula. **Refleksijas vadlīnijas** (Rolfe et at. 2001)

Kas notika?	Kāds bija šīs darbības rezultāts/panākums? Aprakstiet šo darbību un cilvēkus, kas šajā darbībā bija iesaistīti? Ko novērojāt? Kādas lomas bija citiem (kādas lomas viņi spēlēja)? Kas bija visgrūtākā/visizaicinošākā daļa? Kas pārsteidza? Kas bija negaidīts?
Kas tad ir?	Ko iemācījāties, un ko ar to darīsiet? Ko darīsiet ar to, ko esat uztvēris(-usi) kā lietderīgu/labu esam vai ne tik labu esam? Kāpēc tas bija labs/lietderīgs? Vai darīsiet kaut ko citādi? Kā iedzīvināsiet savu izpratni par darbību/situāciju? Kas ir tā būtība, ko varat paņemt sev no šīs darbības/situācijas?
Ko darīt tālāk?	Kādas izmaiņas veiksiet, ja šo pieredzi atkārtosiet? Ko mācīsieties turpmāk – un kas Jums tam ir vajadzīgs? Vai te ir kādas jomas, kurās jūtaties, ka tas ir Jums ir par grūtu, lai mainītos vai virzītos uz priekšu?

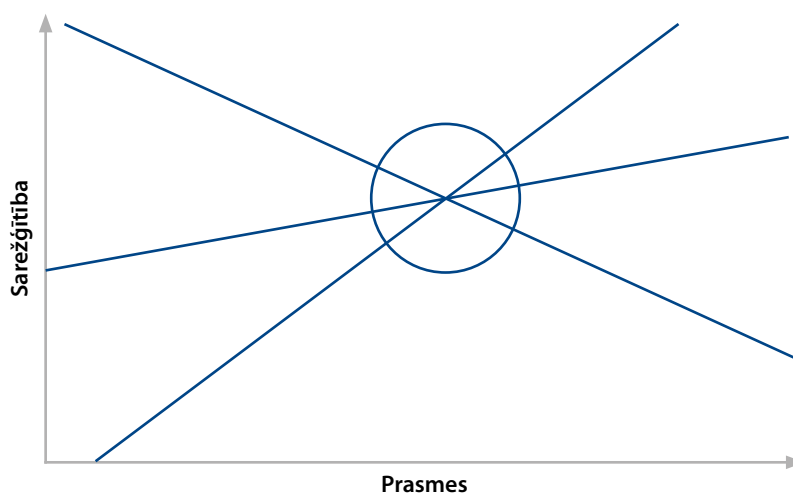
**3. uzdevums. "Uz viļņa"** (Csikszentmihalyi 1997)

- 1. solis.** Aprakstiet savas darbības (skat. 27. darba lapu), izjūtas, vietu, laiku, notikumus, kad tiek ierosinātas konkrētās izjūtas.
- 2. solis.** Diskutējiet par konkrēto izjūtu ierosinātājiem ar kolēģi.

27. darba lapa "Uz viļņa" (autoru veidota)

Es izjūtu	Ko darot, kad, kur
Inertumu	
Apnikumu	
Atpūtu	
Pārliecību	
Šaubas/nedrošību	
Uztraukumu	
Interesi	
Aizrautību	

- 3. solis.** Ievietojiet izjūtas 13. attēlā, kur abas asis sākas no nulles – minimāla sarežģītība un minimālas prasmes, uz augšu pieaug sarežģītība, un pa labi pieaug nepieciešamo prasmju līmenis.



13. attēls. Prasmju un sarežģītības shēma (no Csikszentmihalyi 1997)



**4. solis.** Izvērtējiet šos ierakstus un nosakiet, par kādām izjūtām un/vai emocijām tie liecina. Atbilstoši nosakiet, kurām izjūtām (skat. 27. darba lapu) citāts atbilst.

*“Jutos komfortabli nodarbības laikā. Bija iespēja gan klausīties, gan uzdot jautājumus. Brīdis, kad var padomāt par to, kā tu savā darbā un dzīvē kontrolē savas emocijas, apzinies sevi kā cilvēku un kā skolotāju.”*

*“Diezgan neparasti, ka ir tikai balss. Neredzu ne pasniedzēja, ne citu atbildes reakcijas. Mikrofonu ir izslēgti, lai mēs viens otram netraucējam, taču tas rada izjūtu, ka katram emocijas tomēr ir, tikai nav mums dzirdamas. Man ir vajadzīgs vizuālais kontakts.”*

*“Jutos ieinteresēta, droša par apgūstamo saturu un veidu, jutos arī zinātkāra, jo šī tēma piesaistīja manu uzmanību.”*

*“Es jutos nedaudz samulsusi, jo šāds lekcijas formāts nav ierasts, tomēr nedaudz drošāka nekā lekcijās klātienē, ievēroju, ka es vairāk uzdevu jautājumus. Tomēr bija sajūta, ka nedaudz uztveru šo vieglprātīgi, galvā bija doma, ka mani neviens jau neredz un nekontrolē, ko es daru. To apzinoties, arī spēju nokoncentrēties.”*

*“Jutos mazliet garlaikots. Vakar dažas stundas iepazinoties ar pētījumiem par šo jautājumu. Tas man deva dažas atziņas. Tātad nodarbības pieteikums mani rosināja, bet pašā nodarbībā gan neko jaunu neguvu.”*

*“Es jutos koncentrējies darbam, dalībai nodarbībā. Pirms nodarbības bija reizē interesanti un arī nelielas bažas, kā izdosies tehniskā norise. Bija patīkami būt kopā ar kursabiedriem, un, tā kā esam jau daļēji pielāgojušies sociālās distancēšanās apstākļiem, arī šāda veida saskarsme iepriecināja. Nodarbībai spēju sekot, piefiksēt piezīmes un domas – protams, tas, ka vienlaikus grupai jārisina arī kādi organizatoriski, tehniski jautājumi, mazliet atrauj uzmanību. Esmu ļoti pateicīgs par spēju īsā laikā šādas kvalitātes nodarbības kā šo un citas noorganizēt un novadīt. Jutos lepns par fakultāti un mazliet aizkustināts.”*

*“Diezgan dīvaini no sākuma tas bija, jo es sēžu it kā viena, bet tajā pašā laikā kopā ar saviem kursabiedriem, bet notiek mācību process. Pēc dažām minūtēm tās dīvainības manā galvā “aizgāja”, īpaši tad, kad mēs visi kopā sākām rakstīt prezentācijā. Tas bija kā dzīvē, kāds ātrāk, kāds gaida nedaudz, lai paskatīties ko visi domā par šo jautājumu, lai neatkārtoties. Interesanta pieredze.”*

**5. solis. Alternatīvs piedāvājums.** Izvērtējiet savus un kolēģa ierakstus pēc nodarbības un nosakiet savas izjūtas tajā, cik atbilstošs bija nodarbības saturs un process Jūsu prasmēm.

**6. solis.** Kas liecina par to, ka cilvēks ir aizrāvies – “uz viļņa”?

#### 4. uzdevums. Atgriezeniskā saite (Tunstall & Gipps 1996)

1. solis. Iepazīstieties ar atgriezeniskās saites veidiem (skat. 17. tabulu).

17. tabula. Atgriezeniskā saite (no Tunstall & Gipps 1996)

Vērtējošā		Attīstošā	
A	B	C	D
<b>A1 Apbalvošana</b>	<b>B1 Atzinība</b>	<b>C1 Sasnieguma konkretizēšana</b>	<b>D1 Virzīšana uz sasniegumu</b>
Publiska atzinība, pateicība	Labvēlīga personiskas attieksmes izteikšana Uzslava	Darba novērtēšana, izmantojot kritērijus Konkrēta uzslava	Uzslava ietverta aprakstā
<b>A2 Sodīšana</b>	<b>B2 Noraidīšana</b>	<b>C2 Uzlabojumu konkretizēšana</b>	<b>D2 Turpmākās rīcības plānošana</b>
Sūdzēšanās, nepiedalīšanās	Negatīvi vispārinājumi	Kļūdu uzrādīšana, izmantojot kritērijus	Kritika, lai veiktu uzlabojumu

2. solis. Izvērtējiet šos ierakstus un nosakiet, kuram atgriezeniskās saites veidam tie atbilst. Katram citātam izvēlieties kodu atbilstoši 17. tabulas saturam.

- *Informatīva nodarbība. Uzzināju jaunu informāciju, kura noderēs dzīvē un darbā.*
- *Mani šī tēma neapmierināja un nelikās interesanta, jo šāda tēma jau tika apspriesta iepriekšējās tikšanās reizēs. Tā kā tas jau vienreiz tika izrunāts, tad šoreiz man šķita, ka laiks tika veltīgi iztērēts.*
- *Man uzrunāja jēdziens "stundu novērošana", nevis hospitēšana, jo manā mentordarbībā tas šobrīd būs ļoti aktuāli. Mācīšos to darīt, pie tā piestrādāšu.*
- *Vēl mani ļoti uzrunāja jautājums, ar kuru vērsīšos pie praktikantes: "Ko darīsim, ja būs kļūdas?". Ir būtiski par to vienoties.*

3. solis. **Alternatīvs variants.** Izvērtējiet savus un kolēģa ierakstus pēc nodarbības un nosakiet, kuram atgriezeniskās saites veidam tie atbilst.

#### 5. uzdevums. Apziņas līmeņi (Barets 2008)

1. solis. **Izdzīvošana, transformācija, pašcieņa, attiecības, iekšējā saskaņa, kalpošana, pārveide** ir septiņi personiskās apziņas līmeņi, kuriem katram ir raksturīga sava konkrēta, cilvēka stāvoklim atbilstīga vajadzība, kas nosaka ikvienu cilvēka rīcību. Sarindojiet šos personiskos apziņas līmeņus no zemākā uz augstāko.

2. solis. Septiņus personiskās apziņas līmeņus var attiecināt arī uz grupām un organizācijām. Līdz ar to ir izšķirami arī septiņi vadības līmeņi. Katrs vadības līmenis atbilst organizācijas vajadzību apmierināšanai attiecīgajā apziņas līmenī. Kurš vadītājs: **Attiecību menedžeris/komunikators; Vadītājs/ietekmētājs; Krīzes direktors/grāmatvedis; Iedvesmotājs; Organizators; Līderis/nākotnes plānotājs; Padomdevējs/partneris**, atbilst kuram vadības līmenim?

3. solis. Salīdziniet ar nodarbības prezentāciju un izvērtējiet savu, savas organizācijas un vadības atbilstību konkrētajiem apziņas līmeņiem.

4. solis. Kā pedagoģiskās meistarības pilnveides nodarbības ietekmēja Jūsu virzīšanos pa apziņas līmeņu kāpnēm (izdzīvošana, attiecības, pašcieņa, transformācija, iekšējā saskaņa, pārveide, kalpošana)?

## 6. uzdevums. Nodarbības vadītāja refleksija (pašvērtējums)

Lekcijas/semināra/temata nobeigumā vadītājs var novērtēt savu darbības **efektivitāti** (pedagoģisko meistarību). Lai to izdarītu, ir jānovērtē grupas sasniegtie rezultāti attiecībā pret izvirzītajiem uzdevumiem.

Refleksijas jautājumi:

1. Ko gribējāt, lai studenti iemācās/apgūst?
2. Vai Jums bija skaidrs, ko gribat viņiem iedot/mācīt?
3. Vai, plānojot un vadot nodarbību, Jums bija sagatavoti uzdevumi? Kādi tie bija?
4. Vai izmantojāt kādu īpašu mācību metodi/stratēģiju? Ja jā, tad kādu?
5. Vai lekcijas/semināra ievads rosināja studentu interesi? Kā?
6. Vai lekcijas/semināra saturs bija saskaņā ar tā realizēšanai pieejamo laiku?
7. Kā tika sadalīts laiks starp dažādām lekcijas, semināra daļām?
8. Vai uzdotie jautājumi atbilda izvirzītajiem lekcijas/semināra uzdevumiem? Miniet piemērus.
9. Vai izvēlētie mācību līdzekļi bija piemēroti lekcijas/semināra mērķiem un saturam, kā tie palīdzēja studentiem?
10. Vai grupa tika pietiekami atbalstīta studiju procesā?
11. Ko studenti ieguva?
12. Kā var zināt, ka viņi to apguva/iemācījās?
13. Kas nākamajā reizē būtu jādara citādi?

## REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI

**Uzdevums. Refleksija** (Rolfē et at. 2001) **par trim patstāvīgiem darbiem pāros: Dzīves lomas, JoHari logs un Portretintervija** (A. O. 2020)

18. tabula. Refleksijas piemērs (A. O. 2020)

<p><b>Kas notika?</b></p>	<p><b>Kāds bija šīs darbības rezultāts/panākums?</b></p> <p><i>Es uzzināju par cilvēka dzīves lomu varavīksni, ka lomas jeb pienākumi, kurus es veicu, bagātina un pilnveido manu identitāti. Aizpildot savu esošo un vēlamu lomu sadalījumu ikdienas dzīvē un attēlojot to pulksteņa aplī, pārrunājot to ar kolēģi, es labāk apzinājos, ka ir svarīgi spēt harmonizēt un turēt līdzsvarā visas lomas jeb pienākumus, kurus es savā dzīvē pildu. Es uzzināju, ka šī metode (dizaina domāšanas stratēģija) palīdz labāk iztēloties un izprast sevi, tā arī palīdz izprast un skaidrot attiecības ar citiem cilvēkiem. Aizpildot JoHari logu un to pārrunājot ar kolēģi, man bija iespēja paskatīties uz sevi no malas. Es izvērtēju, cik droša es jutos atklāt un parādīt sevi citiem, tādu kāda es šobrīd esmu. Es izvērtēju savu spēju nebaidīties no kritikas, būt sev pašai, atvērtai un zinātkārai.</i></p> <p><i>Uzzināju, ka portretintervijā labāk atklājas manas un kolēģes īpašības, cerības, pašpārliecinātība, dzīvesprieks, domāšanas ieradumi un pašefektivitāte. Es apzinājos savu vērtību saistībā ar savu karjeras izaugsmi, saskatīju savu profesionālo izaugsmi, redzēju, kā esmu augusi un pilnveidojusies. Tas dod drošības sajūtu, jo ir stabila bāze, uz kuras turpināt augt, lai vairotu savu konkurētspēju darba tirgū.</i></p> <p><i>Lasot studiju kursā ievietotos materiālus, vēl vairāk apzinājos, ka 21. gadsimtā cilvēkam jāspēj tikt galā ar patstāvīgām pārmaiņām. Strauji mainīgā pasaule bieži vien liek iejusties jaunā un izaicinājumu pilnā darba vidē, kurai nepieciešamas jaunas prasmes un attieksmes (Balaisiene 2010).</i></p>
---------------------------	--

### **Apraksti šo darbību un cilvēkus, kas šajā darbībā bija iesaistīti?**

*Strādāju kopā ar kursa biedreni. Sarunu sākām par dzīves lomām un to piepildījumu. Katra pārrunājām savus iegūtos rezultātus, izstāstījām savu tagadnes un vēlamo dienas atspoguļojumu. Sniedzām viena otrai refleksiju par lomu sadalījumu un dienas piepildījumu, uzdevām jautājumus un izrunājām savu redzējumu.*

*Sarunas laikā pieskārāmiem arī alternatīvajam skatījumam, kurš norāda, ka lomu nav, ir tikai dažādi pienākumi dažādās situācijās.*

*Pildot 2. uzdevumu, es vispirms iepazīnos ar metodi JoHari logs. Pāra diskusijas rezultātā es sniezu un saņemu atgriezenisko saiti par savām un kolēģes rakstura īpašībām.*

*Ar kolēģi pārrunājām katru savu izveidoto portretu, vispirms nolasījām katru savus teikumus, tad tos apspriedām.*

### **Ko es novēroju?**

*Pirmkārt, es novēroju, ka lomas, kuras abas ar kolēģi pildām savā ikdienas dzīvē, ir līdzīgas. Piemēram, abas pildām skolotājas lomu, brīvā laika pavadītājas lomu, jo abas reizi nedēļā pēc darba apmeklējam sporta nodarbību. Abas pildām meitas lomu saviem vecākiem, abas rūpējamies par savu mājvietu un pildām mājsaimnieces lomu: uzkopjam māju, gatavojam ēst un mazgājam drēbes.*

*Es novēroju, ka, izvēloties sešas īpašības, kuras, manuprāt, raksturo manu kolēģi, es sākumā pamanīju tās īpašības, kuras piemīt arī man pašai. Piemēram, vienkāršums, zinātkāre bija īpašības, kuras mums abām piemīt, un, kā diskusijas rezultātā atklājās, šīs īpašības ir zināmas mums pašām un tās mēs labprāt rādām arī citiem.*

*Es novēroju, ka bija patīkami un noderīgi veidot dialogu ar sevi Portretintervijas uzdevuma laikā. Šīs atbildes pēc tam pārrunājot, es atklāju par sevi daudz nozīmīgu lietu, spēju sevi novērot un novērtēt no malas: cik daudz esmu sasniegusi. Līdzīgi arī ar kolēģi: bija vērtīgi dzirdēt viņas atklātās atbildes un no tām mācīties.*

### **Kādas lomas bija citiem (kādas lomas viņi spēlēja?)**

*Lomas, kuras mums ir atšķirīgas, ir partnera/dzīves drauga un vecāka lomas. Kolēģe pilda partneres lomu, jo dzīvo kopā ar dzīves draugu, bet es pildu vecāka lomu, jo dzīvoju kopā ar savu bērnu.*

### **Kas bija visgrūtākā/visizaicinošākā daļa?**

*Priekš manis tas bija izaicinājums – runāt un stāstīt par tām īpašībām, kuras es iekļāvu privātas personas sadaļā, proti, neatkarība un gudrība. Iespējams, ka es vēlos paturēt šo savu neatkarību un gudrību, šobrīd, vēl kādu brīdi, pie sevis, jo, to atklājot, mani sagaida jauni izaicinājumi, kuriem es vēl iekšēji gatavojos. Iespējams, ka tas saistīts ar bailēm no atraidīšanas, neizpratnes vai nepieņemšanas. Paturot šīs divas īpašības noslēpumā (lai gan ar kolēģi izrunājām, ka gudrība un zinātkāre, mūsaprāt, ir tuvas nozīmes vārdi un līdz ar to gudrība nav tik dziļā noslēpumā tita kā neatkarība), man ir iespēja kontrolēt notiekošo savā dzīvē. Es piekrītu šīs metodes teorijas aprakstā minētajam, ka dažreiz ir jāriskē un jārikojas, jo, apmainoties ar citiem cilvēkiem ar to, kas ir manī, un izpaužot to, kas es esmu, es varētu piedzīvot dziļāku pašatklāsmi.*

### **Kas mani pārsteidza? Kas bija negaidīts?**

*Pildot lomu sadalījuma uzdevumu, mani pārsteidza tas, ka, vizuāli attēlojot lomu sadalījumu, es pamanīju, cik daudz laika patiesībā pavadu, veicot skolotājas lomu, un cik maz laika paliek citām lomām.*

*Mani pārsteidza, ka, secīgi pildot šos uzdevumus un atveroties sev un kolēģei, es uzzinu kaut ko jaunu par sevi. Lai tas notiktu, es sapratu, ka ir svarīgi uz klausīt skatu no malas jeb to, ko mana kolēģe saka par mani.*

Kas tad ir?

**Ko es iemācījos, un ko es ar to darišu?**

*Es iemācījos un sev atzinu, ka šajā dzīves posmā veltu ļoti daudz laiku, pildot skolotājas lomu. To redzot attēlotu vizuāli, es pieņemu lēmumu uzlikt laika limitu un tam sekot, piemēram, sarakstu laiku, kuru aizņem kontaktstundas, saplānoju laiku, kuru veltu stundu plānošanai, skolēnu darbu labošanai. Ievēroju noteiktos laikus, izvirzu prioritātes darba un personīgās dzīves jomās, katru nedēļu, nedēļas un mēneša prioritātes. Tāpat, līdzīgi daru arī ar citām lomām/pienākumiem, piemēram, sarakstu galvenos studiju pienākumus katru nedēļu un mēnesi, iepļānoju laiku, kuru es pavadīšu, pildot šos pienākumus, laiku sev, laiku kopā ar savu bērnu, ģimeni un draugiem.*

*Es iemācījos, ka man par sevi ir zināms tas, ka es esmu vienkārša, draudzīga, atbildīga un zinātkāra. Tādu mani redz arī mana kolēģe. Tas nozīmē, ka, arī sabiedrībā esot, es izpaužu šīs savas personības īpašības. Mana kolēģe mani redz arī kā jautru un pacietīgu cilvēku. Kaut arī es iedomājos, ka šīs rakstura īpašības varētu man piemist, es tomēr tās neizvēlējos. Portretintervijā atklājās, ka mans pozitīvais psiholoģiskais kapitāls ir spēja būt mīlošai, parūpēties par citiem, mērķtiecība, atbildība par norunāto, atbildība pret savu darbu, vēlme pilnveidoties, mācīties noteikt prioritātes, vadīt stresu un dusmas.*

**Ko es darišu ar to, ko esmu uztvēris(-usi) kā lietderīgu/labu vai ne tik labu?**

*Manuprāt, lietderīgi ir apzināties reālo situāciju un, izvirzot mērķus, tiekties uz situāciju, kad iespējam iegūt līdzsvaru starp darbu un atpūtu. Mans sapņu lomu sadalījums ietver, vairāk laiku pavadīt garīgi izaugsmei, vingrojot un aktīvi pavadot laiku svaigā gaisā, mājās, kopā ar dēlu, veltīt laiku partnerattiecībām un radošai darbībai, darbu es vēlos iemācīties plānot un izdarīt noteiktā laikā, lai regulāri atstātu laiku arī atpūtai.*

*Turklāt es būšu drosmīgāka izpaust šīs kolēģes norādītās rakstura īpašības – jautrību un pacietību, jo tas ir tas, kas man piemīt, iespējams, vēl nedrošā vai snaudošā veidā. Es apņemos ļaut sev pajokot, nebaidoties, ko citi var padomāt, jo tādā veidā es sevi izpaužu un dalos ar saviem novērojumiem ar citiem. Tā es, iespējams, ienesu dzīvīgumu sabiedrībā, kurā atrodos, un tas arī palīdz man visu neuztvert tik nopietni.*

*Līdzīgi ar pacietību es apņemos to izrādīt kopā darbošanās brīžos. Piemēram, ja kāds man kaut ko pajautā, es varu pacietīgi to izskaidrot vai lēnām un pacietīgi izrunāt kādu jautājumu.*

*Citiem par mani ir nezināms, ka es esmu neatkarīga un gudra. Šīs divas īpašības es sev piedēvēju un augstu sevi vērtēju, jo šīs divas īpašības es apzināti un neatlaidīgi esmu sevi attīstījusi. Arī šīs divas īpašības, līdzīgi kā jautrību un pacietību, vēl neesmu pilnībā izpaudusi un realizējuši. Es apņemos šīs īpašības likt lietā, plānojot un vadot stundas, daloties e-studiju forumā vai nodarbībās, jo tas ir tas, kā es varu būt noderīga citiem. Daloties ar citiem ar to, kas man ir dabas dots un mērķtiecīgi attīstīts, es jūtos noderīga un piederīga, līdz ar to vairojas mana pašvērtība un pašcieņa pret sevi.*

*Pildot portretintervijas uzdevumu un to pārūnājot, es atklāju savu pozitīvo psiholoģisko kapitālu. Es novēroju savus domāšanas ieradumus. Viena no mana pozitīvā psiholoģiskā kapitāla iezīmēm ir spēja parūpēties par citiem, ņemu to vērā un mācos parūpēties vispirms par sevi, lai ir ar ko labākā kvalitātē dalīties. Turpināšu strādāt pie izvirzītā mērķa, turpināšu mācīties līdzsvarot darbu un atpūtu, veltīšu laiku sev un savam bērnam.*

**Kāpēc tas bija labs/lietderīgs?**

*Lietderīgi vizuāli attēlot un ieraudzīt savus ikdienas pienākumus, jo tad es redzu lomas, kuras jālīdzsvaro ar citām lomām. Tas dod man iespēju izvirzīt mērķus un tiekties uz tiem. Bija lietderīgi veidot dialogu ar sevi un pēc tam savas atbildes pārrunāt ar kolēģi. Uzklusot viņas atbildes, nonācu pie secinājuma, ka var domāt un darīt arī tā, proti, savādāk. Tas dod*

*plašāku skatījumu uz notiekošo skolā un mājās. Piemēram, pārrunājot ar kolēģi izveidotus portretus par sevi, mācījos, ka svarīga ir spēja visu neuztvert tik nopietni, svarīgi ir spēt pasmieties par sevi, par savām ambīcijām un neveiksmēm, kas veido manu un kolēģes pieredzi.*

*Uzdevums un saruna par portretinterviju deva iespēju apzināties savas rezerves, kuras varu likt lietā ikdienā. Daloties ar kolēģi, es apzinājos savas pieredzes spēku un vērtību, tas cēla manu pašapziņu. Bija vērtīgi ieraudzīt, ka mums abām kopīgs ir tas, ka cenšamies izdarīt to, ko esam apsolijušas sev un citiem. Abas atzinām, ka vienkāršība, mūsaprāt, ir svarīga rakstura īpašība un vēlamies to turpināt audzēt un ar savu piemēru, palīdzēt izkopt arī citiem.*

**Vai es darišu kaut ko citādi?**

*Jā, mācīšos plānot laiku, ko veltu darbam, studijām, sev un bērnam. Mācīšos veidot prioritātes dienai, nedēļai, mēnesim.*

*Biežāk sevi un citus paslavēšu. Sākšu ar rūpēm par sevi un tad par citiem.*

**Kā es iedzīvināšu savu izpratni par darbību/situāciju?**

*Sarakstīšu darāmos darbus dienai, izsvītrošu tos, kad tie būs padarīti. Mācīšos sastādīt nedēļas plānu stundu tematiem, tas palīdzēs ietaupīt laiku un palīdzēs relaksēties pēc darba, jo radīs sajūtu, ka esmu sagatavojusies.*

*Reizi nedēļā uzrakstīšu dažus teikumus, kas man izdevās, paslavēšu sevi, jo tas ceļ manu pašvērtību un vairo pašapziņu.*

**Kas ir tā būtība, ko es varu paņemt sev no šīs darbības/situācijas?**

*Regulāra plānošana, domu, vajadzību, vēlmju un ideju uzlikšana uz papīra palīdz atslābināt prātu, palīdz radīt skaidrību, kas īsti darāms un laiku, kad nepieciešams to izpildīt.*

**Ko darīt tālāk?**

**Kādas izmaiņas es izdarišu, ja es atkārtōšu šo pieredzi?**

*Es veidošu savu dzīvi organizētāku, es kļūšu nosvērtāka, mierīgāka un pārliecinātāka par sevi un savām spējām. Es sevi audzēšu sajūtu, ka man izdodas, ka esmu kompetenta, man būs lielāka pārliecība par darāmo mājās un darbā.*

**Ko es mācīšos turpmāk – un kas man tam ir vajadzīgs?**

*Mācīšos plānot, katras darba dienas darbus sarakstīt uz papīra, padarīto izsvītrot un sarakstīt atkal nākamās dienas darbus.*

*Turpināšu apzināties savu pieredzi un sasniegumus kā būtisku konkurētspējas ietekmējošo faktoru. Turpināšu sevi uzslavēt par padarīto, sasniegto. Dalīšos ar citiem – skolēniem, kolēģiem, jo tas dod man sajūtu, ka esmu vērtīga un noderīga.*

**Vai te ir kādas jomas, kurās es jūtos, ka tas ir man par grūtu, lai mainītos vai virzītos uz priekšu?**

*Jūtu, ka izaicinājums būs atvērties, kad ir vairāk cilvēku vienā grupā.*

*Izaicinājums ir padomāt par sevi, laikus apstāties, nepārstrādāties, bet regulāri paēst siltu maltīti, atpūsties, izgulēties, lai kvalitatīvi un, sev nenodarot pāri, spētu veikt ikdienas darbus.*

**Uzdevums. "Uz viļņa"** (apkopojums no 2020. gada studentu darbiem nodarbībā)

19. tabula. Piemēri no studentu izteikumiem uzdevumā "Uz viļņa"

Es izjūtu	ko darot, kad, kur
<b>Inertumu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kad mani kritizē</li> <li>• kad neesmu savā komforta zonā</li> <li>• kad atgriežos pie šaubām par to, vai es esmu piemērota šai profesijai</li> <li>• kad neredzu jēgu tam, ko daru</li> <li>• ja daru darbu, kas mani neinteresē</li> </ul>
<b>Apnikumu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pārbaudot mājasdarbus</li> <li>• kad visu laiku esmu mājās</li> <li>• pildot rutīnas darbus</li> <li>• kad jāatkārto kaut kas nevis tāpēc, ka nesaprata, bet tāpēc, ka neklausījās</li> </ul>
<b>Šaubas/ nedrošību</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kad svešs cilvēks kritizē</li> <li>• domājot par bērniem</li> <li>• strādājot ar digitālajiem rīkiem</li> <li>• kad liekas, ka darbu apjoms ir par lielu, un nesaskatu vairs jēgu</li> <li>• gatavojot jaunu stundu</li> <li>• ieejot jaunā klasē</li> </ul>
<b>Uztraukumu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• par maģistra darba laika termiņiem</li> <li>• kad nesaņemu atgriezenisko saiti par izdarīto, tad nezinu, ko darīt un vai ir labi</li> <li>• pirms vecāku sapulces</li> <li>• kad ir laika trūkums – piemēram, sagatavoties stundām</li> <li>• uzstājoties nezināmas publikas priekšā</li> <li>• pirms administrācijas sanāksmēm</li> </ul>
<b>Atpūtu</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• izguļoties, esot dabā un kustībā</li> <li>• kad lasu grāmatas</li> <li>• rokdarbi</li> <li>• esot projektu mobilitātēs</li> <li>• kad eju pastaigāties</li> <li>• esot ar ģimeni</li> <li>• fiziski strādājot</li> </ul>
<b>Pārliecību</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kad citi paslavē, novērtē, pateicas</li> <li>• kad esmu labi sagatavojusies stundai</li> <li>• uzkrāsojot lūpas</li> <li>• kad es redzu, ka sasniedzu to, kas bija plānots</li> <li>• runājot par to, ko zinu</li> <li>• kad daru to, kas interesē, zinu un protu</li> </ul>
<b>Interesi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• par nākotni</li> <li>• piedzīvojot ko jaunu, kas sakrīt ar manām interesēm un prioritātēm</li> <li>• pirms satiek jaunus cilvēkus</li> <li>• apgūstot ko jaunu</li> <li>• citu skolotāju pieredze skolotāja darbā</li> <li>• par mākslas jaunumiem un palīdzot meitai pildīt vēstures pārbaudes darbus</li> </ul>

<b>Aizrautību</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kad man kas izdodas un es redzu rezultātu</li> <li>• mācoties</li> <li>• redzot prieku un vēlmi darboties skolēnu acīs</li> <li>• daru to, ko gribas, nevis to, ko vajag</li> <li>• kad idejas pārtop realitātē</li> <li>• domājot jaunas metodes, materiālus, idejas matemātikā</li> <li>• diskutējot par aktuālu tēmu</li> <li>• kad tūdaļ, tūdaļ kaut kas tiks noskaidrots</li> <li>• kad kāds prasa jautājumus, kuriem zinu atbildes un plaši varu demonstrēt savu kompetenci</li> </ul>
-------------------	---

### Refleksija par uzdevumu “Uz viļņa”

*“Mani rosināja 10 faktori, kā var pateikt, ka cilvēks ir aizrāvēs – “uz viļņa”. Tas noderēs, plānojot, organizējot un izvērtējot skolēnu mācību darbu stundās, mudinās uz mana līdzšinējā skolēnu darba organizācijas, mācību metožu un pielietoto metodisko paņēmieni izvērtējumu, uzdevumu izvirzīšanai turpmākās darbības uzlabošanai, kas tiks balstīti uz šiem faktoriem.” (V. L. 2015)*

### Refleksija par uzdevumu. Atgriezeniskā saite

*“Pēc pēdējās nodarbības sapratu to, cik man kā skolotājai svarīgi vairāk sniegt atgriezenisko saiti skolēniem aprakstošā formā (ne tikai vērtējošā) – C (sasnieguma un uzlabojumu konkretizēšana) un D (virzīšana uz sasniegumiem un turpmākās rīcības plānošana) tipa atgriezeniskās saites. Protams, tas prasa daudz vairāk laika nekā vienkārša pateicība vai uzslava, vai negatīvi vispārinājumi, bet C un D tipa atgriezeniskās saites ir daudz vērtīgākas gan skolēnam, lai izprastu savas vājās un stiprās puses, gan skolotājam, redzot niansētāku skolēna attīstības dinamiku.” (E. K. 2018)*

### Refleksijas par uzdevumu. Apziņas līmeņi (Barets 2008)

*“Tā kā uzzināju par 7 R. Bareta apziņas līmeņiem, kurus, kaut mazliet tajos iedziļinoties, var ieraudzīt sevī vai kaut nedaudz mēģināt ieskicēt apkārtējos, tas man palīdz izprast dažkārt neizprotamo savu un citu rīcību. Savā darbā mēģinu sevi analizēt caur jau minētajiem 7 apziņas līmeņiem, lai novērtētu sevi, kurā tad varbūt esmu pārāk ilgi uzskavējusies vai arī uz ko tiekties.*

*Uzzinot, ka šos pašus apziņas līmeņus var attiecināt arī uz organizācijām vai to vadītājiem, un saprotot, ka tas atkal palīdz izprast to darbības būtību, novērtēju gan vidi, kurā šobrīd atrodos, gan dažādu citu mācību iestāžu vidi, kurās man nācies būt mācību procesa ietvaros, un tādējādi varu izdarīt secinājumus, kas kaut daļēji ieskicē kaut daļu no kopainas Latvijas izglītības sistēmā un palīdz man izprast tās virzību.*

*leskatoties sevī, bieži jūtos kā pa straumi plūstoša beigta zivs, tāpēc mani ļoti uzrunāja vārdi no tēmas par apzinātību: “Spēja brīvprātīgi novirzīt atpakaļ klejojošo uzmanību, atkal un atkal atpakaļ bez vērtēšanas, ir rakstura un gribas pati būtība. Neviens nav compos sui [pats sevis meistars], ja tā viņam nav. Izglītībai, kas spēj to uzlabot, ir jābūt izcilības izglītībai” (William James). Ja izdotos ik pa laikam novirzīt savu uzmanību tieši tur, kur to vēlētos, tas varētu veidot profesionalitāti.” (A. A. 2019)*

*“Pēc R. Bareta sastādītās vērtīborientācijas organizācijas var izdalīt septiņus vadības līmeņus. Novērojot, kā lietas tiek risinātas manā darbavietā, var noteikt, kādā līmenī atrodas mans darba vadītājs. Saprotu, ka arī vadītājs, līdzīgi kā darbinieks, var atrasties vienlaikus vairākos līmeņos, izvirzot dažus galvenos mērķus un uzdevumus savai darbībai. Tomēr no vadītāja ir atkarīga visas organizācijas darbība. Ja vadītājs būs tikai*



*izdzīvošanas līmenī, domās par finansēm, kontroli un darba stabilitāti, bet aizmirsīs par komunikāciju, izaugsmes veicināšanu, izglītošanos un sociālo atbildību – šis organizācija pildīs savas pamatfunkcijas un varbūt izdzīvos, bet harmonisku darba vidi, kurā ikviens tās dalībnieks ir nodrošināts ar labizjūtu, diezvai sasniegs.”* (K. S. 2015)

*“Arī es kā noteiktas organizācijas dalībnieks esmu sasniegusi noteiktu personiskās apziņas līmeni. Domāju, ka šobrīd, esot skolotāja, esmu vairākos līmeņos. Par laimi, esmu pārdzīvojusi izdzīvošanas līmeni, jo darbavietā jūtos droši un varu organizēti pildīt savus pienākumus. Domāju, ka daļēji vēl esmu attiecību līmenī, kurā cenšos sasniegt tādu attiecību līmeni, kurās ir cieņa un drošība. Bieži tas notiek tieši ar skolēniem. Kaut kādā veidā esmu arī transformācijas līmenī, jo meklēju brīvību, ko var sniegt sava darba mīlestība un pārliecība, ka tas, ko daru, ir labi un pareizi. Tādēļ vēlos domāt, ka daļēji esmu arī iekšējās saskaņas līmenī, jo meklēju jēgu tam, ko daru. Lai gan skolā bieži varam saskarties ar situācijām, kad nejutamies novērtēti un šķiet, ka mūsu darbs ir bezjēdzīgs. Jaunajam pedagogam ir nepieciešams saprast, ka šis darbs ir sava veida misija un tas nekad nebūs bezjēdzīgs, jo tās pozitīvās nianšes, ko ieliekam skolēnos, dos pozitīvus rezultātus. Ja ne šodien vai rīt, tad pēc gadiem tas būs redzams.”* (K. S. 2015)

*“Uzzināju, ka ir 7 personiskās apziņas līmeņi, ko var attiecināt gan uz individu, gan organizāciju – izdzīvošana, attiecības, pašcieņa, transformācija, iekšējā saskaņa, pārveide un kalpošana. Pirmie trīs līmeņi ir saistīti ar personīgo labumu un sava ego realizēšanu (fiziskās vajadzības, cieņa, mīlestība, pašvērtības apliecināšana), vidējais līmenis nozīmē pārorientēšanos no personīgā uz vispārīgo, bet trīs augstākie līmeņi ir saistīti ar dvēseles vajadzību realizēšanu (dzīves jēgas meklējumiem, pasaules mainīšanu, altruismu).*

*Nekad visi organizācijas darbinieki nebūs vienā līmenī. Bet būtiski, kurā līmenī ir vairākums (kritiskā masa). Par to domājot, secināju, ka skola, kurā es strādāju, kopumā atrodas pašcieņas līmenī, līdz ar visām no tā izrietošajām pozitīvajām un negatīvajām lietām. Mēs esam pietiekami produktīvi un efektīvi (labi centralizēto eksāmenu rezultāti, valsts olimpiāžu laureāti), rūpējamies par profesionālo pilnveidi (skolotāji apmeklē dažādus kursus), bet ir vērojamas birokrātijas iezīmes (atskaites, kuras neviens nelasa, bet ir svarīgi, ka ir sazimētas “smukas” diagrammas). Skolai ir svarīgs tās imidžs, bet pilsētā tas nav pozitīvs – citu skolu skolēni un skolotāji uzskata mūs par augstprātīgiem u. tml. Tomēr jāsaprot, ka skolā ir ienākuši vairāki jauni, enerģiski skolotāji, arī skolas vadības komandā, līdz ar to mēs pamazām virzāmies uz transformācijas līmeni.*

*Tāpat ir 7 tipu organizācijas vadītāji, atbilstoši tam, kādā apziņas līmenī atrodas organizācija. Piemēram, ja organizācija atrodas izdzīvošanas līmenī, tad tai ir vajadzīgs “krīzes direktors”, kas spēj nodrošināt stabilitāti. Bet, ja organizācija ir transformācijas līmenī, tad “krīzes direktors” kā vadītājs nebūs piemērots, būs nepieciešams cilvēks, kas spēj vadīt un ietekmēt pārorientēšanās procesu. Tas nozīmē, ka gudram vadītājam būtu jābūt tādām, kas saprot, kādā līmenī organizācija atrodas, un savu vadības stilu pielāgo organizācijas vajadzībām, bet vienlaikus virza organizāciju uz nākamo attīstības soli un, kad tas ir sasniegts, spēj atbilstoši mainīt savu vadības stilu.”* (A. P. 2017)

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Kādas refleksijas darbības varat nosaukt?
2. Kādi ir refleksijas veidi?
3. Kāda ir atšķirība starp “darbības refleksiju” un “refleksiju par darbību”?
4. Kas ir nepieciešams, lai notiktu refleksija?
5. Kuras refleksijas metodes savā darbā vislabprātāk izmantojat?
6. Kāda ir atšķirība starp vērtējošo un attīstošo atgriezenisko saiti?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra “✓” miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

✓

✓

✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

✓

✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Āboltiņa, L. (2012). *Reflektīvā darbība sociālo darbinieku supervīzijā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte.
- Bolton, G. (2010). *Reflective Practice. Writing and Professional Development*. 3<sup>rd</sup> ed. London: SAGE Publications Ltd. Pieejams: <https://doi.org/10.1093/innovait/inp105>
- Brockbank, A., McGill, I. (2012). *Facilitating Reflective Learning: Coaching, Mentoring and Supervision*. London: Kogan Page.
- Mikelsone, I., Odina, I. (2016). *Future Teachers' Reflection to Understand Their Professional Identity*. (pp. 239–244). 1<sup>st</sup> International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All. ICLEL 2015, Palacky University, Olomouck – Czech Republic.
- Schon, D. A. (1983). *Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Supervision Training Toolkit*. NorPlus Adult. (2014). Pieejams: <http://www.supervizija.lv/uploads/toolkit-supervizija.pdf>

## 7. NODAĻA

### Skolotāja karjera

*“Dažkārt pedagogiju arī uzskata par “slazdu”, jo, tiklīdz tajā ienāc, ir grūti pēc tam pārslēgties uz citu profesiju.”*

(Mišjels Hejnens)

*“Izglītība ir drošs ceļš uz labklājību. Tikai diezin vai kāds skolotājs tam kalpo par paraugu.”*

(Nezināms autors)

#### 7.1. Jēdzienu definēšanas uzdevums

Skaidrojiet šos jēdzienus (28. darba lapa) – vispirms pārdiē sākotnējo priekšstatu, tad atrodiē skaidrojumu vismaz divos avotos un pēc tam definējiē savu izpratni.

28. darba lapa. Skolotāja karjera

Jēdziens	Sākotnējais priekšstats	Pirmais avots	Otrais avots	Mana izpratne
Karjera				
Subjektīvā karjera				
Objektīvā karjera				
Statuss				
Motīvs				
Motivācija				
Nodarbinātība				
Nodarbināmība				

## 7.2. Jautājumi diskusijai

Jautājumi diskusijai – veidojiet domu karti, apkopojot savas atbildes.

1. Kas mani pamudināja kļūt par skolotāju?
2. Kādi apstākļi ietekmē manu profesionālo darbību?
3. Ko es gribu sasniegt skolotāja(-as) darbā?
4. Kā es sevi kā skolotāju redzu pārmaiņu situācijā?
5. Kas ir manas vērtības, ko es vienmēr ievēroju skolotāja(-as) darbā?
6. Vai mana darbavieta ir organizācija, kas mācās? Kā sakrīt mūsu vērtības?
7. Kādi trīs vārdi raksturotu manu karjeru?

## 7.3. Skolotāja profesija un karjeras izaugsme

Karjeras attīstība cilvēkam notiek cikliski, virzoties cauri dažādiem dzīves cikliem jeb stadijām.

Sākumā jēdziens “karjera” tika attiecināts tikai uz profesionālu virzišanos uz augstākiem amatiem, bet karjeras teorijas attīstības gaitā aizvien vairāk autori ieteica šo jēdzienu paplašināt (Byrne, Beavers 1993). Karjeras teorijas: karjeras attīstības teorija (Ginzberg et al. 1951; Super 1957); karjeras izvēles sociālās mācīšanās teorija (Krumboltz 1996); sociāli kognitīvā karjeras teorija (Lent & Brown 1996; Lent, Brown & Hackett 1994 u. c.) karjeras attīstību raksturo kā procesuālo pieeju, kur karjera tiek saprasta kā mērķu, rezultātu ieguves sasniegšanas veids, kā personīgās pašizpaušmes forma.

Eli Ginzbergs, Sols Ginsburgs, Sidnejs Akselrods un Džons Herma 1951. gadā karjeras izvēli pirmo reizi skatīja no attīstības viedokļa un noteica trīs dažādas cilvēka attīstības stadijas, kurās tiek veiktas karjeras izvēles (Karjeras attīstības atbalsts 2008). Turpinot pētījumus, E. Ginzbergs (1972) pievienoja arī ceturto karjeras lēmumu pieņemšanas stadiju (mūžilga izvēles stadija), papildinot agrāko pieņemumu, ka karjeras lēmumus pieņem tikai jaunībā un agrīnajā pieaugušā vecumposmā, tādējādi atzīstot pusmūža krīžu ietekmi uz karjeru un karjeras lēmumiem, kā arī to, ka izmaiņas karjerā ir iespējamās arī pēc došanās pensijā (Ginzberg 1972). Karjeras attīstība ir mūžilgs karjeras lēmumu pieņemšanas process, kurā cilvēki mēģina rast apmierinājumu darbā, pielāgojoties un veicot savas izvēles.

Jēdziens “karjera” tiek skaidrots kā apzināta un sekmīga virzīšanās darbā vai citās darbības jomās, kur iespējami sasniegumi. Karjera ir ar indivīda darbu, mācībām, pašizpaušmi un brīvā laika pavadīšanu saistītu dažādu sociāli nozīmīgu cilvēku lomu secība (Karjeras attīstības atbalsts 2008).

Karjera tiek aplūkota kā process, kas ietver cilvēka profesionālo attīstību, viņa iespēju paplašināšanos, kas savukārt rada dzīves veiksmes kopumā. Šādā skatījumā sasniegumi (lai cik augsti tie būtu), kas neturpinās, vairs nav uzskatāmi par karjeru. Tad par karjeru var runāt vien tikai pagātnes formā (Lāce 2014).

Atsaucoties uz holistisko pieeju, cieši tiek saistīti jēdzieni “profesionālā karjera” un “personības attīstība” (Wolfe, Kolb 1980; Толочек 2005), “karjera” un “Es koncepcija” (Schein 1993; Пряжников, Пряжникова 2004; Callanan 2003; Зеер 2006).

Ingūna Lāce (2014), analizējot skolotāja karjeru, ir meklējusi atbildi uz jautājumu, kāda ir “Es koncepcijas” un karjeras savstarpējā mijiedarbība. Te būtiski ir atsaukties uz Edgara Šeina (Schein 1993) pētījumiem, kurš lieto jēdzienu “profesionālā Es koncepcija” un tā analizē izmanto terminu “karjeras enkurs”, kas tiek raksturots kā elements indivīda “Es koncepcijā”, no kura indivīds neatteiksies, pat saskaroties ar grūtībām, kā arī uzsver paštēla nozīmību karjeras veidošanās un attīstības procesā. Attīstot karjeru, skolotājs pilnveido savu profesionālo “Es koncepciju”. Savukārt, “Es koncepcija” ietekmē tālāko karjeras attīstību. Motīvi, vērtības un talanti pakāpeniski apvienojas karjeras “Es koncepcijā” un dod skolotājam izjūtu par to, “kas es esmu”, “kas es neesmu” un “kas es vēlos būt”. Savukārt pakāpeniska savas attīstības (profesionālās, dzīves, personības) apzināšanās un plānošana, plānu koriģēšana un realizēšana, gatavība sevi analizēt laikā un patstāvīgi atrast personiski nozīmīgu jēgu konkrētajā profesionālajā darbībā veicina profesionālo pašrealizāciju un tādējādi – karjeru (Schein 1993; Пряжников 1996). Pašrefleksija un pašvērtējums kļūst par skolotāja profesionālās “Es koncepcijas” un karjeras vienojošo komponentu (Lāce, Miķelsone 2012; Miķelsone, Odiņa, Grigule 2014) (skat. 14. attēlu).



14. attēls. Profesionālās identitātes attīstība (no Miķelsone, Odiņa, Grigule 2014)

Attīstot karjeru, cilvēks pilnveido savu **profesionālo “Es koncepciju”**, kas ietver atbildes uz šādiem jautājumiem:

- Kādas ir manas dotības, prasmes un kompetences jomas?
- Kādas ir manas stiprās un vājās puses?
- Kādi ir mani galvenie dzīves motīvi, vajadzības, vēlmes un mērķi?
- Ko es gribu vai negribu, vai nu tāpēc, ka nekad neesmu to gribējis, vai tāpēc, ka esmu sasniedzis noteiktu izpratnes līmeni un vairs nevēlos to darīt?

- Kas ir manas vērtības – galvenais kritērijs, pēc kura es spriežu par to, ko daru?
- Vai es strādāju darbā vai organizācijā, kas atbilst manām vērtībām?
- Cik labi es jūtos par to, ko daru?
- Cik lepns vai nokaunējies es esmu par savu darbu un karjeru? (Schein 1993, Lāce 2014)

Līdz ar to par profesionālās attīstības mērķi (arī profesionālās pašrealizācijas) var uzskatīt pakāpenisku savas attīstības (profesionālās, dzīves, personības) apzināšanos un patstāvīgu plānošanu, koriģēšanu un realizēšanu, gatavību sevi analizēt laikā un patstāvīgi **atrast personiski nozīmīgu jēgu** konkrētajā profesionālajā darbībā (Schein 1993, Пряжников 1996), kas nosaka un veido cilvēka profesionālo identitāti.

Līdzīgi arī Džerards Kalanans (Callanan 2003) uzsver, ka atslēga uz veiksmīgu profesionālo darbību ir skaidra pašidentitātes attīstība, pēc tam darbības (karjeras) mērķu noteikšana un visbeidzot karjeras stratēģijas izvēle, kas ir saskaņā ar šo identitāti.

Pēdējo desmit gadu laikā ir notikušas būtiskas izmaiņas darba tirgū, kas cilvēkiem liek pārvērtēt un koriģēt savu karjeras attīstību. Šīs pārmaiņas saistās ar:

- 1) **atbildības lokusa maiņu**. Atbildība par karjeras izaugsmi no darba devēja tiek nodota darba ņēmējam (Janasz, Forret 2008);
- 2) **mazāku darba vietas garantiju**. Tas nozīmē, ka darba vieta var nebūt ilglaicīga (Kuijpers, Schyns, Scheerens 2006);
- 3) **karjeru bez robežām**, ko raksturo pāriešana no viena darba devēja pie otra, sevis piedāvāšana darba tirgum (McDonald, Hite 2008);
- 4) **subjektīvo un objektīvo karjeru** (Judge et al. 1994);
- 5) **apmierinātību ar darbu** (Heslin 2003).

Atbildības lokusa maiņa, paredzot atbildības par karjeras izaugsmi nodošanu no darba devēja darba ņēmējam (Janasz, Forret 2008), nozīmē, ka darbiniekiem pašiem arvien biežāk ir jāuzņemas atbildība par savu karjeras izaugsmi un iespēju pielāgoties darba vides mainīgajām prasībām.

Tas, ka darba vieta var nebūt ilglaicīga, prasa no pašiem darbiniekiem turpināt mācīties un padarīt sevi konkurētspējīgu. Iespēja zaudēt darbu var radīt bezspēcības izjūtu, no kuras darba ņēmēji var izvairīties, pilnveidojot savas prasmes (Kuijpers, Schyns, Scheerens 2006). Arī skolotāji nav pasargāti no darba zaudēšanas skolu optimizācijas vai skolu slēgšanas gadījumā. Arī skolotāja profesija vairs nav “mūžīga”. Protams, tas rada jaunu karjeras attīstības aspektu – karjeru bez robežām (*bounderless*), kas nozīmē vienkāršu pāriešanu no viena darba devēja pie otra (McDonald, Hite 2008), no vienas darbības jomas uz citu. Pārmaiņas sabiedrībā un darba tirgū iezīmē daudzu profesiju norietu un jaunu profesiju rašanos, kas savukārt ietekmē izmaiņas izglītības sistēmā un saturā. Darba tirgus krasās pārmaiņas, ārpakalpojumu ienākšana, netipiski uzņēmējdarbības cikli rada jaunas prasības pret darba ņēmēju, t. sk., nepieciešamību pēc nodarbināmības prasmēm. 1999. gadā kā bāzes termins darba tirgū tiek iekļauts jēdziens “nodarbināmība”, kas skaidrojams kā cilvēka spēja iegūt vai paturēt darbu, spēja realizēt darba tirgū savu potenciālu, palielināt konkurētspēju darba tirgū. Tas nozīmē, ka skolotājiem ir jābūt pietiekami elastīgiem un tālredzīgiem, apgūstot un attīstot savas nodarbināmības prasmes.

Būtiski ir nošķirt divus jēdzienus: nodarbinātība un nodarbināmība. Jēdziens “nodarbinātība” (*employment*) kā darba attiecības un jēdziens nodarbināmība (*employability*) kā indivīda griba un spēja ne vien iegūt, veikt un saglabāt darbu, bet arī, ja nepieciešams, mainīt nodarbošanos, paplašināt indivīda karjeras robežas, apgūt vai pilnveidot kompetences, paaugstināt vai iegūt jaunu kvalifikāciju, proaktīvi pielāgoties, trenēt savu elastību, darbojoties strauji mainīgajā darba tirgus situācijā, veicot mērķtiecīgus ieguldījumus savā attīstībā un būt nodarbinātam mūža garumā (Jaunzeme 2020, Egle 2010, Gvozda 2015). Tādējādi, pilnveidojot nodarbināmības prasmes, cilvēks savā karjeras izaugsmē ir neatkarīgāks un konkurētspējīgāks darba tirgū. Taču līdz ar karjeras neatkarību katram cilvēkam ir lielāka atbildība par savu karjeras veiksmi, tāpēc par nozīmīgu jautājumu kļūst karjeras veiksmes nosacījumu izzināšana.

Karjeras veiksmē tiek iedalīta subjektīvajā un objektīvajā. Subjektīvā karjeras veiksmē (*subjective career success*) tiek definēta kā indivīda reakcija uz savu karjeru (Judge et al. 1994; Ozoliņa-Pese 2013). Subjektīvo karjeras veiksmi ietekmē cilvēka vērtības, faktori, kam indivīds dod priekšroku, piemēram, darba stabilitātei vai izaicinājumiem u. c. Pētot objektīvo karjeras veiksmi, tiek analizēti darba paaugstinājumi, darba alga, sertifikātu daudzums, darba stāžs – faktori, kas ir objektīvi saskatāmi un izmērāmi, savukārt subjektīvo karjeras veiksmi nosaka ne tikai izmērāmi, bet arī personīgi kritēriji, kas var būt – darba un personīgās dzīves līdzsvars, mērķu piepildījums u. c. (Ozoliņa-Pese 2013).

Objektīvie karjeras veiksmes kritēriji (alga un paaugstinājumi) ne vienmēr nosaka, vai cilvēks jutīsies apmierināts ar karjeru, jo viņš no darba negaida tikai paaugstinājumus vai algu. Objektīvos kritērijus ietekmē ekonomiskā situācija, kad krīzes laikā daudzi cilvēki zaudē darbu, iespējams, samazināta alga nenozīmē kritumu subjektīvās karjeras veiksmes izjūtā (Heslin 2003). Tāpat veiksmes izjūtas avoti var nebūt tikai alga vai amats, bet arī citi: gandarījums par padarītu darbu, iespēja darbu savienot ar ģimeni u. c.

Apmierinātība ar darbu tiek definēta kā rezultāts pēc savas darba situācijas izvērtēšanas (Heslin 2003). Cilvēks var būt ļoti gandarīts par darbu pašreizējā situācijā, bet nebūt apmierināts ar iepriekšējiem karjeras sasniegumiem un karjeru kopumā, kā arī cilvēks var būt ļoti nemierā ar pašreizējo darba situāciju, taču spēj novērtēt karjeras iespējas, ko dod šis darbs. Augsta apmierinātība ar darbu var radīt viltus iespaidu, ka indivīdam nav iebildumu pret savu karjeru, taču karjera ir plašāks jēdziens, kuru nevar vērtēt tikai pēc apmierinātības ar darbu (Heslin 2003).

Karjeras izpratni var noteikt šaurākā un plašākā nozīmē. Šaurākā nozīmē tā ir profesionālā izaugsme, kas var norisināties kā pa vertikāli, tā horizontāli, nodrošinot indivīda profesionālās kompetences pilnveidi. Karjeras attīstībā svarīga ir gan pašrealizācijas, gan atzinības vajadzība no sabiedrības. Savukārt plašākā nozīmē karjera tiek saistīta ar visu cilvēka dzīvi, dzīves veiksmēm kopumā. Šādā skatījumā veiksmīga profesionālā darbība, kas reizēm rada arī neapmierinātības izjūtu, kas traucē viņa harmoniskai personiskai dzīvei un liek justies neveiksmīnīkam, nav uzskatāma par veiksmīgu karjeru. Plašākā nozīmē karjeru var nosaukt par pakāpenisku attīstību cilvēka dzīves pamatjomās – ģimenē, darbs, atpūta, bet šaurākā nozīmē – stāvokļa dinamiskumu un darbību profesionālajā jomā. Karjera ir ne tikai virzīšanās vai attīstība, bet

gan sekmīga attīstība un virzīšanās. Skolotājam ir būtiski izprast savu pašizjūtu un vajadzību pēc personiskās izaugsmes kā nosacījumu personiskajai karjerai. Skolotājs, kurš nejūt personisku gandarījumu par savu dzīvi kopumā, kurš neizjūt profesionālās izaugsmes ietekmi uz savas dzīves pilnveidi kopumā, arī profesionālajā darbībā zaudē optimismu un degsmi tālākai darbībai. Subjektīvie karjeras panākumi ir daudz nozīmīgāki. No subjektīvā vērtējuma indivīda priekšstatus par veiksmīgu karjeru veido iekšējie standarti, priekšstati par apmierinātību un panākumi sociālo attiecību tīklā (Ballout 2007). Tie indivīdam rada daudz lielāku atbildību par savas karjeras attīstību. D. Hols (Hall 1996) uzsver, ka karjeras augstākais mērķis ir psiholoģiskie panākumi, t. i., lepnuma izjūta un personīgie sasniegumi (iekšējs miers, ģimenes laime u. tml.), kurus rada indivīda vissvarīgāko mērķu sasniegšana dzīvē (Hall 1996). Vertikālie jeb objektīvie karjeras panākumi ir pamatā novecojušam karjeras priekšstatam, kur mērķis bija vertikāla virzība pa karjeras kāpnēm organizācijas hierarhijā, palielinoties algas līmenim. Duglass Tims Hols (Hall 2002) uzsver psiholoģisko panākumu nozīmi, pamatojot ar to, ka pastāv ļoti daudz veidu, kā šos panākumus sasniegt, tie ir atkarīgi tikai no katra indivīda unikālajām vajadzībām, kamēr vertikālos jeb objektīvos karjeras panākumus iespējams sasniegt, tikai virzoties augšup organizācijas hierarhijā. I. Lāce (2014) norāda, ka ilgu laiku Latvijā jēdzieniem karjera, karjeras attīstība ir bijis negatīvs skanējums. To ir ietekmējusi padomju ideoloģija – padomju cilvēks strādā ne karjeras, bet sabiedrības labā. “Lielākā daļa Latvijas iedzīvotāju veidojušies audzināšanas sistēmā, kuras mērķis bija sabiedrība, bet cilvēks – vispusīgi harmoniski attīstīta personība – veidota kā līdzeklis, kam jānodrošina sabiedrības attīstība.” (Špona 2006, 51) To var attiecināt arī uz skolotāja karjeru, kur skolotāja profesionālā nozīmība tradicionāli tiek saistīta ar sava veida ziedošanos, upurēšanos sabiedrības nākotnes vārdā. Skolotājam tradicionāli ir uzsvērts, ka viņš strādā ne sevis, bet skolēnu labā. Skolotāja profesionālā izaugsme ir saistīta galvenokārt (pat tikai) ar veiksmīgu pedagoģiskās darbības rezultātu, respektīvi, bērnu, skolēnu izaugsmi. Vienlaikus no skolotāja ir gaidīta nepārtraukta izglītošanās, profesionālās kompetences pilnveide u. tml., bet maz pieminēta šai sakarībā ir skolotāja pašizjūta, vajadzība pēc personiskās izaugsmes kā nosacījums personiskajai karjerai. Taču maz iespējami, ka skolotājs, kurš nejūt personisku gandarījumu par savu dzīvi kopumā, kurš neizjūt profesionālās izaugsmes ietekmi uz savas dzīves pilnveidi, arī profesionālajā darbībā nezaudēs optimismu un degsmi tālākai darbībai. Subjektīvie karjeras sasniegumi indivīdam rada daudz lielāku atbildību par savas karjeras attīstību (Hall 1996).

Karjera ir cilvēka subjektīvie spriedumi par savu profesionālo nākotni, gaidāmajām pašizpausmes iespējām, tā ir individuāli apzinātā uzvedība un nostāja (balstīta uz personības vērtībām), kas balstās uz profesionālo un dzīves pieredzi kopumā.

Karjeras vadība ir subjektīva darbība. Tā ir aplūkojama no paša cilvēka skatījuma uz savu darbību. Karjeras attīstību ietekmē indivīda subjektīvais vērtējums (pašvērtējums) personiskās karjeras attīstībai, atsevišķo posmu novērtēšanai, indivīda emocionālās izjūtas šo novērtējumu rezultātā.

Kādreiz konkurētspēja balstījās uz ekonomisko kapitālu (skat. 20. tabulu, Luthans et al. 2004). Tie, kuriem bija vairāk materiālo līdzekļu, varēja sekmīgāk konkurēt darba tirgū. Šobrīd



strauji palielinās cilvēka kapitāla nozīme konkurētspējas paaugstināšanā un tieši darbinieku pieredze, izglītība, zināšanas un prasmes var pievienot vērtību produktiem vai pakalpojumiem. Tāpat arvien vairāk vadītāju izprot sociālā kapitāla nozīmi – attiecības un kontakti var palīdzēt atrisināt problēmas, sniegt padomus un veicināt konkurētspēju. Turklāt ir pienācis laiks izvērtēt arī pozitīvā psiholoģiskā kapitāla (pašpārliecinātības, cerību, optimisma un dzīves prieka) nozīmīgumu konkurētspējā.

20. tabula. **Konkurētspēju ietekmējošie faktori** (Luthans et al. 2004)

Ekonomiskais kapitāls	Cilvēka kapitāls	Sociālais kapitāls	Pozitīvais psiholoģiskais kapitāls
Kas Tev pieder	Ko Tu zini	Ko Tu pazīsti	Kas Tu esi
Finanses Materiālie līdzekļi	Pieredze Izglītība Prasmes Zināšanas Idejas	Attiecības Kontaktu tīkls Draugi	Pašpārliecinātība Cerība Optimisms Dzīvesprieks

**Skolotāja karjeru ietekmējošie faktori un to rādītāji** (Lāce 2014):

- Pašvērtējuma regularitāte:**
  - regulāra pašvērtēšana, kurā atspoguļojas savu prasmju, spēju, interešu, mērķu, resursu, ierobežojumu un to cēloņu analīze;
  - sevis apzināšanās situācijā (situatīvo, sociālo faktoru – kopienas, lokālā un nacionālā vidē) un tās novērtēšana;
  - savas attīstības (profesijas, dzīves, personības) apzināšanās.
- Konstruktīvu darbību rosinoša pašvērtēšana:**
  - patstāvīga plānošana, plānu koriģēšana un realizācija;
  - pašvērtējumam atbilstoša mācību darbība.
- Sociālās vides veicināta pozitīva pašizjūta:**
  - pozitīvas pašizjūtas atbalsts ģimenē, sabiedrībā un darba kolektīvā/komandā;
  - sabiedrības novērtējums;
  - komandas atbalsts un mijiedarbība indivīda darbībās.
- Zināšanas par profesijas prasībām, nosacījumiem, panākumiem, priekšrocībām un trūkumiem, kompensācijas iespējām un perspektīvām:**
  - zināšanas par skolotāja profesiju;
  - zināšanas par citam radniecīgām profesijām, to apguves iespējām.

Tautas attīstības pārskatā (Holma 2017) tiek lietots somu informācijas zinātnieka Reijo Savolainena (Savolainen 1995; atsauce no Holma 2017) jēdziens “dzīves meistarība”, kas raksturo cilvēka rūpes par savu dzīvi, viņa spējas organizēt dzīves norises jēgpilnā kārtībā. Dzīves meistarība var būt pasīva vai aktīva. Tā ir aktīva, ja cilvēkam ir jārīcās dažādi dzīves uzdevumi

vai izaicinājumi, piemēram, dzīves krīžu pārvarēšana, slimības ārstēšana u. c., kā arī ja cilvēks mērķtiecīgi plāno savu dzīvi (piemēram, veido uzkrājumus), vēl nesagaidījis brīdi, kad jāķeras pie nopietnu problēmu risināšanas. Dzīves meistarība ir cilvēka spējas, zināšanas un prasmes (vai vispārinot – kompetences) kontrolēt un pārvaldīt savu dzīvi un tikt galā ar dažādām dzīves problēmām. Dzīves meistarības kompetenču grupā R. Savolainens (Holma 2017) nozīmīgu vietu ierādījis informācijas ieguves, novērtēšanas un lietošanas prasmēm. Šo prasmju kopums un arī cilvēka individuālās iezīmes, attieksme pret problēmu risināšanu, cilvēka vērtību sistēma, materiālais, sociālais, kultūras un kognitīvais kapitāls, kā arī konkrētā dzīves situācija nosaka dzīves meistarību (arī dzīves kontroli vai dzīves pārvaldību). Var uzskatīt, ka dzīves meistarību veido prasmes, kuras tiek sauktas par dzīves prasmēm, izdzīvošanas prasmēm vai pamatprasmēm un kuras ir būtiskas cilvēka dzīves kvalitātei. Tāpēc arī cilvēka dzīves meistarības rezultātu var novērtēt pēc dzīves kvalitātes. Tā ietver apmierinātību ar dzīvi kopumā, dzīves apstākļiem, veselības stāvokli, materiālo un ekonomisko situāciju, izglītību, cilvēka produktivitāti, attiecības ar citiem cilvēkiem, subjektīvās labklājības vai laimes izjūtu.

## PRAKTISKIE UZDEVUMI UN DARBA LAPAS

### Cilvēka dzīves lomas

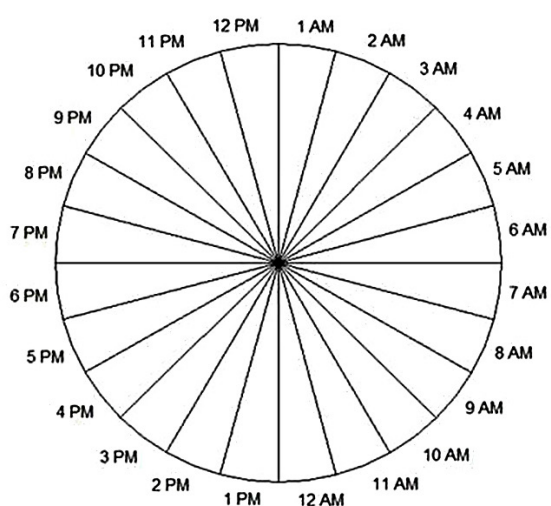
Sociālā loma ir ar noteiktu vietu sociālajā sistēmā saistīta izturēšanās. Šī izturēšanās ir tāda, kādu to no attiecīgās vietas ieņēmēja sagaida apkārtējie cilvēki. Var būt situatīvas lomas (piemēram, viesis, pasažieris) un pastāvīgas lomas (piemēram, māte, skolotājs). Viens no pirmajiem, kurš aprakstījis cilvēka lomas, bija psihodrāmas pamatlicējs Džeikobs Moreno (1977). Viņš noteica šādas lomas:

- Primārās lomas, kurā iekļaujas psihosomatiskās lomas (parādās kā cilvēka pirmās lomas un saglabājas visu mūžu, piemēram, ēdājs, gulētājs); psihiskās lomas (attīstās socializācijas procesā un paplašina cilvēka pārdzīvojumu, sekmē attīstību un ir saistītas ar emocijām un jūtām: priecājas, skumst); sociālās lomas, kuras iegūtas dzīves laikā, saskaroties ar realitāti, statusu, piemēram, māte, tēvs, meita, dēls, strādājošais, pensionāre u. c.
- Transcendentālās lomas, kas attīstās vēlu, kad indivīds ir apmierināts ar sevi, kad veidojas sakars ar Visumu, cilvēci. Tās var būt ētiskās, reliģiskās lomas (milošais, komunicējošais, radošais, pravielis). Indivīds apzinās savu misiju, augstāko mērķi – nerealizētās patības (*self*) daļas (Moreno 1977).

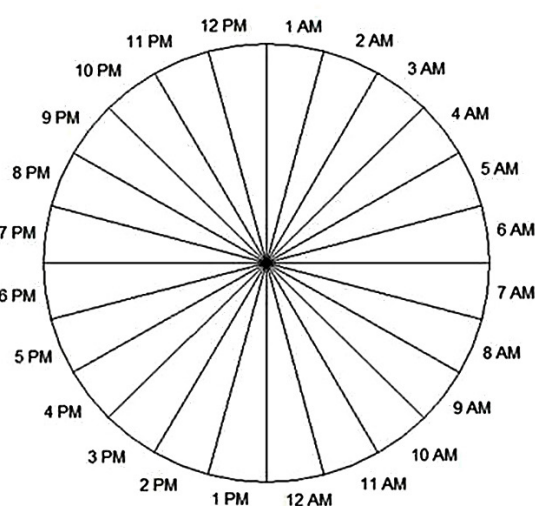
Loma "strādājošais" ir ierindojama pastāvīgo lomu sarakstā, jo arī D. Supers (Super 1987; Super 1990), raksturojot dzīves lomas, izceļ deviņas galvenās: dēls vai meita; skolēns vai students; brīvā laika pavadītājs; pilsonis; strādājošais; laulātais vai partneris; mājsaimnieks vai mājsaimniece; vecāks; pensionārs. Lomas katrā dzīves ciklā izpaužas atšķirīgi, ar dažādu intensitāti, papildījumu un gandarījumu. Tās bagātina un pilnveido cilvēka identitāti. Taču šo lomu jēgpilns pildījums ir saistīts ar cilvēka spēju harmonizēt šīs lomas.

### 1. uzdevums. Mana darba diena

**1. solis.** Izvēlieties vienu savu parastu darba dienu un atzīmējiet savas darbības/rīcības šajā dienā 24 stundu periodā (skat. pulksteņa attēlu "pašlaik" 29. darba lapā). Piemēram, *cikos ceļaties, brokastojat, esat darbā, sapulcēs, kad esat mājās, ko tad darāt utt.*



Pašlaik



Ideālais

29. darba lapa. Mana darba diena (autoru veidota)

- 2. solis.** Pievienojiet konkrētas lomas savām veiktajām ikdienas darbībām, ko norādījāt 29. darba lapas "Pašlaik" pulkstenī, piemēram, laikā, kad palīdzat saviem bērniem izpildīt mājasdarbus vai lasāt ar viņiem kopā grāmatas – esat vecāku lomā utt.
- 3. solis.** Izvērtējiet, vai šo lomu sadalījums un to saturiskais piepildījums Jūs apmierina, vai vēlaties ko mainīt savai labizjūtai un harmonijai.  
Pārrunājiet iegūto rezultātu ar savu kolēģi. Sniedziet savu refleksiju par kolēģa lomu sadalījumu un dienas piepildījumu, uzdodiet jautājumus, lūdziet precizēt, izskaidrot.
- 4. solis.** 29. darba lapā pulkstenī "Ideālais" attēlojiet savu ideālo dienu un lomu sadalījumu. Kā mainās darbības un lomu intensitāte, piepildījums?  
Pārrunājiet iegūto rezultātu ar savu kolēģi. Izstāstiet savu dienu un sniedziet refleksiju par kolēģa ideālo dienas un lomu sadalījumu.
- 5. solis.** Izsakiet savu viedokli par alternatīvo skatījumu: "Lomu nav, ir tikai dažādi pienākumi dažādās situācijās" (skat. 21. tabulu).

21. tabula. Attīstības uzdevumu dinamika dažādos cilvēka dzīves ciklos (Gibson, Mitchell 2006)

		Vecums				
		Uzdevumi katrā posmā	Jauniešu vecums (14–25 gadi)	Agrīnais pieaugušo periods (25–45 gadi)	Vidējais pieaugušo periods (45–65 gadi)	Vēlīnais pieaugušo periods (65 gadi un vairāk)
Dzīves posmi	Samazinās	Laiks hobijs	Dalība sporta aktivitātēs	Fokuss uz būtiskāko	Darba stundas	
	Saglabājas	Vajadzība pierādīt pašreizējo profesionālo izvēli	Vajadzība padarīt nodarbošanos drošu	Saglabāt sevi konkurences apstākļos	Vajadzība turpināt to, kas patīk	
	Izveidojas	Darbības uzsākšana izvēlētajā jomā	Profesionālā statusa nostabilizēšanās	Jaunu prasmju apguve	Iespēja darīt lietas atbilstoši vēlmēm	
	Izpēte	Izzināt jaunas iespējas	Atrast vēlamo nodarbošanos	Identificēt jaunus uzdevumus darbam	Atrast labu pensijas laika pavadīšanas veidu	
	Izaugsme	Attīstīt savu pašuztveri	Mācīties veidot attiecības ar citiem	Apzināties pašam savas iespēju robežas	Attīstīt un novērtēt neprofesionālās dzīves lomas	

Papildu informāciju skat. dokumentu e-studijās *Dzīves lomas un to piepildījums*.

## 2. uzdevums. Ko esmu gatavs(-a) darīt?

**1. solis.** Iepazīstieties ar 30. darba lapas tabulas kritērijiem un atbildiet uz jautājumiem. Ko Jūs mainītu savos uzskatos, pieņēmumos (identitātes attīstībā)? Kā šis uzdevums ir saistīts ar Jūsu mērķa prioritātēm?

30. darba lapa. Ko esmu gatavs(-a) darīt gada laikā

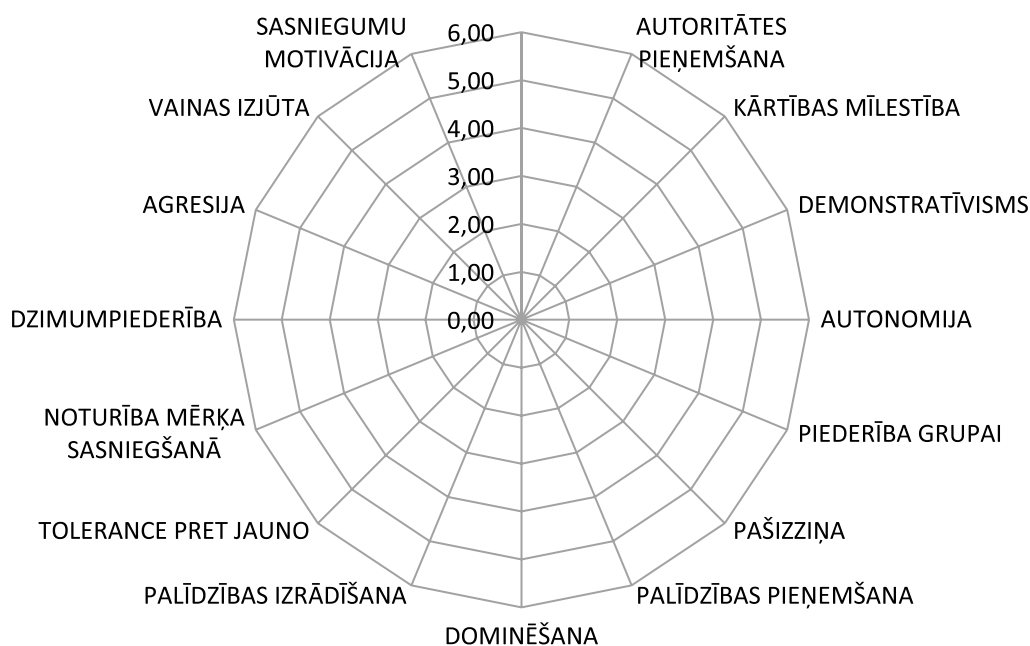
Savai izaugsmei	Attiecībās ar laulāto/dzīves partneri	Ģimenei
Profesionālai attīstībai	Attiecībās ar citiem	Draugiem
Garīgai izaugsmei	Tikai sev	Atpūtai

**2. solis.** Kā šīs atbildes izmainīs Jūsu lomu sadalījumu? Kā šīs darbības pietuvinātu Jūs ideālajai dienai?

**3. solis.** Ja vēlaties, pārrunājiet iegūto rezultātu ar savu kolēģi. Izstāstiet savu plānu un sniedziet refleksiju par kolēģa plānoto darbības pilnveidi.

## 3. uzdevums. Atpazīstiet sevī motivācijas tendences

Piedaloties nodarbības diskusijā, 31. darba lapā atzīmējiet, kuras motivācijas tendences, cik daudz Jums ir izteiktas, kur 0 ir maz izteikta, 6 – ļoti izteikta.



31. darba lapa. Motivācijas tendences (autoru veidota)

#### 4. uzdevums. Pašizvērtējums: apmierinātība ar dzīvi (Vidnere 2011)

**1. solis.** Izlasiet katru apgalvojumu 32. darba lapā, padomājiet par to, tad sniedziet savu atbildi, cik bieži šīs izjūtas/stāvoklis Jums ir novērojams, izvērtējot to skalā no 1 (gandrīz nemaz; ļoti reti) līdz 5 (gandrīz vienmēr).

32. darba lapa. **Apmierinātība ar dzīvi** (Vidnere 2011)

Pretī apgalvojumam ierakstiet attiecīgo skaitli.

1 gandrīz nemaz/ļoti reti;

2 mazliet;

3 reizēm;

4 bieži;

5 gandrīz vienmēr.

Nr.	Apgalvojums	Atbilde	Pārrēķins
1.	Nejūtu, ka varu savu dzīvi veidot vai tajā kaut ko mainīt		
2.	Man ir skumja izjūta		
3.	Mani urda nemiers		
4.	Es varu raudāt katra nieka dēļ		
5.	Man ir viegli atslābināt nervus		
6.	Man ir grūti sākt kārtot lietas, kas būtu darāmas		
7.	Mani moka bezmiegs		
8.	Man ir kāds, pie kura varu vērsties grūtā brīdī		
9.	Nākotne man šķiet gaiša un laba		
10.	Jūtos noskumis(-usi)		
11.	Domāju, ka manai dzīvei ir kāda nozīme		
12.	Jūtu, ka mani prot novērtēt		
13.	Man patīk darboties un būt rosīgam(-ai)		
14.	Domāju, ka citiem būtu labāk, ja manis nebūtu		
15.	Man patīk būt kopā ar citiem cilvēkiem		
16.	Man ir viegli izšķirties un pieņemt lēmumus		
17.	Jūtos nomākts(-a)		
18.	Mani ir viegli sarūgtināt		
19.	Es ātri uztraucos		
20.	Nedomāju, ka esmu pelnījis(-usi) labāku dzīvi		
21.	Man ir bagāta dzīve		
22.	Domāju, ka esmu citiem nozīmīgs(-a)		
23.	Man daudz kas sagādā prieku		
24.	Es katru dienu sāku ar labsajūtu		
25.	Man šķiet, ka mana dzīve ir bezcerīga		
26.	Manu pašizjūtu ietekmē: sociālie un politiskie apstākļi		
27.	Manu pašizjūtu ietekmē: veselības problēmas		
28.	Manu pašizjūtu ietekmē: ģimenes problēmas		

**2. solis.** Pārrēķināšanas formula:

Vērtējiet atbildes uz šiem jautājumiem apgrieztā veidā: 5., 8., 9., 11., 12., 13., 15., 16., 21., 22., 23., 24. (ja bija 5 = tagad 1; utt.; 4 = 2; 3 = 3; 2 = 4; 1 = 5), atbildes uz pārējiem apgalvojumiem paliek tā, kā novērtēts sākotnēji. Pēc visu atbilžu saskaitīšanas atskaitiet no kopsummas "25".

Ja iegūtā summa ir mazāka par "30", ar savu dzīvi esat gluži apmierināts(-a), jo vairāk summa pārsniedz "30", jo lielāka ir neapmierinātība ar dzīvi.

**REFLEKSIJAS UN LABĀS PRAKSES PARAUGI IEDVESMAI****Uzdevums "Cilvēka dzīves lomas"**

*"Es uzzināju par cilvēka dzīves lomām jeb pienākumiem dažādās dzīves situācijās. Es noskaidroju, ka "lomas katrā cilvēka dzīves ciklā izpaužas atšķirīgi, ar dažādu intensitāti, piepildījumu un gandarījumu" (Mulder 2018). Mani rosināja ideja par to, ka lomas jeb pienākumi, kurus es veicu, bagātina un pilnveido manu identitāti. Es aizdomājos par to, ka ir svarīgi līdzsvarot visas manas lomas jeb pienākumus, jo tad arī es pati jūtos harmoniski. Turpmāk es varētu regulāri, katru dienu un nedēļu sarakstīt laiku, kuru aizņem noteiktas manas dzīves lomas, tas varētu man palīdzēt ieviest lielāku līdzsvaru, izjust labizjūtu un gandarījumu par paveikto priekš sevis un citiem." (A. O. 2020)*

*"Uzdevums "Dzīves lomas" lika aizdomāties par to, kāda ir mana ikdienu tagad, kāda dzīves loma manā ikdienā dominē un vai mani tas apmierina. Ikdienā neaizdomājos par to, cik svarīgas ir tavas dzīves lomas tev pašai un arī apkārtējiem cilvēkiem. Kāda būtu mana ideāla ikdienu? Daudz jau gribas paspēt dienas laikā, ideāli gribētos pildīt vairākas lomas: strādājošā, meitas un māsas, draudzenes un sievas, mammas, brīvā laika pavadītāja... Šis uzdevums man palīdzēja konkrētāk noformulēt manu personīgo mērķi, kurš saistīts ar rīcību maiņu darbā un kuru sasniedzot es varēšu veltīt vairāk laika sev un lomām, kurām pagaidām ir atvēlēts mazāks laiks ikdienā." (A. G. 2020)*

*"Katram skolotājam laiku pa laikam būtu nepieciešams veikt savu "Dzīves lomu" izvērtējumu, jo skolotāji ir tie cilvēki, kuriem ir vislielākais izdegšanas sindroms. Skolotājiem ir nepieciešams uz savu dzīvi paskatīties no malas, lai kritiskāk apzinātos, kāda ir reālā situācija, un dotu iespēju pārvērtēt savas prioritātes. "Dzīves lomu" izvērtējums būtu vērtīgs instruments arī vecāku sapulcēs, lai skolēnu vecāki kritiski paskatītos uz to, kur viņi pavada savu lielāko daļu laika. Arī pamatskolas un vidusskolas vecuma jauniešiem ir nepieciešams kvalitatīvs laiks kopā ar saviem vecākiem. Diemžēl bieži vecāki to neapzinās un atsakās dzirdēt, jo jaunieši taču ir jau "lieli", bet realitātē (paši jaunieši godīgi atzīst) – viņiem ir svarīgs kopā pavadītais laiks ar vecākiem, kopīgas sarunas un piederības izjūta." (M. G. 2020)*

*"Mans tuvākais mērķis ir: turpināt pilnveidot savu profesionālo meistarību, pieredzes uzkrāšanu un tālākno- došanu, pabeigt studijas LU. Es domāju, ka skolotājs tā nav profesija, tas ir dzīves veids un tāpēc viņa profesio- nālo identitāti un meistarību gan ietekmē, gan raksturo viss viņa dzīves veids, tāpat visa dzīve kopumā: ģimene, draugi, brīva laika pavadīšana, tas, ko cilvēks dara gan sabiedrības labā, gan savai pašizaugsmei." (E. V. 2014)*

*"Ja man prasa noformulēt, kāda ir mana identitāte, vispārēju priekšstatu sniedz atbilde uz jautājumu: "Kas es esmu?" Kā pirmo raksturojumu šobrīd es noteikti teiktu brālis. Man ir ļoti svarīgas draudzīgas attiecības ar manām māsām un brāli. Es jūtos labi, kad viņiem ir viss kārtībā, viņi ir laimīgi, un nomākts, ja tā nav. Otrkārt,*

fizmats, matemātiķis vai cilvēks ar eksaktu prātu. Man ir patīkami sevi asociēt ar cilvēkiem, kuru stiprā puse ir loģika, tostarp, ar manu vecmammu, kura pabeidza fizmatu. Treškārt, esmu vīrietis. Lai cik tas nebūtu vecmodīgi vai stereotipiski, man sagādā lielu gandarījumu apgādāt un rūpēties par saviem radniekiem. Varbūt tā ir "alu cilvēku" domāšana, bet lielā mērā darbam mani motivē doma, ka par nopelnīto varēšu palīdzēt līdzcilvēkiem. Ceturtkārt, esmu perfekcionists. Lai arī ko es darītu, man ir svarīgi pašam visā iedziļināties līdz sīkākajām detaļām. Piektkārt, latgalietis. Mani kopš bērnības aizrauj etnogrāfija, kultūra, unikālais, paražas, tautas mūzika un dejas." (A. V. 2014)

"Tas bija ļoti nopietns izaicinājums manā dzīvē. Bet kaut kā veiksmīgi es tiku galā ar visu.

Otro reizi mani piespiedu kārtā uztaisīja par direktora vietnieci pēc divām darba nedēļām skolā. Es vēl īsti nevarēju saprast, ko man darīt klasē, kad direktors (kurš arī tikko konkursa kārtā tika iecelts šajā amatā) ieradās pie manis un paziņoja, ka viņam vajag vietnieci un es esmu tā piemērotākā kandidatūra. Pēc mana atteikuma sekoja jau dzirdēta frāze: "Ja nepiekritīsi, tad būs jāatlaiž no darba par nepakļaušanos vadībai". Protams, tas bija pateikts ar humoru. Bet manī tas uzreiz atsaucā atmiņas. Tā es uzsāku savu administratīvo darbu. Man bija ļoti nopietna skola attiecību veidošanā ar kolēģiem, jo no daudzu kolēģu puses attieksme bija neviennozīmīga. Sākumā darbā es biju pieņemta kā parastais skolotājs.

Šodien es esmu pateicīga šiem gadījumiem manā dzīvē, kā arī cilvēkiem, kuri tajā brīdī bija man līdzās, palīdzēja, atbalstīja, iedrošināja. Pateicoties viņiem, šodien es esmu profesionālis savā jomā, pārliecināta, ka to, ko es daru, tas ir labi un pareizi un dod arī rezultātu. Es protu veidot attiecības ar dažādiem cilvēkiem, spēju pielāgoties situācijai, meklēt kompromisu. Šodien es vairs sen nestrādāju tajā skolā, kur es sāku, bet no tās darbavietas man mantojumā ir koleģialitāte, cieņa, draudzīgums, taisnīgums, sadarbība komandā. Es saprotu un esmu saprasta, tāpēc man ir piederības izjūta. Esmu savas skolas patriots." (A. S. 2014)

### Refleksija par uzdevumu. Atpazīstiet sevi motivācijas tendences

"Motivācijas tendences. Man homeostāze nesanāca!

Demonstratīvisms man trīs punktu vērtībā novērtēts. Lasot pierakstus, secinu, ka es kā pedagogs to tik vien daru, kā izplatu savu demonstratīvismu. Bet kā ir ar pārējām dzīves lomām? Vai tiešām esmu demonstratīva? Ārpus darba esmu vērotāja gan iekšēji, gan ārēji.

Palīdzības pieņemšana – arī trīs punkti. Jā, atzīstu, esmu "lepnais putns". Es izstiepšos un saraušos, bet visu izdarīšu pati. Jo neviens jau labāk par mani pašu to neizdarīs, un, galvenais, tā es kontrolēju situāciju un zinu, ka būs izdarīts, kā es vēlējos.

Noturība mērķu sasniegšanā – trīs punkti. Tas ir mans klupšanas akmens. Atzīstos! Ar gadiem, šķiet, ir palicis labāk, īstenoju iecerēto biežāk kā agrāk. Bet... Tas ir tik grūti! Maģistrantūra, manā skatījumā, ir grūtāk, kā sākumā domāju. Esmu pakampusi pārāk lielu kumosu – vairs nevaru ne norīt, ne izspļaut. Viļāju, viļāju to kumosu... Mēģinu šā un tā, pagaidām tuos kā uz naža asmens. Un kāds ausī ik pa laikam "iečukst": "Nu, priekš kam Tev to vajag. Tagad gulētu gultā, kājas saslējusi!" Bet, kad kārtējais mājasdarbs ir izpildīts, gandarījums ir liels!

Pašizziņa – seši punkti! Jā, analizēt sevi man ļoti patīk. Vērot un analizēt citus cilvēkus – tas ir mans hobijs. Svarīgs nosacījums, tikai bez nosodījuma. Tas palīdz arī pedagoģiskā darbībā, izprast bērna rīcību un domas. Visas motivācijas tendences sevi atpazīnu, ar visām ir ko darīt. Un nirt, un nirt savos dzīles dziļumos..." (R. S. 2020)

Es uzzināju, ka motivācija tiek iedalīta vairākās tendencēs. Daudzas no šīm tendencēm jau biju iepazinusi audzināšanas, kā arī cilvēka pamatnepieciešamību kontekstā. Šī informācija ... labāk palīdz nospraust prioritātes un izprast, kāpēc neizdodas sasniegt kādu mērķi. Atbildes var meklēt motivācijas tendencēs, jo izveidotais



tīkls ar novērtējumu, kura motivācijas tendence manī ir vizuāli izteiktākā, palīdzēs strukturizēt domas un mērķus. Šādi sapratīšu, kuru no tendencēm man vajadzētu attīstīt vairāk.

Ar dažiem piemēriem no kursabiedriem lekcijas laikā uzzināju, ka motivācijas tendences mainās līdz ar vecumposmiem. Tas aicināja mani aizdomāties par izmaiņām manī, analizējot, kura motivācijas tendence ir mainījusies un ar kādu cilvēka dzīves lomu tā varētu būt saistīta. Sapratu, ka tendences, profesionālās identitātes maiņa un cilvēka dzīves lomas ir cieši saistītas un tās nevar apskatīt atšķirti." (E. E. B. 2020)

"Ja motivācijas tendenču pamats tiek likts tieši 11–13 gadu vecumā un ja bērnam nav izstrādājusies motivācija mācīties, lai to aplūkotu kā līdzekli dzīvē sasniegt kādus mērķus, tad tā taču ir nenormāli liela atbildība un izaicinājums skolotājam motivēt šādus skolēnus mācīties, jo, iespējams, tas ir pretrunā ar skolēnu motivāciju to darīt." (I. J. 2020)

**"Motivācijas tendence ir tieksme uz darbību.** Nav noslēpums, ka motivācija ir iedrošinājums darīt, bet jāņem vērā, ka tā ir cieši saistīta ar cilvēka intuīciju, personīgo pārlicību, vērtīborientāciju un audzināšanu. Piemēram, vai konkrētā izvēle ir pozitīva vai nē. Līdzīgi ir ar uzslavām un kritiku, arī tās ir cieši saistītas ar nostāju, interesēm, taču jāakcentē, ka tās ir būtisks motivējošs faktors, kas spēj pastiprināt vai pavājināt motivācijas tendenci.

**Motivāciju mēra, nosakot procesa ilgumu.** Atsevišķos gadījumos motivācija var būt nejaušība, bet konkrētās uzvedības ilgums motivāciju raksturo. Tas, cik ļoti cilvēks nododas šai darbībai, parāda ieinteresētību. Turpmākajā analizē var pētīt, vai šādai uzvedībai ir mērķis? Kas būtu jāsasniedz, lai varētu izskaidrot šīs darbības?

**Veiksminieks ir tāds cilvēks, kas no citu mestajiem akmeņiem spēj uzmūrēt stingrus pamatu.** (D. Brinklijs) Jo spēcīgāka iekšējā motivācija, personības īpašības, jo sasniegumu motivācija ir ar augstāku koeficientu. Tomēr interesants ir fakts, ka arī cilvēks ar zemu sasniegumu motivāciju var būt apmierināts ar dzīvi. Sasniegumu motivācijas virzītājspēks ir piepūle, tādējādi sākotnēji attīstāmā prasme ir spēja strādāt. Sociālais viedoklis savukārt gan veicina sasniegumu motivāciju, gan spēj to pilnībā apturēt. Šajā situācijā izšķiroša loma ir personības īpašībām." (M. P. 2020)

"Motivācijas tendences, kas izteiktas skolotājiem – pašizziņa un tolerance pret jauno. Domājot par to, cik lielā mērā katrs skolotājs ir motivēts analizēt personiskos motīvus un izjūtas, novērot un analizēt citus cilvēkus, izjust sevi citās vietās (pašizziņa), no personīgajiem novērojumiem nākas secināt, ka daļa skolotāju pārslodzes dēļ darbā vai personīgu apsvērumu dēļ (vecums, nogurums, situācija ģimenē, uzskati) nav motivēti sevi analizēt un kritiski izvērtēt savu darbību. Līdzīgas sajūtas ir arī par motivācijas veidu – tolerance pret jauno. Savā darba praksē esmu saskārusies ar situāciju, ka skolotāji nelabprāt pieņem jaunas idejas, necenšas eksperimentēt un izmēģināt sevi jaunā kvalitātē. Pozitīvi varu novērtēt skolotāju vēlmi dažādot ikdienas dzīvi, ceļojot, piedaloties dažādos projektos, iepazīstoties ar jauniem cilvēkiem. Zināšanas par šo tēmu palīdzēs izprast sevi un savu kolēģus." (R. S. 2019)

## PAŠPĀRBAUDES JAUTĀJUMI

1. Kāda ir atšķirība starp objektīvo un subjektīvo karjeru?
2. Kā Jūs saprotat karjeru bez robežām?
3. Kādi faktori ietekmē konkurētspēju?
4. Kādi ir skolotāja karjeras veiksmes izjūtu ietekmējošie faktori?
5. Kā mainās skolotāja karjera?

## SATURA IZPRATNES UZDEVUMS

Aizpildiet izvērtējuma MAT darba lapu par nodaļā apgūto un saprasto; pie katra “✓” miniet vienu lietu/ideju un paskaidrojiet konkrēti, kas ir uzzināts par šo lietu, kas un kāpēc rosināja, uzrunāja un ko varētu tālāk darīt.

### MAT

Trīs lietas/idejas, ko es uzzināju (**Motivācija**)

✓

✓

✓

Divas lietas/idejas, kas mani rosināja profesionāli (**Apguve**)

✓

✓

Viena lieta/ideja, kas mani uzrunāja, taču pie tās vēl jāpiestrādā (**Turpmākā darbība**)

✓

## AVOTI TURPMĀKĀM STUDIJĀM

- Amundsons, N. (2016). *Aktīva iesaistīšanās. Esība un darbība karjeras konsultēšanā*. 4. izd. Rīga: Valsts Izglītības attīstības aģentūra.
- Athanasou, J. A., van Esbroeck, R. (eds). (2008). *International Handbook of Career Guidance*. Springer.
- Mikelsone, I. (2008). Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos. *Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra. 9–40.
- Miķelsone, I., Lāce, I. (2012). A Model for the Organization of Self-Evaluation Promoting the Future Teachers' Career. In: *Teachers' Life-cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional*. Proceedings of the ATEE 36<sup>th</sup> Annual Conference, Riga, 2011. ATEE, Belgium. 265–281.
- Mikelsone, I., Odina, I. (2011). In-service Courses as a Means for Regenerating Teachers' Community. In: *Pedagoģija: teorija un prakse VI: Izglītība un pilsoniskā sabiedrība*. Zinātnisko rakstu krājums. Liepāja: LiePA, 2011, 488–498.
- Odina, I., Mikelsone, I. (2007). Social Inclusion: Problems and Solutions in Teacher Education in Latvia. In: *Lifelong Learning in Europe*, Vol XII/ Issue 2. KVS Foundation, Finland. 108–115.
- Savicks, M. (2017). *Dzīves plānošanas rokasgrāmata*. Rīga: Valsts Izglītības attīstības aģentūra.
- Spensers, L., Spensere, S. (2012). *Darba kompetences. Modeļi izcilam darba sniegumam*. Eiro Personāls.

## Izmantotās literatūras saraksts

- Amabile, T. (1997). Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love and Loving What You Do. *California Management Review*, 40 (1) 39–58.
- Amabile, T. (1998). How to Kill Creativity. *Harvard Business Review*, September–October, 76–87.
- Ballout, H. I. (2007). Career Success: The Effects of Human Capital, Person – Environment Fit and Organizational Support. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 22(8), 741–765.
- Barets, R. (2008). *Vērtīborientētas organizācijas izveide. Visas sistēmas kultūras transformācijas koncepcija*. Rīga: Domas spēks.
- Barr, R. B., Tagg, J. (2012). From Teaching to Learning – A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, Vol. 27, Issue 6.
- Bart, W. A., Hokanson, B., Sahin, I., Abdelsamea, M. A. (2015). An Investigation of The Gender Differences in Creative Thinking Abilities Among 8<sup>th</sup> and 11<sup>th</sup> Grade Students. *Thinking Skills and Creativity*. Vol. 17, 17–24.
- Boud, D., Keogh, R. and Walker, D (eds.). (1985). *Reflection: Turning Experience into Learning*. London: Kogan Page.
- Brighouse, H. (2006). *On Education*. New York: Routledge.
- Byrne, E. M, Beavers, D. W. (1993). Career Education, Career Guidance and Curricular Choice: A Research Review. *Australian Journal of Career Development*. Vol. 2, Issue 3, 23–26.
- Callanan, G. A. (2003). What Price Career Success? *Career Development International*, Vol. 8, Issue 3, 126–133.
- CDCP (2016). Centers for Disease Control and Prevention. *Well-Being Concepts*. Pieejams: <http://www.cdc.gov/hrqol/wellbeing.htm>
- Centrālā statistikas pārvalde (2014). *Dzīves kvalitātes sistēmas rādītāji*. Pieejams: <http://www.csb.gov.lv/statistikas-temas/dzives-kvalitates-sistemas-raditaji-39486.html>
- Clear, J. (2018). *Atomic Habits. Tiny Changes, Remarkable Results. An Easy and Proven Way to Build Good Habits and Break Bad Ones*. Penguin Random House, UK.
- Cottrell, S. (2013). *The Study Skills Handbook*. 4<sup>th</sup> ed. Palgrave Macmillan.
- Crutchfield, R. S. (1955). Conformity and Character. *American Psychologist*. Vol. 10, 191–198.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life (Masterminds Series)*. Basic Book, A Member of the Perseus Books Group.
- De Bono, E. (2012). *Domā! Kamēr nav par vēlu*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- De Bono, E. (2011). *Kā gūt radošas idejas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Dewey, J. (2012). *How We Think*. Copyrighted Material. Renaissance Classics.
- Diener, E. (2000). Subjective Well-Being. The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. *American Psychologist*, No. 55, 34–43. Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:3536/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=a43d36f5-9300-4953-a013-b36f7d93bc35%40sessionmgr107&vid=7&hid=124>
- Diener, E., Chan, M. (2011). Happy People Live Longer: Subjective Well-Being Contributes to Health and Longevity. *Applied Psychology Health and Well-Being*. Vol. 3(1), January, 1–43.
- Diener, E., Scollon, C., Lucas, R. (2003). The Evolving Concept of Subjective Wellbeing: The Multifaceted Nature of Happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, No. 15, 187–219. Pieejams: [https://www.researchgate.net/publication/228761850\\_The\\_Evolving\\_Concept\\_of\\_Subjective\\_Well-Being\\_The\\_Multifaceted\\_Nature\\_of\\_Happiness](https://www.researchgate.net/publication/228761850_The_Evolving_Concept_of_Subjective_Well-Being_The_Multifaceted_Nature_of_Happiness)
- Edeirs, Dž. (2008). *Radošas domāšanas māksla. Kā radīt jaunas un izcilas idejas*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
- Egle, E. (2010). *Nodarbinātība vs nodarbināmība*. NVA konferencē “Progresīva pieeja nodarbinātības veicināšanā”. Pieejams: [https://nva.gov.lv/docs/11\\_4bfa82732c6124.99869038.pdf](https://nva.gov.lv/docs/11_4bfa82732c6124.99869038.pdf).
- Eriksens, E. (1998). *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
- Ēriksens, T. (2010). *Saknes un pēdas. Identitāte mainīgā laikā*. Rīga: Zvaigzne ABC.

- Eurostat. (2019). *Quality of Life Indicators*. Pieejams: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Quality\\_of\\_life\\_indicators](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Quality_of_life_indicators)
- Ferrando, M., Ferandiz, C. (2013). Early Years Creativity. *Creativity in Pre-school Education*. 1<sup>st</sup> ed. 74–82, SERN.
- Field, J. (2009). *Well-Being and Happiness. IFLL Thematic Paper 4*. Pieejams: <http://library.bsl.org.au/jspui/bitstream/1/3280/1/Well-being%20and%20happinessIFLLpaper.pdf>
- Foord, D. (2009). *The Developing Teacher*. Practical Activities for Professional Development. England: DELTA Publishing.
- Friks, T. (2017). *Dziļā atmošanās*. Rīga: Jumava.
- Gardner, H. (1993). *Creating Minds*. Basic Books, A Member of The Perseus Books Group.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. Multiple Intelligences for 21<sup>st</sup> Century. Basic Books, A Member of The Perseus Books Group.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Oxford: Further Education Unit, Oxford Polytechnic.
- Gibson, L. Robert, Mitchell, H. Marianne. (2006). *Introduction to Career Counseling for the 21<sup>st</sup> Century*. Pearson, Merrill Prentice Hall, Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio.
- Ginzberg, E. (1972). Toward a Theory of Occupational Choice: A Restatement. *Vocational Guidance Quarterly*, Vol. 20, Issue 3, March, 2–9.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., Herma, J. et al. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*. New York: Columbia University Press. (excerpt). Pieejams: <https://www.questia.com/library/1612424/occupational-choice-anapproach-to-a-general-theory>
- Gledvels, M. (2008). *Talanta kods. Ceļš uz izcilību*. Rīga: Kontinents.
- Goleman, D. (2006). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. New York: Bantam Dell Publishing Group.
- Goulmens, D. (2001). *Tava emocionālā inteliģence*. Rīga: Jumava.
- Government Office for Science (2008). *Mental Capital and Wellbeing: Making the Most of Ourselves in the 21<sup>st</sup> Century*. Executive summary. London.
- Govindarjan, V., Trimble, C. (2010). *The Other Side of Innovation: Solving the Execution Challenge*. Boston: Harvard Business School.
- Grīns, E. (2008). *Radošas sabiedriskās attīstības*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
- Gvozda, I. (2015) *Jauniešu bezdarbnieku nodarbināmības izpēte Nodarbinātības valsts aģentūras Liepājas filiālē*. Maģistra darbs. Pieejams: [https://luis.lu.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F-771367245/LiepU\\_MD\\_PSDF\\_1Izglit\\_13459P.pdf](https://luis.lu.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F-771367245/LiepU_MD_PSDF_1Izglit_13459P.pdf)
- Hall, D. T. (2002). *Careers in and out of Organizations*. SAGE Publications, Inc.
- Hall, D. T. (1996). *Protean Careers of the 21<sup>st</sup> Century*. Academy of Management Executive, Vol. 10 (4), 8–16.
- Heijnen, M. (2018). *Skolotāju karjeras – 21. gadsimta perspektīva*. School Education Gateway Pieejams: <https://www.schooleducationgateway.eu/lv/pub/viewpoints/experts/teacher-careers-21st-century.htm>.
- Heslin, P. A. (2003). Self- and Other-Referent Criteria of Career Success. *Journal of Career Assessment*, Vol. 11, 262.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. 3<sup>rd</sup> ed., Psychological Assessment Resources, Odessa.
- Holma, B. (2017). *Latvija: Pārskats par tautas attīstību 2015/2016*. Dzīves meistarība un informācijpratība. Rīga: LU Sociālo un politisko pētījumu institūts.
- Hursen, C., Kaplan, A., Ozdal, H. (2014). Assessment of Creative Thinking Studies in Terms of Content Analysis. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 143, 1177–1185.
- Ilustrētā svešvārdu vārdnīca*. (2005). Rīga: Avots.
- Janasz, C. S., Forret, M. L. (2008). Learning the Art of Networking: A Critical Skill for Enhancing Social Capital and Career Success. *Journal of Management Education*, Vol. 32(5), 629–650.
- Jaunzeme, K. (2020). *Atbalsta mehānismi NEET jauniešu karjeras pašvadības prasmju attīstībai*. Maģistra darbs. Liepāja: Liepājas Universitāte. Pieejams: [https://luis.lu.lv/liepu/faili/F669929485/LiepU\\_MD\\_PSDF\\_1Izglit\\_18379P.pdf](https://luis.lu.lv/liepu/faili/F669929485/LiepU_MD_PSDF_1Izglit_18379P.pdf)

- Jeffrey, K., Mahony, S., Michaelson, J., Abdallah, S. (2012). *Well-being at Work. A Review of the Literature*. New Economics Foundation (NEF). Pieejams: [http://b3cdn.net/nefoundation/71c1bb59a2ce151df7\\_8am6bqr2q.pdf](http://b3cdn.net/nefoundation/71c1bb59a2ce151df7_8am6bqr2q.pdf)
- Judge, T. A., Cable, D. M., Boudreau, J. W., Bretz, R. D., Jr. (1994). An Empirical Investigation of the Predictors of Executive Career Success. *CAHRS Working Paper Series*. 233.
- Karjeras attīstības atbalsts – izglītība, konsultēšana, pakalpojumi. (2008). Miķelsone I., Latsone L., Strods G., Oļehnoviča E., Mackēviča L., Ķirse A., Soika I., Apse D., Anspoka Z. Rīga: Valsts Izglītības attīstības aģentūra.
- Krumboltz, J. D. (1996). A Learning Theory of Career Counseling. In: M. L. Savickas & W. B. Walsh (eds.). *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*. Palo Alto, CA: Davies-Black, 55–80.
- Kuijpers, M. A. C. T., Schyns, B., Scheerens, J. (2006). Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*. Vol. 55, Issue 2, December, 168–178.
- Lāce, I. (2014). *Pedagoģiskais pašvērtējums topošā skolotāja karjeras attīstībā*. Promocijas darbs pedagoģijas zinātņu doktora grāda iegūšanai augstskolas pedagoģijas apakšnozarē. Liepāja: Liepājas Universitāte. Pieejams: [https://www.liepu.lv/uploads/files/Inguna\\_Lace\\_%20promocijas%20darbs%202014%20.pdf](https://www.liepu.lv/uploads/files/Inguna_Lace_%20promocijas%20darbs%202014%20.pdf).
- Lāce, I., Miķelsone, I. (2012). A Model for the Organization of Self-Evaluation Promoting the Future Teachers' Career. *Teachers' Life-cycle from Initial Teacher Education to Experienced Professional*. Proceedings of the ATEE 36<sup>th</sup> Annual Conference, Riga, 2011. Published in 2012 by ATEE, Belgium. 265–281.
- Latvijas Platforma attīstības sadarbībai. (2015). Jaunās attīstības ietvars post2015: nevalstisko organizāciju stratēģija / Sustainable Development 2015. Helping stakeholders shape new global goals for humanity's future.
- Latvijas statistikas gadagrāmata. (2014). Rīga: Latvijas Centrālā statistikas pārvalde.
- Layard, R. (2005). *Happiness: Lessons from a New Science*. New York: Penguin Press.
- Lent, R. W. & Brown, S. D. (1996). Social Cognitive Approach to Career Development: An Overview. *The Career Development Quarterly*, Vol. 44, 310–321.
- Lent, R. W., Brown, S. D., Hackett, G. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 45, 79–122.
- Levitin, J., Daniel (2006). *This Is Your Brain on Music: The Science of a Human Obsession*, New York: Dutton.
- Lewis, J. P. (2000). *The Project Manager's Desk Reference: A Comprehensive Guide to Project Planning, Scheduling, Evaluation, and Systems*. Boston: McGraw Hill, 3–57.
- Luthans, F., Luthans, W. K., Luthans, C. B. (2004). Positive Psychological Capital: Beyond Human and Social Capital. *Business Horizons*, 45–50.
- Martuša, E., Odiņa, I. (2018). Pagarinātās dienas grupa: skolēnu, vecāku un skolotāju labizjūta / Students-Students' Parents-Teachers' Well-Being in the Practice of the Extended Day Group / Evija Martuša, Indra Odiņa. *Izglītība zinātnei un praksei = Education for science and practice: LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Skolotāju izglītības nodaļas rakstu krājums*. A. Vulāne, E. Stikute (red.). Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 59.–72. Pieejams: <http://doi.org/10.22364/izup.06>, URL [https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user\\_upload/lu\\_portal/apgads/PDF/Izglitiba-zinatnei0un-praksei/Book\\_Izglitiba\\_zinatnei\\_un\\_praksei.pdf](https://www.apgads.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/apgads/PDF/Izglitiba-zinatnei0un-praksei/Book_Izglitiba_zinatnei_un_praksei.pdf) ISBN 9789934183911.
- McDonald, K. S., Hite, L. M. (2008). The Next Generation of Career Success: Implications for HRD. *Advances in Developing Human Resources*, Vol. 10, Issue1, 86–103.
- McMillan, K., Weyers, J. (2006). *The Smarter Student*. Skills and Strategies for Success at University. Pearson & Prentice Hall.
- Mēs atbalstām inovāciju. (n. d.) Pieejams: <http://innovation.lv/inovacija/>
- Miķelsone, I. (2012). Contradictions of Creativity Competence Development in the Context of Lifelong Learning. Current Trends in the Concepts and Strategies of Lifelong Learning. *Materials of the International Forum Concepts and Strategies of Long-Life Education: International Context II*, S. V. Zholovan (ed.). St. Petersburg, APPO, 45–49.

- Mikelsone, I., Odina, I. (2016). Future Teachers' Reflection to Understand Their Professional Identity. *1<sup>st</sup> International Conference on Lifelong Learning and Leadership for All. ICLEL 2015*, Palacky University, Olomouck – Czech Republic, 239–244.
- Mikelsone, I., Odina, I., Grigule, L. (2014). Conceptualizing the Understanding of Professional Identity in Teacher's Career. In: *European Scientific Journal*, 10(10), 238–249.
- Mikelsone, I., Odiņa, I., Grigule, L. (2016). Globālās izglītības saturs attīstības sadarbībai formālā un neformālā izglītības vidē. *Pedagoģija: teorija un prakse VIII*. Pedagoģija – attīstības sadarbībai. Liepāja: LiepU. 81–94.
- Miller, J. (2005). *Introduction. Holistic Learning*. State University of New York Press, Albany.
- Moreno, J. L. (1977). *Psychodrama: Vol. 1*. New York: Beacon House.
- Mulder, P. (2018). *Super's Life Career Rainbow*. Retrieved from Tools Hero. Pieejams: <https://www.toolshero.com/psychology/personal-happiness/life-career-rainbow>
- Nava, R. G. (2001). *Holistic Education. Pedagogy of Universal Love*. The Foundation for Educational Renewal. P. O. Box. 328, Brandon, VT 05733-0328.
- Noble, T., McGrath, H. (2015). PROSPER: A New Framework for Positive Education. *Psychology of Well-Being*. Vol. 5(2), Pieejams: DOI 10.1186/s13612-015-0030-2
- Ozoliņa-Pese, I. (2013). Subjektīvās karjeras veiksmes izjūtas ietekmējošie faktori. *Liepājas Universitātes studentu zinātniskie raksti IX*. Liepāja, 65–78.
- Odina, I., Zeide, I. (2017). Labizjūtas teorētiskie aspekti mūžizglītības kontekstā. In: *Journal Society. Integration. Education*. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II.
- Patton, W., & McMahon, M. (1997). *Career Development in Practice: A Systems Theory Perspective*. North Sydney: New Hobsons Press, 15–36.
- Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (2000). V. Skujiņa (atb. red.). Rīga: Zvaigzne ABC.
- Piažē, Ž. (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
- Pickard, E. (1990) Toward a Theory of Creative Potential. *The Journal of Creative Behaviour*, 24(1), 1–9.
- Rath, T., Harter, J. (2010). *Wellbeing: The Five Essential Elements*. Omaha: Gallup Press.
- Rees, G., Bradshaw, J., Goswami, H., Keung, A. (2010). *Understanding Children's Well-being: A National Survey of Young People's Well-being*. Pieejams: [https://www.childrensociety.org.uk/sites/default/files/tcs/research\\_docs/Understanding%20children's%20wellbeing.pdf](https://www.childrensociety.org.uk/sites/default/files/tcs/research_docs/Understanding%20children's%20wellbeing.pdf).
- Robinsons, K. (2013). *Ne tikai ar prātu*. Mācīsimies būt radoši. Citāds viedoklis par cilvēka spējām, intelektu un izglītību. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Rolfe, G., Freshwater, D. & Jasper, M. (2001). *Critical Reflection in Nursing and The Helping Professions: A User's Guide*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Rivilla, M. A., Mata, F. S. (2009). *Didactica General*. 2<sup>nd</sup> ed. Madrid: Pearson Education.
- Rubenis, J. (2016). *Viņa un viņš: mīlestība, attiecības, sekss*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, No. 52, 141–166. Pieejams: [https://www.researchgate.net/publication/12181660\\_On\\_Happiness\\_and\\_Human\\_Potentials\\_A\\_Review\\_of\\_Research\\_on\\_Hedonic\\_and\\_Eudaimonic\\_Well-Being](https://www.researchgate.net/publication/12181660_On_Happiness_and_Human_Potentials_A_Review_of_Research_on_Hedonic_and_Eudaimonic_Well-Being)
- Ryff, C., Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 69(4), 720–727. Pieejams: <http://midus.wisc.edu/findings/pdfs/830.pdf>
- Ryff, C. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science* Vol. 4 (4), 99–103. Pieejams [http://www.jstor.org/stable/20182342?seq=2#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/20182342?seq=2#page_scan_tab_contents)
- Schon, D. A. (1983). *Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Slater, N. (2008). *Reflecting on Reflection*. Pieejams: <http://slater.com/blog/reflection-on-learning/>
- Schein, E. H. (1993). *Career Anchors: Discovering Your Real Values*. San Francisco: Pfeiffer.
- Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*. New York: Doubleday.
- Sharf, R. (2006). *Applying Career Development Theory to Counseling*. Belmont, CA: Thomson, Brooks/ Cole.
- Sheldon, K. M., King, L. (2001). Why Positive Psychology Is Necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216–217. Pieejams: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.216>

- Spensers, L., Spensere, S. (2012). *Darba kompetences. Modeļi izcilam darba sniegumam*. Rīga: Eiro Personāls.
- Super, D. E. (1987). Life Career Roles: Self-realization in Work and Leisure. In: T. Hall & Associates (eds.). *Career Development in Organizations*. 95–119. San Francisco: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1990). Career and Life Development. In: D. Brown & L. Brooks (eds.). *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice*, 2<sup>nd</sup> ed. 197–261. San Francisco: Jossey-Bass.
- Super, D. E. (1980). A life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 16. 282–298.
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.
- Super, D., Bowsbey, J. A. (1981). *Career Development in Britain. Report to the Board of Education of Charles County, Maryland*. Cambridge, UK: Hobson Press.
- Super, D. E., Savickas, M. L., Super, C. M. (1996). The Life-Span, Life-Space Approach to Careers. *Career Choice and Development*. 3<sup>rd</sup> ed. 121–178. San Francisco: Jossey-Bass.
- Svence, G. (2009). *Pozitīvā psiholoģija. Laime, optimisms, apmierinātība ar dzīvi, prieks*. Rīga: Zvaigzne ABC.
- Špona, A. (2006). *Audzinašanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
- Torrance, E. P. (1974). *The Torrance Tests of Creative Thinking-Norms-Technical Manual Research Edition – Verbal Tests, Forms A and B – Figural Tests, Forms A and B*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- Torrance, E. P. (1962). *Guiding Creative Talent*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Traut-Mattausch, E., Kerscher, R., Burkhardt, C. (2015). Creative Thinking. In: *Applied Psychology for Project Managers. Management for Professionals*. Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag.
- Tunstall, P., & Gipps, C. (1996). How Does Your Teacher Help You to Make Your Work Better? Children's Understanding of Formative Assessment. *The Curriculum Journal*. Vol. 7(2), 185–203.
- VanGundy, B. A., Naiman, L. (2007). *Orchestrating Collaboration at Work: Using Music, Improv, Storytelling, and Other Arts to Improve Teamwork*. BookSurge Publishing.
- Van Peet, H. P., Kroese, M. M. (2013). *Academic Skills for Business Students*. Pearson Custom Publishing.
- Vidnere, M. (red.). (2011). *Kreativitātes diagnostika un attīstība*. Rīga: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija.
- Vilbers, K. (2013). *Aci pret aci. Jaunas paradigmas meklējumi*. Rīga: Jumava.
- Vilbers, K. (2011). *Īsa visaptverošā vēsture*. Rīga: Jumava.
- Vilbers, K. (2010). *Visaptverošā teorija*. Rīga: Jumava.
- Vilks, I. (2008). *Zinātniskā ētika jeb Domājošā cilvēka ceļš*. Rīga: Mācību grāmata.
- Vondracek, F. W., & Skorikov, V. B. (1997). Leisure, School, and Work Activity Preferences, and Their Role in Vocational Identity Development. *The Career Development Quarterly*, 45, 322–340.
- Wolfe, D. M., Kolb, D. A. (1980). Career Development, Personal Growth, and Experimental Learning. In: J. W. Springer (eds.). *Issues in Career and Human Resource Development Madison, WI: American Society for Training and Development*. 1–11.
- World Health Organization (2014). *Mental Health: Strengthening Our Response*. Pieejams: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Zohar, D., Marshall, I. (2005). *Spiritual Capital. Wealth we can live by using our rational, emotional and spiritual intelligence to transform ourselves and corporate culture*. Bloomsbury Publishing.
- Пряжников, Н. С., Пряжникова, Е. Ю. (2004). *Психология труда и человеческого достоинства*. Москва: Академия.
- Пряжников, Н. (1996). *Профессиональное и личностное самоопределение*. Москва: Воронеж.
- Толочек, В. А. (2005). *Современная психология труда*. Москва: Питер.
- Зеер, Э. Ф. (2006). *Психология профессий*. Москва: Фонд Мир.