

Latvijas Universitāte

Ar rokraksta tiesībām

Skaidrīte Ozoliņa

**Skolas vadības komandas darbība
pedagoģiskā
procesa demokratizēšanā.**

(Vispārīgā pedagoģija)

Promocijas darbs
pedagoģijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai.



Zinātniskais vadītājs

Dr. paed. doc. emeritus L. Grudulis

Rīga

1999.

Saturs

Ievads	4
1. Pārmaiņas sabiedrībā un ar tām saistītās izmaiņas pedagogiskajā procesā	10
1.1. Skolēnu un skolotāju lomu maiņa	12
1.2. Pedagoģiskā procesa saistība ar mainīgajiem sabiedriski-politiskajiem apstākļiem	14
1.3. Vadītāja lomas maiņa	17
1.4. Skolas kvalitāte, tās atkarība no skolas vadības	21
1.5. Efektīva skola un efektīva vadība	26
2. Skolvadības attīstība sabiedrības un skolas demokratizācijas apstākļos	37
2.1. Skolas vadības komandas veidošanas un darbības principi	40
2.2. Motivēšana un informēšana demokrātiskas vadības principi	54
2.3. Uz dialogu balstīta komunikācija – demokrātiskas sabiedrības pamatprincips	65
2.4. Deleģēšana – pedagogu iesaistīšana skolas vadīšanā	72
3. Jēkabpils Valsts ģimnāzijas vadības komandas darbības raksturojums	80
3.1. Jēkabpils Valsts ģimnāzijas vadības komandas pieejas pedagogiskā procesa demokratizēšanā	86
3.2. Skolotāju iesaistīšana skolas attīstības plānošanā	101

3.3. Metodiskā darba sistēma kā pedagoģiskā procesa demokratizēšanas un pedagogu radošuma sekmētājlīdzeklis	121
3.4. Vadības komandas loma skolas tēla veidošanā	131
3.5. Pašanalīzes un pašvērtējuma ieviešana skolas darbā	134
3.6. Skolas kultūras kopšana kā skolas vadības komandas uzdevums	139
Secinājumi	143
Tēzes aizstāvēšanai.....	144
Literatūras saraksts	145
Pielikums	150

Ievads

Pēc Latvijas neatkarības atgūšanas 90. gadu sākumā, mainoties valsts sabiedriski politiskai un ekonomiskai situācijai, reizē ar demokratizācijas procesiem Latvijā pakāpeniski mainās arī skolas pedagoģiskā procesa organizācija un vadība. Kopš 1991. gada spēcīgāk izpaužas valsts politiskās un ekonomiskās sistēmas ietekme uz izglītību, tiek risināti izglītības likumdošanas, filozofijas, struktūras un citi jautājumi, kuru uzdevums –nodrošināt kvalitatīvu izglītību, kas vērsta uz radošas personības veidošanu. Notiek pāreja uz izglītības humāno paradigmu, kuras centrā ir cilvēks, viņa audzināšana kā pašattīstības rezultāts. Paradigmas maiņa ietekmē savstarpējās attiecības starp skolotājiem un skolēniem, starp audzēkņiem un pedagogiem savstarpēji, kā arī starp skolotāju saimi un skolas vadību. Skola no vietas, kur māca un audzina, kļūst par iestādi, **kur visi mācās** (skolēni, skolotāji, skolas vadība), kā gūt arvien labākas sekmes kopīgi veicamajā darbā –skolēnu personības veidošanā. Mācīšana vairs nav tikai skolotāja vienpersonisks darbs, tā notiek kopā ar skolēnu, savukārt mācīšanās ir ne tikai skolēna, bet vienlaikus arī skolotāja uzdevums. Aktuāla kļuvusi sadarbība visos līmeņos: skolotājs—skolēns, skolotājs—skolotājs, skolotājs—vecāki, skolēni savā starpā. Visa skolas saime uzlūkojama kā liela komanda, kurā ir atsevišķas mazākas grupas, visas atrodas **mījiedarbībā**, ar kopīgu mērķu un interešu apziņu.

Demokratizācijas procesā sabiedrībā pieaug nepieciešamība pēc lielāka skaita pilsoņu aktīvas darbības, pēc katra spējas patstāvīgi spriest un vērtēt, pieņemt lēmumus, argumentēti pierādīt savu viedokli. Bez šādām personības kvalitātēm demokrātiskas sabiedrības attīstība nav iespējama, un šo īpašību veidošana ir skolas uzdevums. Lai pildītu šo sabiedrības pasūtījumu, skolai jāklūst atvērtai: jāsadarbojas ar uzņēmumiem, organizācijām, iestādēm. Līdz ar to pieaug skolu vadītāju loma. Viņu prasmei, vēlmei un erudīcijai ir noteicoša loma, veidojot tādu skolvadības struktūru, kura, saglabājot pamatvērtības, ir spējīga elastīgi reaģēt uz daudzveidīgajām sabiedrības izmaiņām.

Vadītājam, pildot savas funkcijas, ir jādomā nevis par to, kā «labāk» vadīt, bet gan par to, kādi ir visefektīvākie ceļi inovāciju pārdomātai ieviešanai un attīstībai saistībā ar reālajiem apstākļiem un ar virzību uz attīstību.

Psiholoģijas teorija atzīst, ka katram cilvēkam ir neierobežots spēju potenciāls, lai mainītos, pārveidotos un attīstītu savu personību. Tāpēc ir aktuāla apstākļu modelēšana visu pedagogu un audzēkņu iekšējā potenciāla izpausmēm, garīgajai izaugsmei, vajadzībai pēc pašrealizācijas.

Kopš 90. gadu sākuma sabiedrībā kopumā, līdz ar to arī skolās, pieaug katra cilvēka patstāvības loma –sākot ar mērķu un uzdevumu noteikšanu un beidzot ar sasniegtā rezultāta izvērtējumu. Pašvērtības apziņa, kura netika audzināta padomju laika autoritārajā pieejā, tagad jāstiprina kā pedagogiem, tā audzēkņiem. J. A. Studenta atziņa «pašvērtības apziņa ir pārliecība, ka mums ir sava vieta un nozīme pasaulē, un ka mūsos guļ iespējamības savu nākšanu un savu dzīvi attaisnot» [63.585.] īpaši jāaktualizē patstāvības un atbildības audzināšanā. Patstāvīga darbība nav iespējama bez stipras gribas un uzņēmības, bet «bez pašvērtības apziņas cilvēkam vāja uzņēmības spēja». [63.586.] Pašrealizācija ļoti svarīga ne tikai audzēkņiem, bet arī pedagogiem.

Padomju laika skolā pedagoģiskā darbība tika saprasta kā vienvirziena darbība subjekts→ objekts, t.i. skolotājs→ skolēns. Tā tika izprasta un īstenota autoritārā skolotāja darbība, skolēnu atstājot kā pasīvu uztvērēju. Savukārt skolas vadības hierarhiskajā modelī direktors bija varas nesējs, rīkotājs, bet pedagogi galvenokārt tikai izpildītāji. Pašreizējā ceļā uz demokrātiska darba stila veidošanu galvenais pārmaiņu veicinātājs –vadītājs mācās pats un, izmantojot pedagogu pieredzi, veic pārmaiņas skolā. Vadītājam nepieciešams veidot tādu demokrātisko attiecību modeli, kura pamatā ir sadarbība, dialogs, līdztiesība. Ir vērojama pedagogu aktivitāte, vēlēšanās sevi apliecināt, piedalīties skolas pedagoģiskā procesa veidošanā, taču ne vienmēr pietiek prasmes iecerēto īstenot.

Pārskatot padomju laika tradicionālās, visbiežāk autoritārās vadības metodes, un paturot pamatvērtības, jāveido jauns skolas pārvaldes modelis, kura pamatā ir nevis viena vadītāja kompetence, **bet radošas un izglītotas vadības komandas saskaņots darbs.**

Nepieciešams izpētīt vadības komandas darbības teorētiskās nostādnes, apkopot esošo pieredzi vadības komandas darbībai un izstrādāt vadības komandas modeli.

Valsts attīstības pašreizējā posmā, skolai iekļaujoties sabiedrības demokratizācijas procesā, neievērojot pārmaiņas, rodas pretruna starp vadības stilu un darba attiecībām, kolektīva mērķiem un uzdevumiem.

Izvirzās **problēma** –kā veidot pāreju no autoritārā stila vadības uz komandas darbu, iesaistot pedagoģiskā procesa vadībā skolotājus, skolēnus un vecākus.

Latvijā skolvadībā nav daudz pētījumu par līdzpārvaldes attīstīšanu un vadības komandas darbu. Šie apstākļi noteica pētījuma tēmas izvēli: **Skolas vadības komandas darbība pedagoģiskā procesa demokratizēšanā.**

Pētījuma objekts: vispārīzglītojošās skolas pedagoģiskais process.

Pētījuma priekšmets: vadības komandas darbība pedagoģiskā procesa demokratizēšanā.

Pētījuma mērķis:

Noskaidrot vadības komandas darbības pamatprincipus. Izstrādāt un aprobēt skolas vadības komandas darbības modeli skolas pedagoģiskā procesa demokratizēšanai.

Pētījuma hipotēze:

Skolas vadības komandas darbība veicina pedagoģiskā procesa demokratizēšanu, ja

- tā izstrādā skolas attīstības stratēģijas komandā,
- ja informējot, motivējot un deleģējot tiek nodrošināta skolēnu, skolotāju un vecāku līdztiesīga mijiedarbība dialogā,
- ja skola ir atvērta inovācijām, elastīgi reaģē uz pārmaiņām,
- ja visi pedagoģiskā procesa dalībnieki izprot pārmaiņas, mācās un, radoši sadarbojoties, attīsta savu skolas politiku.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt zinātniskajā pedagoģiskajā literatūrā rastās atziņas par skolas vadības organizatorisko struktūru.
2. Raksturot vadības komandas reālās darbības iespējas un efektivitāti pētnieciskā darba temata ietvaros.

3. Analizēt skolas vadības lomas maiņu pārmaiņu apstākļos izglītībā.
4. Izstrādāt un aprobēt skolas vadības komandas darbības modeli.
5. Apkopot skolas pedagoģiskā procesa demokratizēšanas metodoloģiskās pieejas, pamatot nepieciešamību un parādīt iespējas tās īstenošanā.

Pētījumu metodes:

Teorētiskās metodes:

- Filozofiskās, pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīze par pedagogu un audzēkņu mijiedarbību.
- Skolotāju, audzēkņu un vecāku mijiedarbības modelēšana.

Empīriskās metodes:

- Novērošana skolotāju, skolas vadītāju, skolēnu un skolēnu vecāku saskarsmes efektivitātes izzināšanai.
- Pārrunas un intervijas ar skolu vadītājiem, skolotājiem un audzēkņiem.
- Anketēšana, lai izzinātu viedokli par komandas darba organizāciju. Aptaujas.
- Dokumentu izpēte. Normatīvo dokumentu, ārzemju direktoru standartu, skolas vadības demokrātiskās pieejas izzināšana Zviedrijas, Dānijas un Vācijas skolās.
- Darbības rezultātu analīze.
- Statistiskā datu apstrāde.
- Pedagoģiskais eksperiments.
- Skolēnu un skolotāju pašnovērtējumu datu izpētē.

Pētījumu bāze: Jēkabpils Valsts ģimnāzijas 843 skolēni un 76 skolotāji, Jēkabpils rajona 25 skolu vadītāji, republikas 12 balsta skolu grupas vadītāji, starpvalstu projektu dalībiskolu komandas, Latvijas Izglītības foruma dalībnieki un RPIVA Jēkabpils nodaļas darbinieki un studenti –nākošie skolu vadītāji.

Pētījumu veikšanas laiks: 1995. –1999. g.

Pētījuma teorētiskā novitāte

Ir izstrādāts komandas modeļa pielietojums skolas vadīšanā, vadībai strādājot kopā ar skolotājiem, skolēniem, vecākiem, pamatojoties uz dialoga un sadarbības principiem. Komandas darbā parādīta attieksmju maiņa, vadītāja personības loma

līdztiesīgā sadarbībā, komandas dalībnieku pienākumi un tiesības. Aprobēta skolu pieredze pedagoģiskā procesa demokratizēšanā.

Pētījuma praktiskā nozīme

Ir izstrādāts skolas vadības komandas modelis un veikts tā darbības praktiskās pieredzes apkopojums. Parādītas skolēnu un skolotāju sadarbības formas skolvadības līdzpārvaldē. Izstrādātas rekomendācijas pārejai uz vadības komandas modeli, parādīta skolas darba stratēģiskā plānošana, iesaistot visus pedagoģiskā procesa dalībniekus. Līdzās progresīvajiem ieguvumiem parādīti arī komandas darba trūkumi, to novēršanas iespējas un komandas sekmīgas darbības priekšnoteikumi.

Darba struktūru veido ievads, trīs daļas un pielikums.

Pirmajā daļā aplūkota pārmaiņu būtība pedagoģiskajā procesā, saistot tās ar pārmaiņām sabiedrībā un ar pāreju uz humāno paradigmu pedagoģijā.

Otrajā daļā aplūkoti skolas vadības komandas veidošanas un darbības principi. Analizētas filosofiskās, psiholoģiskās un pedagoģiskās teorijas pētījuma tēmas ietvaros.

Trešajā daļā apkopota praktiskā pieredze skolas vadības komandas darbā, analizētas vadības komandas iespējas pedagoģiskā procesa demokratizēšanā. Izveidots vadības komandas modelis.

Pētījuma teorētiski pedagoģiskais pamatojums

- A. Maslova (Maslow) teorija – galvenais cilvēka darbības dzinējspēks ir tieksmās pēc pašapliecināšanās.
- J. H. Pestalocija (Pestalozzi) cilvēka veseluma atziņa, «galvas, sirds un roku «vingrināšana» vienībā.
- Ļ. Vigotska, S. Rubinšteina, A. Ļeontjeva darbības pieeja cilvēka attīstībā un audzināšanā.
- A. Šponas teorija par audzināšanas darbības struktūru un personības apzinātas pašdarbības un attīstības mījsakarībām.
- A. Makarenko, V. Suhomļinska, M. Skatkina, L. Babanska, I. Maslo, A. Šponas, V. Zelmeņa, I. Beļicka atziņas par humānu pieeju un sadarbības nepieciešamību pedagoģiskā procesa organizēšanā un vadīšanā.
- J. A. Studenta, A. Dagues, K. Dēķēna, K. Obšteina u.c. Latvijas brīvvalsts pedagogu atziņas, kuri pamatojas uz J. A. Komenska, H. Pestolacija un

G.Keršenšteinera teorētisko mantojumu un pauž brīvas un radošas personības audzināšanas idejas.

- Skolvadības jautājumi pētīti R. Innes, A. Buiļa darbos, vācu autoru V. Brezinkas (V. Brezinka), A. Rebles (A. Reble), V. Rabes (W. Raabe) atziņās, kā arī žurnāla «Neue Praxis der Schulleitung in Niedersachsen» rakstu sērijas materiālos.
- Vadības menedžmenta pētījumiem izmantoti Demokrātiskā attīstības centra (DAC) un Valsts administrācijas skolas materiāli.

1. Pārmaiņas sabiedrībā un ar tām saistītās izmaiņas pedagogiskajā procesā

Pārmaiņu pazīmes izglītībā ir: profesionalitātes un inteliģences dominante, esošās pieredzes izvērtējums, radošuma, jauninājumu pieaugošā nozīme, skolēnu patstāvība, viņu garīgā brīvība un izvēles iespējas.

Mūsdienu pedagogija Latvijā uzsver humanitātes, demokrātiskuma, individualizācijas, radošas darbības, tautiskuma, zinātniskuma principus.

Visa skolas darbība virzāma uz vienotu mērķi: skolēni kā savas attīstības rezultāts, skolēni, kuriem audzināšana attīstījusi spēju pašaudzināšanai.

Ar paradigmu salīdzināšanu (kristīgā, pragmatiskā, humānā), iespējams aprakstīt izglītības attīstību. Izglītības koncepcijā ir ietverti humānajai pedagogijai raksturīgi mērķi un uzdevumi. «Izglītības mērķis ir radīt ikvienam cilvēkam iespējas veidoties par garīgi un fiziski attīstītu, brīvu un atbildīgu radošu kultūras personību». [36.] No izglītības mērķa izriet galvenie izglītības uzdevumi – sekmēt tāda demokrātiskās sabiedrības cilvēka izaugsmi, kas spēj patstāvīgi saskatīt un lietpratīgi risināt dzīves problēmas, apzinās piederību ģimenei, tautai, Latvijas valstij un cilvēcei, atbild par savu rīcību, ir brīvs un tolerants kā uzskatos, tā darbībā [36.]. «Humanitāte» un «demokrātija» attiecas uz visu izglītības saturu un procesu, tai skaitā, protams, uz katru mācību nodarbību, tāpat arī uz pedagogiskā procesa vadīšanu.

Humānās paradigmas pamatideju realizēšanas rezultātā mainās skolas organizatoriskā struktūra, līdzās vadībai darbojas vadošās grupas, interešu grupas, mainās skolas vadības metodes –skolas pedagogiskā procesa veidošanā un vadīšanā arvien vairāk iesaistās skolotāji, skolēni un vecāki. Par pedagogiskā procesa mērķi tiek uzskatīta brīva un atbildīga personība. Pedagogija kļūst par vērtīborientētu pedagogiju, audzināšanas mērķis –**izglītota cilvēce**, bet audzināšana raksturota kā personības attīstības veicināšana [50.]. Šādi audzināšanu traktē Latvijas brīvvalsts pedagogi, pamatojoties uz H. Pestalocija pētījumiem. J. A. Students [63.] raksturo cilvēka personīgā dzīves mērķa un audzināšanas kopsakarību, kas brīvas personības sakarā ir aktuāla ideja mūsdienās. 20. gadu otrās puses filozofi (Ž. P. Sartrs, V. Frankls) traktē cilvēka brīvību kā tādu, kas nav brīva no ierobežojumiem, dažādiem

noteikumiem, bet cilvēkam ir izvēles iespēja, pie kam katrai izvēlei ir pamats –paša attieksme pret likumiem un noteikumiem. «Audzināšana personībā ir audzināšana brīvībā, kas nes sevī atbildības apziņu» –šī J. A. Studenta atziņa ir vispārīgās pedagoģijas pamatpostulāts [63.580.]. Tādējādi Latvijas brīvvalsts laika pedagoģiskā doma sniedz mūsdienās aktuālo brīvas un atbildīgas personības raksturojumu, izglītības humānās paradigmas mērķa skaidrojumu.

Izglītības un audzināšanas mērķis ir personības augstāko –t.i. pašaktualizēšanas spēju veicināšana (A. Maslou vajadzību struktūra). Pašaktualizācija ir mērķis arī citām sociālajām institūcijām, ne tikai skolai –tātad tas ir demokrātiskas sabiedrības mērķis. Pašaktualizēties spējīgas personības pamatā ir iekšēja motivācija. Attiecinot šo domu uz skolu, pedagoģiskajā procesā audzēkņi, gūstot zināšanas, tiek rosināti saprast to jēgu, nozīmi sev pašam. Humānā pedagoģija atzīst tādu mācīšanos, kurā var izpausties personības brīva izvēle, kā arī pašanalīze un pašvērtējums. Pedagoģiskajā procesā pastāvošais pedagoģiskais vērtējums par personības darbību apvienojas ar pašvērtējumu. Humānā pedagoģija piedāvā izglītības mērķi apvienot gan skolotāja, gan audzēkņa rīcību, kopīgi apzinot vajadzības.

Humānajā pedagoģijā atšķirīga ir ne tikai pedagoģiskā procesa organizācija, bet arī rezultātu apkopošana, mērīšana, novērtēšana, visās šajās darbībās svarīga loma ir skolas vadībai.

60., 70. –80. gados pedagoģiskie uzdevumi neveicināja skolotāju un skolēnu personisku iniciatīvu, brīvu, individuālu, atbildīgu darbību. Nosauktās darbības tagad kļūst par pamatdarbībām, tāpēc rodas neizpratne, apjukums un atšķirīgi izglītības modeļa skaidrojumi. Humānās paradigmas skaidrojumam pievērsies I. Beļickis [8.]. Humānās izglītības paradigmas struktūrā I. Beļickis izdala trīs līmeņus –teorētisko, metodoloģisko, metodisko. Katrā līmenī ir nosaukti t. s. atslēgas vārdi. Teorētiskajā līmenī –cilvēks kā garīga būtne, metodoloģiskajā līmenī –refleksija, apcere, pieredze, bet metodiskajā līmenī –pedagogu metodiskā brīvība [8.34.]. Pamatnosacījums humānajā paradigmā ir brīva personības izvēle un atbildība.

Demokrātiskā sabiedrībā cilvēku uzskata par galveno vērtību, kas dzīvo, mācās vai strādā citu cilvēku vidū. Mūsdienu mainīgajos apstākļos, kurus nosaka

strauja profesiju un darba internacionalizēšanās, tehnoloģiju globalitāte un informācijas strauja palielināšanās un izplatīšanās, pedagoģiskie uzdevumi nav realizējami bez cilvēku **mijiedarbības**. Mijiedarbībā ir jāsaskata ne tikai pedagoga pedagoģiskā darbība, bet arī audzēkņa reakcija un rīcība, kas ir variatīva un individuāla. Tādējādi pedagoģiskajā procesā gan pedagogs, gan audzēknis ir aktīvi un viens otru ietekmē. Mijiedarbības būtību Latvijā ir attīstījušas A. Špona [66.] un I. Maslo [40.], viņas mijiedarbību pedagoģiskajā procesā izprot kā mācību subjektu savstarpēju izziņu mācīšanas un mācīšanās procesā. Savstarpēji ietekmējoties, šajā procesā notiek informācijas, ideju un attieksmju apmaiņa: subjekts → subjekts. Mijiedarbības rezultāts ir savstarpējā ietekme un sapratne. Savstarpējā ietekme izpaužas uzskatu, vērtējumu, pašvērtējuma pārveidošanā, bet attieksmju un mācīšanas ietekme izpaužas mācīšanās procesa izmaiņās. Pedagoģiskās darbības rezultātā notiek audzēkņa kā personības attīstība un skolotāja pašpilnveidošanās.

1.1. Skolēnu un skolotāju lomu maiņa

Skolotāja lomu maiņas pamatā ir mācību būtības maiņa: informācijas tehnoloģiju laikmetā zināšanu apguve notiek daudzpusīgi. Pārejā uz informatīvu sabiedrību nav iespējams apgūt visu, tāpēc svarīga ir prasme atlasīt informāciju. Savstarpējā saskarsmē par svarīgāko kļūst skolotāja personība, cilvēciskais starojums. Mācīšanās kļūst abpusēja, jo arī skolotājs mācās no skolēna, skolotājs nav vienīgais informācijas sniedzējs.

Pārmaiņu sākums izglītībā ir vērtību un akcentu maiņa izglītības saturā un metodēs, kas izriet no izglītības paradigmas maiņas. Skolēns ir ieinteresēts ne tikai uzkrāt zināšanas, bet arī tās praktiski pielietot. Mācību priekšmets ir līdzeklis personības īpašību un spēju attīstībai.

Skolotāja uzdevums ir veicināt to prasmju, vērtību un attieksmju attīstību, kas nepieciešamas atklātas, demokrātiskas sabiedrības veidošanai. Demokrātiska sabiedrība prasa kritiski domājošu un sociāli atbildīgu personību, kas spēj izlemt gan sev, gan valstij svarīgus jautājumus. Tādējādi pedagoģiskā procesa uzdevums skolā ir attīstīt skolotāju un skolēnu kritisko domāšanu, aktivizēt abu pušu izziņas darbību, veicināt cēloņsakarību un alternatīvu risinājumu meklēšanu, mācīt prasmi

loģiski argumentēt un iedrošināt uzņemties atbildību. Pedagogu un skolēnu kopīgā darba rezultāts ir atkarīgs no sociālajām prasmēm –uzklausīt, respektēt dažādus viedokļus, pieņemt citu cilvēku ideju kā savējo, būt ieinteresētam ne tikai savas, bet arī darba grupas sasniegumos. Sociālā kompetence kā nepieciešamība parādās gan skolēniem, gan skolotājiem. Ieinteresētība rada aktivitāti, mācību darbība skolēnus aktivizē, **ja skolotājs rada aktīvas darbības situāciju**. Darbību aktivizē dialogiskas mācību metodes, kad skolēns kļūst subjekts. Ar dialogiskām metodēm ir iespējams saglabāt individualitāti, izkopt to. Par metodi pedagogiskajā procesā uzlūko darbības veidu, kā panākt izvirzīto mērķi. Auglīga sadarbība var notikt tikai tad, kad ir kopīgs mērķis; sadarbībā notiek mērķu un līdzekļu saskaņošana. Autoritārā mācību procesā skolotāja un skolēna mērķi bieži bija atšķirīgi, tad veidojās subjekta-objekta attiecības. Sadarbības procesā subjekta A – subjekta B attiecībās abus saista kopīgs mērķis, sadarbības rezultātā rodas mijiedarbība [subjektum—(lat.) – cilvēks, kas izzina ārējo pasauli – objektu]. Ieinteresētību sadarbībā veicina tas, ka 90. gadu skolēni ir kļuvuši aktīvāki, ieinteresēti savā izaugsmē, pašattīstībā, tāpēc meklē, pieprasa informāciju, vēlas pārvērst to zināšanās. Skolēniem nepieciešams vairāk laika un telpas saskarsmei, savstarpējai komunikācijai, viņiem jāmacās prasme klausīties un sadzirdēt, ne tikai runāt. Audzēkņiem ir vairāk jautājumu nekā atbilžu, ja viņi saprot, ka jautāt nav kauns, ka mācoties pašam, rodas jautājumi, tāpēc nav interesanta tāda stunda vai lekcija, ja nav jautājumu. Skolotājam pedagogiskajā procesā vairs nav monopolloma, viņš ir palīgs, konsultants. Pedagoģiskā procesa komponenti ir mācīšana, mācīšanās un audzināšana. Audzināšana ir pieredzes nodošana, sadarbība un mijiedarbība, kuras procesā notiek ietekmēšanās.

Audzināšanu var attēlot kā uztveršanu → vērtēšanu → ietekmēšanu/ ietekmēšanos. Mainoties metodēm un paņēmieniem, jāmaina arī novērtēšana. Humānajā mācīšanās paradigmā vērtēšanas kritēriji ir skolēnu spēja mācīties patstāvīgi un gūtās zināšanas izmantot, kā arī skolēnu intereses kāpināšana, skolēnu mācīšanās kvalitāte [8.], tādējādi noteicošā nav atzīme, bet novērtējums t.i. pamatojums. Humānās pedagoģijas uzdevums ir noturēt ticību skolēnam pašam sev, savām spējām. Humānās mijiedarbības modeli pedagoga vērtējums un skolēna pašvērtējums tuvinās.

Daudzreiz audzēkņiem vārdisks izvērtējums ir svarīgāks par novērtējumu ballēs (ar atzīmi). Aprakstošais vērtējums vairāk veicina audzēkņa pašvērtējumu, bet tas, savukārt, motivē tālāku pilnveidošanos.

Skolotāja un skolēna lomu maiņa notiek vienlaicīgi, viens bez otra nevar mainīties, bet viens otru stimulē uz mācīšanos, tāpēc notiek mijiedarbība, savstarpēja ietekmēšanās.

1.2. Pedagoģiskā procesa saistība ar mainīgajiem sabiedriski-politiskajiem apstākļiem

- Apskatot visu pedagoģiskā procesa dalībnieku lomu maiņu pārmaiņu procesā, varam izdalīt galvenās inovatīvas skolas iezīmes:
- skolā ir radoša gaisotne, atvērtība jaunām idejām;
- ir elastīgas pedagoģiskā procesa organizācijas formas;
- skolēnu mācīšanai un audzināšanai līdzās mācību stundai ieviesti jauni, netradicionāli darba veidi, kur skolotājam nav monopolloma;
- skolas vide iedrošina skolēnus būt patstāvīgiem, neatkarīgiem, individuāli meklēt pašiem savus problēmu un uzdevumu risinājumus;
- sacensību aizstāj sadarbība un mijiedarbība;
- attīstās komandu un grupu darbība;
- mācās visi – skolēni, skolotāji, skolas vadība;
- skolas vadībai ir autoritāte pedagogu vidū, visiem pedagogiem ir pozitīvs skolēnu un vecāku vērtējums.

Katram indivīdam pedagoģiskā procesa pārmaiņu rezultātā rodas nepieciešamība izkopt konkrētas personības īpašības: būt spējīgam eksperimentēt, attīstīt empātiju, būt spējīgam sazināties, būt gatavam saskarsmei, būt spējīgam veidot attiecības. Izkopt demokrātiskas attiecības, būt spējīgam izprast un novērtēt vides ietekmi un svarīgumu, būt gatavam mūža izglītībai, būt gatavam strādāt komandā – šis prasību spektrs veido pedagoga koncepciju (latīn. *conceptio* – uztvere) – veids, kādā aplūko dažādas parādības.

Minētās spējas maz prasīja autoritārā skola, tāpēc, izvēloties mācību metodes, svarīga ir pedagoga attieksme, spēja pašam akceptēt šīs vajadzības. Gados jaunākiem pedagogiem ir vieglāk piemēroties laikmeta pārmaiņām, bet, lai mainītu

ilgu gadu pieredzi, vajadzīgs laiks. Pārmaiņu apjēgšanu paātrina tādu komandu darbs, kurās līdzās darbojas dažādu paaudžu kolēģi. Apzinoties, ka pārmaiņas pedagogiskajā procesā notiek saskaņā ar izmaiņām sabiedrībā kopumā, saprotot, ka skolas demokratizācijas iezīme ir tās integrēšanās sabiedrībā, skaidrāka kļūst mūsdienu skolas misija –veidot nākotnes sabiedrību, mūsdienu skola jāveido kā atvērtas, demokrātiskas sabiedrības modelis.

Var izdalīt atsevišķas pazīmes nākotnes sabiedrībai: pārmaiņas vienmēr nenotiek pēc stingriem likumiem, dažkārt tās nav prognozējamas. Ir izteikta informācijas intensitāte, ekonomiskā nostiprināšanās nav garantēta, tāpēc jāmeklē un jāizmanto citi resursi. Sabiedrība kļūst riska sabiedrība (mums jābūt gataviem riskēt), sabiedrība nav droša, cilvēks nejūtas aizsargāts, sabiedrība ir daudzkulturāla un daudztradicionāla, tāpēc jākopj sava identitāte un integrēšanās spējas. Notiek sabiedrības decentralizācija, jaunu reģionu veidošanās, sabiedrības problēmas daudzās valstīs ir līdzīgas, tikai līmeņi ir atšķirīgi.

Laika ziņā daudzi procesi notiek pakāpeniski –pa soļiem (step by step), tāpēc līdz ar rezultāta svarīgumu tikpat nozīmīgs kļūst process. Skolai jāamācās saskatīt sava izaugsme **procesā**.

J. H. Pestalocija pamatatziņa, ka spēki attīstās, tikai tos lietojot, ir pamatā aktīvām mācībām. Ar panākumiem saprotam noteiktu pūļu **rezultātu**, bet tas nozīmē arī piepūli, darbību, tātad **procesu**. Procesa vērtējuma nozīmīgumu izceļ arī pedagogiskā procesa būtiskā atšķirība no ražošanas. Ražošanā svarīgākie ir rezultāti, turpretī skolā nekas netiek ražots, bet tiek attīstīti spēki, veidotas attieksmes, tādēļ svarīgāks ir procesa aspekts.

Jaunajos sabiedriski politiskajos apstākļos mainās vairākas struktūras. Nemainīga iepriekšējo gadu laikā šķīta klases struktūra, kurai līdzās tagad ir grupu un komandu sastāvs, ko nosaka mācību priekšmetu un metožu izvēle. Mācību priekšmetu integrācija, projektu darbs, radoši pētnieciskais darbs maina mācību priekšmeta struktūru. Gan skolotājam, gan skolēnam jāparedz lietu kopsakarības, mācību priekšmetu, dažādu zinātņu saistība. Mācīšanās vairs nenotiek tikai un vienīgi klasē vai skolā, bet aizvien vairāk sociālajā un dabas vidē. Datorizācija, internet sakari, bibliotēku automatizācija, elektroniskā pasta iespējas rada jaunu mācīšanās situāciju –te parādās «telpas» struktūras maiņa.

Pedagoģiskā pragmatisma virziena piekritēji mācīšanās procesā izvirza darbību kā pakārtotu teorijai. Aiz projektmācībām pēc viņu domām ir maksimāla prasība pēc kopdarbības. Projektu metodi šī virziena piekritēji uzlūko kā mēģinājumu veikt mācīšanu (izglītošanu) vienotībā ar demokrātisku audzināšanu, dodot visiem iespēju līdztiesīgi izteikties un darboties.

Interaktīvās mācību metodes attīsta audzēkņiem pašorganizēšanās spējas, šādās mācībās priekšplānā izvirzās mācīšanās (nevis mācīšana), plānošana un rīcība. Demokrātiskas pieejas mācīšanās procesā ir pāru, grupu darbs, pētnieciskā darbība, lietišķas spēles, daudzprasmju uzdevumu izvēle, problēmu risināšana, radošas darbības veicināšana. Jaunās pieejas iespējams īstenot, saglabājot J. A. Komenska iedibināto pedagoģiskā procesa pamatformu –mācību stundu, bet par svarīgākajiem tajā uzlūkojot **skolēnu un mācīšanās procesu**.

Aplūkojot mācīšanas un mācīšanās izpratnes maiņu, pamatu rodam 30. gadu Latvijas brīvvalsts pedagogu atziņās. Ed. Pētersona –«lai mācības ierosinātu nevis zināšanu piesavināšanos, bet zināšanu iegūšanu, lai bērns neuzņemtu zināšanas kā svešu vielu no ārienes, bet pašdarbībā pakāpeniski vingrinādams un attīstīdams savus spēkus, pats tiektos pēc zināšanām un skolotāja vadībā šīs zināšanas iegūtu, padarīdams tās par savu garīgo mantojumu» [53.7.].

Līdzās citiem Latvijas brīvvalsts 30. gadu pedagogiem patstāvības nozīmi mācīšanās procesā atzīmējis K. Dēkens, kā vienu no mācību metodēm aplūkojot attīstāmo mācību. Viņš uzsver skolēna aktīvas darbības un patstāvības nepieciešamību, kā arī skolēnu un skolotāju **sadarbības** nozīmi: «Skolotājs nedrīkst tikai pats darboties pierādīdams un izvezdams. Skolēniem ir jādarbojas vismaz līdzī, vēl jo labāk, ka tie paši darbībā, skolotājam vadot un piepalīdzot, paši atrod vajadzīgo pierādījumu». [53.118.-119.]

Skolai jāaudzina bērnam apziņu, ka «izglītība ir nenobeidzams process, nenoslēdzama norise» [63.217.], jo mūsu laikmets izaicina mūs uz mācīšanos mūža garumā, uz profesijas maiņu, uz darbošanos dažādās jomās. Šo atziņu vēl agrāk paudis J. H. Pestalocijs: «Izglītība un audzināšana sākas, cilvēkam piedzimstot, un izbeidzas līdz ar viņa nāvi. Dzīve izglīto.» [50.138.]. Izglītības saistību ar dzīvi uzsver arī Ed. Pētersons: «īsta izglītība nav meklējama tikai zināšanās un prāta attīstībā, bet visa iekšējā cilvēka izkopšanā» [53.15.].

1. Maslo klasificē didaktiskos (mācīšanas) modeļus, izdalot kognitīvo, pragmatisko, komunikatīvo un uzdevumu un procesu orientētos modeļus. 90. gados

Eiropas Savienības valstīs dominējošais ir komunikatīvais didaktiskais modelis ar ievirzi uzdevumu orientētās mācībās. Taču katra mācību didaktiskā modeļa lietderīgumu nosaka tā lietošanas nosacījumi, iespējas, reālie apstākļi.

Mācību programmu daudzveidīgums vidusskolās, audzēkņu un vecāku sociālā pieprasījuma maiņa, nepieciešamība attīstīt cilvēka sociālās kompetences un veicināt personības socializāciju pedagoģiskajā procesā divdesmitā gadsimta beigās pamato nepieciešamību izmantot pēc iespējas dažādākus didaktiskos modeļus, uzsverot mijiedarbības un dialoga lomu.

Apkopojot teikto, varam izdarīt kopsavilkumu. Izmaiņas pedagoģiskajā procesā ir no skolotāja uz skolēnu centrā, no visas klases kopīga (frontāla) darba – uz grupu/individuālo/pāru darbu; no mācīšanās tikai no mācību grāmatām uz zināšanu apgūšanu no dažādiem mācību materiāliem; no darba tikai pēc skolotāja norādījuma – uz skolēnu patstāvīgu, radošu darbu; no vienas prasmes treniņa uz daudzprasmju attīstīšanu darbībā.

1.3. Vadītāja lomas maiņas

Pedagoģiskā vadīšana pirmām kārtām ir cilvēku vadīšana, tā ir ciešā vienībā ar attiecīgā laikmeta cilvēka tēlu. Mūsdienu cilvēku vadīšana liek uzsvāru uz pašpilnveidošanās, pašattīstības, līdzdalības un sadarbības principiem. Līdzīgi kā aplūkotājās pedagoģiskā procesa iezīmēs, kur raksturīga mijiedarbība starp audzēkņiem un pedagogiem, arī mūsdienu pedagoģiskā kolektīva vadīšana balstās uz dialogu. Vadīšana un vadības stils ir izšķiroši klimata veidošanai pedagogu kolektīvā. Īpaša nozīme ir savstarpējai cieņai, katra panākumu atzīšanai, jo skolotāji, tāpat kā audzēkņi mācās (attīstās, pilnveidojas) no gūtajiem sasniegumiem, ne no kļūdām.

Autoritātes lomas mazināšanās mūsdienās ir vispār novērojams process, nav vairs agrākā respekta autoritātes vai amata (priekšnieka) priekšā. Bet varas realizācija bez autoritātes neveido labu vadīšanas stilu un sekas varētu būt neveiksmes. Pedagoģiski-psiholoģiskās analīzes ir pierādījušas, ka vadītāja personības struktūra ir vismaz tikpat svarīga kā profesionālās zināšanas, taču, personības starojums vien nav pietiekams mūsdienu skolas vadīšanas komplekso uzdevumu

veikšanai. Pedagoģiskā procesa izmaiņas, humānās izglītības paradigmas īstenošana izvirza nepieciešamību vadīt ar pārliecināšanu, motivēšanu, iesaistīšanu, skolotāju radošo spēju attīstīšanu, nevis tikai ar pavēlēm, norādījumiem un stingru kontroli. Tādējādi aizvien saprotamāks kļūst, ka mūsdienās vadīšanu efektīvi nevar realizēt vadītājs (autoritāte) viens pats, bet gan saliedēts vadības komandas darbs. Vadītājs var gūt panākumus darbā, ja esošo sistēmu pieskaņo jaunajai situācijai, ja prot strādāt komandā, attīstīt kooperatīvo vadības stilu. Pārmaiņu apstākļos skolvadībā savu nozīmi zaudē vārds «administrācija» –(lat.) –t.i.:

- 1) pārvaldīšana, vadīšana,
- 2) kādas iestādes vadošie darbinieki,
- 3) rīkotāji, atbildīgie organizētāji.

Apstākļos, kad vadības funkcijas skolā veic vadības komanda, runājam par kooperatīvo vadības stilu; pārvaldīšanas vietā nāk koleģiāla, uz sadarbību pamatota vadība, nenotiek birokrātiska administrēšana. Vadīšana ietver daudzveidīgas darbības: analīzi, prognozēšanu, kontroli, plānošanu, organizāciju un darbības koordināciju. Visas darbības ir savstarpēji saistītas, tās sastopamas gan autoritārajā, gan kooperatīvajā vadības stilā. Komandas darbā īpaši svarīga ir darbības koordinācija, uzdevumu deleģēšana, mērķu izvirzīšana un to sasniegšanas visoptimālāko iespēju atrašana. Autoritārisma ir raksturīga tieksme pakļaut un apliecināt varu, bet komandas darba sekmīgā norisē nepieciešami uz humāno pieeju balstīti principi:

- kopīga mērķa izstrādāšana, misijas apziņa;
- kopīga darba paņēmieni izstrādāšana;
- atklāta darba rezultātu apspriešana un analīze;
- dialogs, sadarbība, ieinteresētība kopīgā darbā;
- citu viedokļu uzklauššana un respektēšana;
- savlaicīga trūkumu vai bremzējošo faktoru atklāšana un to pārvarēšana.

Vadības komandā vadītājam izvirzās jaunas prasības. Pēc N. Kuzminas pedagoģisko darbību raksturo šādas spējas: diagnostiskās, projektētājspējas, organizētājspējas, komunikativitāte. Vadības komandas darbā īpašu nozīmi iegūst komunikatīvās un organizētājspējas, kā arī augsta saskarsmes kultūra. Pēc J. Kupča saskarsme ir zinātne no 3 struktūrlīmeņiem:

- a) sociālā percepcija (savstarpējā uztvere, izpratne),
- b) komunikācija (sazināšanās, informācijas apmaiņa),
- c) mijiedarbība (interakcija). [33.17.].

Vispārizglītojošo skolu direktoru atestācijas dokumentos [71.67.] izdalītas šādas funkcijas kā skolas direktora kvalifikāciju vērtējoši raksturlielumi:

- a) projektējošā funkcija,
- b) organizatoriskā funkcija,
- c) vērtējošā funkcija,
- d) inovatīvā funkcija,
- e) saskarsmes funkcija.

Ja salīdzinām iepriekš nosauktās pedagoģiskās darbības spējas un minētās funkcijas, redzam sakritību. Pārmaiņu apstākļos īpaši svarīga vadības spēja ir atvērtība jauninājumiem un saskarsme darbībā (jeb inovatīvā un saskarsmes funkcija), kas sasaucas ar humānās pedagoģijas principiem. A. Builis vadītājam nepieciešamās prasmes iesaka klasificēt šādi [12.15.]:

- speciālās prasmes – spējas pielietot zināšanas, tehnikas;
- cilvēciskās prasmes — spējas strādāt ar citiem, saprast un motivēt gan atsevišķu indivīdu, gan grupu;
- konceptuālās prasmes – spējas koordinēt un integrēt visas organizācijas intereses.

Šīs prasmes bija nepieciešamas padomju laika autoritārajai skolai, kad skola pildīja visiem vienādus, gatavi formulētus mērķus, vēl vairāk tās vajadzīgas demokratizācijas procesā, kad skolas savas prioritātes un mērķus izvēlas pašas.

Pēc H. Minsberga mūsdienu vadītāja pamatfunkcijas ir starppersonu, informēšanas, lemsšanas funkcijas, kurām raksturīga:

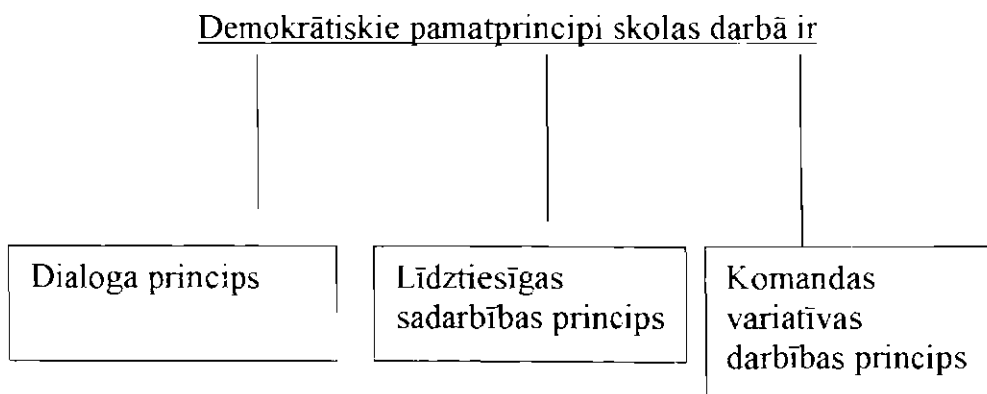
- atbildība,
- stratēģiskā plānošana,
- skolas attīstības modelēšana (ilgākam periodam),
- taktikas noteikšana (plānošana īsākam posmam),
- uzdevumu deleģēšana, uzticēšanās,
- kolektīva psiholoģiska noskaņošana, motivēšana,
- kolektīva mobilizēšana un saliedēšana.

Salīdzinoši varam konstatēt, ka demokratizācijas apstākļos funkciju apjoms ir paplašinājies. Tam pamatā ir skolas pašnoteikšanās, autonomija, patstāvīga darbība, savienota ar atbildību par rezultātu – jaunā cilvēka pašattīstību.

Vadītāja darbību nosaka princips, kas mūsdienu skolā veicina humanitāti un jaunu pedagoģisko kultūru. Princips (lat.) – t.i. pamats, kādas zinātnes pamattēze, vadošā ideja, prasība darbībā. Demokrātiskā vadībā dominē šādi principi:

- sadarbība un saskarsme,
- dalīta iesaistišana vadīšanā, t.i. sarunu, debašu, dialoga princips,
- metožu, paņēmieni, līdzekļu izvēles brīvība, savienota ar atbildību,
- pašdisciplīna, pašnovērtējums, atbildība,
- profesionālā izaugsme, nepārtraukta izglītība,
- radošums, variativitāte.

Apkopojot teikto varam izdarīt secinājumu:



1. att. Demokrātiski principi skolas darbā.

60. –70. gados, piemēram, skolu vadītājiem galvenais bija izpildīt to, ko prasīja valdība, viņu vara balstījās uz ieņemamo stāvokli, ar kuru viņi skolā atradās augšā, bet patstāvīgu lēmumu pieņemšanas iespēju ziņā –apakšā. Deviņdesmitajos gados skolu attīstība jāuzskata par visu ieinteresēto pušu (audzēkņu, pedagogu, vecāku) kopīgu uzdevumu, turklāt skolu vadītājiem jāklūst par vidutāju šo pušu starpā. Šādā situācijā nepieciešamas jaunas vadības īstenošanas pieejas –it īpaši saskarsmes jomā, jo, lai apspriestos ar pašvaldību, skolēniem, vecākiem, nepieciešams balstīties uz dialogu un sadarbību. Skolas vadītājam jāprot pārliecināt sabiedrību (arī valdību) par skolas projekta sociālo vērtību, līdz ar to pieaug skolu

un viņu vadītāju atbildība. Valdības politikas īstenošana vairs nav vienīgais skolas efektivitātes kritērijs, jo katra skola veido un īsteno savu politiku, kuras mērķis ir cilvēka audzināšana un izglītošana, un to kā rezultātu vērtē sabiedrība. Atbildība ir jāsaprot kā mijiedarbība starp vadību un pedagogu saimi, tā ir subjekts ↔ subjekts attiecība. Vadībai svarīgākās prasmes ir kritiskas domāšanas attīstība, patstāvība, izvēles, riska un atbildības apvienošana, oriģinālo ideju atbalstīšana, variativitāte, radošums. Skolas vadītājs kā pārmaiņu veicinātājs mācās pats, un, izmantojot jauno pieredzi, sadarbībā ar kolēģiem, ģenerē pārmaiņas skolā.

Projekta «Baltija-Zviedrija» darbā (1994.-1996.) tika izstrādātas galvenās vadītāja lomas-pienākumi, uzlūkojot vadītāju kā komandas locekli un/vai komandas vadītāju:

- domāt stratēģiski;
- ģenerēt idejas, ieviest jauninājumus;
- veidot domubiedru grupu, saliedēt, risināt iespējamus konfliktus;
- noteikt uzdevumus, deleģēt;
- optimāli sadalīt pienākumus;
- motivēt, iedvesmot dalībniekus;
- prasīt pašvērtējumu, periodiski izvērtēt paveikto, izdarīt korekcijas,
- diskutēt, uzklaut, debatēt, meklēt labāko risinājumu;
- kontrolēt darba procesu, pārredzēt procesu, koriģēt, mainīt.

1.4. Skolas kvalitāte, tās atkarība no skolas vadības

Pedagoģisko procesu kā pašattīstošu un pašregulējošu visu tā subjektu mijiedarbību skolā vada direktors kopā ar vietniekiem, kuri veido skolas vadību.

Skolas vadība no humānās pedagoģijas skatījuma vairs nevar būt tikai kontrole, direktīvas un pavēles. Vadībai pirmkārt jāuzņemas kalpošanas, palīdzēšanas, atbalsta funkcijas. Skolas kvalitātes uzlabošanu veicina pedagoģiskās autonomijas [gr. *autonomia* < *autos* (pats) + *nomos* (likums) - pašpārvaldes] stiprināšana skolā. Skolu, kura strādā radoši, ievieš jauninājumus un gūst panākumus, saucam par efektīvu.

Efektīvas skolas īpaši izceļas ar sekojošiem rādītājiem:

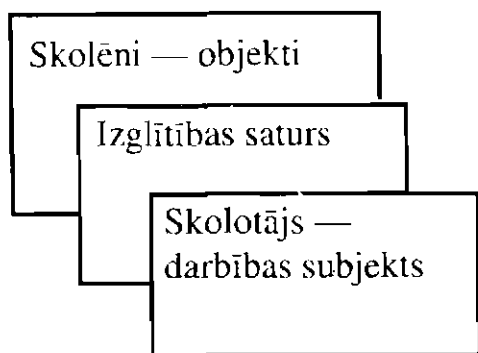
- 1) tām raksturīga īpaša, sava skolas kultūra;
 - 2) šīs skolas plāno un lemj kopīgi, tās ir atvērtas inovācijām un tām ir iespējas pašattīstībai;
 - 3) šādām skolām ir augsta kolektīva stabilitāte;
 - 4) skolas attīsta stratēģijas skolas institucionālai attīstībai ilgākā laika posmā, par galveno uzskatot audzēkņu personības attīstīšanu, un mācību sasniegumu kāpināšanu, kā arī sociālo prasmju attīstīšanu;
 - 5) skolas izveido mācību plānu, kurš līdžās patstāvībai pieļauj elastību;
 - 6) īpaši lielu lomu iedala labai un ciešai sadarbībai ar vecākiem;
 - 7) skolām ir pamatvienošanās audzināšanas mērķos un tām ir precīzi priekšstati par vērtību audzināšanu;
 - 8) efektīvas skolas lielu vietu ierāda jēgpilnai un mērķtiecīgai mācību laika izmantošanai un lielu nozīmi piešķir mācību mērķa un laika faktoram mācību procesa plānošanā;
 - 9) skolotāji pārvalda mācīšanās tehnikas un māca tās arī skolēniem;
 - 10) skolas ir gatavas pārņemt ne tikai pedagoģisku atbildību, bet piedalīties arī sociālu jautājumu risināšanā. Tām piemīt profesionālā autoritāte un pozitīvs skolas klimats, kas harmonizējoši iedarbojas uz apkārtējo vidi.
- [61.31.]

Apkopojot efektīvas skolas pamatnosacījumus, var izdalīt galvenās pazīmes:

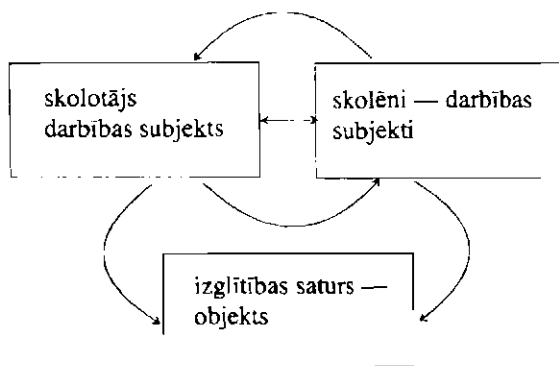
- izkopta skolas kultūra, tās fiziskā un psiholoģiskā vide;
- gatavība inovācijām, inovāciju prieks, kooperatīvs vadības stils;
- īpašas skolas vadītāja kvalitātes;
- skolotāju kolektīva profesionālisms un stabilitāte;
- mācīšanās sasniegumu kāpināšana;
- vienošanās par audzināšanas mērķiem – apzināta vērtību izglītība;
- patstāvīgums, sistēmiska pieeja un fleksibilitāte;
- sadarbība ar vecākiem, vecāku un skolēnu iesaistīšana skolas dzīves jautājumu risināšanā;
- mācīšanās tehniku dažādība, mācīšana mācīties;
- harmonisks skolas klimats, kas organiski iekļaujas apkārtējā vidē un spēj to pozitīvi ietekmēt;

●skolas darba centrā ir audzēknis.

Autoritārās un humānās skolas atšķirību var ilustrēt šādi:



1. novecojis modelis –
centrā ir skolotājs, pamatā
normatīvā pedagoģija



2. efektīvas skolas modelis, kur skolēni
un skolotāji ir līdzvērtīgi, darbojas
kopīga mērķa labā.

2. att. Divu skolas modeļu salīdzinājums

Kāpēc tomēr ir efektīvas un mazāk efektīvas skolas? Kāda loma šajā apstākļi ir pedagogu kolektīva vadītājam?

Pētot mazāk sekmīgu skolu darbu, ir saskatāmi šādi trūkumi skolas vadītāju rīcībā:

1. Skolas vadītājs par maz rūpējas par skolas mērķu skaidru formulējumu vai arī tie ir neprecīzi, nekonkrēti, pārāk sīki vai pārāk globāli.
2. Trūkst savas skolas filozofijas un skolas kultūras.
3. Skolas vadītājs par maz rūpējas par kolektīvu. Rodas nepārtraukta skolotāju maiņa. Skolas profils neuzrāda stabilitāti un nepārtrauktību.
4. No skolas vadītāja puses par maz tiek veicināta koleģiāla sadarbība. Skolotāji maz kontaktējas, nesaņem vajadzīgo informāciju, trūkst dialoga.
5. Pedagoģiskās padomes sēdēs uzsvars likts uz organizatoriskiem un administratīviem jautājumiem. Skolotāji nesaņem impulsus mācību kvalitātes pilnveidošanai, trūkst profesionālās papildizglītošanās.
6. Skolas vadītājs īpašu vērību pievērš pārvaldes funkcijām. Maz interesējas par pedagoģisko procesu. Trūkst tiešas, precīzas problēmu analīzes.

7. Kolektīvu iesaista skolas lēmumu pieņemšanā un attīstības plānošanā tikai epizodiski, vairāk akcentējot tagadni, nepietiekoši runā par nākotnes plāniem, pārmaiņām un to nepieciešamību.
8. Skolas vadītājam nav priekšstata par savu skolotāju stiprajām pusēm un trūkumiem. Trūkst pozitīvas motivācijas skolotājiem un skolēniem (uzslava, apbalvošana, konstruktīva kritika u. c.).
9. Skolas vadītājs par maz atbalsta skolotāju tālākizglītību, par maz rūpējas par jaunākās literatūras iegādi skolas bibliotēkā, par jaunām tehnoloģijām.
10. Par maz ievēro skolotāju personisko labsajūtu un attīstību. Nepietiekoši novērtē starppersonu attiecības. Neaizsargā skolotājus no ārpuskolas uzbrukumiem, nerūpējas par skolas mikroklīmatu.
11. Skolēni maz piedalās skolas attīstības plānošanā, lēmumu pieņemšanā. Skolēni nejūtas skolas saimnieki. Viņiem ir maz iespēju (vai nav nemaz) iespaidot skolu, skolēnu līdzpārvaldei nav reālas darbības.
12. Vecāku piedalīšanās skolas dzīves kārtošānā aprobežojas ar skolas vajadzību uzklaušīšanu. Skola ir maz integrēta vietējā sabiedrībā. Skolēni un skolotāji neidentificējas ar savu skolu.

Analizējot uzskaitīto, kā spoguļattēlu var veidot nepieciešamo priekšnoteikumu uzskaitījumu, ko skolas dzīvē realizējuši efektīvo skolu vadītāji.

Īpašā situācijā ir ikkatrs jaunais skolas direktors. Jaunais vadītājs sava darba sākumā varētu aicināt kolēģus uzrakstīt vēlmju sarakstu iespējamai sadarbībai. Un otrādi – arī jaunajam vadītājam vajadzētu izteikt savas vēlmes kolektīvam un tās kopīgi pārrunāt. Arī mūsdienās jaunajiem vadītājiem aktuālas ir V. Suhomļinska paustās atziņas [64.15.].

Katram skolas vadītājam savā kolektīvā jāreķinās ar problēmsituācijām, ar problēmskolotājiem. Vairākas pedagoģisko kolektīvu īpatnības raksturo vācu autors Gillingans [*Gilligan*]. [82.63.] Īpaši interesants ir viņa raksturojums vadītājiem vīriešiem un sievietēm. Skolās ir neapdāvināti, netalantīgi, psihiski traucēti skolotāji, ir arī tādi, kas izvairās no līdzdalības, no papildus darba, ir vienaldzīgie un ir augstprātīgie. Skolas kolektīvos bieži valda diferencēti strāvājumi, kuri pamatojas uz dažādiem uzskatiem. Pozīciju skala te var būt ļoti plaša – sākot no atšķirīgiem uzskatiem par darba jautājumiem, no vienaldzības, noliegšanas līdz uzpurēšanās

spējām un gatavībai personiskam ieguldījumam. Katram vadītājam jārēķinās ar pretrunām savā kolektīvā, piemēram, starp jaunākiem un vecākiem, starp vīriešiem un sievietēm, starp laikmetīgiem un konservatīviem, starp metožu apzinātiem un intuīcijas vai brīvas izpausmes vadītiem skolotājiem. Nav izslēdzamas arī politiskās, pasaules uzskata un sāncensības radītas spriedzes.

Personību, interešu un izturēšanās veidu dažādībai skolotāju vidū pretī stāv skolas vadītāja personība ar savām īpatnībām. Arī starp skolu vadītājiem ir atšķirīgas personības: vairāk emocionālais tips, impulsīvais, intravertais un atturīgais, sociāli un sabiedriski ieinteresētais, intelektuāli aprēķinošais, spontāni reaģējošais, sabiedriskais, distancētais u.t.t. Līdz ar to ir iespējamas ļoti daudzveidīgas un pat neprognozējamas savstarpējās reakcijas. Progresīvākie skolu vadītāji tiecas pēc sadarbošanās un pūlas veidot vadības komandu.

Jaunākie pētījumi pierāda, ka sievietes praktizē citādus vadīšanas stilus nekā vīrieši. **Vīrieši** galveno uzvaru liek uz nepārtrauktību, likumību, sistemātiskumu un norobežošanos no kompetencēm. **Sievietes** turpretī uzsver sadarbību (kooperāciju), interakciju, intuīciju, sabiedriskumu, vienotību, darbu ar informāciju. Simboliski vīrišķajam vadības stilam ir raksturīga piramīda, bet sievišķajam – attiecību tīkls, t.i. sievietēm nav tik svarīga virsotne, augša un apakša, bet gan attiecību tīkls koncentriskos lokos. Organizēto attiecību tīkls atvieglo tiešo informāciju un darbības līdzekļiem piedēvē tikpat lielu nozīmi kā izvirzītajiem mērķiem. Šajā attiecību tīkla konstrukcijā vadītājs drīzāk ir attēlojams kā institūcijas sirds, bet piramīdas konstrukcijā – kā galva. Sievietes augstāk vērtē atbildību un vienotību ar citiem, nekā tieksmi pēc autoritātes un autonomijas, viņas arī mazāk pieļauj atsvešināšanos. Tātad – arī no dzimumu viedokļa raugoties, saprotams, ka optimāls variants būtu veidot vadības komandu no abiem dzimumiem.

Vīrišķīgās vadības struktūras vēl arvien vairāk orientējas pēc priekšnieka vai direktora paraugfunkcijas, kurš maz sadarbojas ar saviem kolēģiem, vēlas uzvarēt, veidot savu karjeru, pielietot valdonību un virskundzību. Uzvara viņam nozīmē identitāti un spēku, tādējādi viņš tiecas pēc autonomijas. Patstāvība, neatkarība, konkurence, sacensība un kontrole bieži vēl ir vīrišķīgā vadības stila elementi. Tehnikas progress šos vadīšanas plusus vērs par mīnusiem. Šodien ir svarīgi pārvarēt pretrunas starp galvenajiem principiem vīrišķīgajās un sievišķīgajās

vadības kvalitātēs. Jārod samierināšanās starp līdzekļiem un mērķiem, rezultātiem, uzvarām, sasniegumiem un humanitāti, starp augstprātību un izpalīdzību, starp loģiku un intuīciju. Vadišanas spēks sievietēm ir tajā apstākļi, ka viņas pedagoģiskajā procesā pirmkārt grib veicināt un radīt jaunas (citādas) **attiecības**. Protams, arī sievišķīgajam vadības stilam nepieciešama pašdisciplīna, pacietība uzņēmība un uzdrīkstēšanās, gatavība konfliktiem. Tādējādi, abus pretstatot, var atrast arī kopējas iezīmes abu dzimumu vadīšanas galvenajiem principiem. Skolām būtu nozīmīgi saprast, ka vīriešu kārtas direktora vietniekam jābūt sievietei un otrādi, lai veidotos līdzsvarots un sekmīgs vadības komandas darbs.

Saprotot, ka skolas kvalitātes rādītājs ir audzēkņu izaugsme, secinām:

- skolas attīstība ir tieši atkarīga no skolas vadības komandas kā pozitīvu pārmaiņu vadītājas, koordinētājas, veicinātājas;
- vadības komandas darba kvalitāti nosaka tās locekļu nepārtraukta izglītošanās, savstarpēja sadarbība un paškritisks procesa un rezultātu vērtējums, iesaistot skolēnus, skolotājus un vecākus.

1.5. Efektīva skola un efektīva vadība

Efektīvas –sekmīgas, panākumus gūstošas –mūsdienu skolas pamatnērķis ir personības attīstīšana, mācot un audzinot. Mūsdienu skolas ir organizācijas, kurās skolotāji un vadītāji turpina mācīties, apgūstot jaunāko un ieviešot to praktiskajā darbā. Mācīšanās notiek skolā kopumā, saskaņā ar skolas vajadzībām. Skolā, kur visi mācās, attiecības mainās visos līmeņos, tas prasa jaunu vadības kompetenci, izkoptu **vadības kultūru**. Vadības kultūra ietverama iestādes kopējā kultūrā, tās vērtībās. Visā pasaulē aktuāls ir menedžments, personāla attīstība, tā kvalifikācija, aizsardzība un plānošana. Visi šie jaunie uzdevumi prasa koleģiālu vadību, sadarbības kultūru, demokrātisku vadības stilu. Lai sekmīgi sadarbotos, katram vadītājam jāizkoptj individuālais stils un individuālā kultūra.

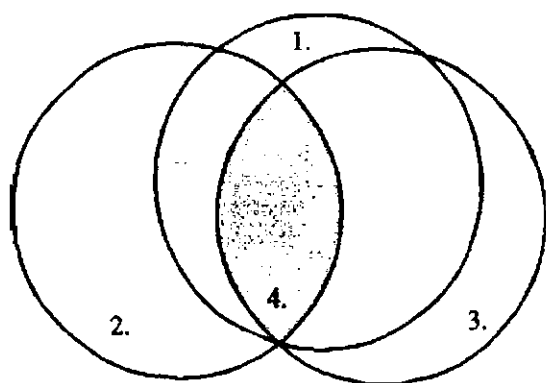
Latvijas Izglītības foruma (LIF) 1996. gada semināru materiālos varam lasīt, ka Lielbritānijā 90. gadu beigās tiek izmantotas divas pieejas vadītāju kompetencēm:

- Makbēra pieeja,

- profesionālo standartu pieeja.

Makbēra pieejai raksturīgs akcents uz to, ka efektīva darbība iespējama tikai tad, ja pastāv noteikta konsekvence starp 3 svarīgiem komponentiem:

1. Profesionālās prasības katram indivīdam attiecīgajā darbā.
2. Indivīda īpašības un spējas, kas nodrošina viņa veiksmīgu darbību attiecīgajā laukā.
3. Organizācijas, kurā darbojas indivīds, iekšējie faktori (kultūra, resursi) un ārējie faktori (sociāli politiskie, ekonomiskie).



1. — indivīda kompetences.
2. — profesionālās prasības.
3. — organizācijas vide.
4. — efektīva darbība

3. att. Efektīva darbība kā vairāku komponentu mijšakarību rezultāts

Vadītāja kompetence [latīn. *competentia* –jautājumu loks, kurā attiecīgai personai ir plašas zināšanas, pieredze) ir nepārtraukti jāpilnveido.

Bojačičs, viens no šīs pieejas pētniekiem, raksturo kompetenci kā **«indivīda pamatīpašību**, kas nodrošina efektīvu un/vai visaugstākā līmenī veiktu darbību».

Viņš atzīmē šādas kompetences pazīmes:

- Kompetence var būt kāds motīvs, raksturīga iezīme, prasme, kāds paštēla vai savas sociālās lomas izpratnes aspekts, vai arī to zināšanu kopums, ko indivīds pielieto savā darbā.
- Katra kompetence var izpausties dažādos indivīda darbības līmeņos: motīvi un rakstura īpašības –neapzinātā līmenī, bet zināšanas un prasmes –ārējās darbības līmenī.
- Katra kompetence ir atkarīga no tās pielietojuma konteksta –tā var izpausties atšķirīgi dažādu organizāciju vidē.

Profesionālo standartu pieeja atšķiras no Makbēra pieejas ar to, ka aprakstā tā balstās uz kompetenču ārējām izpausmēm. Šai pieejai raksturīga detalizēta kom-

petenču izpausmju izstrāde jebkuram veicamajam darbam. Vērtēšanai tiek mēģināts izstrādāt iespējami sīku prasību aprakstu. Katrā kompetencē izdala pamatprasmes.

Abām pieejām ir viens izejas punkts –veicamie darba pienākumi. Bet atšķirīga ir pieeja vērtējumam. Makbērs apraksta personas raksturojumus, viņa kompetenci noteiktā darbības jomā. Profesionālo standartu pieejā tiek dots funkciju apraksts ideālā līmenī, kāds būtu jāasniedz vadītājam noteiktā darbības jomā. Atšķirība starp abām pieejām: viena nosaka, kas vadītājam jā dara un kādā līmenī, otra –kādas īpašības, rakstura iezīmes, zināšanas, prasmes viņam nepieciešamas, lai veiktu darbu vajadzīgajā līmenī.

Vispārizglītojošo skolu direktoru atestācijas dokumenti [71] veidoti, izmantojot abas pieejas. Kvalifikācijas kategoriju noteikšanas kritēriji nosauc raksturlielumus –5 funkcijas un 4 vērtējumu līmeņus: nepietiekams, pietiekams, labs, augsts [71,28]. Šajos dokumentos katrai no piecām funkcijām norādīti vairāki funkcijas rādītāji un katram no tiem saglabāti četri vērtējuma līmeņi. Funkcijas jēdzienu lieto dažādu specifisku darbību apzīmēšanai.

Atestācijas dokumentos, kā arī pašā atestācijas procesā tiek vērtēts tikai vadītāja darbs, līdz ar to rodas pretruna –izpildīt minētās funkcijas, paveikt visus uzdevumus nevar tikai direktors viens pats. Efektīva vadība ir komandas vadība. tāpēc pašreizējos apstākļos pareizāk būtu vērtēt (atestēt) visu vadības komandu. Tāda pieeja atestācijā būtu demokrātiskāka. Ievērojot katra komandas dalībnieka lomu un pienākumus, varētu būt atšķirīgi vērtēšanas kritēriji, bet atestēšana visiem komandas locekļiem notiktu kopā ar direktoru.

Efektīva, uz panākumiem orientēta skola, sākas ar efektīvu vadību. Demokrātiska vadība nozīmē sadarbības un dialoga aktivizēšanu visos līmeņos. veiksmīga sadarbība pāriet mijiedarbībā. Ir svarīgi, lai direktoram būtu vēlēšanās nodot pilnvaras arī citiem –skolotājiem, skolēniem, arī vecākiem. Lai mācību iestāde darbotos sekmīgi, ir svarīgi, lai visi strādātu vienoti. Jāņem vērā visas idejas, arī skolēnu izteiktās, arī tās, kas nav glaimojošas, bet ir kritiskas. Ja skolas direktors ir labs vadītājs, viņam noteikti ir savi ierosinājumi, taču viņam nav jābūt autokrātam, viņam jāizvērtē, kā viņš izlieto savu varu [28.37], cik daudz ļauj darboties citiem.

Svarīga ir prasme apvienot autoritāti, varu, ietekmi. Šādu sistēmu ir aprakstījis amerikānis Ichaks Edaizss [Ichak Adizes] un nosaucis to par CAPY vadību [28.37]. CAPY ir vadības veids, kurā lēmumu pieņemšanas procesā apvienojas [coalesce], autoritāte [authority], vara [power] un ietekme [influence].

Autoritāte ir oficiālas tiesības pieņemt lēmumus, kuri ir tieši saistīti ar darbu un nav atkarīgi no zināšanām, spējām, personības. Oficiālās tiesības nosaka amats.

Vara ir spēja (bet ne tiesības) atalgot vai sodīt. No šīs definīcijas izriet, ka vara ir ne tikai direktoram vien, bet arī vadības komandai, pat visam kolektīvam. Skolā, kur visi ir cits citam nepieciešami, katram kaut kādā mērā un pakāpē ir vara pār citiem. Jautājums – kā to izmantot.

Ietekme ir spēja ierosināt lēmumu, neizmantojot autoritāti un varu, jo ietekmes saņēmējam jājūt, ka sperts pareizs solis un ka saskaņā ar to viņš var pieņemt pats savu lēmumu [28.37].

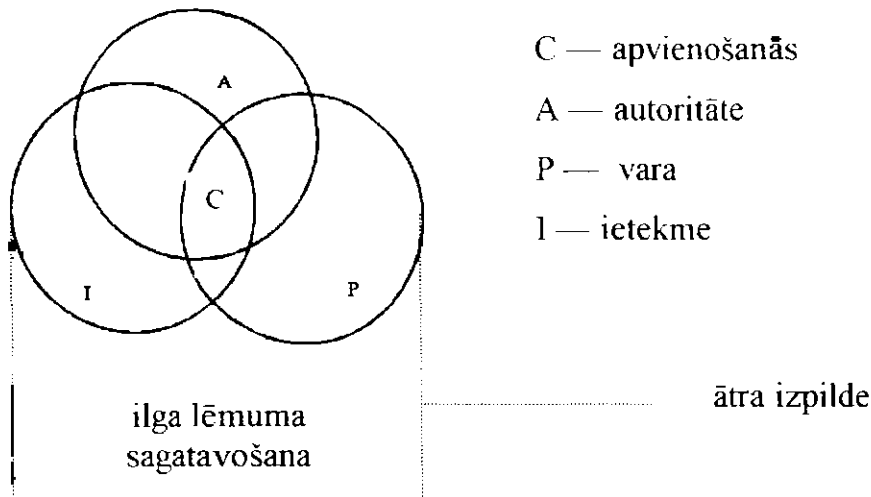
Ja izdodas realizēt CAPY vadības sistēmu, tad tā ir efektīva, ar demokrātisku raksturu, taču viegli saprotams, ka šī vadība nerodas uzreiz, nav iespējama katrā mācību iestādē, sistēma nav izveidojama īsā laikā.

Cilvēku, kurš darbojas jebkurā administratīvā vienībā, raksturo vairāki atšķirīgi rādītāji. Tie visi ir vienlīdz nepieciešami, lai sasniegtu labus rezultātus, taču jau uzreiz varam paredzēt, ka visi četri rādītāji nebūs pietiekami izteikti vienai personai, tāpēc efektīvāka atkal ir CAPY sistēma, vadības komanda. Izdala šādus vadītāja tipus:

1. Cilvēks, kurš vienmēr meklē **rezultātus**. Viņš grib, lai tie būtu ieraugāmi uzreiz.
2. **Administratīvi orientēts tips**. Viņš vēlas vadīt.
3. **Radošais tips** – cilvēks vienmēr vēlas ieviest ko jaunu.
4. **Sociāli orientētais tips** – viņam patiesi nepieciešama kopības sajūta.

Lai sasniegtu labus rezultātus, jāņem vērā visi izturēšanās veidi, lai gan tie ir pretrunīgi. Grūti atrast cilvēku, kurā būtu gan administratīvais, gan radošais tips. Svarīgāki par visu ir mērķis un ideja. Vēlamais rezultāts – radoša ideja, kas ir realizējama tikai sadarbojoties abiem minētajiem cilvēku tipiem [28.38]. To var īstenot komandā. Komandā visi strādājošie apzinās, ka katram cilvēkam ir savas vājās un stiprās puses, tādēļ ir jāpieņem visas cilvēkos esošās vērtības un jāciena

citi. Tāds ir demokrātijas pamatprincips, kur pamatnostādne ir cilvēks kā vērtība. CAPY vadību shematiski var attēlot šādi:



4. att. CAPY vadības metode. [28.40.]

Attīstīt demokrātiju skolā nozīmē iesaistīt pēc iespējas vairāk cilvēku lēmumu pieņemšanas procesā: skolotājus, skolēnus, pašvaldību, vecākus, sabiedrības pārstāvjus. Visus nevar iesaistīt uzreiz. Talantīgam vadītājam jādomā soli pa solim, pakāpeniski jāiesaista viena grupa pēc otras. Pēc katra soļa jāapsver, kā grupa pievienosies notiekošajam procesam, tāpēc jālūdz informācija, jāprasa izteikt savu viedokli, zināmā veidā jā sagatavo dalībnieki.

Daži vadītāji uzskata, ka demokrātija iespējama tikai tad, ja tiek izveidota, piemēram, skolēnu padome, kurā valda stingra kārtība, likumi utt. Šī nedaudz vecmodīgā sistēma izraisa daudz konfliktu, nedarbojas efektīvi [28.33.]. Citi raudzīsies uz demokratizācijas norisi no humānā un psiholoģiskā viedokļa. Viņu izpratnē demokrātijā jābūt grupas atbalsts, jāattīsta pašcieņa un personālā atbildība. Šī grupa vēlēšies balstīt demokrātiju uz uzticēšanos un atklātu saskarsmi. [28.34.] Salīdzinot abas, saprotam, ka otrai ir iespējami lielāki panākumi. Demokrātiju pēc būtības izprot otrā grupa, uzskatu un darbības pamatā liekot N. Gruntviga tēzi: «Demokrātija ir kopība, saruna un sadarbība.» Skolas vadītājam jāzina, ka svarīga ir **attieksme** pret demokrātisku struktūru vadīšanu. Lai veidotu un stiprinātu pozitīvu attieksmi, ir jāievēro atklātības princips. Vienalga, ko jūs darāt, ir jāpārlicinās, ka tas, kas tiek apspriests un pārrunāts, ir svarīgs ikvienam no mums, jo ir pienācis

laiks pieņemt lēmumus, un mums visiem būs jāatbild par to, ko esam nolēmuši, tādēļ, ka tas tiks īstenots dzīvē [28.34.]. Prasmīgi vadītāji vada apstākļus un veido nākotni. Neprasmīgais vadītājs no prasmīgā atšķiras:

- viens ievieš inovāciju
- viens veido skolu nākamībai
- viens visu uzmanību velta cilvēkam
- viens iedveš uzticību un pārliecību
- viens projektē stratēģiju
- viens jautā –Kas? Kāpēc?
- viens apšaubā tikai vienu izvēli
- viens dara pareizo
- otrs valda,
- otrs saglabā esošo, lai izdzīvotu,
- otrs domā par sistēmas uzbūvi,
- otrs paļaujas uz varu un kontroli,
- otrs saredz īstermiņa darbu,
- otrs prasa –Kā? Kad?
- otrs pieņem piedāvāto,
- otrs dara pareizi.

[65.28.]

Vislabākais vadītājs nesaka daudz, bet pateiktais ir no svara. Kad viņš savu darbu ir beidzis, ļaudis saka: «Tas notika pats no sevis» (Lasote, 500 g. p. m. e.).

[65.28.]

Demokrātisku vadītāju raksturo vairākas īpašības un spējas:

1. Viņš ir atvērts.
2. Viņš sevi pazīst.
3. Viņš sevi atzīst.
4. Viņa viedoklis par sevi ir līdzsvarots.
5. Viņš spēj sajūst savus līdzgaitniekus.
6. Viņš spēj saredzēt citu cilvēku stiprās puses.
7. Viņš respektē citu cilvēku stiprās puses pat tad, ja tās ir viņa vājās puses.
8. Viņš spēj atklāt konfliktus un tos pozitīvi atrisināt.
9. Viņš spēj radīt piemērotu vidi –patiesu kopības sajūtu starp darbiniekiem. [28.30.]

Kāda tad ir direktora loma? Aplūkosim, ko viņš nespēj veikt viens pats, būdams apveltīts ar vislabākajām īpašībām. Vadītājs nevar vienlaicīgi stratēģiski un taktiski plānot, organizēt, kontrolēt un motivēt skolas darbu, kā arī uzturēt tajā disciplīnu. [28.31.] Te nonākam pie secinājuma, ka direktoram jāveido komandu no profesionāļiem, savu darbu zinošiem cilvēkiem, lai varētu veikt visus pienākumus.

Skolu vadītāja loma kļūst arvien nozīmīgāka gan skolā, gan ārpus tās. Īpašas iemaņas nepieciešamas saskarsmes jomā, lai apspriestos ar valdēm, kolēģiem, vecākiem, lai informētu un pārliecinātu sabiedrību (arī valdību) par skolas projekta sociālo nozīmi. Ļoti svarīgs uzdevums ir rūpes par to, lai sadarbība trīsstūrī –vecāki, skolēni un skola būtu nevainojama [28.31].

Arī demokratizēšanās procesā direktoram ir liela vara. Viņš ir tas, kas kopā ar kolektīvu veido skolas nākotni, tomēr galvenokārt tieši direktors nosaka, vai skola ieslīgs stagnācijā vai tiks prasmīgi vadīta un strādās progresīvi [28.32]. Direktors, kurš vēlas veidot demokrātisku skolu, vēlēšies:

- labāku saskarsmi visos līmeņos;
- pozitīvu motivāciju savu audzēkņu un skolotāju rīcībai;
- sasniegt arvien labākus rezultātus, ievērojot arī procesa nozīmi;
- uzlabot lēmumu pieņemšanas kārtību;
- iesaistīt skolēnus un skolotājus lēmumu pieņemšanā;
- attīstīt apziņu, ka ikviens ir iesaistīts un uzņemas atbildību.

Valdības politika vairs nav galvenais skolu efektivitātes rādītājs, jo skolām pašām ir jānosaka savi specifiskie mērķi.

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas (RPIVA) mācību spēki runā par skolas vadītāju konkrētām prasmēm [30,68]. Konspektīvi viņi izdala šādas prasmes:

AKADĒMISKĀS PRASMES

Runāšana:

vadītājs

- saprot un runā darbam (biznesam) nepieciešamajās valodās,
- klausās, lai saprastu un mācītos,
- lasa, saprot un lieto rakstīto tekstu, t.s. grafiskos attēlus, diagrammas u.c.,
- efektīvi raksta darbam nepieciešamajās valodās.

Domāšana:

vadītājs

- domā kritiski un rīkojas loģiski, vērtējot situāciju, risinot problēmu un pieņemot lēmumus,
- saprot un risina problēmu, lietojot zināšanas matemātikā.

- efektīvi pielieto tehnoloģijas, instrumentus, līdzekļus, informācijas sistēmas,
- prot atrast un izmantot zināšanas dažādās speciālajās nozarēs.

Mācīšanās:

vadītājs

- turpina mācīties visu mūžu.

Protams, katra no šīm prasmēm ir svarīga ikvienam pedagogam, bet vadītājam kā visu pedagogu izglītotājam jo īpaši.

PERSONISKĀS RĪCĪBAS PRASMES

Pozitīva attieksme un rīcības prasme izpaužas:

- ir pašcieņa un uzticība,
- ir godīgs, piemīt labas integratīvās spējas, personīgā ētika,
- pozitīva attieksme pret priekšā stāvošām mācībām, izaugsmi un veselības aizsardzību,
- parāda iniciatīvu un neatlaidību iegūtā darba veikšanā.

Atbildības prasme izpaužas:

- spēj samērot uzdevumus un prioritātes darbā un personīgajā dzīvē,
- spēj plānot un tērēt laiku, naudu un citus resursus mērķa sasniegšanai,
- spēj atbildēt par savu rīcību.

Prasme pielāgoties izpaužas:

- pozitīvā attieksmē pret pārmaiņām,
- dažādu cilvēku individuālo atšķirību akceptēšanā un ievērošanā,
- spējā identificēt un radīt jaunas idejas darbā,
- spējā būt radošam.

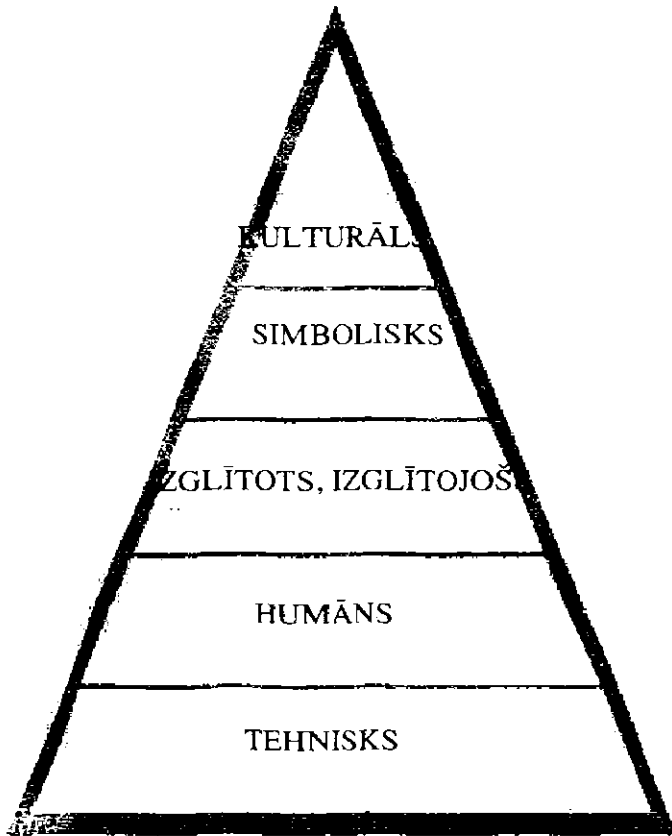
Strādājot komandā, īpaši nepieciešamas ir

KOMANDAS DARBA PRASMES, jo vadītājs strādā kopā ar citiem:

- saprot un sekmē organizācijas uzdevumu sasniegšanu,
- radoši strādā grupā,
- plāno un pieņem lēmumus kopā ar citiem, atbalsta iniciatīvu,
- respektē citu domas un viedokli grupā,
- atbalsta grupas darbu rezultātu sasniegšanā,
- ievēro grupas pieeju darbam.

- ir līderis, ja nepieciešams, prot mobilizēt grupu labākiem sasniegumiem.

RPIVA mācību spēki [30.68.] tālāk izdala vadītāja piecas «spēka» pozīcijas:



5. att. Vadītāja spēka pozīcijas.

Tālāk raksturosim tuvāk katru pozīciju.

Tehniskais vadītājs paredz:

- plānošanu,
- organizēšanu,
- koordinēšanu,
- plānošanu konkrētā grafikā, izejot no menedžmenta tehnikas.

Humānais vadītājs paredz

- cilvēku kā pamatvērtību,
- atbalstu katram,
- veido, audzina, saskata morālās vērtības un normas,
- piedalās lēmumu tapšanas gaitā, izmantojot iespējamus sociālos un starpcilvēciskos resursus.

Izglītojošais vadītājs paredz

- supervīziju, attīstību, kolektīva izaugsmi, attīstību,
- mācību programmas attīstību, pārveidošanu, izejot no eksperta zināšanām par izglītības nozīmi un skolas būtību.

Simboliskais vadītājs paredz

- vienotu skolas vīziju, izejot no sabiedrības attīstības pakāpes, ņemot vērā sabiedrības prasības skolai.

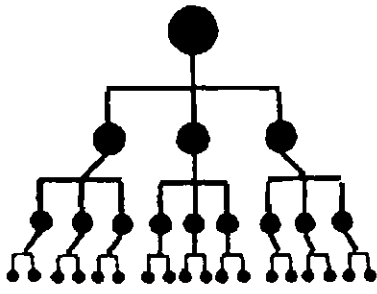
Kulturālais vadītājs paredz

- skolas mērķus un misijas,
- socializē (iesaista) jaunus dalībniekus,
- vadlīnijas, definē tās,
- simbolu sistēmas un mītus ar refleksiju uz kultūru.

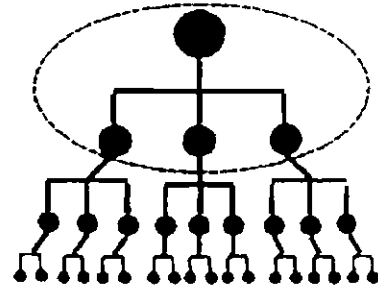
Nav iespējams attīstīt jaunus organizācijas un menedžmenta stilus, paturot veco domāšanu –tas jāievēro gan vadītājam, gan katram pedagogam. Svarīga ir iekšējā motivācija, vēlēšanās sevi mainīt, jo «motīvi ir ikvienas apzinātas gribas pirmsakne» [63.554.]. Jau J. H. Pestalocijs atzina, ka pedagogam nepieciešams uztvert un pazīt reizē dažādību un vienību [53.40.]. Šo atziņu līdzās citām skolas darba jomām, liek arī vadības komandas veidošanas pamatā. Neviens vadītājs nav iespējams ar visām minētajām prasmēm, spējām, īpašībām. Tās nevar nodalīt, jo visas ir mijiedarbībā.

Klasiskā vadības teorija piedāvā vizuālu skatu uz vadības centralizāciju un decentralizāciju. Labi vērojama ir grupu darba nozīmība un vadības komandas loma vadībā [65.35.].

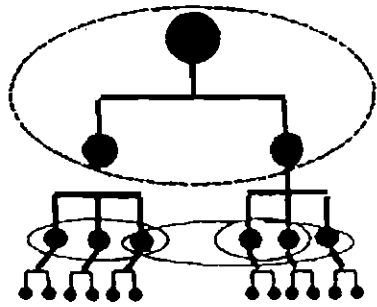
Mūsu praksei un pārdomām noderīgi arī Anglijas nacionālie standarti skolu vadītājiem. [65.36.— 38.] Salīdzinoši uzskatāmi ir dažādi vadības modeļi:



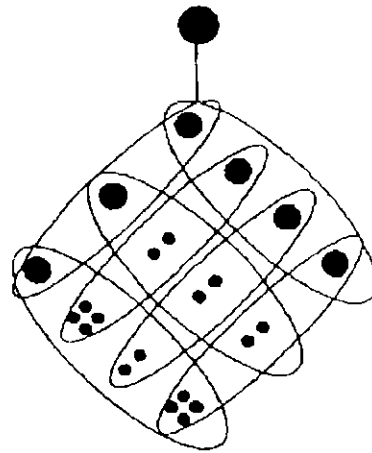
"Augstākā birokrātija"



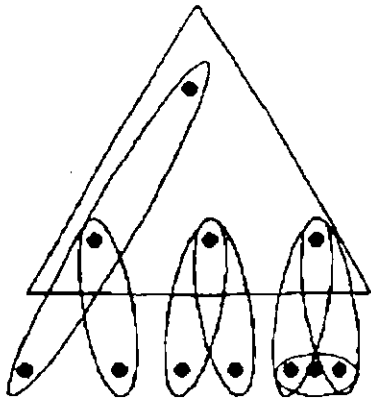
Birokrātija ar novecojušu mehānismu



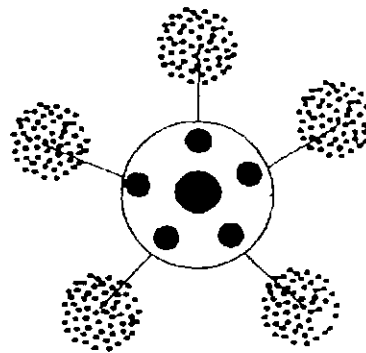
Birokrātija ar projektu uzdevumiem un lēmumiem



Matricu organizācija



Projektu organizācija



Mūsdienu vadības modelis

Aplūkojot vadības modeļu grafiskos attēlus, varam redzēt, ka gan mūsu sabiedrība, gan skola ir pārdzīvojušas augstākās birokrātijas un birokrātijas ar novecojušu mehānismu vadības modeli, kuru pamatā ir izteikta centralizācija. Esam ceļā uz decentralizētu mūsdienu vadības modeli, kurš balstās uz kooperāciju, sadarbību. Decentralizācija [lat. de –atdalīšana, atcelšana] –pārvaldes sistēma, kurā notiek centralizācijas vājināšana, zemāko pārvaldes orgānu tiesību paplašināšana.

2. Skolvadības attīstība sabiedrības un skolas demokratizācijas apstākļos

Skolas vadītājs vispirms ir pedagogs, jo viņam jāvada pedagoģiskais process, jāsniedz atbalsts un palīdzība pedagogiem un skolēniem, jāorganizē viņu darbība. Skolas vadīšana ir sociālā vadīšana, kas vācu autoru J. Rabes (J. Raabe), M. Priepkes (M. Priephe) u.c. skatījumā balstās uz

- komunikāciju,
- produktīvu darbību komandā,
- darbinieku (dalībnieku) iesaistīšanu vadīšanā,

deleģējot uzdevumus. Sociālā vadīšana aptver dažādas cilvēku sabiedrības jomas, bet tieši izglītības sistēmas un pedagoģiskā procesa vadīšanu pēta skolvadība, kas kā pedagoģijas zinātnes nozare ir veidojusies pedagoģijas un vadības zinātnes integrācijas procesā.

Pēc R. Innes **vadīšana** ir vadības subjekta mērķtiecīga iedarbība uz vadāmo objektu, lai uzturētu objekta darbību kaut kādā noteiktā režīmā vai lai to pārveidotu jaunā stāvoklī. [19.8.] Pilnīgāk šo definējumu var attiecināt uz ražošanas procesu, kur ir mazāk izteikta cilvēku mijiedarbība, pastāv subjekts → objekts attiecības. Attiecībā uz uzņēmējdarbības vadīšanu pēdējos gados attīstās modernais menedžments (management –angl. –vadīšana), taču sociālā vadīšana, t. sk. skolvadība ir īpašs gadījums, šim procesam ir raksturīgas starppersonālās ietekmes, subjekts → subjekts mijiedarbības.

Skolvadībā **vadīšanu var definēt kā vadības subjekta mērķtiecīgu mijiedarbību ar vadāmo objektu, pamatojoties uz radošu, līdztiesīgu sadarbību, dialogu un atbildību izvirzītā mērķa sasniegšanai.**

Skolvadība kā lietišķa, integrēta zinātne izmanto

- zinātniskās pētīšanas metodes.
- praktiskās vadīšanas metodes.

Tikai vadīšanā tiek izmantotas administratīvās metodes –stimulēšana, motivēšana, deleģēšana vai arī reglamentēšana, piespiešana, kontrole. Citas metodes ņem un pielāgo vadīšanai no pedagogijas un psiholoģijas (novērošana, anketēšana, aptaujas u.c.). Analizējot nosauktās administratīvās metodes, varam konstatēt, ka reglamentēšana, piespiešana un kontrole raksturīga subjektam → objektam attiecībām, ar vēlmi iedarboties uz objektu un to pārveidot, šīs metodes ir pamatā administratīvajam vadības stilam, kurš neatbilst demokratizācijas procesa prasībām. Turpretī stimulēšana, motivēšana, deleģēšana raksturo subjektam ↔ subjektam attiecības, kam pamatā ir sadarbība, vēlme strādāt kopā, savstarpēji bagātināties un attīstīties, šīs metodes atbilst vadības komandas darbam un saskan ar demokratizācijas procesa prasībām.

Sociālās sistēmas, kāda ir arī skola, galvenais komponents ir cilvēks vai cilvēku grupa, kuras atrodas savstarpējā mijiedarbībā un –kā atvērta sistēma –arī mijiedarbībā ar apkārtējo vidi.

Ievērojot šo apstākli, ir saprotams, ka mainoties sabiedriskajām attiecībām, mainās arī vide, un šīs pārmaiņas ietekmē skolas vadības funkcijas. Ar jēdzienu «vadības funkcijas» mēs saprotam kategorijas, kuras raksturo vadīšanas darbības virzienus, uzdevumus [19.34.] R. Inne, pamatojoties uz vadības ciklu, nosauc šādas vadības funkcijas: analīze, plānošana, organizācija, kontrole, regulēšana, stimulēšana [19.34.]. Praktiskajā vadītāja darbībā šīs funkcijas savijas, risinās viena otrai paralēli. Līdzās šim definējumam, iespējams nosaukt vadības funkcijas pēc skolas vadītāja darba satura: administratīvi saimnieciskās, informatīvi metodiskās, pedagogiski psiholoģiskās u.c. [19.34.]. Skolas pedagogiskā procesa vadīšanai visas minētās funkcijas ir svarīgas gan autoritārā vadībā, gan vadības komandas darbā, taču komandā būtiski mainās katras funkcijas mērķis, uzdevums un –galvenais – tā realizēšanas metodes un paņēmieni.

Skolas vadītājs viens pats, lai cik talantīgs viņš būtu, nespēj nodrošināt visu skolai no sabiedrības izvirzīto uzdevumu kvalitatīvu izpildi. Mūsdienu skolas profesionālai vadībai jā rūpējas par sadarbības nostiprināšanu komandā, koncen-

trējoties uz mācīšanu un mācīšanos, mācību vides veidošanu, skolēnu tiesību un atbildības ievērošanu, ģimenes un skolas sadarbību, mērķtiecīgu darbību kopīgi izveidotas skolas vīzijas un mērķu sasniegšanai.

Totalitārā sabiedrībā svarīgi ir no augšas diktēti uzdevumi, ideja ir svarīgāka par cilvēkiem. Demokrātiskas sabiedrības centrā ir cilvēks. Jo informētāks un iniciatīvas bagātāks būs katrs sabiedrības loceklis, jo veiksmīgāks būs kopdarbs. Skolu nepieciešams demokratizēt kā vadības, tā arī mācību darba līmenī.

Amerikāņu politologs un izglītības teorētiķis B. Barbers (B. Barber) ir teicis: «Izglītība ir sabiedriska institūts ne jau tāpēc, ka tā notiek sabiedrībā, bet tāpēc, ka veido mūs par sabiedrību». Izšķiroša nozīme ir veidam, kā skolā veidojas attiecības, kā notiek audzēkņu iniciatīvas un izziņas tieksmes motivēšana, kā tiek attīstītas sadarbības iemaņas kopēju mērķu sasniegšanai. Sadarbība ar citiem ir ceļš uz vēlāku sociālo atbildību un pilsonību. Šādas pārmaiņas nav ieviešamas ar rīkojumiem un instrukcijām. Skolas vadība kopā ar pedagogiem ir pārmaiņu nesēji skolas praksē. Pedagogiem jādod iespēja pašiem apgūt prasmi mācīt un vadīt citus demokrātiskā veidā, radot sadarbības vidi ikdienā. Savstarpēji saistītiem cilvēkiem darbībā rodas īpaša pieredze, viņi viens otram ir gan izziņas avots, gan līdzeklis savas un citu pieredzes, zināšanu, vērtību, interešu, motivācijas bagātināšanai.

Šādu sociālo mijiedarbību nodrošina darbs grupā (komandā). Sociālās mijiedarbības teoriju attīstīja ģeštaltists K. Levins (Kurt Lewin) 20. gs. sākumā. Pamatojoties uz šo teoriju, M. Doičs (Morton Deutsch) formulēja sadarbības teoriju, bet tās izmantošanas metodiku tālāk attīstīja brāļi Džonsoni (David Johnson un Roger Johnson). Grupu darba iespējas un ietekmi mācību procesā pētījuši arī biheivioristiskās teorijas piekritēji (R. Slavins, 1983.).

Pētījumus par darbu grupās 1980. gados tūpināja D. un R. Džonsoni (Minesotas universitāte), R. Slavins (Dž. Hopkinsa universitāte), S. Kagans, E. Koens, Š. Un I. Šarani.

Pārmaiņas skolas vadībā, t. sk. vadības komandas darba principus pētījuši angļu zinātnieki D. Hopkins (David Hopkins), M. Fulans (M. G. Fulans) un citi, uzsverot, ka pozitīvas pārmaiņas īstenot nepieciešams visā skolas struktūrā kopumā, nevis mainot tikai kādu komponentu. Skola jāaplūko kā sistēma, kur kaut ko mainot

vienā komponentā, izvirzās vajadzība mainīt arī citos. Tādēļ, demokratizējot skolu, ir svarīgi demokratizēt vadību.

Latvijā ir maz pētījumu par vadības komandas darbu izglītības iestādēs. Ir mēģinājumi uzņēmējdarbības zinātnes (menedžmenta) principus pārnest uz izglītību, taču par iespējamām kļūdām šādā pieejā jau runājam. Latviešu literatūrā sastopama arī atšķirīga pieeja vārda «team» un «teamwork» tulkošanai. Mūsu gadījumā ar vārdu «komanda» sapratīsim darba grupu, kurā notiek katra grupas locekļa vienlaicīga sadarbība ar pārējiem, ievērojot vienotu mērķi un pildot kopīgus uzdevumus.

2.1. Skolas vadības komandas veidošanas un darbības principi

Izglītības paradigmas maiņas apstākļos skolā visos līmeņos aktuāla ir sadarbība, grupu, komandu darbs. Piemēram daži aspekti:

Iepriekšējā mācīšanas un pārbaudes paradigma

- Pamatā sacensība, konkurence.
- Skolotājus vienu no otra šķir laiks un telpa.
- Skolas vadība tiek uzskatīta par skolotāju dabisko pretinieku (iespējams, pat par ienaidnieku).
- Skolotāji tiek uzskatīti par skolēnu dabiskajiem pretiniekiem.

Jaunā patstāvīgās mācīšanās un pilnveidošanās paradigma

- Pamatā ir sadarbība.
- Skolotāji skolā sadarbojas savā starpā, kā arī veido saliedētas grupas ar skolēniem.
- Skolas vadību uzskata par komandas dalībniekiem un partneriem ceļā uz panākumiem.
- Skolotājus uzskata par komandas dalībniekiem un sadarbības partneriem.

Sadarbība, komunikācija un saskarsme ir grupas darba pamatā. Grupa ir cilvēku kopa, kuri pastāvīgā sadarbībā iedarbojas cits uz citu, lai sasniegtu vienotu mērķi, un uzskata sevi par vienotu, turklāt atšķirīgu no citām grupām. [17.53.]

Grupā cilvēki ir savstarpēji pazīstami, darbinieku vidū pastāv arī neformālas attiecības. Grupas darbā iedarbīgāka var būt psiholoģisko metožu lietošana. Grupas vadītājs pārzina darbinieku pozitīvās un negatīvās īpašības. Ir formālas grupas, kurās pastāv noteikta struktūra un padotība, un neformālas grupas, kurās cilvēki sadarbojas ne tikai vadītāja ietekmēti, bet arī savu interešu vadīti. Grupas darbības efektivitāti ietekmē vairāki faktori – 1) lielums – optimālais grupas lielums ir 6-8 cilvēki, 2) atbilstošs sastāvs, lai būtu vienotība problēmu skatījumā, tomēr vēlams, lai grupā būtu dažādas tipoloģijas pārstāvji; 3) ir pieņemto normu un vērtību ievērošana, 4) raksturīga saliedētība, kad grupas locekļi atbalsta cits citu, plāno un īsteno vienotus mērķus. Grupas locekļiem var būt atšķirīgs statuss. Attiecīgs amats, izglītība, darba spējas, pieredze, zināšanas, informētība, statuss nosaka lomu grupā, bet loma ietekmē darbību. [17.54.]

Grupa savā attīstībā iziet vairākus posmus:

1. Grupas veidošanās sākums.
2. Pieredzes uzkrāšana.
3. Nostiprināšanās.
4. Grupas kritiskais posms (notiek grupas «attīrīšanās»). Šajā posmā grupā var rasties pretrunas, ir jāraugās, lai tās nenovestu līdz grupas pašlikvidācijai.
5. Grupas harmonizācija un attīstība. [17.55.]

Šie grupas veidošanās posmi attiecas arī uz vadības komandu, posmi var būt dažāda ilguma, tāpat katras grupas veidošanās līdz pilnvērtīgai funkcionēšanai ir dažāda ilguma. Grupas vadītājam nepārtraukti jāseko faktoriem, kuri nodrošina grupas efektīvu darbību. Galvenie noteikumi ir:

- struktūra, lielums, dalībnieku skaits,
- vadības līmeņi grupā, komunikācijas, pilnvaras deleģēšanai,
- saistība ar citām grupām,
- stratēģijas un taktikas izvēle,
- mērķi un uzdevumi, to sarežģītība un atbilstošie apstākļi uzdevumu īstenošanai,
- katra dalībnieka un grupas kopējā motivācija,
- vadības stila izvēle, lēmumu pieņemšanas process.

Vadības grupai (komandai) organizācijā ir pamatfunkcijas:

- informēšana,
- problēmu risināšana,
- ideju ģenerēšana,
- stratēģiju izstrāde,
- lēmumu pieņemšana,
- kontroles, atgriezeniskās informācijas nodrošināšana,
- personāla apmācība. [17.57.]

Uzņēmumi patērē milzu summas, lai uzlabotu darbinieku spējas strādāt komandā, lai attīstītu kreativitāti, gatavību atbildībai, gatavību risināt problēmas, bet, pirmkārt, lai attīstītu savu darbinieku komunikācijas spējas, prasmi un vēlēšanos sadarboties.

Izglītības iestādēm komandas darba prasmes daļēji jāapgūst pašmācībā, praktiskā darbā, mēģinot un kļūdoties. Darbs komandā profesionāli un cilvēciski attīsta katru darbinieku. Dānijas Skolotāju Augstskolas speciālisti [32.13.] īpaši aplūko skolas vadības komandu, kuru veido direktors un viņa vietnieki. Viņiem ir jāsadarbojas dažādu jautājumu risināšanā. Problēmas vadībai ir tik dažādas un arī sarežģītas, ka vietnieki nemaz nevar specializēties šaura spektra jautājumu risināšanā. Vietniekiem jāamāk strādāt ar jebkuru uzdevumu, nepieciešamības gadījumā jāvar aizstāt direktoru. Lai gan skolas vadības komandas locekļu vidū pastāv pienākumu sadale, tomēr viņu darba lauks ir plašs, tāpēc visiem savstarpēji jāpalīdz un jāatbalsta vienam otru sarežģītu situāciju un plānošanas novērtēšanā un no tiem izrietošu lēmumu pieņemšanā.

Strādāt komandā –tas nenozīmē, ka visi komandas locekļi vienmēr ir vienās domās. Svarīga ir mērķa (vīzijas) izpratne, vienota nostāja galvenajos jautājumos. Visiem ir jāpieņem un jāievēro 5 pamatprincipi: vienotība, iekļaušanās, profesionālisms, kvalitāte un prasīgums.

Komandas (-u) veidošanās ir ilgstošs process, tas ir arī sarežģīts process, kuram pamatā ir vajadzības. Skolas, tāpat kā citu veidu institūciju darbā sabiedrības demokratizēšanās apstākļos izveidojas situācija, ka nevar «vadīt pa vecam», izvirzās uzdevums ne pārvaldīt, bet vadīt. Vadīt nevis formāli, birokrātiski, ar pavēlēm un komandēšanu, bet gan palīdzot, audzinot un izskaidrojot. Viens no vadības funkciju

īstenošanas mehānismiem ir komanda (angl. –team), kuras darba pamatā ir sadarbība (teamwork).

Jau iepriekš uzsvērām, ka visu pārmaiņu ieviešanas pamatā ir vajadzības.

[8.14.]

Grupu-komandu veidošanās vajadzības iedala:

organizēšanās vajadzības:

- tādu jautājumu risināšana, ko nevar veikt vienatnē,
- tādu kompleksu problēmu risināšana, kur jāizmanto atšķirīgas spējas un talanti,
- kolektīvi saskaņota lēmuma atrašana, ievērojot atšķirīgas perspektīvas,
- efektīvu vadīšanas formu meklēšana, respektējot dalībnieku talantus un personības īpatnības,
- organizatorisko pārmaiņu atvieglošana,
- organizācijas (skolas) funkcionēšanas līmeņa paaugstināšana, socializējot jaunus darbiniekus.

individuālās vajadzības:

- vieglāk izprast darbības organizāciju,
- jaunu spēju apguve.
- personīgās jeb pašpiederzes apgūšana un pārbaudīšana,
- pozitīvs atbalsts, apstiprinājums no citiem,
- sociālās kontaktēšanās galveno vajadzību apmierināšana un šo vajadzību atzīšana no citu dalībnieku puses.

Komanda darbojas sekmīgi, ja tā attīstās pakāpeniski, posmsecīgi, ja tā respektē grupas dalībnieku kvantitatīvi un kvalitatīvi atšķirīgas domas, intereses, prasības, kā arī neierobežo, neslēpj un neaizkavē informāciju, bet ir gatava sasaistīt atsevišķo dalībnieku pieredzi un zināšanas.

Diskusiju rezultātā komandas locekļi nonāk pie visiem dalībniekiem pieņemama galīgā lēmuma (konsensus), katrs no viņiem liek lietā savu problēmu risināšanas un savu lēmumu izpildes stratēģiju, taču visi komandas (grupas) dalībnieki jūtas atbildīgi par savu lēmumu realizāciju praksē, kā arī nodrošina paškontroles, kritikas un paškritikas funkcionēšanu.

Grupas, tāpat kā indivīda darbā, svarīga nav tikai sekmīga darbošanās, bet arvien jaunu panākumu gūšana, t.i. izaugsme un attīstība. Komanda gūst arvien labākus panākumus, ja

- koleģiāli kontrolē kļūdas, panāk kļūdu izlīdzsvarojumus (visi kļūdās, visi kļūdās vienādi bieži), bet «kļūdās tas, kas kaut ko dara»,
- nodrošina problēmas (-u) skaidrāku apzināšanu,
- izvirza un respektē daudz viedokļu,
- piedāvā vairākas problēmas (-u) risināšanas alternatīvas,
- attīsta jaunradi praktiskā darbībā,
- panāk sasaisti starp racionālo un emocionālo (ievēro humanitātes principus),
- katrs komandas dalībnieks jūtas atbildīgs par grupas darba rezultātiem un to plašāku pielietojumu ārpus grupas.

Pamatatslēga komandas sekmīgam darbam ir **sadarbība**. L. Ulmanska izšķir 3 sadarbības modeļus:

1) katrs grupas loceklis dara savu darbu neatkarīgi no citiem, bet visiem ir kopīgs mērķis – tā ir brigāde;

2) katrs dalībnieks ir iesaistīts kopīgā uzdevumu izpildes ķēdē – konveijers;

3) katra grupas locekļa **vienlaicīga sadarbība** ar pārējiem, risinot kopīgo uzdevumu – **komanda** – atbilst vadības komandas būtībai. [33.10.]

Komandas locekļi sadarbojas, tie ir arī saskarsmē. Saskarsme ir viena no cilvēku darbības pastāvīgajām formām, kuras mērķis ir iedarboties uz saskarsmes partnera izturēšanos. [33.9.]

Savstarpēji sadarbojoties un atrodoties saskarsmē, komandā pastāv noteikta struktūra un lomu un pienākumu sadale. Lomu skaits liecina par saskarsmes aktivitāti komandā. Savstarpējā mijiedarbība saskarsmē var izpausties sadarbībā vai konkurencē. Konkurences raksturīga iezīme ir mērķu nesakritība. Taču viena no raksturīgām iezīmēm, kas piemīt reālai demokrātijai, ir **viedokļu** «konkurence».

[33.19.] Viedokļu konkurence realizē pārmaiņas, veicina attīstību. Viedokļi var būt atšķirīgi, bet mērķis ir vienots.

Komandas darba efektivitāti ietekmē vairāki faktori, kuri ir mijiedarbībā (struktūras, vides, uzdevumu u.c. faktori).

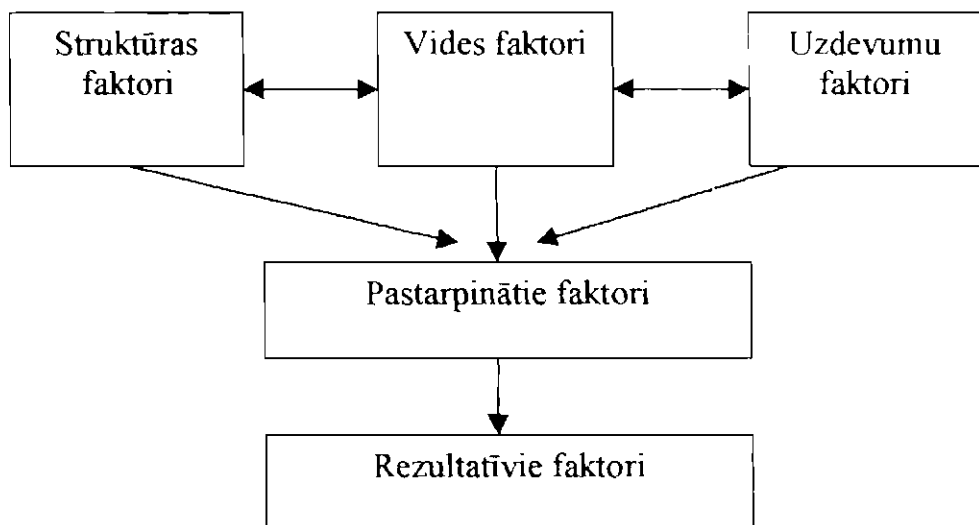
Struktūras faktori ir: skaitliskais lielums, dalībnieku heterogenitāte, dalībnieku personības iezīmes, dalībnieku vecums un statusu hierarhija, dalībnieku komunikatīvās attiecības.

Vides faktori ir: grupas iekšējā vide, tās funkcionālais stāvoklis skolā, attiecības ar citām grupām u.c.

Uzdevuma faktori: veicamā darba veids, uzdevuma (-u) grūtību pakāpe, uzdevuma atrisināšanai atvēlētais laika periods.

Īpaši svarīgi ir **pastarpinātie faktori**: vadības stils skolā un komandā, uzdevumu (darbības) motivācija, grupas draudzīgums, katra grupas dalībnieka līdzdalības pakāpe uzdevuma risināšanā. Un visbeidzot –rezultatīvie faktori: grupas (komandas) darba produktivitāte, dalībnieku (katra un visu kopā) apmierinātība ar veikumu.

Efektivitāti ietekmējošās mainīgās faktoru grupas un to savstarpējo ietekmi var attēlot shēmā:



7. att.Komandas efektivitāti ietekmējošie faktori

Komandas nostabilizēšanās un saliedēšanās nenotiek viegli, šis process prasa laiku, notiek pakāpeniski.

Grupās konsolidāciju

sekmē:

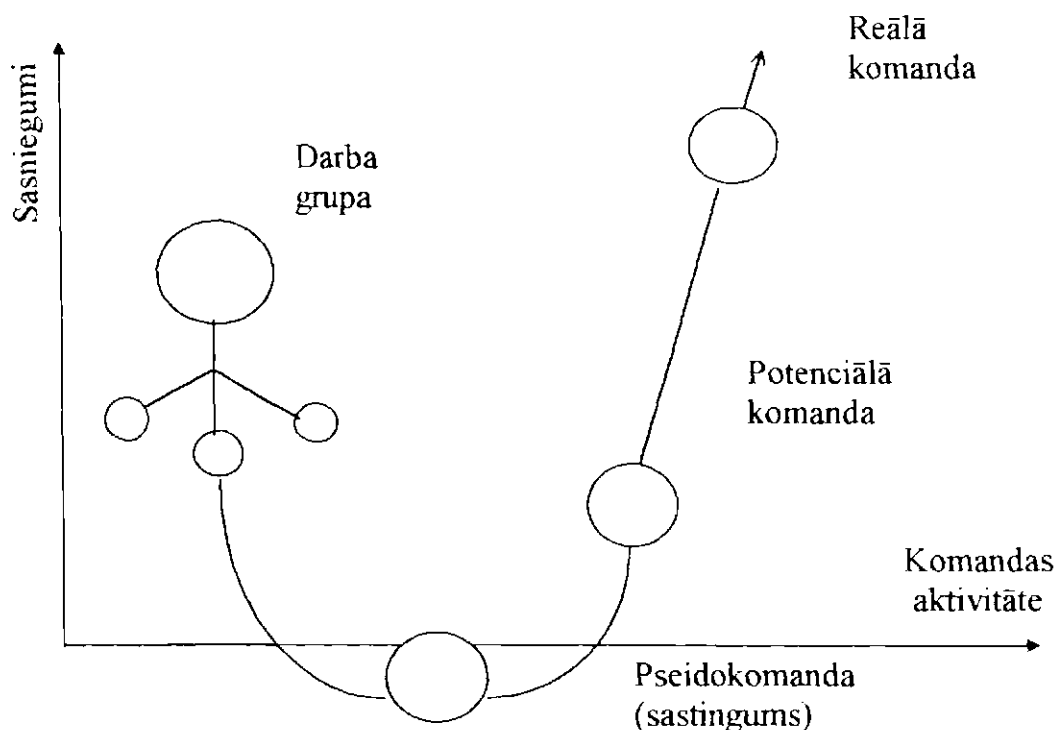
- sadarbības formu daudzums,
- grupas dalībnieku savstarpējā saskarsme,
- iekšējais «klimats», noskaņojums.

aizkavē:

- vienpatība, norobežošanās,
- individuālu sasniegumu izcelšana,
- atšķirīgu grupu savstarpējā sacensība.

Darbs komandā nebūs efektīvs, iekams nebūs izveidojusies un nostiprinājusies (tātad izgājusi visus minētos attīstības posmus) pati komanda.

Komandas veidošanās un tās darba efektivitātes attīstībā var būt sastinguma stāvoklis. RPIVA mācību spēki [30.68.] grafiskā veidā komandas nostiprināšanās procesu attēlo šādi:



8. att. Komandas veidošanās un nostiprināšanās process

Reālas komandas izveidošanās laiks katrā konkrētā gadījumā var būt dažāds. Atšķirīgs var būt arī komandas efektīvās darbības laiks. Ietekme šeit ir gan grupas iekšējiem faktoriem, gan ārējiem nosacījumiem.

Pirmajam un visvairāk ieinteresētajam darbīgas komandas izveidošanā jābūt direktoram. Angļu zinātnieki iesaka direktoram uzdot sev paškontroles jautājumus [96].

Vai man ir jāiesaista pārējie (citi)? Iesaistīt ir jēga, ja pārējiem ir vajadzīgā informācija un prasmes, ja to pārlicība un sapratne ir nozīmīga, ja tiek veicināta personības attīstība, ja neizraisīsies pārāk daudz konfliktu. Viņš pazīst kolektīva cilvēkus, zina viņu attīstības (gatavības) pakāpi sadarbībai.

Vai man jāveicina apvienošanās grupās (komandās)? Veidot grupu ir svarīgi, ja sadarbība noskaidros vai izkristalizēs problēmu, ja sadarbība veicinās motivāciju (ieinteresētību). Ja viedokļu nesakritība veicinās optimāla risinājuma atrašanu, nevis nepārtrauktas konfliktsituācijas, ja darbībā neradīsies funkcionāli traucējumi, tad komandas veidošanai ir nozīme.

Vai man grupā jāiesaista lēmējtiesīgs speciālists (eksperts)? To darīt vēlams, ja: grupa strādās profesionāli un tiks ietaupīts laiks, ja pieaugs ieinteresētība grupas locekļu starpā, ja grupā būs talantīgi cilvēki un pietiekami daudz informācijas.

Vai man jāpiedalās grupas darbā? Kā apstiprinošus faktoros angļu pedagogi min šādus:

- neviens cits nevar uzņemties grupas vadību,
- grupai nepieciešama informācija, kura zināma tikai Jums,
- Jūsu klātbūtne netraucēs brīvu ideju, informācijas un jūtu plūdumu,
- Jūsu laiks grupā tiks pavadīts produktīvi.

[«Group decision making» 1994, London, New York, Sidney]

Paša atbildes uz šiem jautājumiem būs prognoze vadības komandas veidošanas procesam un tās darbības efektivitātei. Vadītājs arī sapratīs, ka pieredze, ko iegūst grupā, maina darbinieka domāšanas veidu no «mēs un viņi» uz «mēs» [11.3.]

Komandas locekļiem jāpilda pienākumi:

- katram jāuzklausa pārējie,
- katram jāpiedalās darbā.

- katram jāsniedz palīdzība, kad tā nepieciešama,
- katram jālūdz palīdzība, kad tā nepieciešama. [11.8.]

Ievērojot pienākumus un pildot lomas, grupu darbam ātri **saskatāmas**

pozitīvās puses:

- komandas zināšanu ir vairāk nekā atsevišķu cilvēku zināšanas, jo neviens nezina visu;
- dalībnieks pats nosaka savu ieguldījumu darbā, tādēļ maksimāli koncentrējas uzdevumu veikšanai,
- tiek laužti ierastie stereotipi,
- radoša sadarbības atmosfēra samazina stresu,
- pieaug ticība saviem spēkiem,
- sadarbība veicina vēlmi būt godīgiem. [11.14.]

Pilnvērtīga komanda veidojas, tās dalībniekiem izejot vairākas savstarpējo attiecību pakāpes. Izglītības vadības žurnālā [97] varam lasīt šādas savstarpējo attiecību pakāpes:

Attieksmes attīstība	Pakāpes apzīmējums	Attiecību raksturojums
Veic parastos uzdevumus, visu saskaņo, diskutē tikai par profesionāliem jautājumiem. Pazīst skolu, visur iejaucas, visu pārziņa, pārbauda profesionālo robežu	formāls	Jūtas nepārlicināts, ir draudzīgs, bet nepārlicināts, norūpējies, bažīgs, atturīgs, pamatā formāls, distancēts. Kolektīvā ir personību sadurmes, neliela uzticība. Pamatojas uz iedomātu autoritāti.
Uzmanīgāka uzdevumu izvēle. Bieži konsultējas ar citiem, iesaista citus problēmu risināšanā, gūst pārliecību par citu spējām, precizē tieši savu pienākumu loku.	piesardzīgs	Saskatāma uzticēšanās, parādās personiska atklātība, apspriež personīgos u.c. jautājumus. Ir darbu, uzdevumu, problēmu izskaidrošana. Brīžiem atrodas aizstāvamā statusā.
Jautā, izzina citu uzskatus un atklāti apmainās domām. Pašam ir pārliecība par spējām strādāt skolā. Respektē citu uzskatus. Iejūtas vietnieku pozīcijā.	līdzdalībnieks	Uzticas, ir neformāls, brīvs, nepiespiests, pats ir uzticības persona. Izpaužas citu respektēšana, pielāgošanās spēja. Saprot citus, labprāt kontaktējas ar līdzstrādniekiem.
Uztic citiem pabeigt	atvērts	Raksturīgas dziļas savstarpējas

uzdevumus, rīko profesionālas diskusijas, ir vēlme apmainīties ar pieredzi un problēmām.		attiecības, valda uzticība, ir brīvs, draudzīgs, neformāls.
Atklātas diskusijas ar padomdevējiem, centieni pēc sadarbības nostiprināšanas.	atvērts, darbīgs	Saglabājas koleģialitāte, nostiprinās kontakti, dialogs komunikācija, sadarbība, ir draudzīga attieksme
	Kontakti tiek turpināti.	

Jau minējām, ka komandas veidošanā noteicošā loma ir skolas vadītājam. Katram komandas loceklim ir viena vai vairākas lomas, tomēr vadītāja un komandas locekļu pienākumus pedagoģiski zinātniskajā literatūrā [100] izdala atsevišķi.

Vadītājs (direktors, komandas loceklis):

- prasa padomus, respektē domas un uzskatus,
- regulāri kontaktējas, saskaņo darbību,
- iesaistās diskusijās, izraisa tās, prot novērst asus konfliktus,
- ir atvērts jauninājumiem, gatavs riskēt un reizē uzņemties atbildību,
- ir atklāts, neslēpj informāciju, uzdod jautājumus, prot klausīties,
- uzticas citiem, deleģē uzdevumus,
- cenšas uzlabot savu darba stilu.

Komandas locekļi (ideju ģenerētāji):

- dalās informācijā, pieredzē, idejās,
- māca un mācās, ir atvērti jauninājumiem,
- noskaidro, lai saprastu, vēro, reflektē,
- prasa padomu un vērtējumu,
- apzināti veicina sadarbību visos līmeņos,
- nodarbojas ar pašanalīzi, respektē kritiku,
- iesaista visās lietās arvien vairāk līdzstrādnieku.

Secinājums –komandas darbs nav sastingusi forma, tā ir attīstība, nepārtraukta pieredzes apmaiņa.

Komandas veidošanā būtu jāievēro vairāki praktiski padomi. Optimālais komandas locekļu skaits ir 8 –9 dalībnieki, bet ne vairāk par 12. Lai gan komandas dalībniekiem ir oficiāli un neoficiāli sadalītas lomas, tomēr visiem tās locekļiem jāuztur pastāvīgi kontakti un tiem jāstrādā vienkopus, tiem jāvēlas kooperēties. Lai

komandā valdītu harmonija, tās locekļus jāizvēlas, ņemot vērā vecumu, dzimumu un psiholoģisko tipu. Īpaši jāievēro, ka komandas darbam neder cilvēki ar izteiktām tieksmēm vadīt (izteikti autoritārā stila pārstāvji), kā arī izteikti individuālisti. Ikvienam komandas dalībniekam jāapzinās šādi principi [54.37.]:

1. Visi komandas locekļi atbild par darbu kopumā, nevis par tā atsevišķu daļu. Ievērojot savu lomu, savas spējas, viss paveiktais tomēr jāuzskata par komandas nopelnu kopumā.

2. Katram komandas dalībniekam jāizjūt lepnums par iespēju piedalīties komandas darbā. Atsevišķi komandas locekļi zaudē autortiesības, kā arī tiesības atsevišķi vērtēt savu darbu komandā. Tie, kas šādā veidā grib izcelties, komandas darbam neder. Šis noteikums īpaši svarīgs ir vadības komandai, kurā katrs dalībnieks ir spējīgs būt līderis, ir personība ar augstām profesionālajām īpašībām.

3. Darbs komandā – tā ir gatavība sadarboties, dvēseliska atvērtība pret pārējo kolēģu viedokļiem un jaunām idejām, kā arī spēja atteikties no savām pozīcijām. Tātad – kopīgā sadarbībā bez aizspriedumiem jāprot uz klausīt citu komandas locekļu spriedumus. [54.37.]

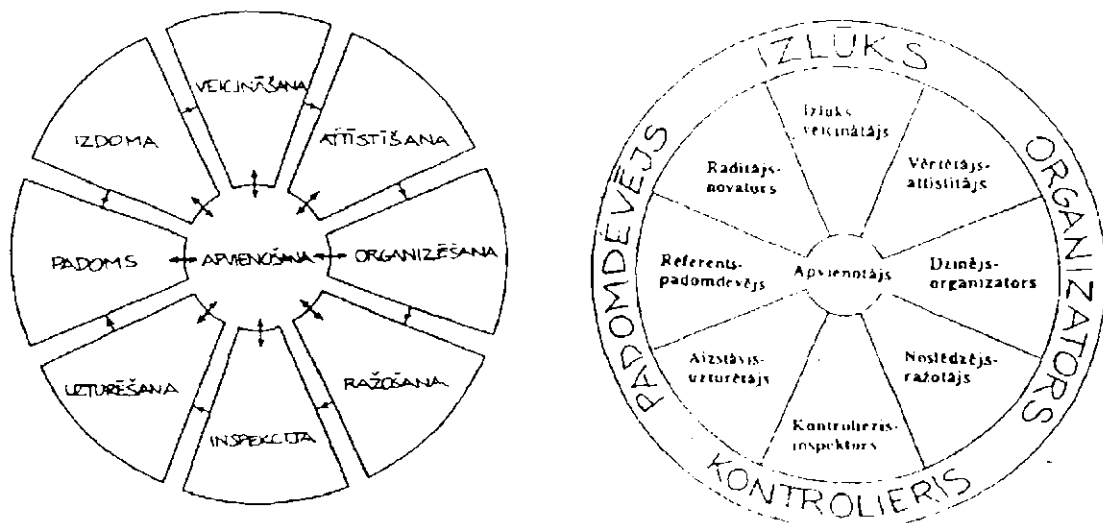
Nedrīkstam iedomāties, ka komandā jāpulcina ideāli, kuriem nav kļūdu, nav rakstura īpatnību. Tas, protams, nav iespējams. Svarīgi, lai komandā apvienotos dažādas darbības tipa cilvēki, lai viņi ieņemtu sev atbilstošu lomu komandā, t.i. tādu lomu, kuru viņi var sekmīgi pildīt ar pieļaujamiem (piemītošajiem) trūkumiem. Par komandu lomām ir dažādi ieteikumi. Aplūkosim vienu vadības komandas lomu sadalījuma piemēru [65.81.].

Darba tips (loma)	Raksturīgās iezīmes	Pozitīvās īpašības	Pieļaujamie trūkumi
Ideju ģenerētājs	Nopietni domājošs, individuālists, neortodokss	Iztēle, intelekts, zināšanas, ģenialitāte, radošums	Nosliece neievērot protokolu vai praktiskās detaļas
Resursu pētītājs	Aizrautīgs, komunikabls, zinātkārs, ekstraverts	Spēja labi komunikēties ar cilvēkiem, spēja izpētīt un novērtēt visu jauno	Zaudē interesi, kad kritusi sākotnējā aizrautība
Padomdevējs-novērotājs	Apdomīgs, nosvērts, bez emocijām	Apdomība, saprātība, praktiskums	Trūkst iedvesmas pašam vai arī spējas ierosināt

			citus
Kompānijas darbinieks	Pienākuma cilvēks, konservatīvs, rīcība vienmēr prognozējama	Spējas organizēt, praktisks, darbīgs, organizēts, pašdisciplinēts	Elastības trūkums, neatsaucība nepierādītām idejām
Izpildītājs-pabeidzējs	Uzticīgs, kārtīgs, apzinīgs	Spēja novest iesākto līdz galam	Neuzņēmīgs krīzes situācijās
Veidotājs	Sasprindzināts, dinamisks, kustīgs	Gatavība izaicināt inerci, novērst neefektivitāti, pašpmierinātību	Nosliece uz provokācijām, nepacietību, aizkaitināmību
Priekšsēdētājs	Savaldīgs, mierīgs, pašpārliecināts	Spēja pieņemt visus atbalstītājus bez aizspriedumiem, bet pēc viņu nopelniem. Spēcīga mērķa izjūta	Intelekta vai radošo spēju ziņā nepārsniedz vidējo līmeni

No tabulas varam secināt, ka svarīgi, lai cilvēks pildītu komandā to lomu, kurā viņš maksimāli var pielietot savas pozitīvās personības īpašības, bet piemītošie trūkumi ir pieļaujami un kopīgai mērķa darbībai netraucē.

Citos avotos atrodam lomu «apvienotājs», kuru minētajā tabulā varētu piemērot priekšsēdētāja lomai. Vēl sastopama tāda loma kā kontrolieris-inspektors, taču, šķiet, ka iekšēji šādai lomai jāpiemīt katram komandas loceklim un jāizpaužas kā **paškontrolei, pašanalīzei**. Īpaši var izdalīt komandas vadītāja-apvienotāja (priekšsēdētāja) nepieciešamās spējas un lomas [59.31.]. Komandas līderis – persona, kas organizē un vada grupas darbību, regulē savstarpējās attiecības komandā. Ja ir tā, ka komandas sastāva dēļ kāda loma nav aizņemta, tad šīs funkcijas jāuzņemas līderim.



9. zīmējums. Komandas līdera (vadītāja) lomas

Vadības komandā nav svarīgāku un mazāk svarīgu lomu vai funkciju, notiek visu vadības funkciju mijiedarbība. Dažādos uzdevumos lomas ir jāmaina. [11.9.] Neskatoties uz lomu, lai panāktu vienošanos kādā jomā, vienam otru ir jāuzklausa. [11.1.] Komandas darbs ir demokrātiska darba forma, demokrātija ir pārvaldes sistēma, kas ļauj labot kļūdas. [11.4.] Labi attīstītā sadarbībā komandas dalībnieki izlabo viens otra kļūdas, saskata tās ātrāk, nekā tas varētu notikt autoritārā vadības stilā.

Komandas dalībnieku lomas ir saistītas ar cilvēku psiholoģiskajiem tipiem, rakstura īpašībām, spējām un talantu. Visbiežāk ir tā, ka «loma atrod cilvēku», ņemot vērā raksturīgo tipu, spējas, prasmes, īpašības.

Komandas dalībnieku personisko īpašību daudzveidība ir komandas panākumu galvenais nosacījums. Veiksmīgs darbs komandā veidojas tad, ja dalībnieki pieņem cits cita idejas un katrs savā veidā veicina kopīgo ideju īstenošanos.

Speciālajā literatūrā sastopami dažādi darba grupas (komandas) skaidrojumi. Vilhelma Arnolda Jirgena Eisenika un Riharda Meilija 1993. g. Freiburgā izdotajā «Psiholoģijas leksikonā» lasāms: Teamwork (darbs grupā):

1. amerikāņu apzīmējums darbam grupā;
2. īpaša sadarbības forma, kad katrs grupas loceklis ir speciālists, bet vienlaicīgi ir orientēts uz koordināciju un komunikāciju ar citiem un darba rezultātu

nevar iegūt viens saviem spēkiem. Otrais definējums atbilst skolas vadības komandas būtībai.

No daudzpusīgā teamwork jēdziena skaidrojuma veiksmīgākais ir gājputnu rindas piemērs. Gājputni daudzējādā ziņā veido ideālu pašorganizējošos grupu ar regulāru maiņu grupas vadībā. Lidojums priekšgalā prasa vairāk spēka un tādējādi paātrina spēku izsīkumu, tāpēc palīgā jānāk pārējiem grupas locekļiem.

Vadīšanai darba grupā vajadzētu notikt saskaņā ar «vilkšanas principu». Tas, kurš stāv priekšgalā, velk grupu sev līdzi. Šāda kārtība ir daudz iedarbīgāka nekā spiedienu, dzīšana no mugurpuses.

Darba grupas panākumi ir atkarīgi no dažādiem faktoriem. Kristofs V. Haugs [Christoph V. Haug: Erfolgreich im Team, München 1994., 24. lpp.] min vairākus faktorus:

Primārie stingrie faktori:

- mērķa noteikšana,
- darba grupas veidošana,
- kvalifikācijas darba grupa,
- kompetence,
- uzdevumu sadalījums,
- vadība grupā,
- vilkšanas princips,
- darba plānošana.

Primārie mainīgie faktori:

- vīzijas,
- komunikācijas,
- atklātība,
- savstarpējs atbalsts,
- konstruktīva konkurence,
- identificēšanās un ieguldījums,
- atbildības pārņemšana,
- konstruktīva neapmierinātība,
- noskaņojums, gars.

Sekundārie faktori kā robežnosacījumi:

- tehniski organizatoriskie,
- sociālie faktori,
- kultūras faktori,
- apmācība darbam grupā.

Būdami mījsakarībā, svarīgi ir visi faktori, taču, veidojot vadības komandu, īpaši jāņem vērā primārie faktori.

2.2. Motivēšana un informēšana –demokrātiskas vadības principi

Motivācija ir iedrošinājums, kurš izraisa aktivitāti, motīvs –darbības vadošā un veicinošā struktūra, kas virza cilvēka aktivitāti.

Motivāciju vadītāja darbā mēs saprotam kā apzinātu ieinteresētību veikt noteiktu darbību [65.51.]. Šī ieinteresētība nāk no personības. Motivācija ir dinamisks process, kurš, izmantojot psiholoģiskās, sociālās, ekonomiskās un tiesiskās metodes un līdzekļus, sekmē indivīda (vai organizācijas, uzņēmuma) izvirzīto mērķu sasniegšanu [17.23.].

Lai gūtu gandarījumu, saglabātu ilgstošu interesi par darbu, nepieciešami jauni stimuli darbībai. Katrai darbībai pamatā ir mērķis, bet, lai mērķi sasniegtu, nepieciešami iekšējie stimuli (iekšējā motivācija) un ārējie stimuli (ārējā motivācija), kuri var nesakrist, taču noteicošā ir iekšējā motivācija.

Pedagoģiskajā procesā nozīmīgi ir procesa un rezultāta motīvi īpaši tādēļ, ka pedagoģiskais rezultāts nav ātri sasniedzams vai skaidri saredzams. Ilgstošas darbības rezultātā mērķis var pāraugt motīvā. Motivācija nepieciešama visiem pedagoģiskā procesa dalībniekiem –skolēniem, skolotājiem, vecākiem, skolu vadītājiem. Motīvi parādās attieksmēs –pret darbu, pret pienākumiem, pret cilvēkiem. Darbība, panākumi, to novērtējums uztur motivāciju. Motivācijas ietekmē :

- darbinieki gūst gandarījumu par darbu,
- saglabājas un plašāku pieredzi gūst darbinieki, jo motivēts cilvēks darba vietu nemainīs,

- starp pozitīvi motivētiem darbiniekiem veidojas sadarbība un saskarsme, jo viņu motivācija parādās savstarpējās attieksmēs.

Sekmīga motivācija tāpat stiprina pozitīvu darbinieku savstarpējo mijiedarbību.

Motivācija ietekmē darba atmosfēru, saskarsmi, rezultātus, darba grupas (komandas) saliedētību, saikni ar apkārtējo vidi, sadarbību ar ārpus kolektīva cilvēkiem, iestādēm, organizācijām. Tā ietekmē arī darbinieku radošumu, darba plānošanu, organizācijas vadības pilnveidi un kontroli. Motivāciju veido ārēji un iekšēji stimuli, iekšējie ir tie, kas ir apziņā, kas nāk no paša. Motivācija pēc būtības nav piespiešana, korupcija, negodīgums, daudzi, tukši solījumi u.c., jo tie nāk no ārienes. J. A. Students [63.554.] norāda, ka motīvi ir ikvienas apzinātas gribas pirmsakne. Amerikāņu zinātnieki D. Maklellands (David McClelland) un Dž. Atkinsons (John Atkinson) uzskatīja, ka cilvēku reakcija uz ārējo faktoru iedarbību notiek darbības ietekmē, kurā izveidojas izjūtas, izvēle, pieredze. Šī pieeja rāda motivācijas izpratni: nekas (atalgojums, darba apstākļi, biroja iekārtojums u.c.) neapmierinās cilvēku pilnībā, ja viņu kaut kas nospiež, ja ir nesakārtota savstarpējo attieksmju sfēra. Abi zinātnieki izvirzīja teoriju, ka pastāv trīs cilvēkiem piemītošas motivācijas kategorijas: panākumi, saskarsme, vara. Pastāvot visām šīm kategorijām, katram cilvēkam kāda no tām ir dominējoša visās dzīves jomās –mājās, darbā, personīgajā dzīvē. Dažādos dzīves posmos šīs dominantes var mainīties atbilstoši vajadzībām (A. Maslou vajadzību piramīda). Savā motivācijas teorijā D. Maklellands un Dž. Atkinsons izdala 3 tipu vadītājus [65.56.]:

1. Cilvēkiem, kuri ir virzīti uz **panākumiem**, raksturīgas šādas iezīmes:

- vēlme sasniegt arvien augstākus rezultātus,
- panākumu nepārtraukta novērtēšana, salīdzinot ar savu vai citu līdzšinējo darbību,
- uztraukums, rūpes par darba kvalitātes sasniegšanu un nopelnu novērtēšanu,
- problēmu risināšana un atbildības uzņemšanās,
- starpposmu noteikšana, lai saskatītu progresu.

Vadītāju vidū, t. sk. arī skolu direktoru vidū ir vairums tieši uz panākumiem virzītu cilvēku. Īpaši dominējoši tie bija autoritārā stila vadīšanas laikā.

2. **Saskarsmes** tipa cilvēkiem raksturīgi:

- nepieciešamība būt kolektīvā, apliecināt sevi, atstāt pozitīvu iespaidu,
- koncentrēšanās uz savstarpējo attiecību veidošanu ar citiem, vēlēšanās kontaktēties,
- nepieciešamība pēc sadarbības,
- nevēlēšanās strādāt vienatnē,
- rūpes par to, lai cilvēki izjustu garīgu radniecību,
- vēlme labāk iepazīt darba biedrus, vēlēšanās palīdzēt,
- tieksme izvairīties no riska un konfliktsituācijām.

Vairāk vai mazāk izteikti saskarsmes tipa cilvēki ir skolotāji, jo to nosaka pedagoga profesijas īpatnības.

Strādājot ar šī tipa cilvēkiem, nepieciešams –censties nodibināt ar viņiem personiskas, attiecības, - personiski izteikt viņiem atzinību, - rast viņiem iespēju sadarboties ar citiem, - saprast, ka sadarbošanās ar citiem nav nevajadzīgs laika patēriņš. Prasmīgs vadītājs, ievērojot šos un citus principus, spēs veidot komandu, stimulēt darbinieku sadarbību un saskarsmi.

3. **Uz varu orientētiem cilvēkiem** raksturīgs:

- vēlme vienmēr uzrādīt pozitīvu ietekmi,
- gatavība uz lielu risku –mainīties pašam un mainīt citus,
- rūpes par reputāciju un ieņemamo stāvokli,
- vēlme dot padomus,
- gatavība izpildīt sarežģītu darbu,
- sava statusa un prestiža izmaiņu pārdzīvojums, vēlēšanās saglabāt savu ietekmi,
- mērķtiecīgums un pašpārliecinātība,
- spēja uztvert kopsakarības, kopējo situāciju un rīcību, lai sasniegtu savu mērķi.

Šī tipa cilvēki var būt līderi, autoritātes, bet vadošā postenī nereti izteikti autoritāri vadītāji. Problēmas var rasties, ja komandā ir vairāki šāda tipa cilvēki. Darbā ar šādiem cilvēkiem jāatceras, ka viņi uzrāda entuziasmu, viņi ir lieliski līderi, bet būt par vadītājiem ikdienas darbā var būt problemātiski, jo viņi vēlas būt dominējoši, nevēlas (vai neprot) sadarboties. Cilvēkiem ar personiskas varas izjūtu jādod tāds darbs, lai viņi varētu ietekmēt apkārtējos kopējo interešu labā. Varas motivācija ir tiekšanās pēc varas, lai izjustu cilvēku atkarību no sevis (t.i. vara varas dēļ) –šāda motivācija neder demokrātiskas skolas vadītājam.

Labi pazīstami ir ASV zinātnieka Abrahama Maslova (Abraham Maslow) darbā «Vajadzību hierarhija» («Hierarchy of Needs») izdalītie 5 vajadzību līmeņi. Vajadzības ir motīvu pamatā. A. Maslova teorijas pamattēze: ja realitāte neattaisno gaidīto, cilvēks zaudē motīvus (demotivējas), tāpēc īpaši vadītājiem ir svarīgi:

- izskaidrot perspektīvas (vīzijas, plānus), ko vēlas sasniegt,
- noteikt konkrētus pienākumus un izpildes termiņus,
- izzināt darbinieku jaunās idejas, ieklausīties viņu domās,
- iesaistīt darbiniekus jautājumu risināšanā, nostiprināt sadarbību. [17.28.]

Cilvēki pastāvīgi motivējas, kad viņu ieceres īstenojas, bet zaudē motīvus, ja tas nenotiek. Vadītāja uzdevums – censties salīdzināt darbinieku ieceres ar darba reālajām iespējām. Vadoties pēc A. Maslova teorijas, iestādē (organizācijā) jāveido atbilstoša vide, mikroklimate, lai nodrošinātu vajadzību apmierināšanu. Vadītājam ir jāizpēta, jāapzinās darbinieku vajadzības, lai izmantotu tās atbilstošu uzdevumu izvirzīšanai. Īpatnēju pieeju motivācijas skaidrojumam piedāvā Frederiks Hercbergs, kurš visus faktorus iedala 2 grupās – **motivatoros** un **higiēnas** faktoros. [17.29.]

Motivatori ir faktori, kas tieši saistīti ar darbu un kas labvēlīgi ietekmē darbinieku apmierinātību ar darbu, ar pienākumiem. Pēc F. Hercberga uzskata, pietiek ar vienu no turpmāk minētajiem motivatoriem, lai cilvēks būtu apmierināts ar darbu:

- panākumi,
- paaugstināšanas (izaugsmes, karjeras) iespējas,
- radošas izaugsmes un attīstības iespējas,
- darba rezultātu atzīšana un atbalsts.

Higiēnas faktori ir tie, kas saistīti ar darba vidi un kuru nenodrošināšana var radīt cilvēkos neapmierinātību un diskomfortu, var notikt demotivācija. [17.30.]

Piemēram, šādi higiēnas faktori sastopami skolā:

- darba apstākļi,
- organizācijas politika un vadība,
- savstarpējās attiecības ar vadītājiem, kolēģiem, padotajiem.

Abām teorijām ir kopīgas iezīmes:

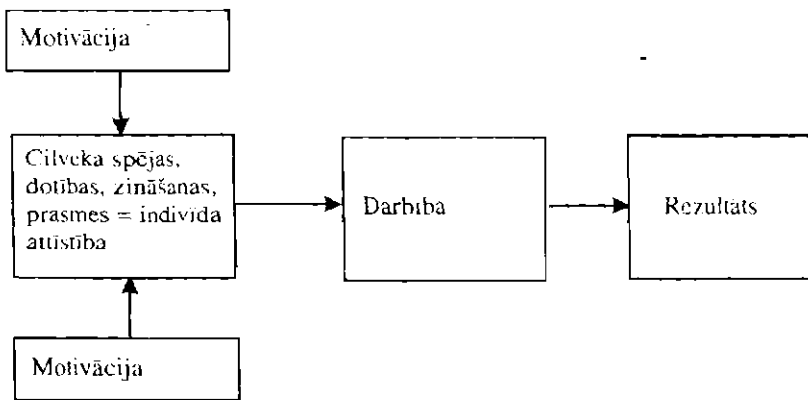
1) vadītājam jāpārzina vajadzības, jāzina visi faktori, kas var ieinteresēt, sekmēt pozitīvu attieksmi,

2) jālieto stimuli, lai cilvēki būtu motivēti pozitīvam darbam,

3) cilvēkiem jāapzinās sava darba nepieciešamība un jāsaņem atzinība par tā paveikšanu, jāveicina viņa pašrealizācijas iespējas.

F. Hercbergs izvirza domu, ka vienmēr jāmeģina atrast jaunus motivācijas faktorus, kuri būtu ārpus paša darba. Jāmeklē pārsteiguma faktori, lai tie kļūtu par motīviem, jauniem dzinūļiem.

Cilvēka psiholoģiskās īpašības un kompetence, papildināta ar veiksmīgu motivāciju, dod enerģiju darbībai. Šo domu varam ilustrēt ar šādu shēmu [17.31].:



10. att. Motivācijas ietekme uz darba rezultātu

Shēmā redzam rezultāta atkarību no motivācijas un indivīda attīstības, kas stimulē viņa darbību.

Lai nenonāktu vispārējā vai ilgstošā neapmierinātībā, cilvēks izvēlas paš aizsardzības reakciju, pašizolējas. Šādā gadījumā jāpielieto daudz vairāk enerģijas un laika, lai cilvēku motivētu aktīvai darbībai, ieinteresētu viņu personīgos un kolektīva panākumos. Vieglāk ir vadītājam (vadības komandai) uzturēt darbinieku pozitīvu motivāciju, nepieļaut viņa izolēšanos, nekā atbrīvot viņu no pašizolācijas vai norobežošanās.

Vadītāja darbā lieti noder principi:

- katrs var motivēt,
- katru var motivēt.

- motivēt var tikai tas, kas pats ir motivēts [65.51.].

Skolas vadības sekmes lielā mērā ir atkarīgas no tā, kā tā sekmē pedagogu attīstību un kā veicina sadarbību kolektīvā. Sadarbībai jāizpaužas vadības stilā. Cieņu visātrāk gūst tie vadītāji, kuri ļauj vaļu darbinieku radošām spējām, tādējādi izglīto, izaudzina labus darbiniekus. Vadītājam vienmēr nav jāatrodas centrā, viņa attieksme pret padotajiem ir atvērta, bet tomēr kontrolēta. Demokrātiska stila vadītājs mazāk jautā «kāpēc?», bet gan vairāk «kāpēc ne?», tādējādi viešot uzdrīkstēšanos, vēlēšanos. Kopīgo mērķu sasniegšana slēpjas vadības spējā **motivēt darbiniekus sadarbībai**. Kooperatīva darba motivācijā priekšplānā izvirzās vadības (vadītāja) kompetence. Īpaši izcelta vienmēr bijusi profesionālā kompetence, bet mūsdienās īpašu nozīmi gūst **sociālā kompetence**, t.i. attieksme pret cilvēkiem, viņu izpratne, spēja dzīvot un strādāt kopā.

Mūsdienu skolas attīstīšana nevar būt tikai skolas vadības uzdevums, nav aktuāls dalījums –vadība un izpildītāji. Autoritārajā vadības stilā vairāk tika nodalītas patstāvība, kreativitāte, spontanitāte no vienas (vairākumā gadījumu –no vadības puses), un disciplīna, savaldība, izpildīgums, precizitāte, piemērošanās spēja –no otras (t.i. padoto) puses. Demokrātiskā vadības stilā šāds iedalījums nepastāv, bet tas nenozīmē, ka vadītājs nav autoritāte, ka vispār nepastāv hierarhija.

Autoritāte ir tāds cilvēks, kas citiem palīdz sevi veidot, individualizēt, izteikt sevi, palīdz kļūt par **līdzautoritatīvu** cilvēku. Autoritāte nedrīkst veidot savas kopijas vai sliktus atdarinātājus. Autoritāte nedrīkst kultivēt autoritārismu –tieksmi pakļaut un apliecināt varu.

Motivācijas pētījumu rezultāti liecina, ka jebkura hierarhijas līmeņa darbinieki tiecas pēc A. Maslova vajadzību piramīdas augstāko vajadzību apmierināšanas –piederības, atzinības un pašapliecināšanās.

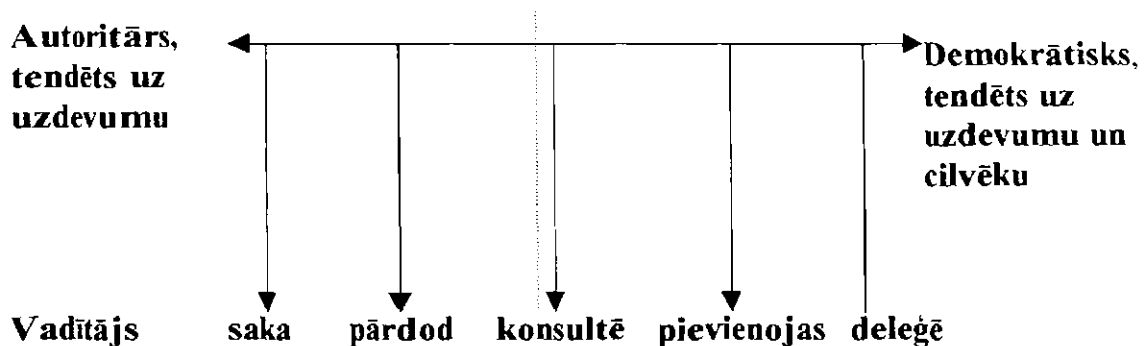
Piemēram, plānošanas un lēmumu pieņemšanas procesu skolā nevar uzskatīt tikai par vadības kompetenci, tajā jāiesaistās arī pedagogiem. Būtu augstākā mērā neproduktīvi atteikties no daudzu kolēģu ideju bagātības, viņu analītiskajām un plānošanas spējām vai organizatora talantiem, atteikties tikai tāpēc, ka viņi atbilstoši dienesta stāvoklim, nepilda vadības funkcijas. Demokrātiskā pieeja prasa vadīt tā, ka darbinieki, kur vien iespējams, tiktu rosināti patstāvīgai rīcībai, kuras pamatā ir apzināta motivācija. Vadības un kolektīva stāvokli šādā situācijā var salīdzināt ar

orķestri un diriģentu, kur abas puses rada harmonisku kopdarbu. Skolas sasniegumus pārāk bieži vēl vērtē kā atsevišķu personu sasniegumu **summu**. Izšķirošāka nozīme ir nevis labiem atsevišķiem panākumiem, bet sadarbošanās veidam, **mijiedarbības intensitātei**. Demokrātiskam vadītājam, kurš rūpējas par pedagogu un skolēnu pozitīvu motivēšanu, visi jāatzīst kā līdzvērtīgi un jāakceptē kā cilvēki, jānācās pieņemt dažādus uzskatus, novērst konfliktus vai arī risināt tos. Visas skolas vai darbinieku grupas (komandas) panākumi jāstāda augstāk par saviem sasniegumiem. Vadītājam (-iem) jāaktivizē pārējie (diriģenta loma), jārada tāda darba vide, kurā katrs var uzdrošināties, kurā ir iespējama atraisīta fantāzija un kreativitāte, nepārtraukta ideju apmaiņa, kā arī konstruktīva kritika.

Jācenšas radīt tādu «mikroklimatu», kur katram atļauts kļūdīties, atļauts mēģināt, un kur palīdzība ir pašsaprotama.

Vadītājam nepārtraukti jāvingrina, jāpilnveido sadarbības un saskarsmes veidi ar darbiniekiem. Vadībai un darbiniekiem jābūt kopīgai **mērķa apziņai**, vienotai vīzijai, tiem jābūt definētiem, un abām pusēm kopīgi un konsekventi jādarbojas šo mērķu labā.

Visā uzskaitījumā redzams, ka demokrātiskais vadības stils ir vērst uz **cilvēku**, pieņem cilvēku kā vērtību.



11. att. Autoritāra un demokrātiska vadītāja darbības virzība. [30.68.]

Motivēt darbiniekus rīcībai, nozīmē sagatavot viņus līdzdalībai, mācīt būt brīviem un atbildīgiem. Personāla vadībā derīga būtu t.s. «5 soļu metode» [30. 68.]: 1) formulējiet, izstāstiet, 2) parādiet, 3) ļaujiet pamēģināt, 4) sekojiet izpildītājam, redziet viņu, 5) vadiet sekas—pozitīvās, negatīvās, neitrālās.

Arī šeit redzam, ka vadītājs nav vienīgais darītājs, ierosinātājs vai pavēlētājs. Lai sadarbotos, ir jākontaktējas, jārunā, jādiskutē. Sarunas laikā vēl svarīgāka par

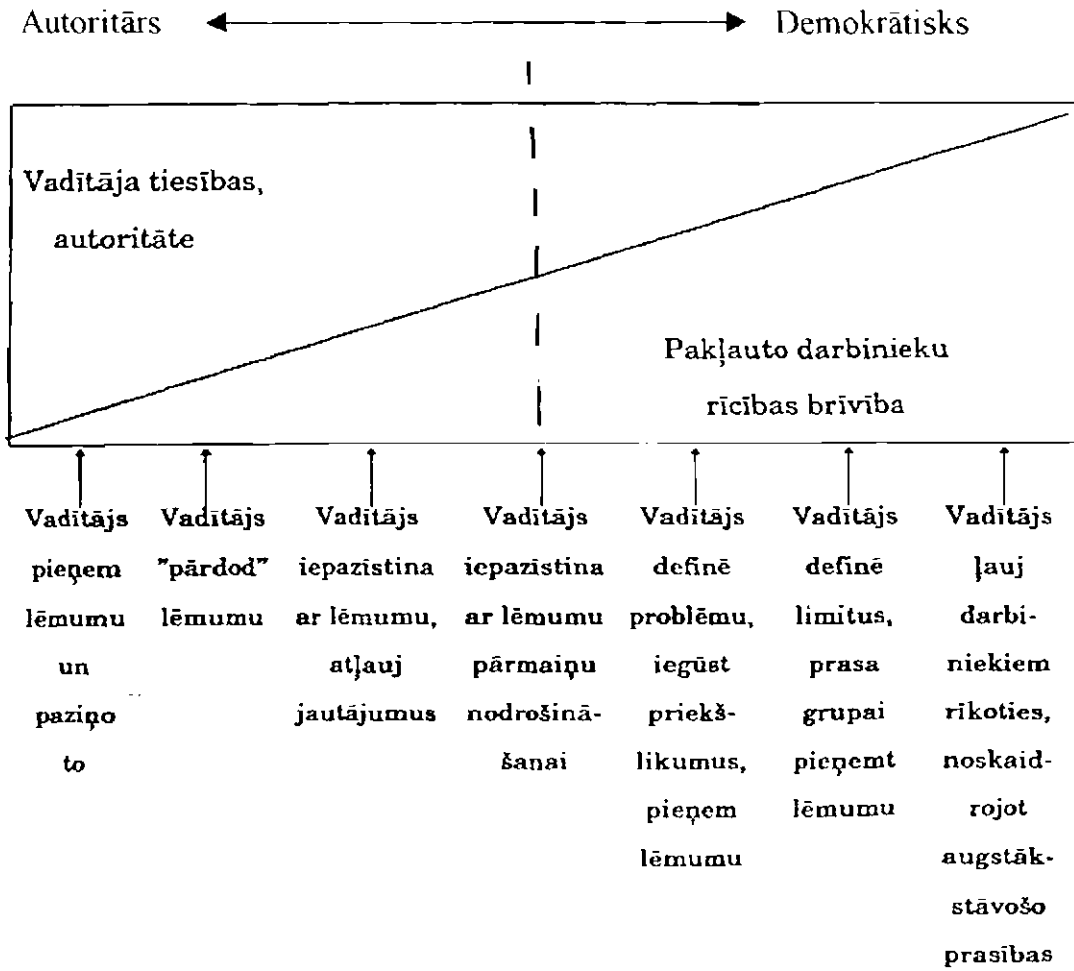
runāšanu katram vadītājam ir klausīšanās. Ja sarunās ar darbinieku (-iem) rezultāts ir 50:50, tad produktivitāte sadarbībai būs viduvēja. Ja grib sasniegt augstāku atdevi, jāļauj darbiniekam runāt 80%, sev (vadītājam) atstājot 20%. Ir svarīgi radīt darbiniekos iekšējo brīvību, t.i. **attieksmes brīvību**.

Skolas vadītājam darbinieku rīcības motivēšanai ir jāveido pielietojamo motivācijas «instrumentu» sistēma. Sistēmas pamatā ir motivācijas koncepcija. Tā orientējas no vienas puses uz vīziju kā ideālu stāvokli, no otras puses, motivācijai jāiziet no esošā stāvokļa. Lai apzinātu un izprastu esošo stāvokli, svarīga ir lietišķa, pragmatiska informācija, visu darbinieku informētība. **Informēšana ir motivēšanas līdzeklis.**

Galvenie motivācijas elementi varētu būt šādi:

- atzinība un atbildības deleģēšana,
- atzinība ar uzslavu,
- patīkams «mikroklimats», darba vide,
- skaidri mērķi un vīzija,
- kooperatīvs darba veids (sadarbība),
- vienkārša un efektīva darba organizācija,
- pašapliecināšanās ar savu darbu,
- vadītāja (-u) paraugs rīcībā,
- pilnīgs lēmumu un informācijas caurspīdīgums.

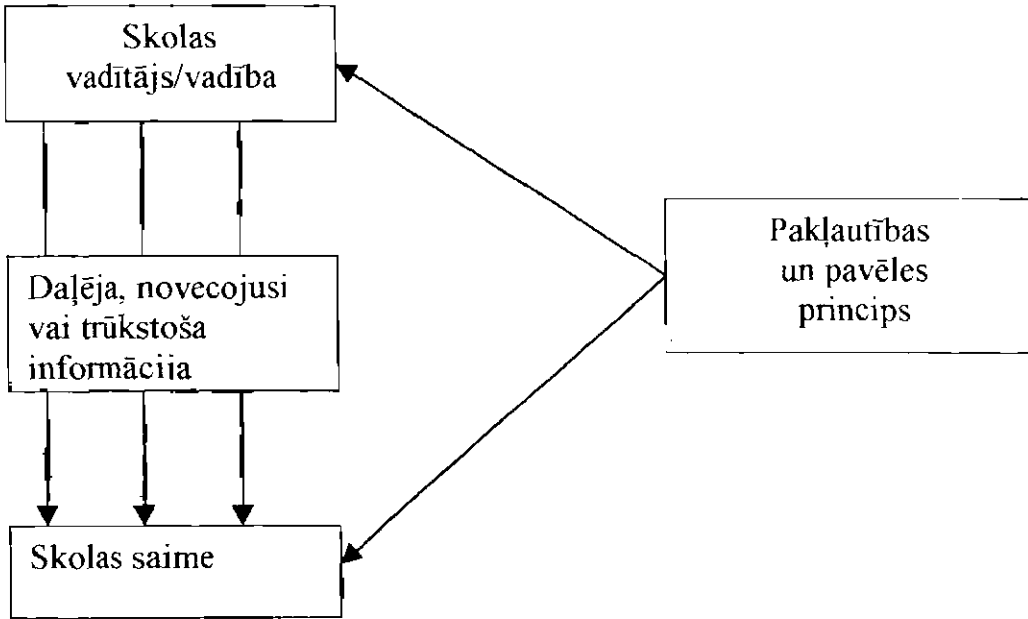
Šos (un vēl arī citus) motivācijas elementus var sakārtot rangu secībā un novērtēt to pielietojumu katrā skolā. Pētījumi rāda, ka vairākumā gadījumu darbiniekiem svarīgākie ir skaidri mērķi un vīzija, arī lēmumu un informācijas atklātība. Nākošajā shēmā redzam autoritāra un demokrātiska stila vadītāju rīcību informācijas sniegšanā un lēmumu pieņemšanā [30.68.]



12. att. Autoritāra un demokrātiska pieeja informēšanā un lēmumu pieņemšanā

Vadības un darbinieku mērķis mūsdienu skolā ir visu darbinieku un arī audzēkņu prasmju un zināšanu potenciāla aktivizēšana, lai paaugstinātu pedagoģisko iedarbību. Lai šo mērķi īstenotu, vadītājam jāapzinās, ka viņš visai saimei svarīgus lēmumus nepieņem vienpersoniski pie rakstāmgalda, bet gan sarunās un sadarbībā ar kolēģiem. Ja darbinieki ir iesaistīti lēmumu pieņemšanā, tad vadītājam vieglāk pierādīt kolektīvam, ka visi darbinieki kopā un katrs atsevišķi nes **līdzatbildību** savas skolas attīstībā.

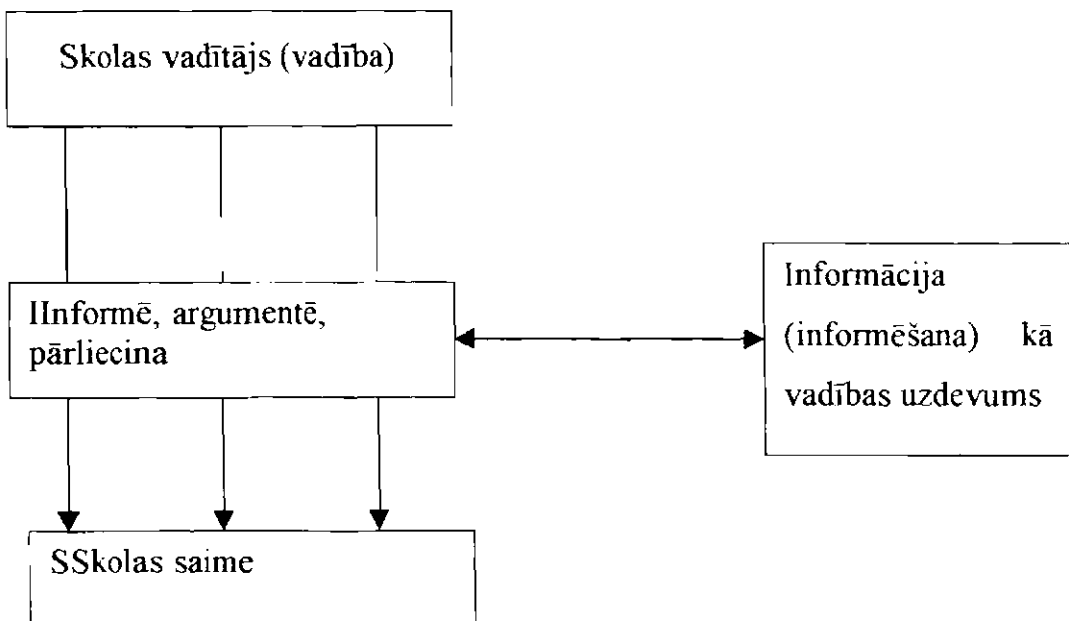
Bieži praksē notiek tā, ka darbinieki (padotie) saņem fragmentāru, daļēju vai novecojušu informāciju. Šādi paņēmieni it kā palīdz nostiprināt varu posteņa (autoritātes) izpratnē, taču tie liecina par novecojušu skolas vadības struktūrmodeļi:



13. att. Skolas vadības modelis ar kavētu (novecojušu) informāciju

Mūsdienu skolas vadītājam tiek prasīta prasme un gatavība argumentēti – dialogiskam vadības stilam, kur vadītājs nedeklarē un nepavēl izejot no sava amata (varas) pozīcijām, bet gan informē, argumentē, pārliecina.

Moderns skolas pārvaldes struktūrmodelis, kurā realizēta savlaicīga informēšana:



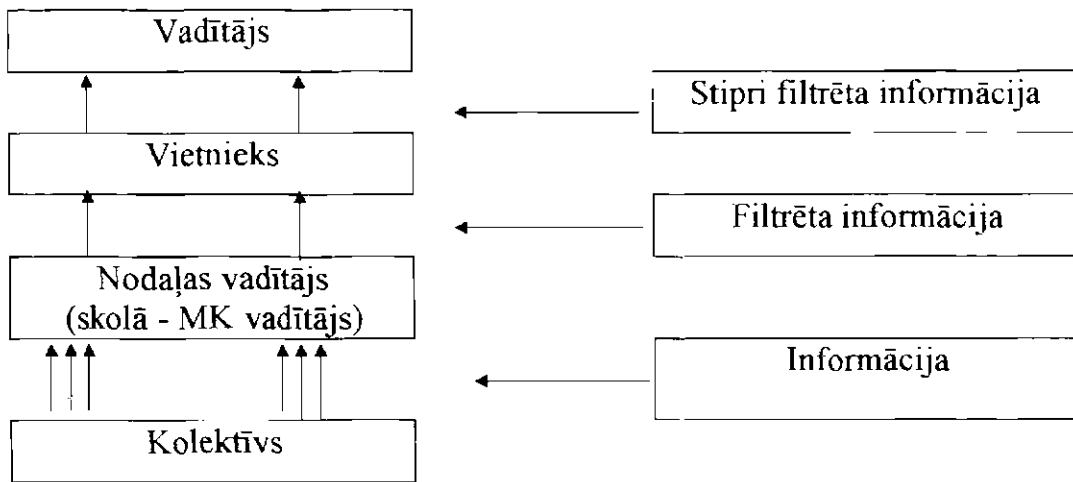
14. att. Skolas struktūrmodelis ar savlaicīgu informēšanu

Demokrātiskais vadības stils, kam raksturīga kooperēšanās, sadarbība, prasa darbinieku pilnīgu un savlaicīgu informētību. Vadītājam (-iem) jābūt atbildīgam, par to ka, katrs darbinieks saņems informāciju, kura viņam nepieciešama savu uzdevumu sekmīgai izpildei. Informācijas aizturēšana vājina pārvaldes sekmīgu darbu.

Taču traucējumi informācijas plūsmā praksē ir vērojami samērā bieži, tie var būt atšķirīgi motivēti. Vācu autors Hons (Höhn) nosauc 3 iemeslus, kāpēc informācija tiek aizkavēta [88.15.]:

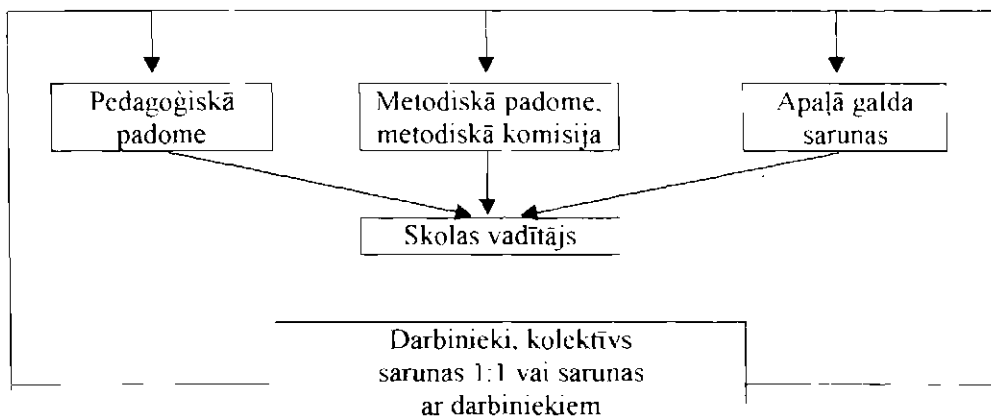
- savas personiskās pozīcijas stiprināšanas nolūkā;
- informācijas nodošana, vadoties pēc simpātijām un antipātijām (tā sēj nedrošību kolektīvā);
- vadītāja pienākums tiek pārvērsts par darbinieka neizdarību.

Informācijas iegūšana (vai nodošana) var notikt «no apakšas», organizācijā pastāvot hierarhijai. Informācijas gūšanu hierarhijas iekšienē var attēlot šādi:



15. att. Informācijas iegūšana hierarhijā

Salīdzinot varam secināt, ka hierarhija tiek lauza, ja vadītājs saņem informāciju tieši no apakšējiem līmeņiem, apejot ierastos informācijas kanālus. 15 zīm. attēlotā informācijas iegūšanas priekšrocība ir saskatāma, te pastiprinās visu darba procesā iesaistīto sadarbība; rodas komandas gars.



16. att. Informācijas iegūšana tīkla iekšienē

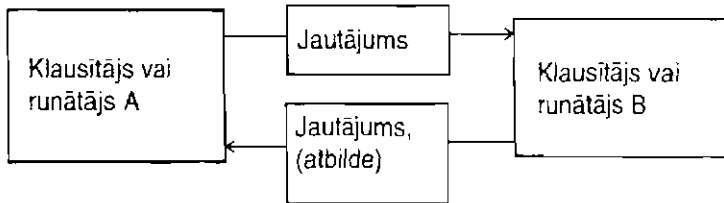
Tīkla stratēģija pozitīvi stiprina attiecības starp atsevišķiem darbiniekiem un vadību, mazina hierarhijas nozīmi. Tāpēc jānovērtē, vai pašreizējā attīstības posmā visās skolās ir iespējama pilnīga tīkla stratēģija.

2.3. Uz dialogu balstīta komunikācija –demokrātiskas sabiedrības pamatprincips

Komunikācija (lat. communico –padaru kopēju, sasaistītu) –informācijas apmaiņa, viens no saskarsmes procesiem. Reizēm ar šo jēdzienu saprot saskarsmi kopumā.

Humānas un demokrātiskas skolas iedibināšanā svarīga ir sadarbības saskarsmes un **komunikācijas** īstenošana. Humānā paradigma jāīsteno katram –gan vadītājam, gan ikkatram skolotājam, jo humānai attieksmei jāvalda visos līmeņos. I. Maslo atzīst, ka attiecībās ar pieaugušajiem skolēns visvairāk izjūt cilvēciskās saskarsmes deficītu [40.14], tāpat arī skolotājs autoritārajā padomju skolā cieta no informācijas trūkuma, maz tika iesaistīts skolas dzīves svarīgu jautājumu lemšanā. Mūsdienu skolas svarīgākais pedagoģiskā procesa organizācijas princips ir tā humānā ievirze –viss cilvēka labā; cilvēciskā dominēšana sabiedriskajā darbībā [40.17.], bet šis princips ir realizējams sarunās, diskusijās, visu dalībnieku informēšanā –t.i. komunikācijas nodrošināšanā. Komunikācija vienmēr nozīmē

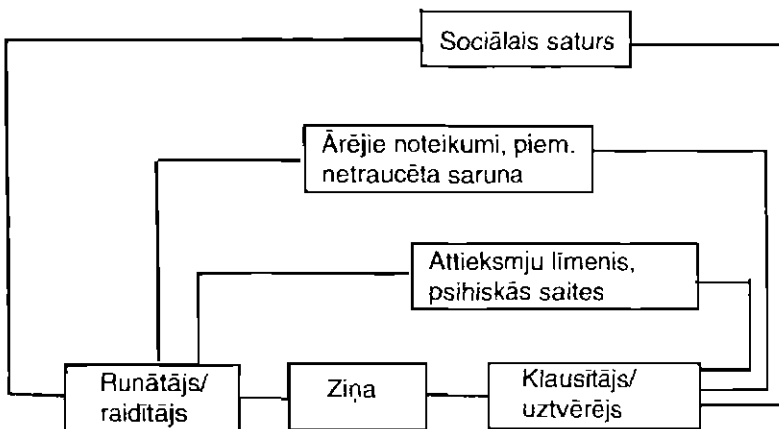
interakciju [lat. inter - iekļaušanās], pie kam process neattīstās taisnā virzienā, bet vienmēr tas ir atgriezenisks, tātad arī komunikācijā ir mijiedarbība:



17. att. Mijiedarbība komunikācijā

Izšķir verbālo un neverbālo komunikāciju. Verbālā komunikācija var būt (un parasti ir) kombinēta ar neverbālo komunikāciju.

Sarunu situāciju skolā, piemēram, starp atsevišķiem kolēģiem, vecākiem un skolotājiem, skolas vadītājiem nevar attēlot kā vienkāršu komunikācijas modeli. Te vajadzīgs **paplašinātais modelis**. [94.37.]

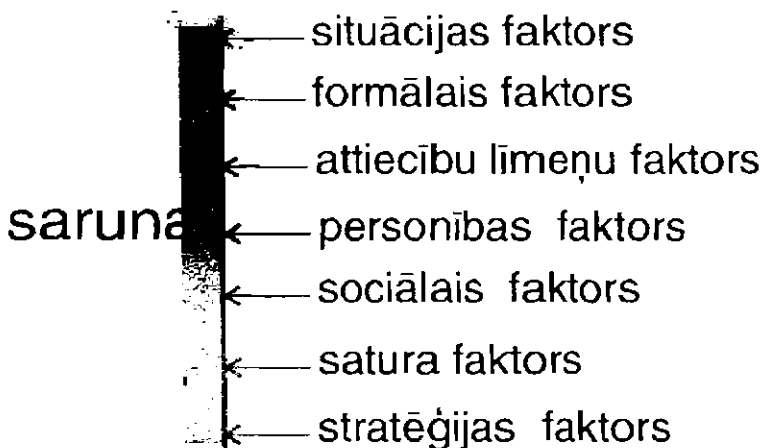


18. att. Paplašinātais komunikācijas modelis

Skolā jārosina regulāras sarunas, diskusijas, tām jāaptver visi skolas dzīvē iesaistītie: skolotāji, skolēni, vecāki, personāla darbinieki. Lai sarunās gūtu vajadzīgo rezultātu, vienmēr jānovērtē sarunu ietekmējošie faktori:

- laiks, vieta, ilgums, sēdēšanas kārtība;
- situācija, apstākļi;
- formālie faktori, virzošie impulsi;
- attiecību līmenis, īpaši svarīgi, ja ir hierarhiskā domāšana;
- personības faktors: intelektuālās spējas, uzskati, nostāja;
- runātāja vai klausītāja personības struktūra.
- sociālais faktors, t.i. sabiedrības ietekme;
- satura ietekme: izšķiroši ir, **ko** jautā vai **ko** atbild.

Sarunas dalībniekiem pret saturu var būt dažāda attieksme:



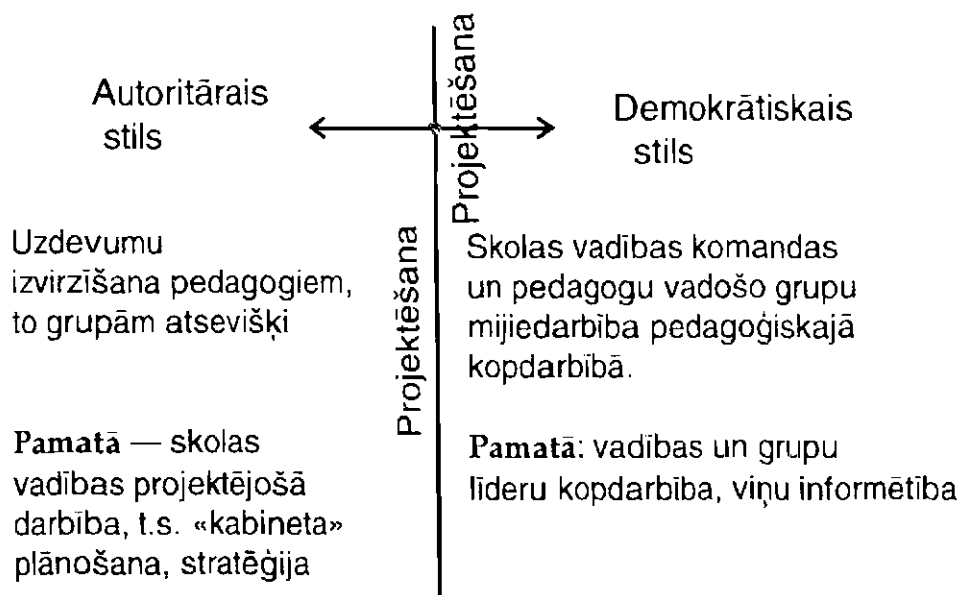
19. att. Sarunu raksturojošie faktori

Sadarbības klimata radīšana nav iespējama bez dialoga. Katras atsevišķas skolas panākumi meklējami tajā apstākļī, kā skolas vadītājs uztur skolā sadarbības noskaņojumu (sociāli-emocionālo orientāciju), tādu vidi, kurā noteicošie nav pavēles un norādījumi, bet gan sarunas un argumentācija, kuri dod pozitīvu virzību. [94.37.]

Īpaša ir vadītāja vieta un loma kooperatīvā vadības stilā un komunikācijas nodrošināšanā. Komanda iedarbojas integratīvāk nekā vadītājs viens pats. Šo iemeslu dēļ skolu praksē aizvien vairāk izplatās **kooperatīvais** vadības stils. Kopīga mērķu izstrādāšana un kopīgā vienošanās par tiem atbilst kooperatīvajam darba

stilam un tādējādi mērķus labāk var sakārtot prioritātēs un noteikt īstenībai tuvākus termiņus. Taču kooperatīvajā vadības stilā nekādā gadījumā **nav jājauc hierarhija**. Ir gadījumi, kad skolas vadītājam personiski ar norādījumu palīdzību jā rūpējas par izmaiņām mērķvienošanās, par to piemērošanu mainīgai situācijai.

Skolas vadītājs ir un paliek skolas pedagoģiskais «motors», bet, īstenojot kooperatīvo vadīšanas stilu, priekšplānā izvirzās patstāvīgi domājoši un daroši darbinieki, kā arī viņu radošā līdzdalība plānošanā, mērķu nospraušanā, vīzijas apzināšanā. Vadītāja rokās ir pozitīvais stimulējums, ne ar «pātagu», bet ar smalkākiem līdzekļiem, t.i. ar motivēšanu, iesaistīšanu, materiālu un morālu stimulēšanu. Taču, lai sekmīgi sadarbotos, visiem komandas locekļiem ir jābūt **informētiem**. Informācijas noklusēšana, slēpšana vai sagrozīšana traucē darbu, demotivē darbiniekus, rada baumas un grupējumus. Varam salīdzināt divu atšķirīgu vadības stilu pieeju projektēšanā (plānošanā).



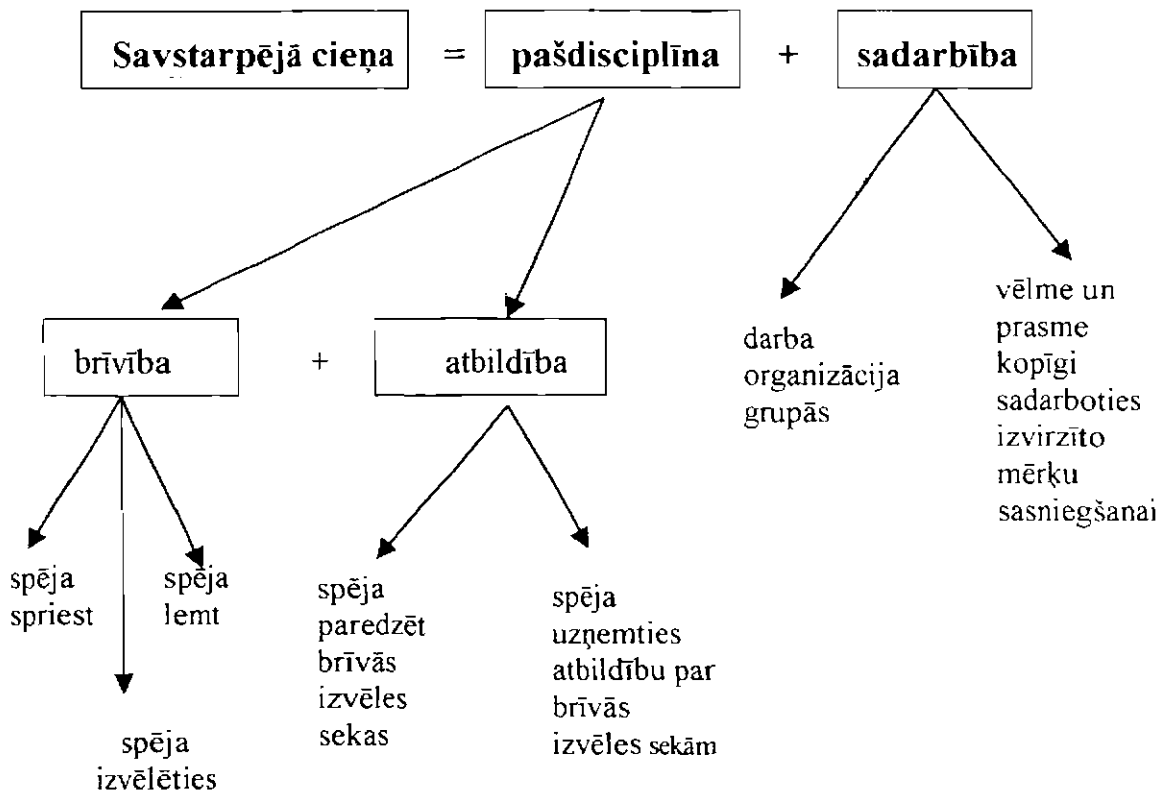
20. att. Autoritāra un demokrātiska pieeja plānošanā

Salīdzinot abus gadījumus secinām, ka skolas vadītājam abos ir jābūt faktiskajam līderim skolā, atšķirīgas ir viņa darbības metodes. Tā, piemēram, arī skolas vadībā var pielietot Brainstorming (Geistesblitz) metodi, kura kādas problēmas risinājumā dod iespēju gūt jaunas idejas. Būtisks šīs metodes faktors ir radošā domāšana (kreativitāte), tā īpaši aktivizējas grupu un komandu darbā. Ar šīs

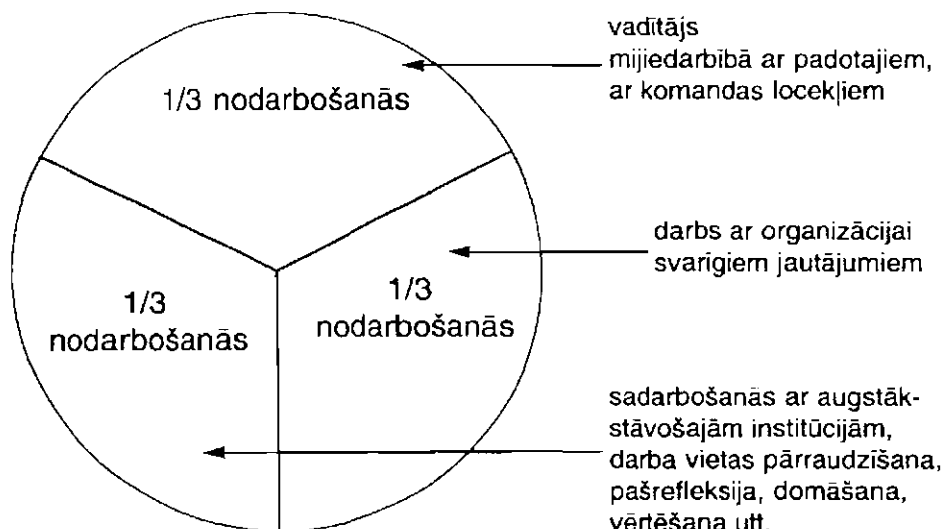
metodes palīdzību izdodas iesaistīt komandas dalībniekus lietišķā darbībā, savākt iespējami daudz ideju.

Svarīgi ievērot, ka skolas vadītājam katra darbinieka ierosinājums vai nu jāpieņem, vai arī darbiniekam jāpaskaidro, kāpēc priekšlikumu nav iespējams realizēt. Skolas vadītāja uzdevums ir mācīt kolēģus (arī vadības komandas locekļus) domāt kritiski un meklēt risināšanas priekšlikumus vai alternatīvas. Uz kolēģu kritiskām piezīmēm vadītājam jāreaģē profesionāli, argumentēti izskaidrojot, bet nekādā gadījumā nosodoši.

Vadītājs ar savu nostāju, personisko paraugu un pedagoģisko taktu rūpējas par savstarpēju cieņu pedagoģu kolektīvā.



Demokrātijas pamatformula ir brīvība (izvēle) + atbildība. Sadarbības procesā demokrātiskā stila vadītājs ir viens no personāla, ar lielām pilnvarām un atbildību. Vadīšanas funkcijas nemazinās, bet mainās to realizēšanas metodes; tās sadalās šādi:



21. att. Vadīšanas funkciju sadalījums

Mūsdienīgam vadītājam arvien nepieciešamāka kļūst **refleksija** – t.i. domu un pārdzīvojumu izvērtējums, pašizziņa, savas rīcības un tās likumu izziņāšana [reflektion (angl.) – atspulgs, atspoguļojums, pārdomas]. Skolas vadītājam pašam jāatrod laiks refleksijai un jā māca to darīt padotajiem un komandas locekļiem.

Katra cilvēka motivēšana vislabāk veicama individuālās sarunās, diskusijās. Zviedru skolu vadītāji divas reizes gadā organizē garākas sarunas ar katru skolotāju (skat. pielikumu Nr. 1.) Šādas sarunas nodrošina komunikāciju, informācijas apriti, veicina motivāciju.

Sarunu prakse ir laikietilpīga, nopietna prasība ir, ka vadītājam šādai sarunai ir jā sagatavojas. Taču ieguldītās pūles atmaksājas darbinieku praktiskajā rīcībā.

Skolām, skolotājiem jā pierod pie dialoga, pie sarunām un pie tā, ka visam nepieciešams laiks. Pirms kaut ko uzsākt, jānogaida, kamēr tam piekrīt vairākums un tiek apsvērti gan pozitīvie, gan negatīvie aspekti. Jāatdzīvina un jā uztur sarunu un diskusiju māksla [28.7.]. Dāņu apgaismības darbinieks N. F. S. Grundvigs ir teicis, ka vajadzīgas 3 stadijas, lai panāktu labas, auglīgas savstarpējās attiecības: jūs sākat ar to, ka

- 1) esat kopā, tad jūs pārejat pie
- 2) sarunas un beidzat ar
- 3) sadarbību.

Ar šo ir pateikts, ka lēmumi netiek sasteigti. Ikvienam ir jāiesaistās dialogā. ikvienam ir jāsaprot [28.8.]. Jāatzīst, ka steiga un laika trūkums ir parādības, ko skolā jāsamazina, uzlabojot darba organizāciju.

Dialogs ir demokrātijas dvēsele. Katram skolotājam, katram skolēnam jāmacās aktīvi piedalīties dialogā. Ja jums nav iemācīts izteikties, lai aizstāvētu savu viedokli, tad citi ar jums manipulēs [28.18.].

Mūsu skolās bieži kļūda ir nevis tā, ka kādai darbinieku grupai nav iemācīts izteikties, bet gan trūkums ir tas, ka viņiem nedod iespēju izteikties, viņus neuzklausa vai arī ar viņiem nerēķinās. Padomju skolas iedibinātās «metodes» ir klusēšana vai formāla norunāšana sapulcēs, jo šai runāšanai nebija ietekmes.

Dialoga un sarunu komunikācijas trūkums ir tas, kāpēc izveidojas neiecietība savstarpējās attiecībās, dažkārt rodas konflikti. Lai strādātu pēc iecietības principa skolu sistēmā, pirmkārt, būtu pareizi prasīt, lai bērni netiktu sadalīti grupās (talantīgākie, mazāk spējīgie, praktiski noskaņotie, atpalikušie utt.) [28.27.]. Arī skolotāji nedrīkst būt dalīti, piemēram, radošajos un konservatīvajos.

Katrā skolā gan vadības komandā, gan skolotāju komandā, gan skolēnu vidū jāmacās vienam otru pieņemt tādu, kādi esam, pieņemt cilvēku kā vērtību. Otrs princips ir –strādāt tā, lai spētu pieņemt citus un sevi. [28.39.]; ja vadītājs ciena sevi, tad viņu cienīs kolēģi. Katrs skolotājs ar savām funkcijām ir pedagoģiskā procesa vadītājs. Mūsdienu skolas reāla nepieciešamība ir dažādu mācību priekšmetu skolotāju sadarbība, viņu darbs komandās (integrētā apmācība, vienā klasē mācošo skolotāju darbs u.c.). Jebkurā līmenī vadīšana nozīmē komunikācijas īstenošanu, apzinīgu darbību, kas saistīta ar:

- lēmumu pieņemšanu un to īstenošanu, pamatojoties uz informāciju,
- sistēmas regulēšanu atbilstoši mērķim,
- darbības rezultātu noteikšanu,
- informācijas iegūšanu un apstrādāšanu.

Svarīgs mūsdienu skolas uzdevums ir jauno komunikāciju tehnoloģiju ieviešana, to iespēju apzināšana un izmantošana. Informācija nepieciešama ne tikai skolotājiem un skolēniem, bet arī vecākiem, ģimenēm. Saziņai ar ģimenēm izmanto neformālo sazināšanos: sarunas neformālā gaisotnē, saraksti, informācijas standus, skolas speciālizdevumus –avīzītes u.c.

Formālās sazināšanās iespējas: apmeklējumi mājās, vecāku dienas skolā/klasē, vecāku iesaistīšana skolas/klases pasākumu sagatavošanā un norisē, ģimeņu vakari, atklātās dienas un nodarbības u.c.

Secinājums –prasmīgi organizēta sistemātiska saziņa (komunikācija) nodrošina visus pedagoģiskā procesa dalībniekus ar informāciju, palīdz viņiem veidot humānu vidi, izkopt savstarpējās attiecības, kā arī attīsta prasmi pieņemt atšķirīgo un kopīgi darboties bērna labā. Savlaicīga un precīza informācija un izkopta dialoga kultūra novērš konfliktus.

2.4. Deleģēšana –pedagogu iesaistīšana skolas vadīšanā

Atvērtas skolas vadības stila, vadības komandas iespējas ir komandas dalībnieku pašizpaušmes daudzveidīgo iespēju atraisīšana, patstāvīgas domāšanas attīstības veicināšana, kas ietver neatkarību no autoritātes viedokļa, nodrošina produktīvu savstarpēju mijiedarbību un motivē pašizglītoties. Demokrātiskas vadības iezīme ir pēc iespējas lielāka skaita cilvēku iesaistīšana līdzdarbībā, ko iespējams veikt, deleģējot uzdevumus. Katra skolotāja sevis identificēšana ar skolu, viņa piederības apziņa skolai paaugstinās, jo vairāk viņš ieguldījis, jo vairāk bijis līdzatbildīgs, līdzī darošs. Kādā veidā iesaistīt kolēģus pārvaldē? No vienas puses skolotāju vēlēšanās izrādīt savas idejas un iniciatīvu kļūst arvien mazāka. Bet citi, kuri vēlētos sevi parādīt līdzdalīgus pārvaldē, dažkārt jūtas vilušies, ja skolas vadītājs viņiem neko papildus neuztic. Situācijas maiņu varētu panākt, izmantojot **deleģēšanu**, tas ir ļaut piedalīties vadīšanā, uzticēt konkrētus uzdevumus. No direktora puses te, pirmkārt, ir jāievēro daži nosacījumi:

- 1) skolas vadītājam jābūt ar tādu izpratni, ka ne tikai viņš viens spēj un prot visu darīt pareizi;
- 2) viņam jāpazīst un jānovērtē kolēģu spējas un intereses. Skolotāji ir izvēlējušies savu profesiju tāpēc, ka ir radoši, tāpēc viņi var un prot veikt arī citus uzdevumus, nekā «tikai mācīt bērnus»;
- 3) skolas vadītājs nedrīkst baidīties, ka kolēģis būs veiksmīgāks.

Kādi uzdevumi ir deleģējami? Ir virkne pienākumu un uzdevumu, kurus direktoram nosaka likumdošana. Piemēram:

- direktors ir pedagoģiskās padomes sēdes vadītājs,
- viņš vada un pārvalda skolu,
- ir atbildīgs par pedagoģisko procesu skolā,
- atbild par skolēnu uzņemšanu un izslēgšanu,
- pārzina un nosaka skolotāju darba slodzi un pienākumu sadali. Tātad nav deleģējamas visas vadīšanas funkcijas, tādi uzdevumi, kur nepieciešams vadītāja spriedums vai novērtējums, par kuriem jānes personiska finansiāla atbildība, kuriem ir tieša iedarbība uz sabiedrību.

Taču vadītāja pārziņā ir virkne uzdevumu, kuri attiecas uz iekšējo skolas dzīvi, organizatoriska rakstura, tādi, kuri skolā sākas, tiek izpildīti un noslēdzas. Tādi, piemēram, ir:

- atbildība par konkrētu pasākumu norisi un kvalitāti;
- dežūru plāna un stundu saraksta veidošana;
- atsevišķu mācību priekšmetu satura un mācību kvalitātes pārzināšana;
- piedalīšanās visa skolas darba plānošanā vai atsevišķa darba virziena izplānošanā;
- dalība skolas reprezentēšanā ar kādiem priekšnesumiem u.c. Direktoram ir jāzina, **kam ko** uzticēt. Taču deleģēšana nenozīmē, ka skolas vadītājam nav jābūt informētam par šiem uzdevumiem.

Skolas vadītājs nes principiālu atbildību par visiem viņa deleģētajiem uzdevumiem. **Atbildība nav deleģējama.** Līdz ar uzdevuma deleģēšanu ir jāuztic arī nepieciešamās lēmējtiesības.

Ir iespējams kādu uzdevumu dalīt daļās un deleģēt visa apjomīgā uzdevuma noteiktu daļu (piemēram, organizatorisko), bet pārējo darīt pašam. Šāda veida uzdevumu pārņemšanai (dalīšanai) ir vismaz 2 mērķi:

- 1) atslogot vadītāju laika nozīmē un tādējādi dot viņam iespēju rast vairāk laika centrāliem, stratēģiskiem uzdevumiem;
- 2) pārliecināties par kolēģu īpašajām spējām.

Atbildību nevar deleģēt, bet var rasties jautājums – ciktāl tas, kuram uzticēts uzdevums, nes līdzatbildību? Jo lielāka ir iespēja līdzdarboties kādā būtiskā uzdevumā, jo lielāka ir arī **gatavība** sevi ar visu identificēt, tātad par notiekošo atbildēt. Tas, kurš skolā būs uzņēmis uzdevumu, būs atbildīgs ne tikai likuma

priekšā, bet arī skolas saime gaidīs no viņa atdevi, jo viņa darbību tā vai citādi jutīs kolēģi. Skolas vadītājs arī neizdošanās gadījumā prasīs atbildību no tā, kuram uzdevums bijis uzticēts. Lai deleģēšana pozitīvi darbotos, skolas vadītājam nepieciešams:

- 1) noteiktos laika posmos prasīt informāciju par lietu stāvokli un vajadzības gadījumā izteikt priekšlikumus,
- 2) taču jāizvairās no nepārtrauktas iejaukšanās un kontroles, lai neradītu neuzticību.

Dānijas pedagogijas zinātnieks Kruhovs (Kruhov) u.c. [32.] atzīst, ka deleģēšana nav uzdevums vai vadības funkcija pati par sevi, bet veids, kā risināt vadības uzdevumus. Decentralizācija, deleģēšana un uzdevumu sadale – tie ir nozīmes ziņā cieši saistīti jēdzieni. Ar **decentralizāciju** mēs saprotam to, ka kompetence un atbildība tiek pārliekta uz zemāku līmeni, nepaturot to hierarhijas visaugstākajā līmenī [de – latīn. – atcelšana, atdalīšana]. **Deleģēšanā** tieši vadītājs uz laiku nodod uzdevumu veikšanu un kompetenci kādai komisijai vai personai, kura formāli atrodas hierarhijā zemāk. Bet uz vadītāju tomēr gulstas atbildība augstākstāvošo instanču priekšā, un viņš katrā laikā var pārņemt kompetenci uz sevi atpakaļ. Deleģēšana ir vertikālo uzdevumu sadale, bet darba uzdevumu sadali mēs saprotam kā uzdevumu risināšanu vienā hierarhijas līmenī – t.i. horizontāli. Deleģēšana jāapskata kā no vadītāja, tā arī no personāla viedokļa. Deleģēšana dod vairākas priekšrocības: [6.3.]

- vadība savā darbā atbrīvojas no dažādiem darba uzdevumiem un var ietaupīto laiku izmantot ar svarīgiem vispārīgiem uzdevumiem vai funkcijām, ar stratēģijas jautājumiem;
- uzdevumu atrisināšana un risinājumu veidi var tikt uzticēti personālam, kurš savā praksē ir tuvāks šo problēmu risināšanai. Ar to var sasniegt augstāku pieņemto lēmumu izpildes kvalitāti;
- darbojas princips: viena galva labi, divas – labāk.

Pedagogi ar deleģēšanu iegūst atbildību, tādējādi darbs sagādā prieku un lēmumi tiek pieņemti kā pienākumi.

Lai deleģēšana darbotos optimāli, ir vajadzīgi vairāki priekšnoteikumi [6.4.]:

- cilvēkiem, kuriem deleģē kompetenci, ir vajadzīgi apstākļi, darba laiks, pieeja informācijai, lai veiktu šo uzdevumu;
- šiem cilvēkiem jārisina uzdevumi atbilstoši kopīgiem mērķiem, nedrīkst ar šo uzdevumu palīdzību realizēt personiskas intereses;
- deleģēšanā var tikt uzstādītas prasības pēc noteiktām kvalifikācijām, tāpat var rasties jautājums par racionalitāti (Kas ir izdevīgāk?);
- deleģēšana prasa no organizācijas augstu informācijas līmeni un augstu kompetences līmeni;
- deleģēšana ietver sevī arī uzticību, atbildības izjūtu, organizācijas kultūru; tiem kuri deleģē, ir jāuzticas tiem, kuriem uztic darbu;
- deleģēšana zemākā līmenī paredz, ka kopīgie pamatmērķi un principi ir skaidri – citādi organizācija izjuks, jo katrs risinās uzdevumus, izejot no saviem nesaskaņotajiem mērķiem un principiem;
- jācenšas, lai deleģēšanas procedūra un jēga būtu skaidra visiem.

Kopsavilkumā varam izdarīt **secinājumus**.

1. Deleģēšanas princips īsteno demokrātiskas un plurālistiskas sabiedrības modeli skolā.
2. Šis princips atbalsta integrētu vadības stilu [latīn. –integratio – sakārtošana, integer – vesels – integrācija – daļu apvienošana].
3. Decentralizācija un deleģēšana kalpo darba kolektīva radošuma veicināšanai un līdzatbildības stiprināšanai, vienlaicīgi dod iespēju skolas vadītājam veltīt sevi stratēģiski svarīgākiem vadības uzdevumiem.
4. Efektivitāte ir atkarīga no personu izvēles un savstarpējas informētības, kas veicina sadarbību.

Vadītājam-administratoram, diemžēl, bieži liekas, ka viņam savas pozīcijas ir jāizceļ iepretī padotajiem. Cits priekšstats – viņa amata stāvoklim jābūt atpazīstamam uz ārpusi ar lielāku darba apjomu. Vēl viens arguments – ar deleģēšanu izlaidīs vadību no rokām un zaudēs lielu daļu funkciju. Visos minētajos priekšstatos ir kļūdas. Vadošām personām ir jābūt par visu informētām, bet ne visur pašām jādarbojas līdzī, jo tas pat nav iespējams. Viņam jāatvēl sev laiks, lai domātu par perspektīvu, pārbaudītu īstenošanas iespējas, dibinātu kontaktus, sagādātu līdzekļus, pārliecinātu un motivētu darbiniekus.

Vācu skolu vadītāju izglītotāji [91.32.] atzīmē, ka deleģēšanas noliegšanai vadītāji izsaka šādus argumentus:

- «darbinieki ir pārslogoti»,
- «darbinieki to nespēj»,
- «darbinieki to nedrīkst»,
- «darbinieki to negrib»,
- «kamēr es citus iemācu un vēl pārbaudu, ātrāk to izdaru pats».

Pienākumu deleģēšanā darbiniekiem pastāv pretruna starp teoriju un praksi. Tik ilgi, kamēr runa ir par uzdevumu deleģēšanu, gandrīz visi vadītāji piekrīt, bet, tiklīdz nonāk līdz praksei, daži no tā tomēr grib atturēties.

Ir pat vadītāji, kuri ar savu darbīgumu tēlo, ka viņi ir neaizvietojami. Sekas tam – darbinieki tiek demotivēti. Viņiem atvēlētā darba daļa vairs gandrīz nedod iespēju pašapliecināties.

Atšifrēsim dažus no vadītāju minētajiem noliegumiem deleģēšanai.

- «Darbinieki nedrīkst» – ar šiem vārdiem vadītājs visbiežāk atsaucas uz saviem amata pienākumiem, kurus nedrīkst uzticēt citiem. Taču arī amata noteikumi neizslēdz darbinieku iesaistīšanu pārvaldē. Kā vadītājs savu darbu organizē, kādas metodes izvēlas, kā plāno, kā pieņem lēmumus – tas viss sīki nav uzskaitīts nekādos priekšrakstos, bet gan pamatojas organizācijas kultūrā un ar to saistītajā vadības stilā.
- «Darbinieki negrib». – Ja darbinieki patiešām negrib līdzdarboties, negrib uzņemties papildus uzdevumus, tam var būt vairāki objektīvi iemesli:
 - viņi jūtas pārslogoti,
 - viņi baidās kļūdīties,
 - viņi nezina, kā metodiski veikt darbu,
 - viņi nejūtas komunikabli un sociāli aizsargāti,
 - vadītāja darba stils apspiež katru iniciatīvu.

Kopumā skolās šādā gadījumā nav nostiprinājusies sadarbība, nav kopīgas vīzijas, nav visiem zināmas mērķu koncepcijas. Šādā gadījumā skola parādās kā atsevišķu klašu summa + vadība pārvaldes darbam. Patiesībā kolektīvs nav apmierināts ar esošo situāciju, par iniciatīvu tad liecina izteikumi šādā formā: «vajadzētu, varētu, varbūt mēģināt»... u.c. Bet, ja

kolektīvā nav veikta izglītošanas metodikas un sociālo zināšanu jomā, tur nevar sagaidīt konstruktīvu sadarbības rīcību.

- «es pats to varu padarīt ātrāk...» –šajā izteikumā ir zināma neuzticēšanās darbiniekiem. Iespējams, šāds vadītājs deleģēšanu interpretē kā savas varas zaudēšanu. Pie šādiem vadītājiem nekad neveidosies īsta sadarbība. Viņi labāk upurēs paši savu veselību, nekā izrādīs uzticību darbiniekiem. Laika (ātruma) arguments pamatojas tradicionālajā laika iedalījumā. Ja vadītājs pats lielākoties nodarbojas ar lēmumu pieņemšanu, dažāda veida izskaidrošanos, ar pretrunu nolīdzināšanu un darbinieku kontroli, tad neatliek laiks deleģēšanai. Taču vadītāja darbs ir plānveidīgi orientēta darbība. Deleģēšanai patērētais laiks varētu būt produktīvākais laiks visā viņa darba laika skalā. Sadarbībā samazinās izpildei paredzētais laiks, iegūts tiek laiks plānošanai, refleksijai.
- «Darbinieki to nevar...» –šis apgalvojums liecina, ka trūkstošā izpratne un kompetence daudzos gadījumos liek darbiniekiem atturēties no uzdrīkstēšanās darīt neierastas lietas. Tādējādi skaidrs, ka katram vadītājam ir jāstiprina savu darbinieku pašapziņu un jāveicina nepārtraukta tālākizglītība papildus kompetences iegūšanai. Šāda darbinieku izglītošana paredzama kā konkrēts skolas uzdevums noteiktam laika posmam. Apgalvojums, ka darbinieki nevar, bieži kalpo tam, lai distancētos no viņiem, jo viņi tiek uzlūkoti kā iespējamie konkurenti. No dažu vadītāju puses deleģēšana tiek **apzināti** nepieļauta, lai nedotu kolēģim attīstības iespējas.
- Ir, protams, uzdevumi, kurs nevar pilnībā deleģēt. Piemēram:
 - plānošanu,
 - pienākumu sadalīšanu,
 - darbinieku motivēšanu,
 - konfliktu izskatīšanu un atrisināšanu,
 - specifiskus vadītāja uzdevumus...

Ikdienas darbā ne vienmēr ir viegli nodalīt deleģējamos uzdevumus no tiem, ko nedrīkst deleģēt. Te liela nozīme ir kolektīvam, vadības komandai, konkrētai situācijai, skolas mikroklimatam u.c. Šo paņēmieni var ieviest **pakāpeniski**. Vadītājam vajadzētu noteiktā laika periodā (piemēram 1 mēnesi) atzīmēt izpildītos un neizdarītos darbus. Tā vadītājs gūst laika rezerves tieši plānošanas un vadīšanas

darbam. Var pārbaudīt viena gada darbus un pārskatīt, kuri uzdevumi būtu deleģējami. Piemēram, konferences sagatavošanā daudz kas ir uzticams darbiniekiem. Vairākums uzdevumu būs **daļēji** deleģējami.

Svarīga ir arī metodika, **kā** deleģēt uzdevumus citiem:

- runājiet lēni, pārjautājiet, vai uzdevums saprasts pirms darba uzsākšanas (nodrošināts dialogs, komunikācija);
- ieklausieties atbildēs, vērojiet reakciju;
- saskaņojiet uzdevuma izpildes termiņus;
- lieki nekontrolējiet, lai neizraisītu nedrošību, sekojiet neuzkrītoši darba procesam, kontroli veiciet tad, ja darbs nav izdarīts laikā;
- uzslavējiet darbinieku par laikā izdarītu kvalitatīvu darbu, tas – iedrošinās viņu, vairoš un paaugstinās pašapziņu.

Prasmīga vadītāja prombūtnes laikā organizācijas darbam jānorit bez traucējumiem. Pamats tam ir prasmīga uzdevumu deleģēšana un darbinieku motivēšana un informēšana. Identifikācija ar skolu paaugstinās, jo vairāk darbinieks ir ieguldījis pats. Vadītājs nav neizvietojams – to jāatzīst katram direktoram, tāpat kā cita pārbaudīta atziņa – visiem cilvēkiem izdarīt pa prātam ir māksla, ko neviens neprot.

Latvijas Izglītības foruma (LIF) materiālos atrodami pētījumi Lielbritānijas skolās par to, ka vidusskolu un pamatskolu direktoru kompetencēs ir vairāk kopīga nekā atšķirīgā, tomēr dažas atšķirības atkarībā no skolas tipa un vietējiem apstākļiem var būt pat ļoti būtiskas. Vidusskolām ar lielu skolēnu un skolotāju skaitu ir izteikta hierarhija skolas darba organizācijā un līdz ar to retāki direktora tiešie kontakti ar skolēniem, skolotājiem, citiem darbiniekiem un vecākiem. Tieši šajos apstākļos būtiska ir vadības komandas darbība un uzdevumu deleģēšana. Vidusskolu direktori biežāk nekā pamatskolu direktori ievieš savās skolās vadības sistēmu, kuras pamatā ir vadības funkciju deleģēšana. Tāpat daudz biežāk tiek izmantota komunikācija – pārliecināšana, sarunas, savas idejas pierādīšana ar precīziem argumentiem. Vidusskolu direktoriem ir vairāk nedelegējamo uzdevumu: viņi daudz laika velta finansiālo jautājumu risināšanai, tie atbild par lielāku budžeta līdzekļu izlietojumu un biežāk meklē papildus finansēšanas avotus.

Vidusskolu direktoriem ir daudz lielākas iespējas savas skolas politikas veidošanai, tāpēc viņi daudz vairāk uzmanības veltī savas skolas vīzijas un tēla veidošanai sabiedrībā. Šo uzdevumu veikšanā direktoram nepieciešams vadības komandas atbalsts, viņam ir praktiskas iespējas funkciju deleģēšanai.

Pamatskolas direktoriem raksturīga daudz tiešāka vadība un personīga līdzdalība praktiski visu skolas jautājumu risināšanā. Pamatskolā ir mazākas iespējas vadības komandas darbam un arī vadības funkciju deleģēšanā.

Salīdzinot varam secināt, ka skolās pastāv atšķirība vadības metožu izvēlē. Nelielas pamatskolas pedagogu kolektīvu var uzskatīt par vienotu komandu ar direktoru kā komandas līderi. Te iespējams organizēt komandas darbu bez īpašas vadības komandas, taču gan deleģēšana, gan motivēšana, sadarbība un mijiedarbība notiek. Tieši nelielas pamatskolas direktoram, iespējams, ir grūtāk organizēt komandu darbu, tāpēc uzdevumu deleģēšanu viņš var praktizēt atsevišķiem kolektīva locekļiem atbilstoši viņu spējām.

Deleģēšana sekmē skolēnu un skolotāju iesaistīšanu skolas dzīves veidošanā, tā rāda uzticēšanos viņiem. Deleģēšana no vadītāja puses vienlaicīgi saistīta ar uzticēšanos un kontroli, jo viņam ir jāpārlicinās, ka dotā iespēja skolēniem tikt galā ar atsevišķiem uzdevumiem, tiek sekmīgi izmantota. Prasmīgi izmantojot deleģēšanu, vadītājs veic audzināšanas funkciju, stiprina pedagoģiskā procesa dalībnieku atbildību par uzticēto uzdevumu un par kopīgā darba rezultātu.

3. Jēkabpils Valsts ģimnāzijas vadības komandas darbības raksturojums

Skolas vadības komandā ir 7 dalībnieki, kuri izpilda vairākas lomas: direktors R. Aizpurs – stratēģis, ceļa rādītājs, bet katrs no 5 vietniekiem atkarībā no spējām pilda šādas lomas: izvērtētājs, resursu atklājējs, jauninājumu ieviesējs, koordinators, komandas veidotājs, organizators, izpildītājs.

Katras lomas izpildītājam pienākumi iedalīti atbilstoši viņa psiholoģiskajām īpašībām, talantiem, profesionalitātei, tomēr katrā lomā ir arī cilvēka stiprākās un vājākās puses. Visi komandas locekļi nav vienādi ne pieredzes, ne profesionalitātes ziņā, taču komandu raksturo tās dalībnieku personisko īpašību daudzveidība, tā zināmā mērā ir arī komandas sadarbības spēja, kura ir izveidojusies apmēram 5 gadu laikā, kopš ir šis sastāvs.

Uzskatām, ka mums ir šādi komandas efektīva darba nosacījumi:

- daudzveidīgs sastāvs,
- pietiekami augsta atklātības un uzticēšanās pakāpe,
- profesionāls vadītājs,
- resursu pietiekamība (telpas, materiālie līdzekļi darbam, optimāla pienākumu sadale),
- mērķu skaidrība,
- rezultātu vērtējums darba posmos un darba noslēgumā,
- dalībnieku profesionālā un personiskā ieinteresētība uzdevumu sekmīgā risinājumā.

Direktors ir komandas līderis, kurš pilda stratēģa lomu: izvirza jaunas idejas un stratēģijas, īpaši plānojot ilgākam laika periodam. Viņš veiksmīgi sadala pienākumus komandas locekļiem, nebaidās deleģēt, uzdevumus. Pievērš uzmanību galvenokārt mērķu un prioritāšu noteikšanai, cenšas piešķirt noteiktu virzību komandas diskusiju un darbības laikā, bet neiejaucas komandas locekļu darbā, ja tam nav nepieciešamības.

Mūsu skolas vadības stilu varētu dēvēt par radošu autoritatīvu hierarhiju. Autoritatīva hierarhija ir panākumus nodrošinoša sadarbība, kurā katrs risina tā

spējām atbilstošus uzdevumus. Tas ir darba koordinācijas mehānisms, kurā katram ir jādarbomas ar maksimāli radošu aktivitāti. Hierarhijas sasniegumu pamatā ir tās saskaņotas darbības ritms. Nevienu radošu hierarhiju nevar izveidot piespiedu kārtā. Tās vadošie elementi dod iespēju iekļauties tajā katram, kurš atzīst tās mērķus par saviem un atrod vietu sevis izpaušmei [62.85.].

Visi atbild par savu darbu kopumā, neraugoties, ka pēc pienākumu sadales katram akcents ir uz atsevišķiem uzdevumiem. Visi komandas locekļi uztur pastāvīgus kontaktus, ik nedēļu piektdienās notiek sapulces, kur koordinējam nedēļas uzdevumus, izvērtējam notikušos pasākumus u.c.

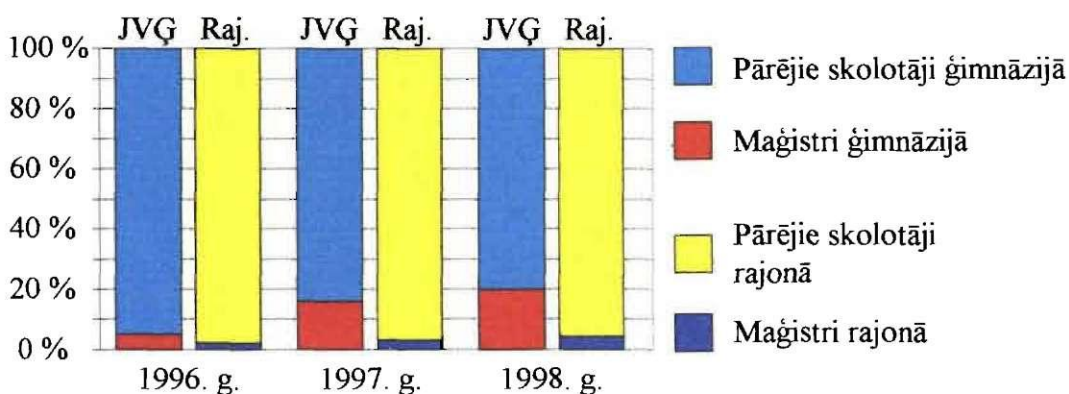
Direktors izbrīvē sev laiku, **deleģējot pienākumus un uzdevumus:**

- vietniekiem,
- metodisko komisiju vadītājiem,
- klašu audzinātājiem,
- konkrētu darba grupu vadītājiem,
- psihologam,
- skolēnu parlamentam,
- arodkomitejai,
- tehniskajam personālam (t.sk. sekretārei, grāmatvedei),
- dežūrdienestam,
- vecāku komitejai.

Lai gan uzdevumi ir deleģēti, direktors vienmēr ir informēts par notiekošo, krīzes gadījumā iejaucas, prasa atbildību. Nedeleģēti uzdevumi ir: sadarbība, sakaru uzturēšana ar pašvaldību, skolas pārstāvēšana augstākstāvošās instancēs, pedagoģiskās padomes sēžu vadīšana, finansiālo dokumentu pārbaude, to parakstīšana, skolēnu uzņemšana skolā vai arī izslēgšana no skolas.

Būtiska skolas vadības komandas (arī visas skolas saimes) iezīme ir tieksme izglītoties, studējot maģistrantūrā, apmeklējot seminārus un kursus, darbojoties projektos. Visi komandas locekļi, ieskaitot direktoru, mācās, 4 darbojas dažādos projektos.

Uzskatāmi ģimnāzijas kvalitatīvo izaugsmi rāda diagramma.



22. att. JVĢ pedagogu saimes kvalitatīvā izaugsme

Direktors uzklausa komandas locekļus, vislabāko kādas problēmas risinājumu rodam kopīgi,

Vadītājs izjūt sevi kā komandas locekli. Jautāts par savu lomu komandā, direktors nosauca šādas:

- domāt stratēģiski,
- veidot (audzināt) komandu,
- motivēt (iedvesmot) pedagogus darbam,
- rūpēties par skolas materiālajiem resursiem,
- uz klausīt skolotājus, skolēnus, vecākus,
- uzturēt sakarus ar IZM un pašvaldību,
- veikt pašanalīzi un prasīt to citiem.

Vadības komandas vērtējumu esam prasījuši arī no skolas pedagogu saimes, tad saņēmām diezgan objektīvu novērtējumu. Kolēģi bija novērtējuši vadības komandu kā profesionālu, bet bija arī norādes uz trūkumiem, galvenokārt saskarsmes jomā.

Direktors ir autoritāte, taču viņš necenšas veidot savus atdarinātājus, bet gan visiem iespējamiem līdzekļiem stimulē radošam darbam, piemēram:

- ar materiālu pabalstu,
- ar pateicībām (mutiski un rakstveidā),
- ar ieteikumiem apbalvošanai,
- ar papildus brīvdienām u.c.

Būdams autoritāte, viņš cenšas nebūt autoritārs, diktatorisks. Tieši darbs

komandā palīdz izkopt demokrātisku vadības stilu arī direktoram, viņš palīdz veidoties komandas locekļiem, atbalsta individualitātes, tādējādi komandas locekļi kļūst līdzautoritatīvi. Darba grupā valda korekta konkurence katra kompetences robežās. Thomas Sergiovani izdala vadītāja piecas «spēka» pozīcijas: kulturāls, simbolisks, izglītojošs, humāns, tehnisks.

Mūsu skolas direktoram dominē izglītojošā vadītāja pozīcija ar stratēģa iezīmēm:

- paredz vīziju – priekšstatu, kādai skolai jābūt,
- paredz attīstību,
- paredz kolektīva izaugsmi, attīstību,
- paredz mācību programmas attīstību un pārveidošanu, izejot no ekspertu zināšanām par izglītības nozīmi un skolas būtību.

P. Stelps skaidro demokrātiju kā pašorganizācijas sistēmu [62.81.], uzsverot, ka demokrātiska pašorganizēšanās nav hierarhijas principu noliegums [62.84.]. Vadības komandu skolā varam uzlūkot kā autoritatīvu hierarhiju, jo organizācija prasa disciplīnu un zināmu pakļaušanos. Vadības komandas ietekme uz pedagoģisko procesu ir atkarīga no komandas locekļu profesionalitātes, no viņu mērķapziņas, kā arī no vadītāja spējām koordinēt komandas darbu un pārredzēt procesu kopumā. Atšķirībā no autoritārās diktatūras komandas hierarhijā ir radoša sadarbība. Sadarbībā cenšamies apzināties, ka sevis izpaušanai nav jāapslāpē citu aktivitāte vai arī jāatsakās no kaut kā tuva pašam. Individualitātes spēka saglabāšana raksturīga demokrātiskam darba stilam, kur katram atļauts darīt to, ko viņš prot vislabāk, bet netiek prasīts tas, ko viņš nespēj.

Demokrātiskas darba metodes nedrīkst ignorēt disciplīnu, jo tā ir obligāta mācību iestādes pazīme. Skolā valdošā disciplīna palīdz audzēkņiem veidoties par savu dzīvi veidot spējīgiem cilvēkiem. Skolas iekšējās kārtības noteikumi, to ievērošana, kā arī dežūras, rituāli, mācību ritms ir veidi, kā paaugstināt mācību efektivitāti. Disciplīnas līmenis ir pedagoģiskā procesa organizētības līmenis un skolas darba kvalitātes pazīme. Disciplīnai nav jāpārvēršas dresūrā, bet apzinīgā pienākumu izpildīšanā [63.491.].

Skolas vadības komandas uzdevumos ietilpst kārtības, disciplīnas, ritmiskuma

nodrošināšana, ieskaitot gan visus pedagogus, gan audzēkņu aktīvu. Disciplīna un organizētība nav personību nomācošs, bet gan to attīstošs dzīves veids. Ritmiskuma nodrošināšanai kalpo skolas vadības ciklogramma [skat. pielik.].

Personību izceļ garīgums. Pēdējos gados pedagoģiskā procesa humanizēšanai cenšamies kopt garīgumu. Pirmkārt – uztverot katru cilvēku kā garīgu būtni, ienesot vairāk garīguma savstarpējās attiecībās, mācību darbā, skolas tradīcijās, rituālos, svētkos. Pēdējo gadu jaunievedumi:

- iekārtots kristietības mācību kabinets,
- skolēnu izvēlei piedāvāta kristietības mācība,
- katrā pirmdienas rītā notiek svētbrīdis,
- kā jauna tradīcija ieviests skolas svinīgs svētvakars pirms Ziemassvētkiem,
- izlaiduma dienā absolventiem organizēta svinīga ceremonija baznīcā,
- pirmajā skolas dienā uzaicināts mācītājs.

Minētie pasākumi ieviesti, ievērojot skolēnu, viņu vecāku un arī skolotāju izvēli. Vairāku gadu gaitā aizvien vairāk audzēkņu un arī skolotāju pozitīvi vērtē baznīcas un skolas sadarbību garīguma kopšanā, aktīvi piedalās un atbalsta pasākumus.

Garīgums pakāpeniski aizvien vairāk ieviešas savstarpējās attiecībās, mācību procesā, pirmām kārtām ar to, ka cilvēks cilvēku uztver kā unikālu, neatkārtojamo garīgu būtni. Īsta izglītība nav meklējama tikai zināšanās un prāta attīstībā, bet visa iekšējā cilvēka izkopšanā [53.15.]. Atzīstot latviešu pedagoģijas mantojumu (Ed. Pētersons, A. Students u.c.), pēdējos gados **apgūstam ārzemju pieredzi**, sadarbojoties ar citu valstu skolām projektu ietvaros. Skolai ir sadarbības partneri ārzemēs: Zviedrijā, Vācijā, Norvēģijā. Attīstās skolēnu darbība kopīgos mācību projektos. No vadības komandas trīs tās locekļi darbojas ārzemju projektos. Gūto pieredzi kritiski izvērtējam un ieviešam atbilstoši mūsu situācijai. Sadarbības rezultātā audzēkņi un pedagogi ir mainījušies:

- kļuvuši «atvērtāki», komunikablāki, brīvāki;
- iemācījušies diskutēt, uzklaut viedokļus;
- ieguvuši motivāciju apgūt svešvalodas un datorzinības;
- kļuvuši iecietīgāki pret citādi domājošiem, pret cilvēkiem ar intelekta un citām

īpatnībām;

- spēj vairāk novērtēt un saskatīt pozitīvo savā skolā;
- ir vairāk motivēti sevis pilnveidošanai, tālākizglītībai un mūžizglītībai.

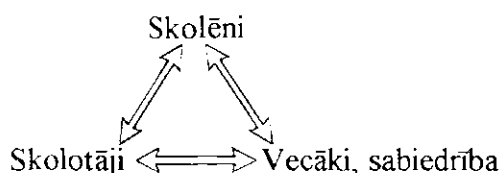
Taču garīguma kopšana ir nepārtraukts un nebeidzams process. Tieši skolas direktors un vadības komanda aprobējuši šādu ārzemju pieredzi:

- sarunas ar skolotājiem 1× gadā individuāli, t.s. pašattīstības sarunas – Zviedrijas pieredze [skat. pielik. Nr. 1],
- pašvērtējuma praktizēšana,
- uzdevumu deleģēšana,
- skolas gadagrāmata (gada hronika) un informatīvā burtnīca (Vācijas pieredze),
- kafijas pauzes semināru, sēžu, apspriežu starplaikos neformālu sarunu veicināšanai,
- līgumu slēgšana ar ģimnāzistiem,
- interaktīvas darba metodes skolotāju profesionālās meistarības paaugstināšanai,
- atpūtas istabu iekārtošana skolotājiem.

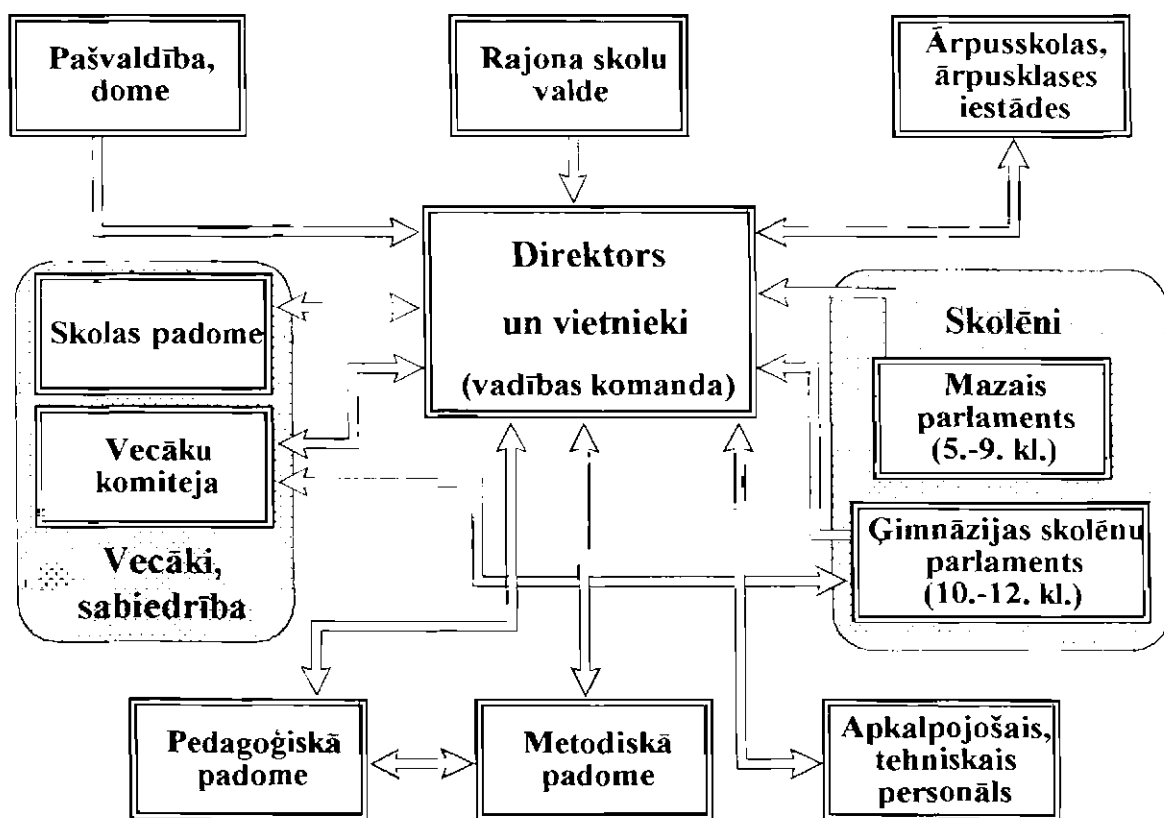
Pārņemot labāko, mums piemērojamo ārzemju pieredzi, cenšamies saglabāt skolas autonomiju. Autonomija vispirms ir skolas pedagoģiskā procesa relatīva brīvība. K. Ušinskis (1895.) rakstīja, ka nedrīkst dzīvot pēc citu tautu parauga, lai cik vilinoši tas nebūtu, tāpat nedrīkst audzināt pēc svešas pedagoģiskās sistēmas, lai cik pareiza un labi izdomāta tā nebūtu [40.19.].

3.1 Skolas vadības komandas darbības pieejas pedagoģiskā procesa demokratizēšanā

Laikā no 1993. gada paplašinājusies Jēkabpils Valsts ģimnāzijas pārvaldes struktūra, tajā savu vietu atradusi skolas padome (sastāv no skolotājiem, skolēniem un vecākiem), pilsētas dome un skolēnu parlaments. Visas nosauktās struktūras atrodas mijiedarbībā ar skolas vadības komandu un nosacīti veido sadarbības trīsstūri



Īpaši nostiprinājusies sadarbība ar pilsētas domi, jo esam pašvaldības skola.

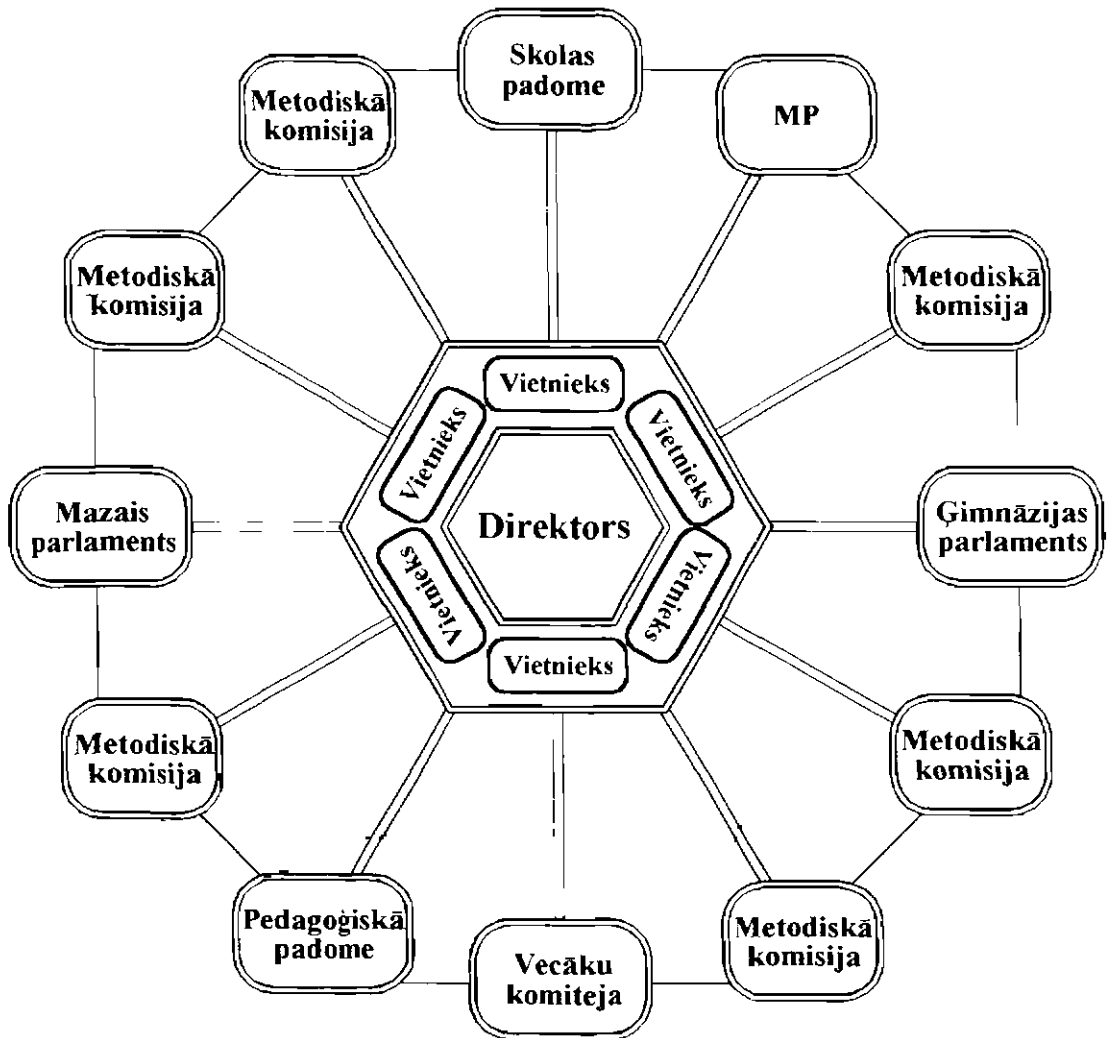


23. att. Jēkabpils Valsts ģimnāzijas pārvaldes struktūra

Skolas vadības komanda, iesaistot minētās struktūras, veido paplašinātu pārvaldes tīkla modeli, kurā visas atsevišķās struktūrdaļas ir līdztiesīgas, tās mijiedarbojas.

Vadības modelis vizuāli parāda vadības decentralizāciju. Te redzam grupu un komandas darbu vienotā “tīklā”, kur vadības komandai ir centrālā loma – tā darbojas kā virzītājspēks. Decentralizācija (latīn. de) – atdalīšana, atcelšana – pārvaldes sistēma, kurā notiek zemāko pārvaldes orgānu tiesību paplašināšana.

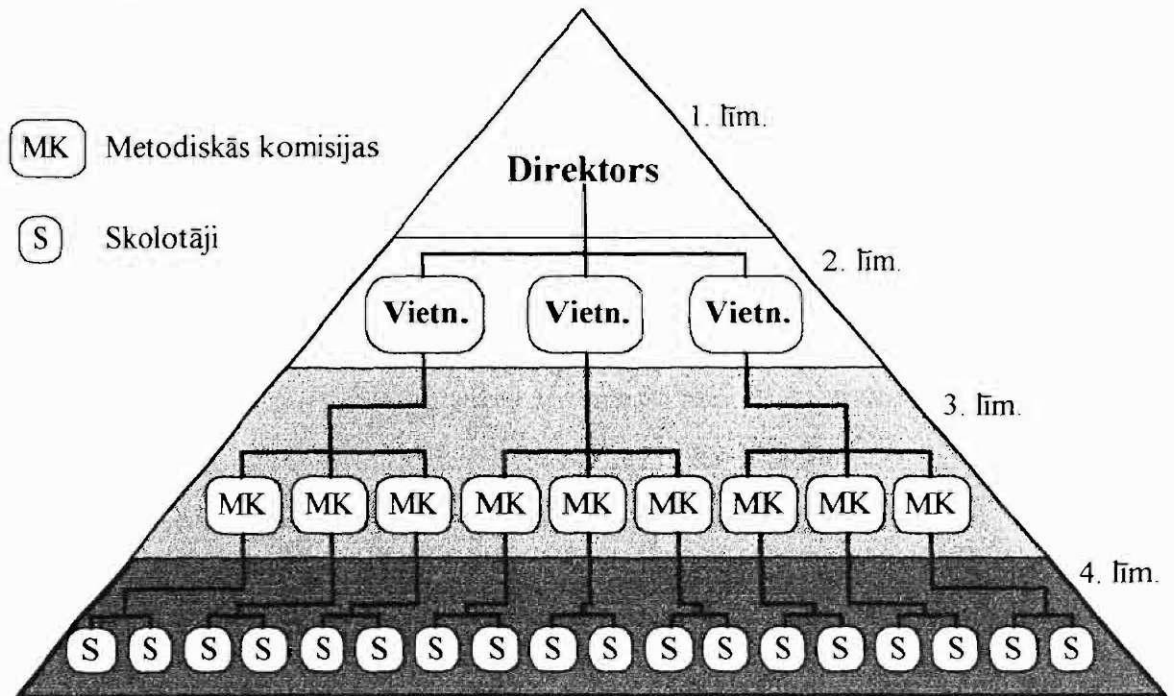
Skolēnu intereses pārstāv “mazais parlaments” (5. – 9.kl.) un ģimnāzijas parlaments (10. – 12.kl.).



24. att. Vadības komandas tīkla modelis Jēkabpils Valsts ģimnāzijā

Šis modelis atšķiras no skolas vadības modeļa līdz 1991. gadam, kad administrācija pastāvēja samērā atrauti no pedagogu saimes, un visi uzdevumi hierarhiski tika novadīti no direktora līdz izpildītājiem.

Iepriekšējo modeli varētu attēlot šādi:



25. att. Vadības hierarhiskais modelis

Galvenā atšķirība ir vadības centralizācijā, zināmā skolas vadības nošķirtībā no pedagogu saimes, kur pedagogi ir galvenokārt izpildītāji, mazāk aktīvi un radoši līdzstrādnieki. Abos gadījumos direktoram ir līdera loma, bet decentralizācijā viņš ir mazāk administratīvs, nav vienpersonisks lēmējs. Administrēšana ir pedagogiskās vadības sastāvdaļa, tikai pats vadītājs nosaka robežas. Pamatdarbība mūsdienīgā vadības modelī ir pedagogu kompetences (latīn. *competentia* – jautājumu loks, kurā attiecīgai personai ir plašas zināšanas, pieredze) paaugstināšana, viņu iesaistīšana līdzpārvaldē, kopveselas skolas attīstība.

Mūsu skolā pedagogiskā procesa vadību un attīstību efektīvāk nodrošina tīklota vadība, jo skolas saime ir pietiekami izglītota.

Tīklotās vadības modelī tiek īstenots demokrātiskuma princips – t.i. savstarpējā cieņā balstīta cilvēku kopdarbība, ievērojot pieņemtās vienošanās, noteiktos pienākumus. Šajā modelī saglabājas un vairāk izpaužas arī individualizācijas un radošas darbības princips.

Vai pārmaiņas vadībā ir uzlabojušas mācību kvalitāti? Pēdējo 5 – 7 gadu pētījumi rāda, ka līdz ar valsts izvirzītajām prasībām mainījušās arī pasūtītāju, t.i.

vecāku un skolēnu vajadzības un prasības. Pasūtītāji kļuvuši ieinteresētāki skolas pedagoģiskā procesa un iegūto zināšanu kvalitātē. Skolotāji, izmantojot iespēju izglītoties, izprotot pārmaiņu būtību, spēj apmierināt arvien pieaugošākās pasūtītāju vajadzības. No skolotāju un skolēnu aptaujām, no vērojumiem un rezultātu analīzes varam saskatīt šādas izmaiņas:

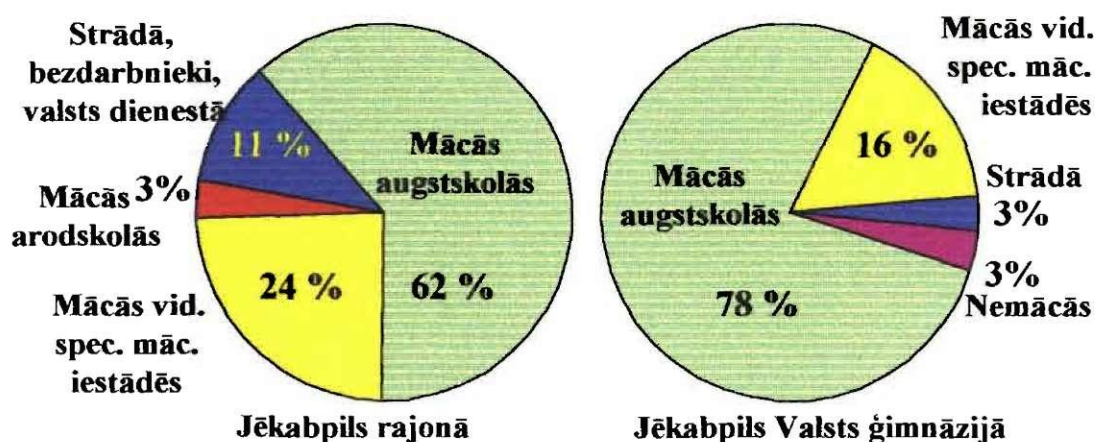
1. Nostiprinās skolotāju un audzēkņu sadarbība un savstarpējā uzticēšanās.
2. Skolā izveidojas radoša atmosfēra.
3. Izzūd barjeras starp pedagogiem, arvien vairāk tiek praktizēts grupu un komandu darbs, dažādu priekšmetu skolotāju kopdarbība.
4. Skolas prioritātes un galvenos attīstības virzienus nenosaka tikai vadītājs vai tikai vadības komanda, jo to izvirzīšanā (apspriešanās) iesaistīti visi pedagogi, t.i. notiek decentralizēta lēmumu pieņemšana.
5. Nostiprinājusies skolas un pašvaldības sadarbība, paaugstinājusies savstarpējā izpratne, pašvaldība ir vairāk ieinteresēta skolas darbā, vairāk atbalsta skolotājus un skolēnus gan morāli, gan materiāli (olimpiāžu, konkursu uzvarētājus, dalības maksa dažādās sacensībās u.c.).
6. Skolēniem (īpaši ģimnāzijas klasēs) ir paaugstinājusies mācību motivācija. Viņiem ir vēlšanās būt par pedagoģiskā procesa dalībniekiem un ietekmēt to. Ietekme notiek ar skolēnu parlamenta darbību.
7. Skolas pedagoģiskā procesa analīzē dominē pašvērtējums. Pēdējo piecu gadu laikā pedagogi un vadība ir apguvuši pašvērtēšanas prasmes. Iesaistīšana lēmumu pieņemšanā, sarunas, pašvērtējuma aktualizēšana ir paaugstinājusi skolotāju pašcieņu un atbildību.
8. Pedagogu saime un audzēkņi pakāpeniski apgūst demokrātijas būtības izpratni, vairāk identificē sevi ar skolu.
9. Ikgadējie pētījumi rāda, ka katru gadu vairāk kā 60% absolventu uzsāk studijas augstskolās [26. att. 90. lpp.]. Daudzu gadu gaitā praktizējām bijušo audzēkņu mācību un darba gaitu pētīšanu pēc 5 gadiem, kad absolventi beidza augstskolas. Līdz 1990. gadam ik gadu ap 40% bijušo audzēkņu atgriezās strādāt kā jaunie speciālisti Jēkabpils pilsētā un rajonā. Pedagogu skaits bija vēl lielāks, jo mūsu skolā patlaban strādā 23 skolas

absolventi. Pēc 1991. gada arvien grūtāk kļūst veikt šādus pētījumus, jo:

- audzēkņi stājas vairākās skolās uzreiz vai arī maina studiju vietu pēc neilga laika;
- liela daļa studentu pārtrauc studijas, sāk strādāt pavisam citā profilā;
- pēc 5 gadiem daudzi vēl turpina mācīties klātienē vai neklātienē (arī tālmācībā);
- darba vietu trūkuma dēļ diplomēti speciālisti neatgriežas Jēkabpilī, bet atrod darbu galvenokārt Rīgā.

Šīs problēmas cēloņu un seku pētījums varētu būt citas disertācijas mērķis.

Ģimnāzijā rosinām skolēnus tālākizglītībai, rīkojot aptaujas 2 reizes gadā (oktobrī un aprīlī). Tālākizglītības nodomus prasām 9. un 12. klašu skolēniem ar mērķi noskaidrot viņu nodomus un palīdzēt izvēlēties atbilstošo izglītības iestādi. Šādas pārrunas rīkojam arī ar skolēnu vecākiem. Informāciju sniedz tikšanās ar augstāko mācību iestāžu pārstāvjiem. Ar Daugavpils Pedagoģisko universitāti kopš 1995. gada ir noslēgts sadarbības līgums. Pamatojoties uz skolas rekomendācijām, universitātē audzēkņus uzņem ar atvieglotiem noteikumiem. Mērķtiecīgais un sistemātiskais darbs skolēnu arodorientācijā dod rezultātus.

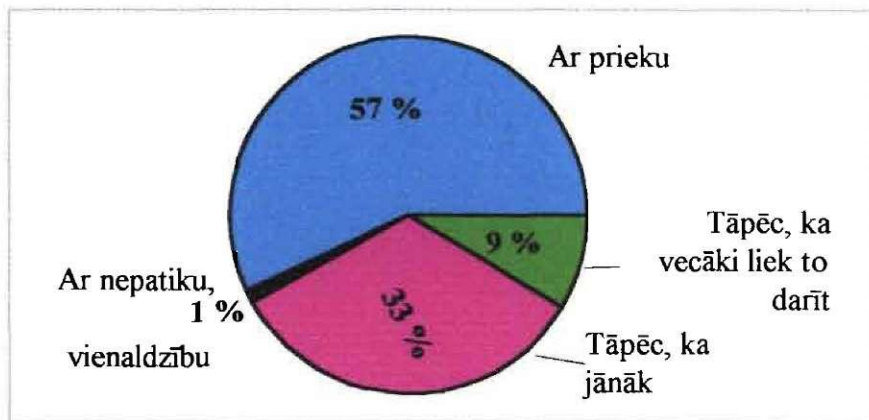


26. att. 1997./98. m.g. absolventu tālākizglītība

Lai izzinātu, kā skolēni jūtas skolā, regulāri rīkojam aptaujas. Īpaši mūs interesē jaunie skolēni – 5. klases un 10. klases.



27. att. Atbildes uz jautājumu : “Kā Tu jūties 5.klasē” diagramma



28. att. Atbildes uz jautājumu: “Ar kādām izjūtām Tu nāc uz skolu?”

Īpašas intereses lokā ir 10. klašu audzēkņi. Kopš 1997. gada sakarā ar Valsts ģimnāzijas nosaukuma iegūšanu ievērojami mainās jauno ģimnāzistu – 10. klašu skolēnu sastāvs, jo mācības uzsāk ne tikai mūsu pašu skolas, bet arī skolēni no tuvākās apkārtnes un citu rajonu pamatskolām. Tāpēc ir svarīgi, lai ģimnāzisti veiksmīgi un iespējami ātri iejustos skolas saimē, jo mikrovide tieši ietekmē mācību sasniegumus un personību attīstību. Desmitajās klasēs aptaujājam skolēnus mācību gada sākumā un arī atkārtoti.

Aptauju rezultāti liecina, ka audzēkņu pašsajūtu un panākumus skolā ietekmē dažādi faktori.



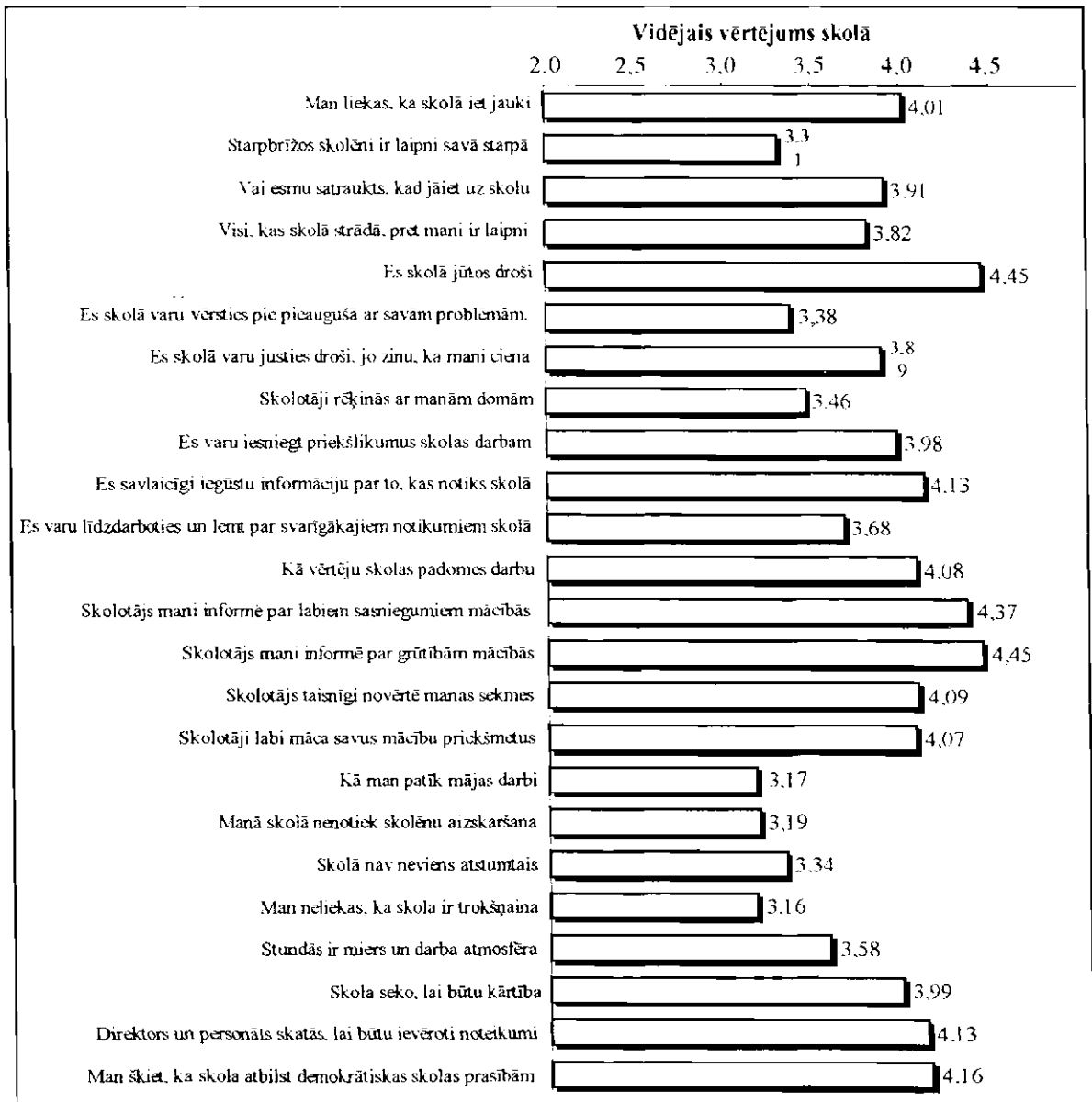
29. att. Ģimnāzijā uzņemto skolēnu aptaujas rezultāti

Skolu demokratizēšanās procesā, iesaistot skolēnus, izzinot viņu domas, pedagogi gūst skolēnu skatījumu, iepazīstas ar viņu vērtējumiem dažādās skolas dzīves norisēs. tas nepieciešams, lai skolas vadība, pedagogi redzētu, kur ir nepieciešama skolas stratēģijas maiņa. Aktīvi savas skolas dzīves vērtētāji ir ne tikai vidusskolu audzēkņi, arī nelielu pamatskolu skolēni objektīvi vērtē skolas vidi mācību apstākļus, savus sasniegumus; kā to rāda Lapmežciema pamatskolas piemērs. Šī skola 1996.-98. g. piedalījās projektā "Demokrātiska skola Latvijā", šī darba rezultātā mainījās gan skolēnu, gan skolotāju attieksme pret skolas dzīvi tās attīstības plānošanu un savstarpējo attiecību veidošanu. Galvenās pozitīvās izmaiņas ir skolēnu, skolotāju un arī vecāku **vēlēšanās un iespējas** ietekmēt skolas pedagoģisko procesu.

Skolotāji veica projekta darba analīzi un secināja:

- Skolēniem izveidojusies pozitīvāka attieksme pret mācību darbu un labestīgākas savstarpējās attiecības.
- Skolā periodiski veic individuālas sarunas ar katru skolēnu par viņa spēju un dotumu attīstību.

- Veicināta māka priecāties par katra sasniegumiem un attīstīta pieredze audzināšanai ar pozitīvo sasniegumu akcentēšanu, līdz ar to paaugstinājusies skolēnu un skolotāju pašvērtējums.
- Pedagoģiskā procesa organizēšanā vairāk iesaistīti vecāki, taču viņu iniciatīvas un aktivitātes rosināšanā vēl ir daudz iespēju



30. att. Aptaujas rezultāti Lapmežciema pamatskolā 1997./98. m.g.

Skolēnu atbildes liecina par attīstību veicinošu mikrovidi skolā, par demokrātiskām attiecībām starp skolēniem un skolotājiem.

Laikā no 1991. gada nepārtraukti notiek pārmaiņas sociālajā sfērā, politiskajā situācijā, apkārtējā vidē, zinātnē un tehnoloģijā, ražošanā, darba tirgū.

Ja mainās vide, tad mainās arī **attiecības**. Izglītības humānā paradigma, izvirzot par pamatuzdevumu attīstīt personību, ne tikai iedot noteiktu zināšanu daudzumu, pievērš uzmanību **attīstībai, salīdzinājumam**.

Līdz ar vides izmaiņām mainās pieprasījums pēc citāda rakstura speciālistiem, visas minētās pārmaiņas maina arī pedagoģisko procesu. Par savu uzdevumu uzskatām veicināt audzēkņiem tādu rakstura iezīmju veidošanu, kas nepieciešamas strauju pārmaiņu laikmetā. Īpaši nepieciešamas spējas:

- tikt galā ar pārmaiņām, saprast tās, pielāgoties, spēt mainīties pašiem;
- mācīties savienot izvēles un rīcības brīvību ar atbildību;
- domāt kritiski, būt gataviem konkurencei, būt drošiem un izdarīt izvēli;
- saskatīt problēmas un mēģināt tās risināt;
- būt radošiem;
- rūpēties par apkārtējo vidi, sabiedrību, valsti;
- būt gataviem mācīties visu mūžu.

Pārmaiņu rezultātā skolai rodas cits **pasūtījums**. Svarīga skolas funkcija ir veidot plašu zināšanu pamatu, sniegt visu, kas nepieciešams, lai aptvertu lietu kopsakarū. Esam pārliecinājušies, ka vienmēr un pilnībā sevi neattaisno mācību priekšmetu izvēle. Ģimnāzijas klasēs esam izveidojuši dažādu mācību priekšmetu salikuma programmas, kuras piedāvājam audzēkņu izvēlei. Neapšaubāmi nepieciešama ir **vispusīgu** zināšanu vērtību atjaunošana, ņemot vērā, ka nākotnē bieži nāksies mainīt profesiju, mācīties, pārkvalificēties, pielāgoties ne vien jaunām tehnoloģijām, bet arī izmaiņām darba apstākļos. Šādā kontekstā kādu priekšmetu nemācīšana ģimnāzijas klasēs var radīt grūtības un šķēršļus tālākajā izglītības apguvē.

Pēdējo 3 – 4 gadu laikā izmainījusies ģimnāzistu attieksme, intereses un vajadzības. Galvenās izmaiņas, ko varam novērot, ir šādas:

- Attīstījusies dziļāka izpratne par zināšanu nepieciešamību savas karjeras, savas dzīves veidošanā;

- Izveidojusies dziļāka izpratne par savstarpējo sadarbību;
- Skolēni labāk izprot dažādu problēmu cēloņus;
- Audzēkņi prasmīgāk lieto dažādus informācijas avotus;
- Uzlabojušās skolēnu pētnieciskā darba iemaņas;
- Interaktīvo mācību metožu lietošana veicina sociālās aktivitātes pieaugumu;
- Attīstījusies kopīga problēmu risināšanas prasme;
- Skolēni labāk izprot dažādus lēmumu pieņemšanas mehānismus;
- Uzlabojušies skolēnu spēja izvēlēties un atbildēt par savu izvēli;
- Pakāpeniski veidojas diskusiju kultūra, audzēkņi kļūst atklātāki, spēj aizstāvēt savu viedokli;
- Veidojas kritiska attieksme pret sevi, spēja novērtēt un raksturot sevi, savu darbu, savu rīcību;
- Aizvien vairāk uzlabojas skolēnu un skolotāju savstarpējās attiecības un nostiprinās sadarbība.

Pedagoģiskais process kļuvis dinamiskāks, “atvērtāks”, mācību process piedāvā daudzpusīgu informāciju un dažādas darbības iespējas, kas skolēniem veido plašu redzesloku. Vidusskolēniem ir iespējas izvēlēties mācību priekšmetus, kuri sagrupēti 4 mācību programmās. esam pārliecinājušies, ka skolēnu izvēle ir saprātīgi jāierobežo, to arī darām ar mācību programmu palīdzību. Skolēniem ir izvēles iespējas šo programmu ietvaros.

Sevi apliecinājusi projektu nedēļa un projektu darbs, tas dod netradicionālu pieeju un atraisa radošo aktivitāti gan audzēkņiem, gan skolotājiem. Pedagogi dod bērniem ne tikai zināšanas, bet arī prasmes un iemaņas, kas veido skolēnu vispusīgu attīstību. Skolotāji strādā grupās skolā, piedalās projektos, interesējas par jaunajām metodēm, darba rezultātā atraisās skolotāju radošums. Projektu darbu vērtē paši skolēni, skolotāji un eksperti [skat. pielik. Nr. 3.-4.].

Strauji ceļas skolotāju kvalifikācija – ir 15 maģistri, 28 skolotāji vēl mācās maģistrantūrā, līdz ar to mainās mācību metodes. (38.att. 127. lpp.)

Diskusijas, seminārnodarbības, grupu un pāru darbs ieviešas arvien vairāk. Praktiskās un pētnieciskās metodes atvieglo mācības, padara tās uztveramākas, mācīšanās notiek, trenējot visus maņu orgānus.

Kāpēc skolotāji izvēlas maģistra studiju formu un kā studiju process ietekmē viņu radošo izaugsmi? Būtībā taču iegūtā augstskolas izglītība formāli ir pietiekoša, lai varētu strādāt skolā. Savā mācību priekšmetā skolotājs jūtas kompetents, taču izjūt vajadzību pilnveidot zināšanas pedagogijā un psiholoģijā, kā arī attīstīt pētnieciskā darba prasmes. Patstāvīgu pētniecisko darbību maģistranti veic, balstoties uz savu pedagogiskā darba pieredzi. Tie ir pedagogiskā procesa empīriski pētījumi, kas nodrošina skolēnu personības attīstības dažādo teoriju apgūšanu un audzināšanas darbības vienotības tālāku attīstību.

Pētnieciskā darba rezultātā izpaužas skolotāju radošā darbība – tiek radīti scenāriji audzināšanas darbam, anketas skolēnu izpētei, stundu plāni. Kopš 1991. gada vairāki skolotāji izveidojuši mācību līdzekļus:

- G.Zariņš, A.Eriņš – fizikā,
- A.Vītola, J.Vanaģele – latviešu valodā,
- A.Aizpure – bioloģijā, vides un veselības mācībā,
- V.Ukre – ģeogrāfijā,
- I.Čamane – audzināšanas darbā.

Skolotāju darbs kļūst zinātniski pamatotāks, līdz ar to viņi vairāk ieinteresēti un spējīgi vadīt zinātniskos, radoši pētnieciskos ģimnāzijas audzēkņu darbus. Radošajam darbam skolotājus rosina metodiskā darba organizācija un viņu patstāvīgais darbs metodiskajās komisijās.

Mainījusies skolas filozofija. Esam sapratuši, ka jāmaina pieeja – no apjomīgā faktu materiāla iemācīšanās (ko prasa mācību priekšmetu standarti) un kas lielā mērā bija balstīta uz piespiešanu, paklausību, iebiedēšanu, uz skolēna un skolotāja kopīgu darbību, ieviešot jaunas metodes. Skolēns ir skolotāja uzmanības centrā, bet ne kā atvērts “trauks”, kurš jāpiepilda, bet gan kā topoša personība, kura dzīvei gatavojas pati, un skolotājs ir tas, kurš palīdz. Šīs pārmaiņas nenotika pēkšņi, bet pakāpeniski, skolas kopējo pārmaiņu procesu ietekmēja skolas darba organizācija, skolotāju pašizglītība un minētās pārmaiņas sabiedrībā 5 – 7 gadu periodā.

Pārmaiņas uztveram kā savstarpēju pielāgošanos un attīstību. Esam rajona balsta skola, mūsu skolā strādā 10 rajona metodisko apvienību vadītāji, kuri darbojas kā multiplikatori rajona skolotāju tālākizglītībā, dod ieguldījumu arī skolas

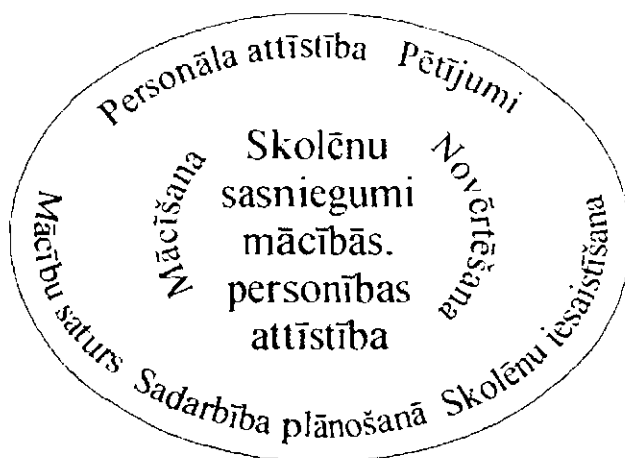
pedagoģiskā procesa uzlabošanā.

Skolas akreditācijas slēdzienā 1994. gadā bija šādi akreditācijas komisijas secinājumi:

- skola ir labi pārvaldīta, profesionāli strādā vadības komanda, skolā ir izveidota un nostiprinājusies sava darba sistēma,
- skolas pedagoģu kolektīvs ir atvērts jaunām idejām,
- pedagoģi sadarbojas, atbalsta viens otru,
- skolā valda mācīšanas – mācīšanās situācija,
- tiek plānota un īstenota skolotāju tālākizglītība,
- skolai ir sava vērtību izpratne, skolēni un skolotāji strādā ar pašu apzinātām vērtībām,
- starp skolas vadību un pedagoģu kolektīvu pastāv uzticēšanās,
- skolēni sadarbojas ar skolotājiem, ir izveidots un darbojas skolēnu parlaments, skolēni piedalās skolas dzīves uzlabošanā, daudz orgznizē paši,
- gan vadības komanda, gan pedagoģi prot argumentēt savu rīcību, izteikt savu viedokli.

Pieņemot šos pozitīvos secinājumus, paši apzināties, ka pedagoģiskā procesa uzlabošanā, darba stila demokratizēšanā vēl ir virkne pilnveidošanās iespēju. Daudz jādara skolēnu vecāku iesaistīšanās pedagoģiskajā procesā. Vecāki sevi parāda kā prasīgus pasūtītājus, bet mazāk kā ieinteresētus sadarbības partnerus. Vecāku ietekmes dinamika jāpaaugstina.

Pārmaiņu nepieciešamības izpratni veicināja skolas kolektīva piedalīšanās SOROS – Latvija projekta “Pārmaiņas izglītībā” – programmā “Efektīva skola”. Šī projekta darba rezultātā skolotājiem radās lielāka izpratne par prioritātēm, par skolas tālākā mērķa – vīzijas nepieciešamību. Nostiprinājās izpratne par skolotāju, skolēnu, vecāku un sabiedrības sadarbības nepieciešamību. Skolotājiem svarīgi saprast, ka mācību priekšmets ir tikai līdzeklis iedarbībai uz audzēkņu personību. Visa pedagoģu saime iekšējo pārmaiņu rezultātā saprot, ka visi strādā vienotam mērķim, un skolas pedagoģisko procesu uztver kā kopveselumu:



31. att. Pedagoģiskā procesa kopveselums.

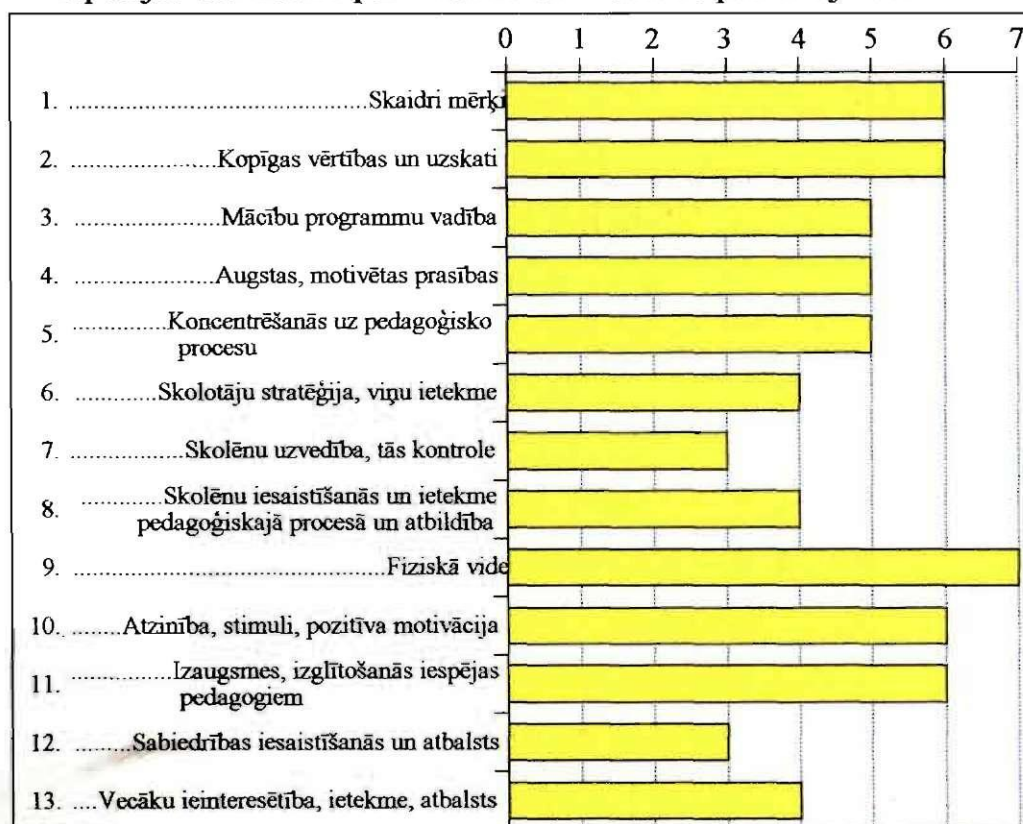
Projekta darbības gaitā pedagogi apguva efektīvas mācīšanās un efektīvas mācīšanas principus. Vērtēšanai mācību procesā ir tikai viens iemesls: tās ietekmē notiek rīcība. Ja neseko rīcība, tad vērtēšanai nav jēgas. Esam sapratuši, ka visas pārmaiņas, kuras ieviešam, tikai tad būs veiksmīgas, ja tās kļūs par pedagogu rīcības un uzvedības dabisku normu skolas ikdienā. Lai tas tā notiktu, par to, organizējot pedagoģisko procesu, rūpējas skolas vadības komanda, iesaistot iespējami vairāk skolotāju un arī audzēkņu, viņus motivējot. Vērtēšanas procesā izmaiņas ienesusi arī ieskaīšu sistēma, ko ieviešam ģimnāzijas klasēs. Aizvien mazāk vērtējums ballēs tiek dots katru dienu. Vairāk prasām vārdiski novērtēt savu darbu stundā, saskatīt savus trūkumus un pilnveidošanās iespējas. Pakāpeniski audzinām pārliecību, ka skolēna ieguvums ir jaunās zināšanas, prasmes, iemaņas, prieks par jaunapgūto, jaunatklāto. Skolotāja vērtējuma vietā vai arī tam līdzās stājas skolēna pašvērtējums, skolēni vērtē gan savus, gan klases biedru sasniegumus, savu un citu ieguldījumu kopīgajā darbā.

Ieviešot pārmaiņas, nostiprinot sadarbības principus, prasām arī skolotāju un skolēnu vērtējumu par demokratizācijas procesa norisi, par jauninājumu lietderīgumu. Pedagogi kļuvuši atsaucīgāki jaunu ideju uzņemšanā, atvērtāki jauninājumiem. Izteiktāka zinātkāre un ieinteresētība par visu jauno apkārtējā vidē, vairāk vēlēšanās sadarboties. Sadarbību pedagoģiskajā procesā cenšamies īstenot dažādos aspektos: kā emocionālu, kognitīvu un praktisku darbību, kur skolotājs un skolēns abpusēji ir vērtības, kur pastāv savstarpēja atbildība. Atbildības augstākā pakāpe skolēniem ir, kad viņi saprot, ka mācības ir ne tikai pienākums, bet arī tiesības un iespējas sevi attīstīt un pilnveidot.

Mazāk izteiktas šīs īpašības vēl arvien ir 7. – 9.klašu skolēniem, tātad šeit ir pedagoģiskā procesa “asākā” vieta. Skolotāju un audzēkņu sadarbība kļuvusi efektīvāka, mainījusies attieksme vienam pret otru, uzlabojusies saskarsmes kultūra. Skolēni vairāk interesējas un piedalās skolas dzīvē, piedalās pedagoģiskās padomes sēdēs, skolas padomes sēdēs. Vienu reizi mēnesī paralēlklašu grupas tiek ar skolas vadību un pārrunā skolas dzīves aktuālus jautājumus. Skolēni prot pozitīvi novērtēt dotās iespējas, pamana arī trūkumus, nekautrējas par tiem runāt.

Skolas iekšējo demokrātiju veido skolēnu līdzpārvaldes reāla un regulāra darbība, ievērojot tiesības un pildot pienākumus. Skolēnu parlamentu darbs ir demokrātijas mācība darbībā.

Aptaujas dati liecina par mūsu darba kvalitātes pašvērtējumu.



32. att. Jēkabpils VĢ kvalitātes vērtējums pedagogu skatījumā.

Aptaujājot valsts balsta skolu, rajona skolu un pašu ģimnāzijas pedagogus – vairāk kā 230 respondentus, ieguvām pārliecinošu ainu, ka pārmaiņas notiek, bet tās nenotiek vienādi intensīvi visos parametros. Vecāku iesaistīšanās pedagoģiskā procesa veidošanā notikušas vismazākās izmaiņas (19. iedaļa). Taču skolas vadības demokratizācijā jūtama virzība (11. iedaļa).

KURP EJAM? CIK TĀLU ESAM TIKUŠI?

Nr	KĀ BIJA?	KURP EJAM? CIK TĀLU ESAM TIKUŠI?			KĀ VAJADZĒTU BŪT?
		TAPAT	CITĀDĀK	LABĀK	
1	Mācīt un kontrolēt, kontrolēt un mācīt				Gūt mācībās panākumus, kas nodērēs visu mūžu
2	Panākumus apliecina nedaudzie "veiksminieki"- teicamnieki, bet ko pārējie				Ikviena skolēna samēroti panākumi ir izglītības mērķa galvenā jēga
3	Orientācija uz sacensību				Orientācija uz sadarbību
4	Lineāra mācībstunda un viens komunikāciju veids				Mācības noris pa spirāli, īsrenojot sistemātiskus uzlabojumus un gūstot panākumus
5	Vērtēšana ar atzīmi un skolēnu dalīšana sekmīga jos un nesekmīgajos				Orientācija uz pedagoģisko procesu: ir svarīgi rezultāti -panākumi, virzība uz panākumiem
6	Svarīgi ir tikai panākumi, nevis mācību process				Nozīme ir interesei par dzīvi, mīlestība un mūžizglītošanās
7	"Mērķis attaisno sistēmu"				Sistēma regulāri jāoptimizē
8	Uzdevums jāizpilda obligāti, bet par tā veicēja gandarījumu nav jā rūpējas				Darbs ir goda lieta un tam jābūt nozīmīgam un jāspējina darītājs
9	Skolotājs ir aktīvs - skolēns pasīvs				Skolotāji un skolēni veic kopīgu darbu
10	Skolotāji ir savstarpēji izolēti gan laikā, gan telpā				Skolotāji sadarbojas savstarpēji un ar skolēnu grupām: panākumi ir kopēji
11	Administrācija ir uzlūkojama par skolotāju dabisku pretinieku vai pat ienaidnieku				Administrators ir komandas loceklis un palīgs to šķēršļu novēršanā, kuri traucē skolotājiem un skolēniem gūt panākumus
12	Skolotājs ir dabisks skolēnu pretinieks, var būt pat ienaidnieks				Skolotājs ir mācību komandas loceklis
13	Sistēma ir autoritāra un hierarhiska. Pastāv bailes no varas un pārspēka				Vadīšana ir palīdzība: vadītājs ir vienlaicīgi arī faktiskais līderis
14	Centralizēta kontrole				Vispirms katra cilvēka paškontrole
15	Disciplīna - visiem viena				Daudzveidīga pašdisciplīna, kas netraucē citiem
16	Patiesība ir viena, tā ir objektīva un tādēļ arī ir viena vispareizākā atbilde uz skolotāja jautājumu				Ir objektīva un subjektīva patiesība, tās noskaidro skolotājs un skolēni jautājumu krustugunis
17	Metodika ievirzīta tā, lai ģenerētu pareizas atbildes				Metodiskās nostādnes ir tādas, kuras rosina arvien labākus jautājumus un sekmē gūt arvien pilnīgāku problēmas izpratni un izstrādāt problēmas atrisināšanas veidus
18	Skolotājs sniedz informāciju, skolēni to iegaumē, bet vēlāk lielāko daļu no tās aizmirst				Skolēni mācās gan no skolotāja, no skolēniem un citiem avotiem. Īsteno savus uzskatus ar nolūku veicināt pozitīvas pārmaiņas reālajā dzīvē
19	Vecāki skolas dzīvē neiesaistās				Vecāki ir skolēnu progresā integrāla daļa visā skolas laikā
20	Skolā drīzāk valda militāras idejas				Bizness ir aicināts būt par skolēnu progresā partneri, bet nav domāts skolēnu konkrētiem komerciāliem darījumiem
21	Skolēns ir skolas produkts				Skolēns ir tāds, kādu viņš pats sevi veidojis

33. att. Pārmaiņas skolā

3. 2. Skolotāju iesaistīšana skolas attīstības plānošanā.

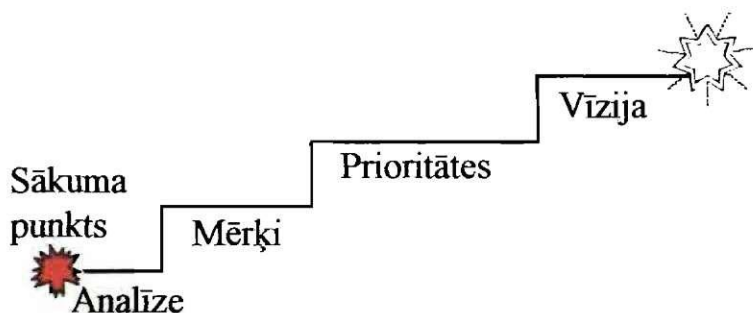
Skolas attīstības plānošanu laika posmam 3 – 5 gadiem sākam ar **vīzijas** noteikšanu. Vīzija – t.i. vēlamā stāvokļa atainojums, stāvoklis, kādu mēs gribētu sasniegt. Strādājot grupās, SOROS fonda ietvaros, katrs skolotājs uzrakstīja savu vīziju [skat. 113. lpp.] Tādējādi mūsu skolas vīzija veidojās kā mozaīka, piedaloties visiem kolektīva locekļiem. Vīzijas veidošanu aplūkojam kā vienu no veidiem, kā darīt zināmus stratēģiskus mērķus visai pedagogu saimei, lai padarītu viņus par līdzautoriem un līdzdarbiniekiem.

Vīzijas priekšrocības:

- tā palīdz piesaistīt vajadzīgos cilvēkus, lai gūtu no viņiem ieguldījumu, motivē viņus,
- tā veicina sadarbību,
- tā norāda svarīgāko un mazsvarīgo, nodrošina mērķtiecību,
- tā atvieglo taktisko plānošanu,
- tā parāda to gala rezultātu, uz kuru tiecas skola, palīdz nepazaudēt galveno.

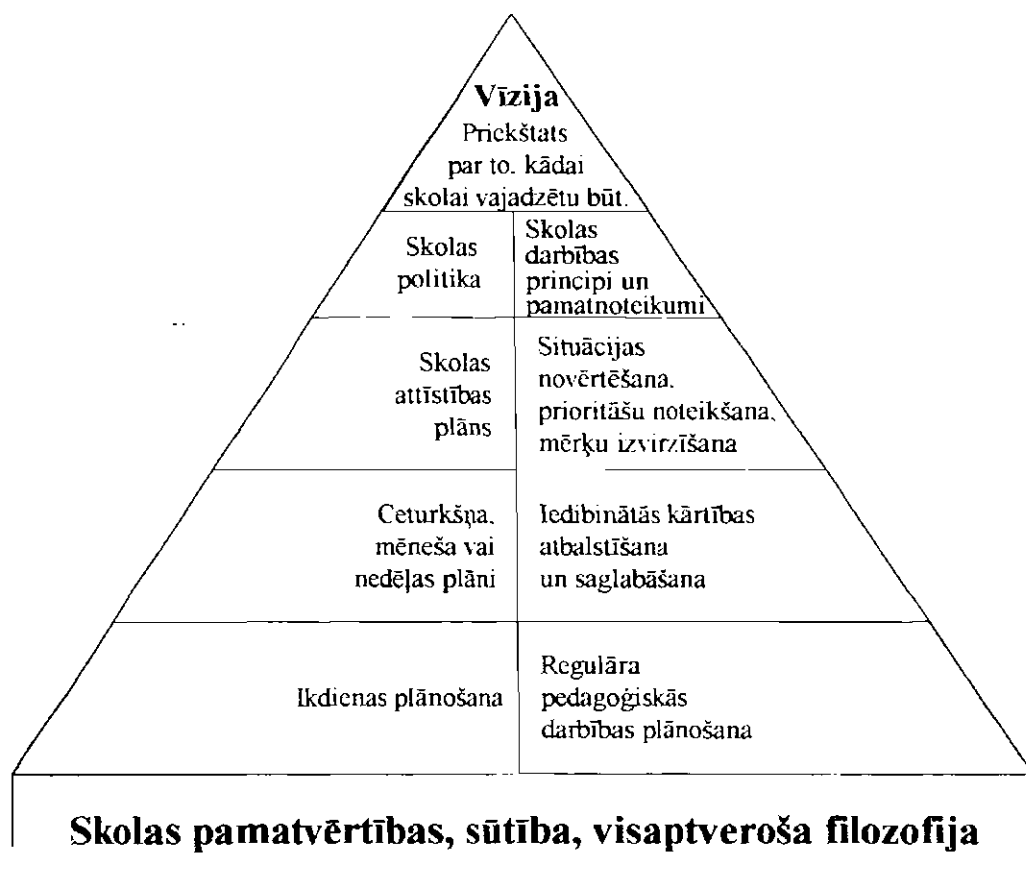
Pēc iepazīšanās ar visu skolotāju uzrakstītajām prioritātēm, skolas metodiskā padome (tajā iekļauta arī vadības komanda), sagrupēja izteiktās domas. Nākošais solis šai darba grupai – formulēt **prioritātes** noteiktam laika posmam (parasti 2 – 3 gadiem).

Prioritātes konkretizē uzdevumus, palīdz koncentrēt spēkus un resursus, nosaka darba apjomu vienam vai vairākiem mācību gadiem. Prioritātes parāda arī virzību uz būtisko, uz galveno – uz izvēlētās vīzijas sasniegšanu. Grafiski šo ceļu varētu attēlot šādi:



34. att. Vīzijas izstrādāšanas gaita.

Vīzija un skolas politika veidojas **procesā**, to veidošanā iesaistīti skolēni, skolotāji, vecāki, tāpēc tām jābūt uzrakstītām un tās nepārtraukti jāaktualizē, par tām jārunā, lai katrs tās apzinātos, uzskatītu par **savām**. Skolēnus iesaistām ar aptauju un domrakstu palīdzību, skolotājiem pielieto “prāta vētras” (“brainstorming”) metodi, vecākiem – aptaujas, ieteikumu uzklaušīšanu. Vīzijas veidošanas pakāpes varam attēlot zīmējumā:



35.att. Skolas attīstības plānošanas līmeņi.

Prioritātes saskan ar mērķiem, tās salīdzinājumā ar vīziju paredzētas īsākam laika posmam (mūsu skolā – 2 mācību gadiem). Izejas punktu nosakām, izvērtējot esošo situāciju pa parametriem ar punktu sistēmu [skat. pielik. darba lapa Nr. 14.1.]. Šādu tabulu aizpilda katrs skolotājs.

Attīstības plāna veidošana turpinās darba grupā, veidošanas procesā ir vairāki posmi:

- prioritāšu noteikšana [latīn. prior. – pirmais, svarīgākais],
- mērķu un uzdevumu izvirzīšana,

- darbības plāni konkrētam laika posmam,
- jauninājumu ieviešana,
- kontrole un izvērtējums.

Grafiski plāna pierakstu veidojam tā, lai darba gaitā tajā varētu izdarīt papildinājumus un korekcijas, kā arī īsu novērtējumu.

Lai veiksmīgi plānotu attīstību, skolai jāatbild uz vairākiem jautājumiem:

- Kur skola ir tagad?
- Kādas pārmaiņas ir notikušas, kādas ir nepieciešamas?
- Kā zināsim (novērtēsim), vai/kā mums veicas?

Attīstības plānošana ir virzīta uz skolēna attīstīšanu, tā ir saistīta ar sabiedrības politiski – ekonomiskām pārmaiņām. Plānošana ir vadības komandas rīcība, virzīta uz skolas saimes apzinātu mērķi. Attīstības plānošanas pamatā ir konkrēti principi:

- darbību var sākt jebkurā stadijā; to var koriģēt;
- procesa pamatā ir vadīšana;
- var plānot dažādos līmeņos, ievērojot saskaņu.

Plānošanas mehānisms ir šāds: skolas saime izveido vīziju, paplašināta darba grupa nosaka prioritātes, bet tālāk konkrētu plānošanu veic skolas vadības komanda sadarbībā ar metodisko komisiju vadītājiem.

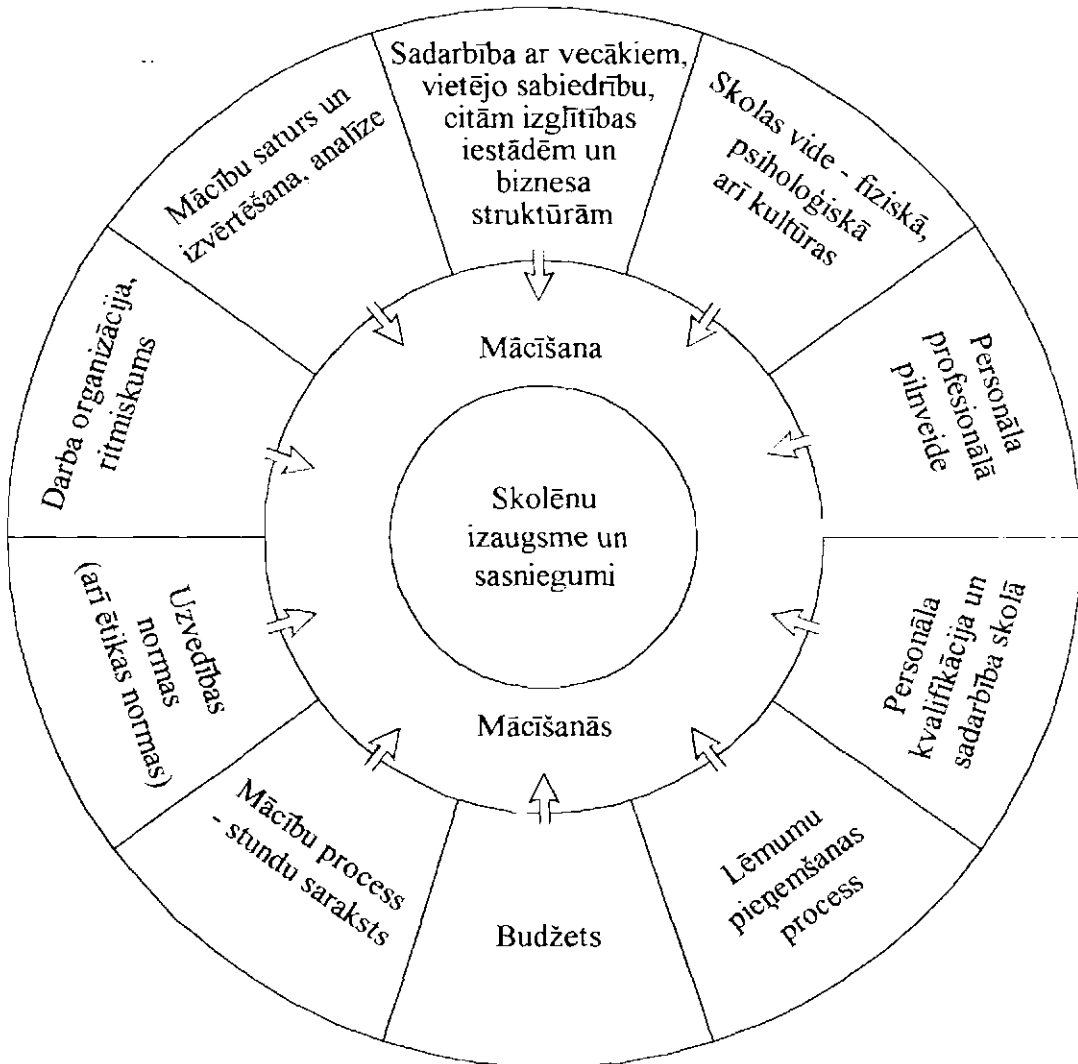
Galvenie attīstību nosakošie dokumenti skolai ir šādi:

1. attīstības plāns laika posmam līdz 5 gadiem,
2. prioritātes un mērķi 2 – 3 gadiem,
3. skolas darba plāns 1 mācību gadam (konkrēti uzdevumi).

Darba plānu katrs skolotājs var lasīt un lietot savā darbā, jo tas atrodas skolas metodiskajā kabinetā. Piesaistot kolektīva dalībniekus vīzijas veidošanā, esošā stāvokļa novērtēšanā un prioritāšu un mērķu noteikšanā, esam padarījuši viņus par skolas attīstības plāna līdzautoriem. Līdz ar to ir panākta skolotāju saimes informētība, atbildība par lēmumu izpildi, aktīvāka līdzdalība. Periodiski (parasti 2× mācību gadā) notiek izvērtējums tam, kā pildām izvirzītos mērķus. Arī izvērtējot prasām skolotāju, metodisko komisiju vadītāju viedokli. Aicinām skolotājus novērtēt sevi, atrast savu vietu, noteikt savu pašsajūtu skolas kopīgajā darba procesā. Šim nolūkam izmantojam gan vārdiskas aptaujas [skat. pielik. Nr. 5.-6.],

gan zīmējuma veidā, kur izteikumi ir sanumurēti [skat. pielik. Nr. 7.], un skolotāji pie sev atbilstošā pieliek apzīmējumu. Pricējāmajies, ka mūsu skolā nav izteikti daudz negatīvo, kritisko apzīmējumu, kā arī, ka ir vērojama skolotāju pakāpšanās “kokā” uz augšu [pielik. Nr. 8.] vai arī “apmierināto ezišu” [pielik. Nr. 9.] skaita palielināšanās. Salīdzinot pa gadiem, ir pozitīva attīstības dinamika.

Apkopojot mūsu ģimnāzijas pieredzi attīstības plānošanā, secinām, ka attīstības plānošanā jāietver visi pedagoģiskā procesa virzieni, iesaistot visas skolas saimes locekļus katra virziena attīstības īstenošanā, kā virsuzdevumu uzskatot audzēkņu radošo izaugsmi:



36. att. Skolas attīstības plāna struktūra. //David Hopkins and Barbara MacGilchrist, "Development Planning for Student Achievement", 1998/

Jēkabpils Valsts ģimnāzijas pedagogi vērtē demokratizācijas iezīmes skolas pedagoģiskajā procesā:

(No darba grupu izstrādātajiem 1995. gada janvārī pedagoģiskās padomes sēdē)

- Metodisko paņēmieni, līdzekļi, pieeju brīvas izvēles iespējas, pieprasot atbildību un darba rezultātu.
- Audzināšanas darba plānošanas formu brīva izvēle klašu audzinātājiem.
- Daudzu jautājumu patstāvīga izlemšana un lēmumu pieņemšana metodiskajās komisijās.
- Skolotāju iesaistīšana plānošanā, skolas prioritāšu noteikšanā, dažādu svarīgu jautājumu apspriešanā.
- Kolektīva domas izpēte, tās respektēšana stratēģisko jautājumu risināšanā.
- Jaunas metodes mācību darbā – projektu darbs, skolēnu zinātniski pētnieciskais darbs, mācības ārpus klases telpas, grupu, pāru, komandu darbs, mācību priekšmetu saskare (integrācija).
- Skolēnu parlamenta darbs, skolēnu iespējas piedalīties metodiskās padomes, pedagoģiskās padomes, skolas padomes sēdēs.
- Skolēnu tiesības izvēlēties un mainīt mācību programmas, iespēja ietekmēt pedagoģisko procesu.
- Skolēnu un skolotāju kopīgi sarīkojumi.

Apkopojot šos atsevišķos izteikumus, var **secināt**, ka pedagogi ir ievērojuši pārmaiņas pedagoģiskajā procesā un demokratizācijas iezīmes darbā. Saskaņā ar skolas likumdošanu un izglītības koncepciju skolēniem, skolotājiem un izglītības vadītājiem jāpieņem normu, noteikumu un pienākumu kopums, kas jāievēro demokrātiskā sabiedrībā, kā arī skolas pedagoģiskā procesa demokratizācijā.

Skolotāji bija lūgti dot savus ierosinājumus turpmākam darbam.

Skolā par prioritāriem uzdevumiem turpmāk jāizvirza ...

(No skolotāju grupu darbā izvirzītajiem pedagoģiskās padomes sēdēs 1995. gada aprīlī un 1997. gada augustā)

- "...kulturālas uzvedības audzināšana, darba kultūras, rakstu kultūras,

savstarpējo attiecību kultūras audzināšana.”

- “...labvēlīgāka mikroklimata veidošana skolā.”
- “...pieņemt stingrākus lēmumus par neattaisnotiem kavējumiem un uzvedības pārkāpumiem.”
- “...sistemātiskāks, pārliecinošāks darbs jāveic skolēnu mācību motivācijas veidošanai.”
- “...skolā nepieciešams psihologs, jāpopularizē veselības mācība, jāaudzina sociālās prasmes.”
- “...jāpilnveido sistēma proģimnāzijas klašu un ģimnāzijas klašu komplektēšanā.”
- “...vēl vairāk jāstrādā pie skolēnu jūtu pasaules izkopšanas.”
- “...plašāk jāorganizē ideju tirgi, radošā darba skates pedagogu vidū.”
- “...visiem skolotājiem jābūt vienoti konsekventiem prasībās par skolēnu uzvedību.”

Varam secināt, ka skolotāju redzējumā viens no būtiskākajiem darba akcentiem ir skolas kultūras kopšana visos aspektos: uzvedības, savstarpējo attiecību, runas, rakstu, darba, atpūtas, saskarsmes kultūras u.c.

Šis kā viens no uzdevumiem – prioritātēm tika izvirzīts 1996./97. m.g., to turpinājām arī 1997./98. m.g. Izvērtējot pedagogu priekšlikumus, var secināt, ka kolektīvs kopumā izprot mūsdienu skolas virzību un sūtību – radīt iespēju personības izaugsmei, sociālajai attīstībai un zināšanu apguvei, šos mērķus apvienojot, nevis šķirot vai izceļot kādu kā svarīgāko, jo personība jāattīsta kopumā, ievērojot kopveseluma principu. Līdzās pozitīvajiem sasniegumiem skolotāji paškritiski norāda arī trūkumus, attīstības iespējas.

Kavēkļi demokrātijas principu ieviešanai skolas darbā:

- Stabilitātes un sakārtotības trūkums likumdošanā, normatīvajos aktos; to straujā un biežā mainība, kas rada iespēju neievērot likumus. Dažādu iestāžu/organizāciju pretrunīgas prasības un attieksme (piemēram IZM un ISEC).
- Pareizas demokrātijas principu izpratnes trūkums sabiedrībā, vidē, kur atrodas

skola, t. sk. ģimenēs. Nākas cīnīties ar visatļautības izpratni.

- Pedagoģiskā darba specifika, kur svarīgs ir procesa vērtējums, gūtie panākumi nav izmērāmi, ātri gūstami vai viegli saskatāmi.
- Pārmaiņu neizpratne, psiholoģiskās grūtības pārorientēties, piemēroties un izprast notiekošo, lai autoritārā stila vietā neliktu anarhiju, neierobežotu brīvību.
- Nepietiekama vai pārspīlēta paškritika, pazemināts vai pārlietu augsts pašvērtējums, veselīgas attieksmes pret kritiku, kā arī analītisko spēju trūkums.
- Neprasme risināt konfliktus, bailes no konfliktsituācijām.
- Nepietiekoša gatavība uzņemties atbildību, drosmes trūkums riskēt, kļūdīties, saņemt kritiku gan vadītājiem, gan katram darbiniekam.
- Zināms "atvērtības" trūkums jaunām idejām, inovācijām vai nevēlēšanās sadarboties, strādāt komandā, dalīties idejās.
- Individuāla darba un individuālo panākumu prioritēšana, sevis izcelšana, neobjektīvs pašvērtējums.
- Daļējs motivācijas trūkums kā pedagogiem, tā audzēkņiem, lai katrs varētu justies brīvs un atbildīgs.
- Neapmierinošs atalgojums par darbu un skolotāja zemais prestižs sabiedrībā, ko radījusi nepārdomāta valsts politika. Neapmierinātība ar dzīvi traucē citu demokrātiskai sabiedrībai raksturīgu īpašību veidošanos un izpaušanos.

Salīdzinot mūsu skolas skolotāju vērtējumu ar republikas balsta skolu vadītāju domām, ir vērojama līdzība, kas liecina, ka pedagogi iziet attīstības pakāpes, iekļaujoties skolu pedagoģiskā procesa demokratizēšanā.

Demokratizācijas iezīmes mūsu skolas darbā

(no skolotāju grupu darba)

Ir pozitīvas iezīmes:

- darbojas skolēnu parlaments, ir īstas tā vēlēšanas,
- skolēni brīvi pauž savas domas skolas avīzē "Ģimnāzijas Balss" un citur,

Vēl nepietiekams līmenis:

- varētu vairāk ļaut skolēniem izvēlēties skolotājus un audzinātājus,
- dažreiz tiek uzklautā informācija, nenoskaidrojot apstākļus un cēloņus,

- iespēja brīvi izteikties skolotājiem, viņu domu ievērošana,
- ir dotas iespējas skolotājiem strādāt patstāvīgi un radoši,
- darbojas skolas padome ar skolēnu, skolotāju un vecāku pārstāvniecību,
- skolotāju kolektīva sanāksmēs piedalās arī skolēnu pārstāvji un izsaka savu viedokli,
- iespējas brīvprātīgi piedalīties dažādu projektu darbā,
- skolas vadība ir atklāta pret skolotāju kolektīvu,
- skolotāji kļuvuši iekšēji brīvāki,
- katram indivīdam (pedagogam) veidojas lielāka atbildības sajūta,
- aizvien vairāk jūtama uzticība pedagogu darbam no skolas vadības,
- interesantākas, efektīvākas un mērķtiecīgākas ir skolotāju sanāksmes, pedagoģiskās padomes sēdes,
- direktors uzticas, deleģē uzdevumus metodisko komisiju vadītājiem, darba grupām, skolēnu parlamentam, citām grupām,
- pēdējos gados skolā ieviesti daudzi jauninājumi, pedagoģiskais process kļuvis dinamiskāks,
- mācību procesā tiek ņemtas vērā arī skolēnu intereses (īpaši ģimnāzijā),
- pedagogu lielāka interese par ētikas un psiholoģijas jautājumiem,
- skolēniem ir brīva izvēle līdzdalībā dažādos pasākumos, bet kā sekas šai brīvībai parādās nedisciplinētība,
- vadībai sarežģītāk kļūst vadīt, jāmaina pieeja, metodes (to arī cenšas darīt),
- vēl jākopj skolas kultūra (plaša nozīmē),
- gan skolotājiem, gan skolēniem vēl jānācās diskusiju kultūra, dialoga kultūra,
- dažiem audzēkņiem un pedagogiem nepietiekoši elastīga domāšana, nogaidoša attieksme pret jauninājumiem,
- skolas iekšējā dzīvē nepietiekoši iesaistās vecāki (tur varētu būt vainojama arī skolotāju neprasme iesaistīt),
- nepareiza attieksme pret kļūdām un kritiku, paškritikas trūkums gan audzēkņiem, gan skolotājiem,
- nespēja aizsargāt īpatnējos bērnus no pārējo nelabvēlīgās attieksmes,
- grupējumu veidošanās pedagogu vidū, atsvešināšanās un norobežošanās no dažu skolotāju puses,
- personisko ambīciju dominante savstarpējās attiecībās un nespēja tās pārvarēt (atsevišķos gadījumos),
- daži, īpaši gados vecākie skolotāji negrib atkāpties no autoritārā stila un galvenokārt frontāla darba paņēmieniem,
- lielais skolotāju skaits, kuri mācās, nedaudz traucē pedagoģiskā procesa ritmiskumam.

- skolotāju materiāla un morāla stimulēšana no skolas vadības puses, pozitīva pieeja vērtējumam (nevis kļūdu meklēšana),
- vadības atbalsts un mudinājums mācīties, nepārtraukti pilnveidoties.

Izvērtējot pedagogu izteikumus, var secināt, ka notiek **procesa** vērtējums, ka notiek attīstība, demokratizējas pedagoģiskais process, bet līdz ar to rada arī jaunas problēmas vai pat konfliktus. Praktiskā dzīve apstiprina teorijas atzinumus par pedagoģiskā procesa demokratizācijas iespējām, stiprajām pusēm un trūkumiem. Esam pārliecinājušies, ka ir īpaši svarīgi, lai skolas vadība nodrošinātu informētību un sazināšanos. Konflikti un pārpratumi var rasties, ja notiek informācijas slēpšana, un tie, kam šīs informācijas nav, var justies nedroši un satraukti, viņiem nebūs motivācijas sadarboties.

Mana skola ir ...

(Fragmenti no skolotāju darba grupu izteikumiem pedagoģiskās padomes sēdē 1995. gada aprīlī, izzinot pedagogu attieksmi pret skolu)

- “...vieta, kur paiet mūsu dzīves lielākā daļa; uz darbu ejam ar apziņu, ka mūsu darba vieta ir ģimnāzija. Te valda kārtīga saimnieka roka un te rodas daudzas jaunas, radošas idejas. Šeit strādā liela daļa rajona spējīgāko pedagogu, kuri radoši ietekmē arī pārējos.”
- “...ar pietiekoši augstām prasībām pret skolotājiem un skolēniem.”
- “...labi informēta par norisēm izglītībā, ar vēlmi mainīties un pilnveidoties.”
- “...ne tikai mana darba, bet arī dzīves vieta.”
- “...sarūgtina, ka nespējam visos savos audzēkņos ieaudzināt cieņu pret sevi, klases biedru, vecākiem, skolotājiem un citiem cilvēkiem; trūkst cieņas pret citu cilvēku darbu.”
- “...ar labām skolēnu zināšanām, labiem rezultātiem olimpiādēs, bet ar nepietiekamu skolēnu savstarpējo attiecību un runas kultūru.”
- “...ar pārāk lielām klasēm, nepietiekami stingru dežūru sistēmu starpbrīžos.”
- “...vizuāli skaista, vēsa un akadēmiska, skaļa un neuzvedīga.”
- “...atvērta sadarbībai ar ārzemēm, ar vēlēšanos iesaistīties projektu darbā.”

- "...starp kolēģiem valda zināma konkurence. Viena panākumi pamudina citus strādāt labāk."

No citētajām domām redzams, ka pedagogi skolu vērtē paškritiski, saredz gan pozitīvos sasniegumus, gan arī trūkumus. Gan skolēnu, gan skolotāju viedokļos kā kopīgi trūkumi minēti uzvedības kultūras trūkums un savstarpējo attiecību problēmas. Viedokļu saskaņa ļauj secināt, ka izvirzītos mērķus cenšas īstenot visi skolas saimes locekļi.

Lai kopīgo darba apziņu aktualizētu audzēkņos, tiek izzinātas skolēnu domas. Skolēni pozitīvi vērtē skolas kārtību un sakoptību, interesantus ārpusstundu pasākumus, modernizētu, arvien interesantāku mācību procesu. Kā galveno trūkumu skolēni nosauc nekulturālu skolēnu uzvedību, konfliktus skolēnu savstarpējās attiecībās. Skolēni nosauc šos trūkumus, bet retāk dod priekšlikumus trūkumu novērtēšanai.

No veiktajām aptaujām secinām, ka skolas uzdevumu noskaidrošana, plānu izstrādāšana, pedagogiskā procesa uzlabošana ir komplicēts pedagogisks un sociāls process. Šis darbs prasa rūpīgu situācijas analīzi un visu ieinteresēto personu līdzdalību. Abu pušu izteikumos saskatām, ka skolas darbība galvenokārt balstās uz personu mijiedarbību, vairāk izkristalizējas sociālās kompetences nepieciešamība – t.i. spēja sadarboties, atrisināt konfliktus un prasmīgi veidot saskarsmes attiecības. Taču sadarbību nevar iemācīt ar runāšanu un stāstīšanu. Kā pedagogiem, tā skolēniem ir **jārada situācijas**, kurās viņi paši atklāj un veido savstarpējo sapratni. Šādu situāciju radīšanā, jaunā mācīšanas un mācīšanās procesa izpratnē katrā skolā daudz var darīt skolas vadības komanda, attīstot kooperāciju, komunikāciju, deleģēšanu. Tomēr galvenais pārveidotāj spēks ir skolotāji. Nav iedomājams, ka izglītības sistēma vispār un atsevišķas skolas spētu mainīties bez lielākās daļas skolotāju atbalsta. Interaktīvo darbības metožu un sadarbības principa nostiprināšanas sakarā īpaši svarīga ir skolotāju un skolēnu kopīga darbība. Skolēni pauž savas domas par tālāku skolas pilnveidošanu. Priečajamies, ka viņu pamatprincipi un redzējums ir līdzīgs pedagogu iecerēm.

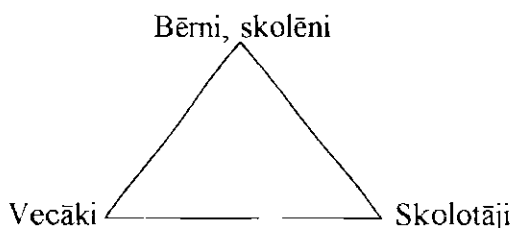
Sacerējumu konkursā "Es būšu skolotājs" skolēnu izteiktās domas norāda mūsu sadarbības virzību.

“Es – skolas direktors ...”

“Mana vēlēšanās kā skolas vadītājam būtu laba sadarbība ar vecākiem un skolas kolektīvu. Es vēlētos būt tāda, lai arī citi uzskatītu mani par šī amata cienīgu.

Skolas vadītāja interesēs ir skolas vispārīgie jautājumi, bet arī skolas vadītājs ir cieši saistīts ar vecākiem.

Lai vecāki zinātu par svarīgākajiem jautājumiem un problēmām skolā, skolas avīzes redakcija sadarbībā ar skolas vadītāju varētu izdot skolas avīzi vecākiem, jo bieži vien daudzi vecāki nevar ierasties skolas sapulcēs. Kopīgo darbu skolā es gribētu attēlot šādi:



Kristīne Pavloviča 10.a klase

“Kā skolas vadītāja es gribētu: a) naudiņu, b) labus darbiniekus, jo ne visi skolotāji ir atbilstoši savam amatam (es kā direktors veiktu skolēnu aptauju), c) gribētu organizēt seminārus, kuros mācītos gan es pati, gan manas skolas darbinieki, jo tas ir nepieciešams. Gudri pedagogi paaugstina skolas reputāciju.

Būdama vadītāja, es uz skolu reizi mēnesī aicinātu psihologu, ārstu vai kādu citu cilvēku, kuri lasītu lekcijas par bērnu un vecāku attiecību problēmām.

Neformālā sarīkojumā es necenstos runāt par darbu. Es iepazīstinātu ar reālo situāciju un uzklāstītu viedokļus, kopīgi meklētu iespējas darbam skolā labā.

Es uzskatu, ka pedagogs ir Dievs zemes virsū, jo viņš palīdz daudziem izvēlēties savu dzīves ceļu un palīdz īstenot savus mērķus.”

Baiba Guļajevska, 10.b klase

“Skolas vadītājam būtu jā rūpējas:

1. Lai starp skolu, skolēniem un vecākiem veidotos labas attiecības. Pilnvērtīgas zināšanas skolēns nevar iegūt, atrodoties konfliktsituācijā ar vienu vai abām pusēm. Tiekšanās pēc dziļām zināšanām jāuzrāda visām trim pusēm.

2. Lai skola būtu moderna, mūsdienu prasībām atbilstoša iestāde. Pamats:
Nevar mācīties nepiemērotos, senlaicīgos apstākļos.

Kā lai skolas vadītājs seko līdzī visai skolas skolēnu uzvedībai, skolēnu vecāku aktivitātēm, skolotāju darbam? Vislabākais risinājums, manuprāt, būtu, ja es, skolas direktors, ierastos uz klases vecāku sapulcēm, kā arī tiktos ar vecākiem individuāli. Galvenais, lai skolēns skolā justos labi, spētu mācīties un sevi attīstīt. Sarunās ar vecākiem, es kā direktore, varētu secināt, kādi faktori traucē un kādi stimulē skolēnu mācību darbu un citas aktivitātes.”

Gita Gribruška, 10.b klase

Gan Jēkabpils Valsts ģimnāzijas parlamenta, gan citu rajona skolu audzēkņi atzīst, ka darbošanās parlamentā padarījusi viņus atbildīgākus (“jo esam ievēlēti”), kā arī patstāvīgākus, jo skolēni ārpusstundu pasākumus organizē paši, nevis gaida idejas no skolotājiem. Visās vidusskolās uz skolēnu pašpārvaldes iniciatīvu iznāk skolas avīzes.

Līdz ar izvēles brīvību audzēkņi atzīst arī savu atbildības daļu un nepieciešamību pašiem rūpēties par disciplīnas nostiprināšanu. Skolēni pamato – ja kārtību pieprasa tikai skolotāji, tad grūti kaut ko panākt, bet parlaments ir tiesīgs ne vien prasīt kārtību, bet arī sodīt. Jēkabpils 4. vidusskolas skolēnu pašpārvaldes dalībnieki uzskata, ka “katra audzēkņa atbildība par savu rīcību ir sākums pašdisciplīnai un personīgajai drošībai”. 1999. gada martā notikušajā pirmajā rajona jaunatnes konferencē tika izteikts secinājums, ka Jēkabpils pilsētā liela daļa likumpārkāpumu iniciatoru ir tie pusaudži, kas skolā nav pakļāvušies pieņemtajām disciplīnas un kārtības normām. Jaunieši atzīst, ka pašanalīze un disciplīna, ko rosina skolēnu līdzpārvalde, ir svarīgi faktori personīgās un sabiedriskās kārtības un drošības nodrošināšanai, dzīvesdarbības gatavībai.

Dialoga kultūru audzēkņi apgūst debašu klubā, kurš darbojas kopš 1998. gada. Debatējot skolēni ne tikai daudz uzzina, bet iegūst arī uzstāšanās drosmi. Skolas padomes sēdēs skolēni droši pauž savas domas, vērtē notikušos pasākumus, projektu nedēļas norisi, izsaka ierosinājumus skolas noformēšanai, pedagoģiskā procesa uzlabošanai. Ģimnāzijas audzēkņi izvērš diskusijas skolas avīzē, kā arī vienreiz mēnesī rajona laikraksta slejās, kad viņi paši veido skolu audzēkņu lappusi.

Varam secināt, ka apmēram 7 gadu laikā vidusskolēni ir kļuvuši atklātāki, drošāki, ieinteresēti līdzdarboties pedagoģiskajā procesā.

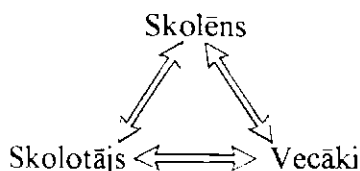
Salīdzinot aprakstītās vīzijas (ideālais skolas redzējums), uz kādu, kopīgi darbojoties, jātiecas visas skolas saimei, var saskatīt kopīgu, vienotu redzējumu:

Es gribu iet uz skolu. Viņi, viņas arī grib iet uz skolu! Man patīk skolā. Viņiem, viņām arī patīk būt skolā. Es jūtu gandarījumu par paveikto. Viņi, viņas arī jūt gandarījumu par paveikto. Mēs visi darām vienu darbu un jūtamies vienlīdz labi! Mēs visi mācāmies...

Ingrīda

Mana skola – zinību apguves, gara kultūras bagātināšanas vieta.

Mācību procesam (pilnveidei) kalpo mijiedarbība starp 3 elementiem:



Starp skolotājiem (skolotājs ↔ skolotājs) un starp skolēniem (skolotājs ↔ skolēns) valda uzticēšanās, taisnīgums.

Godīgums, kas rada labvēlīgu vidi intelekta izaugsmei, šaubu, maldu novēršanai.

Skolotāji ir gudri, vispusīgi izglītoti (kultūrā, savā priekšmetā u.c.).

Augsta **priekšmetu integrācija**. Mācām pasauli vienotā redzējumā, izceļot dzīvību, cilvēka psihi kā radītāja brīnumdarbu – unikālu, neatkārtojamu, bet izzināmu.

A.A.

Sadarbība attiecībās starp skolēniem un skolotājiem.

Skolēnu parlaments visā nopietnībā piedalās skolas iekšējās dzīves jautājumu risināšanā.

Skolēnu vecāki ir skolotāju morāli un praktiski atbalstītāji, nevis gremdētāji.

Maz, bet atmiņā paliekoši skolas pasākumi.

Pozitīvas emocijas katru dienu.

Iekšējās kārtības noteikumi, kuru izstrādāšanā piedalījušies gan vecāki, gan skolēni, gan skolotāji, un kurus visas puses konsekventi ievēro.

D.S.

Skolai ir jābūt **“gaismas pilij”**.

1. Skolotāja labsajūta kolektīvā, darbaprieks.
2. Skolēnos – pozitīvs prieks par sasniegumiem, par mācībām šajā skolā.
3. Skolas administrācija – draugs, domubiedrs, padomdevējs, palīgs, aizstāvis, nevis uzraugs un kontrolieris.

Mācību gada beigās labāko audzēkņu vecāki tiek godināti, piemēram, kafijas pauzē pie direktora.

Viena diena semestrī – visā skolā ekskursiju, pārgājienu diena (varbūt 1 reizi trijos mēnešos).

A.V.

1. Pozitīvas savstarpējas attiecības (galvenokārt, skolēns – skolotājs, skolēns – skolēns).
2. Atbildības sajūta par savu rīcību (skolēns).
3. Kārtīga, sakopta vide, par kuru atbildīgs ir katrs.
4. Individualitātes respektēšana (saprāta robežās).
5. Mācību sasniegumu stimulēšana (gan morāla, gan materiāla).

J.B.

1. Skola – vieta, kur katrs nāk, lai strādātu, lai iegūtu, lai paņemtu līdz.
2. Par darbu skolā normālu samaksu.
3. Iespēju izrauties no ikdienas ritma, papildināt zināšanas.
4. Augstāku kultūru.

A.V.

Manuprāt, lai skolā realizētu visus mērķus, pats svarīgākais ir kolektīvs, kurā es atrodos. Saliedēts, labestīgs, ar vienotu domu galvenajā.

Otrkārt, svarīgi, lai būtu stingra, bet labestīga attieksme pret visiem skolēniem.

A.O.

Gribētu, lai skolā valdītu uzticība, uzticēšanās gan skolēnu starpā, gan skolotāju – skolēnu attiecībās, gan skolotāju (kolēģu) attiecībās.

- Lai mēs paši ticētu tam, ko darām.
- Lai būtu radoša, brīva darba atmosfēra.
- Lai skola būtu vieta, uz kuru skolēni, viņu vecāki un skolotāji nāktu tikai ar labām emocijām, ticētu viens otram.

D.D.

Skola – vide, kur valda savstarpēja saprašanās visos līmeņos. Problēmas un domstarpības tiek risinātas sarunu ceļā, pieaicinot visas ieinteresētās puses. Sodi minimāli. Galvenais – sapratne, vēlēšanās izprast otru. Vairāk audzināšanas darbā iesaistās vecāki. Skolā nav baiļu. Plašāk izvērsta starppriekšmetu saikne.

Zaiga

Skolā – sadarbība visdažādākajos līmeņos. **Visvairāk ar vecākiem.**

Es vēlētos, lai vecāki paši justu nepieciešamību nākt uz skolu, sadarboties ar skolotājiem.

Skolotājiem ir laiks nodarboties ar katru ieinteresēto (bet skolotājs nav noguris).

Bibliotēka kā informācijas centrs.

Anita

Lai visi skolēni apzinātos – kāpēc viņi nāk uz skolu un mācās. Ja katram

skolēnam būtu šis mērķis vai vīzija, tad arī skolotāja darbs un centieni dotu vēlamus rezultātus.

Lai no skolotāja netiktu prasīta noteiktu zināšanu apjoma “iekalšana” skolēnu galvās, bet gan domājošas personības attīstīšana.

Literatūras stundās – vairāk emocionalitātes, valodas stundās – galvenais runas un rakstu kultūra.

L.D.

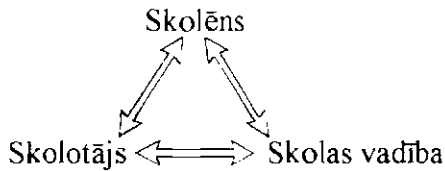
1. Skola – “gaismas” nesēja apkārtējā vidē.
2. Skolēnu cieņu pret skolotājiem (patiesu cieņu), bet ne bailes, bijību. Skolotājs ir padomdevējs, bet ne uzraugs skolēnam zināšanu apguves laikā.
3. Mūsu pašu apziņas līmenis ir tik augsts, ka strādājam tā un tik labi, kā paši jūtam, bet ne vadībai un vadības uzraudzībā.
4. Materiālais līmenis ir pietiekošs, lai tas neizvirzītos priekšplānā visam.

Guntis

1. Viena no manām vīzijām ir pieņemts skolēnu ētikas kodekss, bet svarīgākais, ko es vēlētos – tas ir ne tikai pieņemts, bet arī izprasts un akceptēts skolēnu vidū.
2. Ētikas kodekss arī skolotājiem.
3. Vīzija – vecāki ir patiesi ieinteresēti bērnu mācību darbā un audzināšanā un šo interesi arī izrāda, sadarbojoties ar skolotāju.
4. Katrā kabinetā vismaz viens dators. Skolotājiem iespēja izmantot datoru kā informācijas avotu (tam vajadzīgs katra skolotāja augstāks materiālais nodrošinājums).

S.T.

1. Pozitīvas attiecības un savstarpēja cieņa:



un arī skolotājs ↔ skolotājs.

2. Pozitīva vecāku attieksme pret skolu un morāls un pat materiāls atbalsts.

Es

Darbs skolā nav tikai eksistences avots, tā ir daļa no manas būtības. Skolā es jūtu sevi nemitīgā kustībā, un tas sagādā radošu prieku.

Mēs visi kopā apzināmies skaidru mērķi: ģimnāzijas beidzēju kā personību, kas vajadzīga mūsu sabiedrībai, kas bagātinās to. Lai gan skatāmies no dažādiem redzespunktiem, šo galapunktu redzam vienādu (vai vismaz līdzīgu) – skolēni paši, dažādu priekšmetu skolotāji, vecāki, skolas vadība.

Uz savu mērķi mēs ejam pa kāpnēm, kuru pakāpieni ir vienmērīgi. Mēs nemīņājamies uz vietas, bet arī nelecām pa diviem pakāpieniem reizē.

Vienmērīgu virzību palīdz nodrošināt daudzveidīgas analīzes metodes. Darbu analizējam un plānojam ar datora palīdzību.

Darbs ir organizēts tā, ka nav jāveic lieks un neefektīvs darbs.

Silvija

3. Skolai un tās apkārtni jābūt sakoptai.
4. Skolēnu skaitam jābūt atbilstošam skolas iespējām.
5. Nodrošinātai ar mācību līdzekļiem.
6. Kolēģiem jābūt savā starpā iecietīgiem, izpalīdzīgiem.
7. Darba vērtējumā vairāk gribētos dzirdēt pozitīvo.
8. Skolēniem un skolotājiem savstarpēji jātic, ka darām vienu kopīgu darbu.

M.G.

1. Skola un klases nav pārpildītas.
2. Skolā valda apzinīga, labvēlīga disciplīna.
3. Mēs visi esam viens otram vajadzīgi: skolotājs skolēnam un otrādi.
4. Mums katram ir savas domas, kuras uzticam citiem: mēs tiekam labvēlīgi uzklauti.
5. Darba saturs un mācīšanās metodes apmierina visus skolēnus.
6. Katram skolotājam savs, viņa spējām atbilstošs darba stils, kas pieņemams visiem.
7. Ģimnāzijas klasēs programmas izstrādāšanā iesaistām ģimnāzistus, lai sekmīgi apvienotu nepieciešamo ar vēlamo.
8. Veicam savu darbu, lai vienmēr varētu būt apmierināti ar rezultātiem.

J.J.

1. Skola – dzīves telpa.
2. Skolā katrs spēj izkopt savu talantu.
3. Skolotājs – palīgs un ceļvedis (padomdevējs).
4. Skolēns – prasīgs pret sevi un skolotājiem.

J.J.

Beidzot skolu, ģimnāzistam vajadzētu būt ar labām zināšanām, pieklājīgam, patīkamam cilvēkam kopumā.

- Lieliski, ja skolotājs varētu katru stundu strādāt ar iedvesmu.
- Gribētos aktīvāku vecāku atbalstu mācību, kā arī ārpusklases pasākumos.
- Mazāk noslogotus bērnus – mācīties, lai mācības sagādātu prieku.
- Smaidošus, draudzīgus kolēģus!

A.K.

Skola kā vieta, kur valda savstarpēja sapratne un uzticēšanās skolēnu, skolotāju un vecāku vidū. Mazāk stresa un nepatīkamu brīžu, ko rada pieklājības un smalkjūtības trūkums. Skolēni mācās atbilstoši savām spējām, nevis visām standarta prasībām.

R.

1. Sasniegt maksimālu izglītības kvalitāti visiem skolēniem.
2. JVG jābūt vadošajai mācību iestādei reģionā.
3. Ģimnāzijas absolventiem jāapgūst visi priekšmeti augstā līmenī un tikai 12. klasē jāpievērš lielāka uzmanība profilpriekšmetiem.

S.M.

1. Skaista vide.
2. Labs mikroklimats.
3. Zinātkāri bērni.
4. Sirsnīgi kolēģi.
5. Laba sadarbība ar vecākiem.
6. Bagāta materiālā bāze.
7. Liela, plaša un bagāta bibliotēka.

J.V.

1. Draudzīga, lietišķa atmosfēra.
2. Vadības demokrātiskums, neatrautība no kolektīva.
3. Zinātkāri, audzināti (ievēro uzvedības normas) bērni.
4. Skolotājiem un skolēniem pieejami visdažādākie mācību līdzekļi.
5. Vecāku ieinteresētība mācību un audzināšanas procesā.
6. Glīti izremontēti kabineti, sakopta vide.
7. Optimāls atalgojums.

D.L.

Secinājumi. Vīzija (priekšstats par to, kādai skolai vajadzētu būt) balstās uz skolas vērtībām un filosofiju. Tā ir galamērķis, kas motivē un stimulē, tā sekmē attīstību. Regulāri izvērtējot sasniegto, kolektīvā izveidotā vīzija atkārtoti **jāaktualizē**, tā ir atvērta, nekad nav pilnīgi sasniegta. Vairāku skolotāju vīzija formulēta gari, tā ietver arī mērķus un uzdevumus. Periodiskas izvērtēšanas procesā katrs no pedagogiem var pārliecināties par kopējo mērķvirzību, par sasniegumiem, par laika periodu, kādā izdevies kādu no mērķiem sasniegt. Jo vairāk cilvēku veido vīziju, jo optimālāki būs sasniegumi.

Galamērķa formulējums izglītības iestādēm bija arī padomju varas gados, bet tas nebija **pašas skolas veidots**. Skaidrāk izteikta vīzija un darbības politika bija ražošanā un biznesā, bet skolās, izglītības iestādēs tā ieviesta nesen, uzsākot pedagoģiskā procesa demokratizāciju un nostiprinot skolas autonomiju.

3.3. Metodiskā darba sistēma kā pedagoģiskā procesa demokratizēšanas un pedagogu radošuma sekmētājlīdzeklis

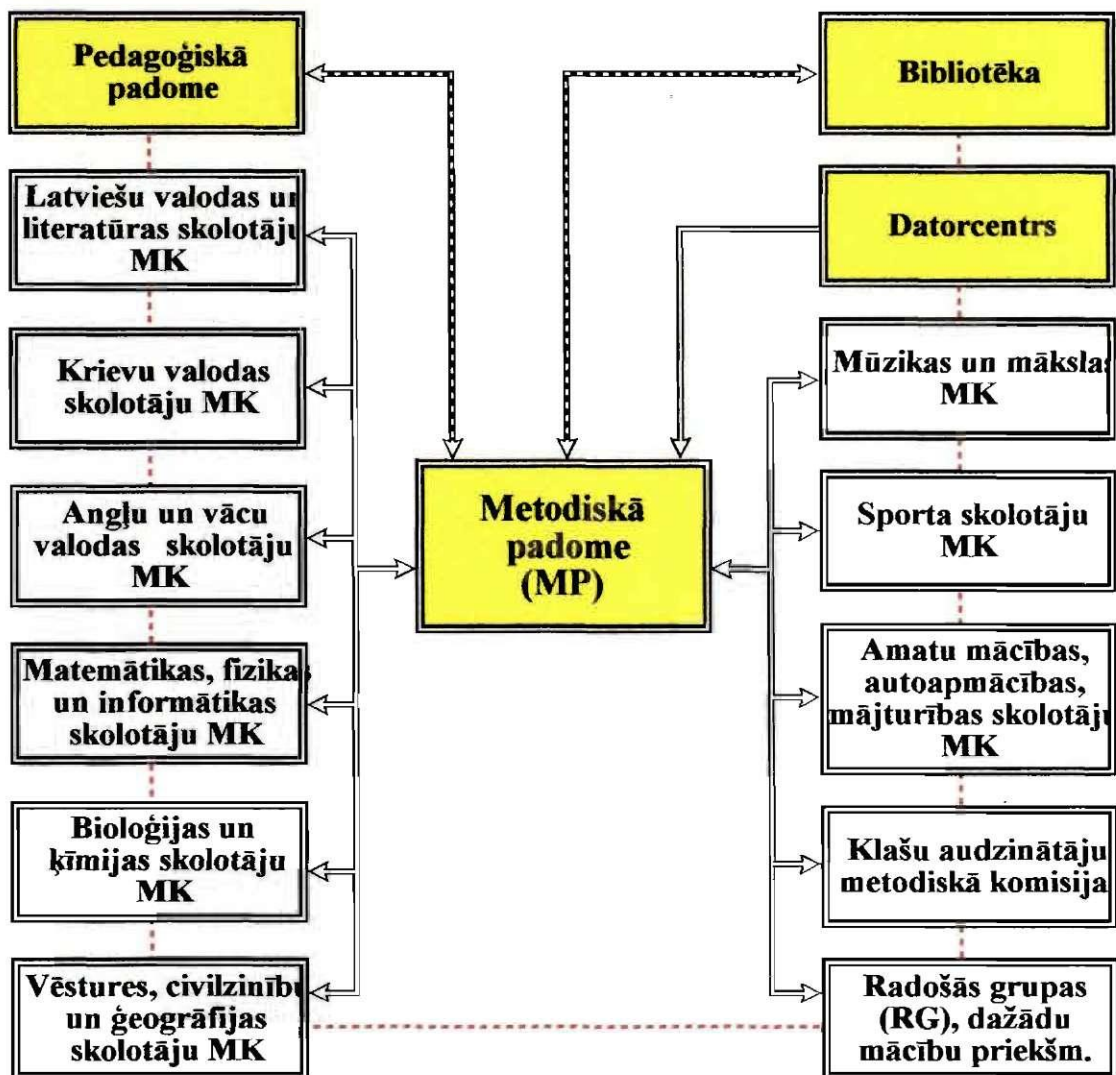
Stratēģiski svarīga ir pedagoģiskā procesa virzība uz radošu darbību un pašattīstību. Radošā darbībā personība sevi veido un rod iespēju pašrealizēties. Tieši pašrealizācija darbojas kā nepārtraukta sevis pilnveidošana. Līdzpārdzīvojums dod iespēju iepazīt savu un citu emociju daudzveidību, bet galvenokārt – izziņas prieku.

Pārmaiņas izglītība notiek no instrukciju ievērošanas uz radošu darbību; no pasīva skolēna uz aktīvu, brīvu, atraisītu skolēnu; no skolotāja virsvadības uz skolēnu patstāvīgu, radošu darbu. Skolotājam jāprot radīt situācijas un organizēt darbu tā, ka skolēni var mācīties paši. Tādejādi skola aizvien vairāk kļūst par vietu, kur visi māca un mācās, nozīmīga ir pedagogu mācīšanās praktiskajā darbā, ikdienas pedagoģiskajā procesā ieviešot pārmaiņas. Pašizglītībā var līdzēt mērķtiecīgi organizēts metodiskais darbs, skolotāju radošās aktivitātes veicināšana, iekārtots metodiskais centrs, bibliotēka, datorcentrs.

Koleģiāla darbība grupās, problēmsemināri, diskusijas, radošā darba dienas, pedagoģiskie lasījumi, metodiskās konferences u.c. darbības ir mēģinājums mācīties izprast jaunus izglītības mērķus un uzdevumus, mācīties vērtēt ne tikai savus un savas klases darba rezultātus, bet mācīties analizēt visu skolas pedagoģisko procesu, novērtējot savu ieguldījumu tajā. Katrai skolai ir savas iespējas, savi resursi, tradīcijas, ir savas izvirzītas prioritātes, tāpēc meklējumi un mēģinājumi, tāpat kā rezultāti, katrā skolā ir atšķirīgi.

Jēkabpils Valsts ģimnāzijā metodiskajā darbā ir daudzu gadu pieredze, kura ir pierādījusi, ka radoši darbojoties sistēmā, iespējams mācīties, savstarpēji sadarboties, ieviest jauninājumus. Pēc mūsu pieredzes sekmīgāk metodiskais darbs sokas tad, ja to koordinē viens no skolas vadības komandas locekļiem. Metodiskā darba organizāciju nodrošina metodiskā padome (MP), metodiskās komisijas (MK), metodiskais kabinets, datorcentrs un bibliotēka kā informācijas centrs. Nosauktās struktūrvienības nedarbojas izolēti, bet gan savstarpējā mijiedarbībā, nodrošinot profesionalitātes, radošuma un zinātniskuma nostiprināšanos pedagoģiskajā procesā. Kopējais darbs sekmē demokrātijas principu nostiprināšanos un skolotāju

motivācijas veidošanos, kā arī pedagogu saimes saliedēšanu un mobilizēšanu kopīgu mērķu sasniegšanai.



37. att. Metodiskā darba organizācija skolā

Skolas metodiskā darba konference kā visā mācību gadā veiktā darba izvērtējums notiek maijā. Svarīgs ir konferences sagatavošanas posms, kurā piedalās visi pedagogi. Dažādas var būt konferences organizācijas formas:

- pedagoģiskie lasījumi,
- referāti ar komentāriem,
- diskusijas par tēmu,
- izstādes, “ideju tirgus”,
- mācību līdzekļu prezentācijas,
- maģistru darbu lasījumi u.c.

Katrs skolotājs izvērtē un rāda savu veikumu. Īpašā tabulā ir apkopota skolotāju radošā aktivitāte, uzrādot darbību skolā, rajonā, republikā gan piedaloties olimpiādēs, skatēs, konkursos, gan organizējot atklātās stundas, dažādus pasākumus u.c. Referāti, publikācijas, darbs projektos, skolēnu radoši pētnieciskais darbs un tā vadīšana. Izstādē redzami gan skolēnu, gan skolotāju, darbi – jaunrade: mācību līdzekļi un palīglīdzekļi, metodiskās izstrādes, publikācijas, pieredzes apraksti.

Lai ar paveikto iepazīstinātu skolēnus un vecākus, konferencē uzaicināti piedalīties skolēnu parlamenta, skolas padomes un vecāku komitejas pārstāvji. Praktizējam arī pilsētas skolu savstarpēju sadarbību. Pārmaiņus konferenci var rīkot kā tematisku, kur ir 1 – 2 galvenie priekšlasījumi un vairāki diskusijas dalībnieki, oponenti. Lai nebūtu steiga, bet valdītu ieinteresēta, lietišķa atmosfēra, konferencē jāatvēr pietiekami daudz laika. Svarīgs ir telpas iekārtojums – pietiekami plaša telpa ar tādu krēslu un galdu izvietojumu, lai diskusiju dalībnieki varētu rast skatienu kontaktu. Jāpārdomā izstādes materiālu novietojums, tehniskais aprīkojums. Pirms konferences ir izveidota darba grupa tās organizēšanai, kura sagatavošanas periodā veic konkrētus uzdevumus.

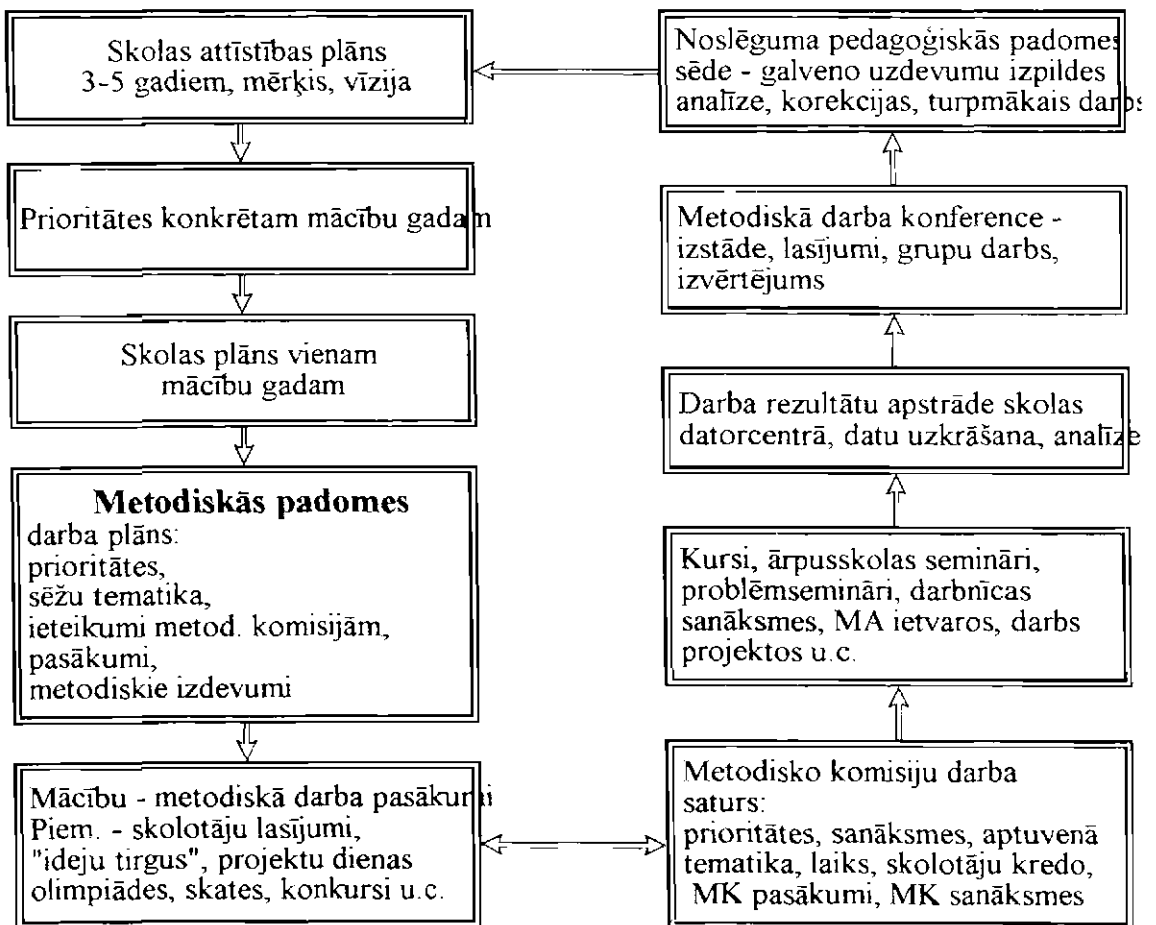
Visa metodiskā darba organizācija kopumā kalpo pedagoģiskā darba demokratizēšanai, jo tā ir atklāta, darbā iesaistīti visi pedagogi. Metodiskais darbs dod iespēju skolotāju motivēšanai, praksē te notiek arī pienākumu/uzdevumu deleģēšana. Konferences galvenais uzdevums – veiktā darba apkopojums un izvērtējums skolas izvirzīto prioritāšu kontekstā. Visā metodiskā darba sistēmā reāli parādās dažādu grupu sadarbība un mijiedarbība. Īpaša loma ir metodiskajām komisijām un to vadītājiem. Tās ir profesionālās grupas ar konkrētām funkcijām, bet MK vadītājiem skolas vadība deleģē daudz pienākumu un atbildības. Metodisko komisiju vadītājiem ir noteikti pienākumi un tiesības [skat. piel.]. Viņiem, tāpat kā visiem pedagogiem, ir piemērojama materiālā un morālā stimulēšana, kas ievērojot gūtos panākumus, notiek saskaņā ar skolā esošo nolikumu.

Metodisko komisiju vadītāji ir tuvākie skolas vadības komandas palīgi, viņi it kā paplašina skolas vadības komandu, viņiem tiek deleģēti vairāki uzdevumi. Šādā veidā skolas pedagoģiskajā procesā notiek izmaiņas, kas liecina par demokrātijas

procesa sākumu:

- skolotāji kļūst aktīvi pedagoģiskā procesa līdzdalībnieki;
- pedagogi vairāk strādā kopā, biežāk apspriežas, diskutē, mācās;
- izmainās skolotāju un audzēkņu attiecības, vairāk ir darbošanās kopā, mācības ir projektorientētas, īpaši ģimnāzijas klasēs;
- mācību stundās valda viedokļu apmaiņa, problēmu risināšana, audzēkņi mācās mācīties, izvirza problēmas un risinājumu atrod kopā ar skolotāju;
- skolotāji patstāvīgi meklē, izvēlas mācību līdzekļus, papildmateriālus, patstāvīgi plāno mācību vielu un skolēnu slodzi, atbild par rezultātiem.

Metodisko padomi vada viens no direktora vietniekiem, taču tajā ietilpst visa vadības komanda, kā arī metodisko komisiju vadītāji, bibliotekāri un radošākie pedagogi. Daudzveidīgā darbība viena mācību gada laikā iziet vienu ciklu (apli), ko var attēlot šādi:



38. att. Metodiskā darba cikls mācību gada laikā.

No zīmējuma redzam, ka galīgais lēmums tiek pieņemts pēc tam, kad savākti

priekšlikumi, uzklausīti viedokļi dažādās darba grupās, tātad lēmumu pieņemšanas virzība ir no “apakšas” uz “augšu”. Tādējādi katrs pedagogu saimes loceklis ir iesaistīts lemsnā, līdz ar to ir informēts un jūtas līdzatbildīgs, viņam nav tiesību nepildīt nolemto. Debates, dialogs notiek lēmuma pieņemšanas procesā, bet, kad tas pieņemts, tad jāpilda visiem.

Skolotāju domu izzināšana bieži notiek ar anketēšanu, aptaujām.

Aptaujas jautājumi skolotājiem pirms metodiskā darba konferences:

- Kas gada laikā izmainījies uz labo pusi? – kas uz slikto?
- Kas mainījies tavā darbā, kas darīts citādāk, kāds ir rezultāts?
- Vai ir izjusts gandarījums? Par ko?
- Tavi konkrētie ierosinājumi nākošajam gadam. Nosauc jomas, kurās īpaši nepieciešami uzlabojumi un izmaiņas. Kā to praktiski izdarīt?

Visi viedokļi apkopotī un izrakstīti, izlikti apskatei un apspriešanai konferences laikā. Lai iegūtu pēc iespējas atklātākas atbildes, pieņemti arī anonīmi vērtējumi un priekšlikumi. Aptaujā iegūtie priekšlikumi izmantoti skolas attīstības plānošanai un nākamā gada prioritāšu noteikšanai.

Pie izmaiņām uz labo gada laikā pedagogi uzrāda:

- paplašināta bibliotēka, iekārtotas lasītavas;
- iekārtoti jauni datorkabineti;
- mainījušies kritēriji mācību stundu un kopējā pedagoga darba vērtējumam, akcentēta ir radošā pieeja, pētnieciskais darbs;
- izvirzītas precīzākas un stingrākas prasības ģimnāzijas audzēkņu zināšanu kvalitātei, jo ir ieviesta ieskaīšu sistēma, aktivizēts audzēkņu radoši pētnieciskais darbs, noteikts kredītpunktu minimuma skaits;
- skolas vadība devusi iespējas pedagogu tālākizglītibai, pedagoģiskās meistarības pilnveidošanai, radošai darbībai;
- interesantāks kļuvis metodisko komisiju un skolotāju grupu darbs;
- ir lielāka uzticēšanās skolotājiem, izvēles brīvība, rūpes par darba apstākļiem;
- ir ieviests skolotāju darba pašvērtējums, to apgūst arī skolēni.

Pēc skolotāju izteiktajām domām varam **secināt**, ka demokratizācijas procesa rezultātā ir palielinājusies skolotāju aktivitāte, ir izteikta tieksme uz pašizglītibu. Arī

vērojot stundas, var redzēt, ka vairumam skolotāju uzlabojas stundu kvalitāte, daudzveidīgāki un radošāki ir izvēlētie mācību darba paņēmieni. Pedagogi jūtas mācību procesa līdzveidotāji, jo visi tiek iesaistīti mācību programmu izstrādāšanā. Visas skolotāju aktivitātes ņemam vērā pedagoga darba vērtējumā. Skolas vadības vērtējums un skolotāja pašvērtējums ne vienmēr sakrīt, bet abi vērtējumi tuvinās.

Gandarījumu un prieku skolotāji atzīmē šādās pozīcijās:

- attiecības ar skolēniem kļūst demokrātiskākas, atklātākas, sirsnīgākas;
- mans darbs kļuvis mērķtiecīgāks un radošāks;
- izmantoju apgūto prasmi plānot un analizēt paveikto;
- pedagogu sanāksmes kļuvušas lietišķākas, atšķirīgas pēc formas un satura, vairāk apmācošas, informējošas;
- esmu iemācījies saskatīt galveno savā darbā;
- SOROSa fonda organizētais seminārs iemācīja pārskatīt sava darba sistēmu, atrisināt dažas problēmas;
- izjūtu ģimnāzijas klašu audzēkņu atsaucību, ieinteresētību, līdzdarbošanos;
- esmu iemācījies veikt sava darba (arī mācību stundas) pašanalīzi.

Pozitīva motivācija skolotāju darbībai (skolotāju rakstiski izteiktās domas gada noslēguma darba konferencē). Pedagogi lūgti atzīmēt, kas viņus visvairāk motivē darbam skolā. Visvairāk atzīmēti šādi faktori:

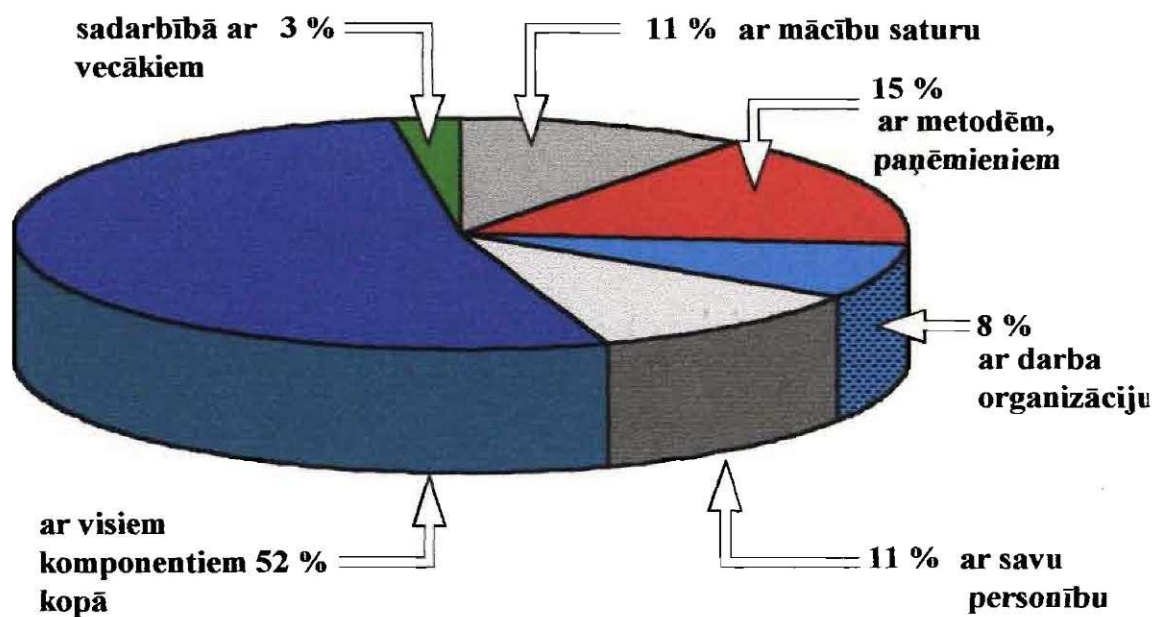
- labi darba apstākļi;
- skaidra skolas darbības mērķu apziņa;
- radoša darba iespējas;
- profesionālas meistarības pilnveides un tālākizglītības iespējas;
- laba bibliotēka, metodiskais kabinets, jaunākās informācijas pieejamība;
- iespēja mācīties un pielietot datortehniku;
- iespēja darboties valsts un starpvalstu projektos;
- līdzdalība svarīgu skolas dzīves jautājumu izlemšanā;
- skolas vadības darba stils, tās morāls un iespēju robežās materiāls atbalsts;
- biroja tehnikas ieviešana darbā: datori, kopētāji.

Kā demotivatori uzrādīti:

- par maz pozitīva vērtējuma, izteikta vārdos;

- atsevišķu kolēģu skaudība, nenovīdība, aprunāšana, dalīšanās neformālos grupējumos;
- nepietiekams atalgojums.

Cenšamies izveidot katram pedagogam apziņu, ka, būdams konkrēta priekšmeta (-tu) pasniedzējs, viņš ir arī audzinātājs. Iepazīstoties ar skolotāju formulētajiem vadmotīviem, varam secināt, ka lielākā daļa pasniedzēju tiecas veikt audzināšanas uzdevumus.

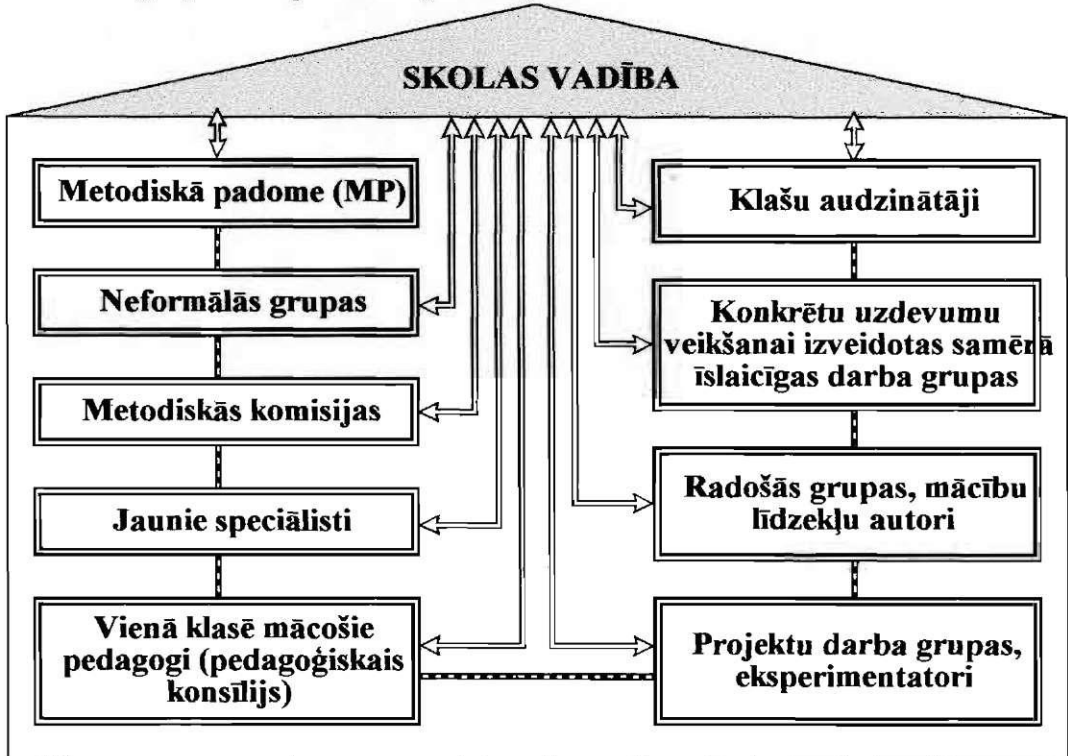


39. att. Vislabāk izdodas veikt audzināšanu mācību stundās...

Esam gandarīti, ka pēdējos 3 gados skolēni aizvien vairāk piedalās skolas dzīves lemjšanā, pārsvarā tas notiek ar ģimnāzijas parlamenta un “mazā parlamenta” starpniecību.

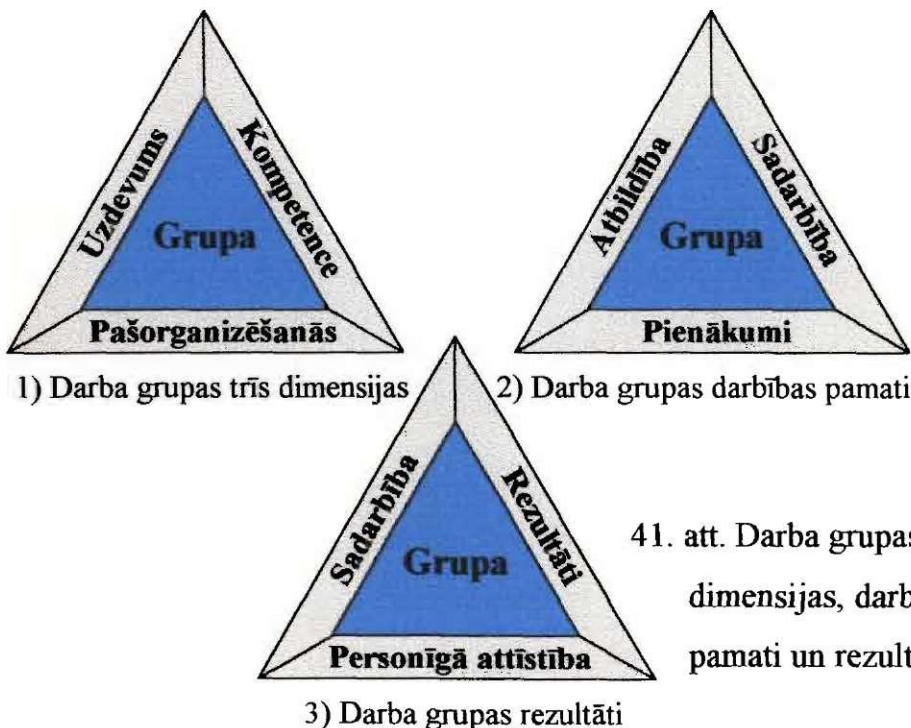
Tomēr saskaramies arī ar pārprastu demokrātijas izpratni gan no skolēnu, gan arī skolotāju puses. Visiem vieglāk ir apzināties savas tiesības, bet grūtāk – pienākumus un atbildību. Lai demokratizācijas gaitā pedagoģiskais process kļūtu efektīvāks, ir jāmainās pedagogiem un audzēkņiem, tas ir ilgstošs psiholoģisks process, tas nenorit vienādi ātri un veiksmīgi visiem cilvēkiem. Kontakti, komunikācija, sadarbība, saskarsme veicina šo maiņu. Skolā veidojam īslaicīgās darba grupas kāda konkrēta uzdevuma veikšanai, situācijas izpētei u.c. Grupu sastāvs mainās, ir arī tā, ka viens pedagogs vienlaicīgi strādā dažādās grupās.

Konkrētas grupas var parādīt šajā zīmējumā:



40. att. Darbojošās komandas skolā.

Darba grupa ir personu grupa, kas atbildīga par konkrētu uzdevumu veikšanu, kam ir vajadzīgā profesionālā pieredze, zināšanas, kas pati sevi organizē uzdevuma veikšanai (pašorganizējas). Uzdevums, kompetence un pašorganizēšanās veido darba grupas trīs dimensijas [21.16.].

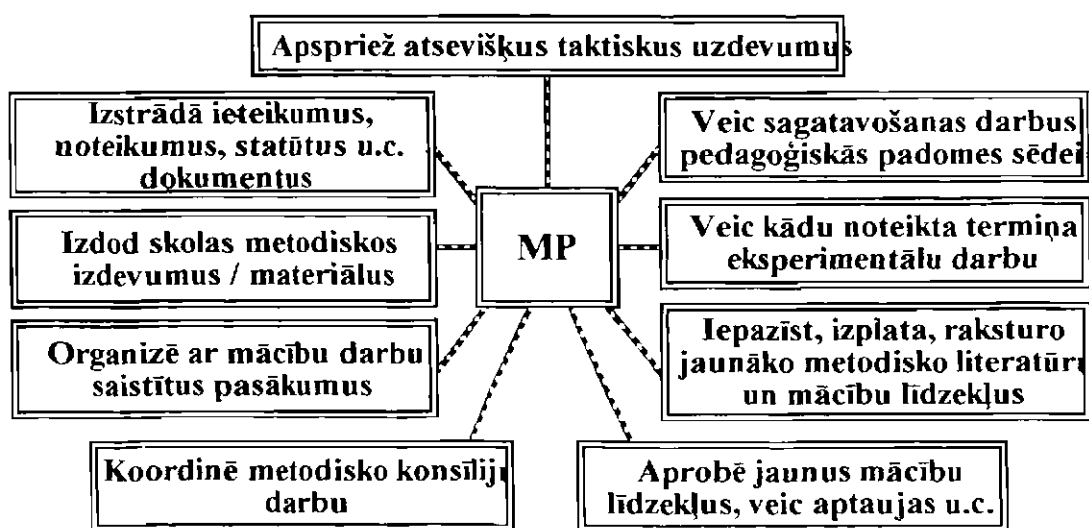


41. att. Darba grupas dimensijas, darbības pamati un rezultāti.

Klasiskās organizācijas (kāda ir arī skola) bieži ir pārāk sastingušas, lai savlaicīgi saskatītu jaunās pārmaiņas un ieviestu inovācijas [21.17.]. Tas izdodas ātrāk, strādājot grupās, komandās.

Visa grupas nedarbojas vienādi aktīvi. Skolas vadības komandas uzdevums ir pārredzēt un aktivizēt visu grupu darbu. Īpašu nozīmi piešķiram t.s. pedagoģiskajiem konsilijiem, jo visiem skolotājiem, kuri strādā klasē, ir īpaši jāsadarbojas, viņiem ir liela ietekme, viņi ir liels spēks, viņi ciešā sadarbībā ar skolēniem un viņu vecākiem realizē pedagoģiskos uzdevumus. Darbības veicinātāja loma šeit piemīt klases audzinātājam. Viņam jā rūpējas, lai pedagoģiskie konsiliji regulāri notiktu, lai būtu sarunas, lai skolotāji iepazītu skolēnus un vecākus. Svarīgi, lai konsiliju sanāksmes notiktu regulāri. Praksē cenšamies īstenot Ed. Pētersona atziņu: "Skolotājiem, kas strādā vienā klasē, jābūt vienotiem arī savā darbā, bieži jāizrunājas, jāaskaņo mācības plāni un vienotiem spēkiem jārada kopīga darba gaita, kas tiecas uz vienotu mērķi." [53.29.]

Metodiskā darba sistēma skolā var kalpot par pedagoģiskā procesa demokratizētājlīdzekli. Pieredzējuši pedagogi veido skolas metodisko padomi [MP], kura kā ideju ģenerators ar padomdevēja tiesībām strādā pēc apstiprināta nolikuma, tā nedublē pedagoģisko padomi. Metodiskās padomes kā komandas darba funkcijas varam attēlot uzskatāmi:



42. att. Skolas metodiskās padomes funkcijas.

Skolotāja pašizglītības aktivizēšanai un radošuma veicināšanai Jēkabpils

Valsts ģimnāzijā iznāk dažādi metodiskie izdevumi.

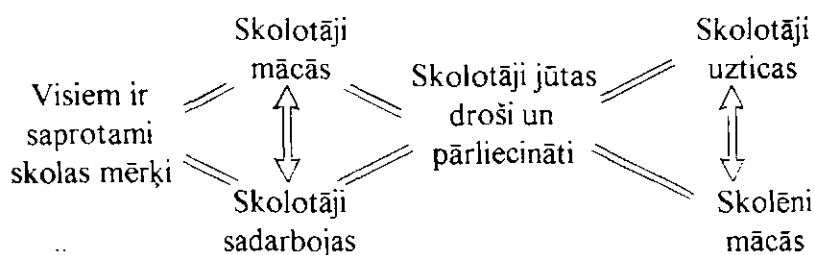
1. Metodisks biļetens (plakāta formātā) “Doma” tiek izdots 1× mēnesī kopš 1992. gada. To izdod metodiskā padome, atbildīga ir MP vadītāja, direktora vietniece. Metodisko biļetenu izmanto sanāksmēs, sēdēs, metodisko komisiju darbā.
2. Metodisko komisiju veidots izdevums “Mūsu domas”. To gatavo visas metodiskās komisijas, parādot interesantāko savā darbā ar domu, ka tas varētu noderēt kolēģiem. Izdevumam atsevišķas lapas veido katra MK ar tās vadītāju, bet visu kopā sakārto direktora vietniece, tas iznāk 1× mācību gadā.
3. Radošo darbu izdevums, ko apkopo katra mācību gada beigās. Izdevums sastāv no dažādu skolotāju radošajiem darbiem, maģistra darbu anotācijām, interesantiem pieredzes materiāliem.
4. Jaunā skolotāja vizītkarte – sienas avīze, kuru katrs jaunais skolotājs izgatavo pirmā mācību gada beigās, gatavojoties sarunai ar skolas vadību. Sienasavīze – plakāts zināmu laiku aplūkojams gan kolēģiem, gan skolēniem.

Secinājumi. Visi šie izdevumi veicina skolotāju izaugsmi, pašizglītību, dod iespēju iepazīstināt ar saviem meklējumiem un pieredzi, kā arī iepazīties ar kolēģu stiprajām pusēm. Netieši tās darbojas arī audzinoši, stiprina pašapziņu. Gadu gaitā pilnveidojas un mainās metodisko izdevumu saturs, bet esam pārliecinājušies, ka Jēkabpils Valsts ģimnāzijas metodiskā darba sistēmā tie ir atraduši pielietojumu. Par tā autoriem un līdzautoriem kļūst katrs pedagogs, tādējādi metodiskie izdevumi veicina sadarbību un mijiedarbību, kā arī pieredzes apmaiņu, tās izziņāšanu. Bieži par minētajiem izdevumiem izrāda interesi arī skolēni, īpaši, ja tajos atspoguļoti viņu sasniegumi, analizēts viņu darbs. Derīgi ir arī tas, ka ar šo izdevumu palīdzību skolēni labāk iepazīst skolotājus. Nereti skolēni ir metodisko izdevumu līdzautori (fotogrāfijas, datorsalikums, noformējums u.c.). Tā ir reāla skolotāju un skolēnu sadarbība.

Pedagogu saimē vairākums ir mūsdienīgi skolotāji – tas ir skolotāji, kas

pārvalda mācību tehnoloģijas, personīgi novērtē mācību līdzekļus, atrod savu pieeju konkrēta mācību priekšmeta mācīšanā. Skolotājs ir personiski atbildīgs par gala rezultātu un skolēnu sagatavošanu patstāvīgai alternatīvu mācību tehnoloģiju izvēlei. [40. 138. 139.]

Šādu pedagogu audzināšanā lielu ieguldījumu sniedz mērķtiecīgi organizēts metodiskais darbs. Uzskatām, ka mūsu skola ir kļuvusi par “skolu, kurā māca un mācās”. Uzskatāmi to var pierādīt šādi:



43. att. Skola, kurā visi mācās un sadarbojas.

3.4. Vadības komandas loma skolas tēla veidošanā

Demokratizācijas apstākļos katra iestāde ir ieinteresēta veidot labu vērtējumu, iespaidu, uzskatus par sevi. Skolas pozitīvu tēlu var veidot ar savu darbības kultūru, uzlabojot iekšējo struktūru un arī iedarbību uz ārpusi – sabiedrību, vidi. Pie gandrīz vienādas mācību kvalitātes un pie līdzīgiem apstākļiem skolas tomēr atšķiras viena no otras tieši ar sev raksturīgo, ar savu identitāti. Sākums ir iekšējā struktūra, un tās veidošanā noteicošā loma ir skolas vadībai. Mūsdienās visās jomās tiek pieprasīta visai iestādei kopīga koncepcija tās darbībai kopumā, nevis izolētas, īslaicīgas un ārišķīgas reklāmas vai sevis apliecināšanas kampaņas.

Paviršība vai ārišķība jebkurā jomā, sevišķi darbība tikai uz ārpusi bez iekšēja, dziļāka satura var tikai kaitēt kopējam skolas vērtējumam.

Svarīga ir visu aktivitāšu summa, ar ko skola reprezentējas. Nosacīti visas darbības var sakārtot 3 grupās:

1. skolas kultūra; to kopj ar tradīcijām, vadības stilu, vērtību normām un paradumiem,
2. saskarsmes stils, reklāma; tai pamatā ir stratēģiski orientēta komunikācija

ar mērķi ietekmēt (vai mainīt) sabiedrības viedokli par skolu. Līdzekļi tam ir reklāma, informācija, publicēšanās, sabiedriskās aktivitātes,

3. skolas paštēls, veidots ar arhitektūru, iekšējo un ārpusē sakoptību, fasādes un telpu vienota stila noformējumu, iespieddarbības un daudziem citiem faktoriem, kas kopā rada vienotu iespaidu.

Jāņem vērā, piemēram:

- skolas vēstuli, veidlapu u.c. dokumentu noformējums,
- skolas izdevumi, iespieddarbi – avīzes, paziņojumi, bukleti, prospekti u.c.,
- vienotas simbolikas izveidošana un pielietojums.

Uz vēstulēm un veidlapām lietojam oficiālo skolas nosaukumu ar izvēlēto logo – zīmi [skat. pielik. 10.]. Logo zīme ietverta arī zīmogā un skolas emblēmā. Ņemot vērā skolas vēsturi un citus faktoros, esam izvēlējušies atbilstošu simboliku un noteiktas krāsas.

Skolas tēla veidošanai kalpo šāda atribūtika:

- vēsturiskais, svinīgais karogs,
- dekoratīvais reprezentācijas karogs,
- Goda nozīme,
- Uzslavas raksts,
- žetons,
- skolas emblēma.

Skolas emblēmu, tāpat kā logo zīmi, cenšamies realizēt skolas iespieddarbības. Simbols un atribūtika atspoguļojas skolas ēkās – izkārtņēs, uzrakstos, vispārējā noformējumā, tādējādi pastiprinot kopējo iespaidu un iedarbību.

Pieņemto simboliku un atribūtiku cenšamies lietot konsekventi, lai panāktu skolai savu atpazīšanas efektu. Ja lieto dažādas un atšķirīgas formas, piemēram, vēstuli, aplokšņu, zīmogu, plakātu, karogu u.c. noformējumā, tad skolas paštēls netiek uzlabots – iedarbība uz sabiedrību var būt pretrunīga un maldinoša, līdz ar to nesasniedzot mērķi. Par vienotību jā rūpējas visās komunikācijas formās: vizuālajā, sociālajā (starp personu) un akustiskajā.

- Iekšējo vizuālo komunikāciju veido: mācību materiāli, izkārtnes, paziņojumi, plakāti u.c.

- Ārējo vizuālo komunikāciju veido: iespieddarbi, skolas attēlojums presē, sabiedrībā, skolas sarīkojumos u.c. Arhitektūra, telpu izvietojums, dizains arī iedarbojas vizuāli. Abas kopā nodrošina **vizuālo** skolas pazīšanu.
- Vadības stils, sadarbība visos līmeņos, iekšējā gaisotne, darba apstākļi, sadarbība ar vecākiem, pašvaldību u.c. nodrošina **starppersonālo (sociālo)** komunikāciju. Šī ir vissarežģītākā komunikācijas forma.
- Akustisko komunikāciju rada skolas kori (kopā 3), skolas himna, skolas orķestris, īpaša dziesma svinīgiem gadījumiem, skolas gongs (zvana aizstājējs), radiostacija un radiopārraides, televīzijas (video) studija.

Visas nosauktās komunikācijas kopā veido **skolas tēlu**. Akustiskās komunikācijas elementi mainās visbiežāk, tie darbojas atbalstoši un pastiprinoši visiem svarīgākajiem vizuālās formas elementiem, kuri darbojas gan iekšēji, gan ārēji.

Visgrūtāk īstenojama, kopjama un uzturama ir sociālā (starppersonu) komunikācija, kurai ir īpaša nozīme. Tā ir visu skolas saimes locekļu izturēšanās, uzvedība, saskarsmes kultūra, sadarbība. Sociālā skolas pazīšana ir galvenā, ja tā darbojas labi, tad pārējās var izstrādāt pakāpeniski, vai arī kādu laiku var nebūt vispār. “Minimālā koncepcija”, kuru kopjam īpaši, ir:

- skolas ārējā un iekšējā sakoptība, kopējais noformējums,
- izkārtņu, paziņojumu, stendu vizuālais noformējums un funkcionālais izkārtojums,
- iespieddarbu, darījuma vēstuļu, veidlapu noformējums,
- skolas simbolikas attēlojums presē, sabiedrībā, kontaktā ar citiem partneriem valstī un ārzemēs.

Mūsu skolas avīze “Ģimnāzijas Balss”, ko veido skolēnu parlamenta izvēlēta redkolēģija, ir viens no galvenajiem iespieddarbiem. Ik pēc 5 gadiem veidojam informatīvo bukletu. Nākotnes plānos ir veidot skolas gadagrāmatu un skolas informācijas burtnīcu, ko varētu izsniegt katram jaunajam ģimnāzijas audzēknim un viņa vecākiem. Īstenojot vizuālo un sociālo komunikāciju, skolas informācijas burtnīcā paredzēti:

- skolas adrese, vadības telefoni,

- mācību laiks, uzrādot brīvdienas,
- mācību stundu laika sadalījums,
- mācību programmas,
- skolēnu noteikumi,
- skolēnu ētikas kodekss,
- skolotāju ētikas kodekss,
- skolotāju saraksts u.c. ziņas.

Līdz ar datortehnikas aizvien plašāku ieviešanu rodas tehniskas iespējas šīs ieceres realizēšanai. Katru gadu šī informatīvā burtnīca būs ar izmaiņām.

Līdzās visiem vizuāliem elementiem svarīgākais skolas tēla veidotājs ir CILVĒKS.

Ārējai komunikācijai izmantojam publikācijas rajona laikrakstā, vēstot par nozīmīgākajiem notikumiem, sasniegumiem, reizē nosaucot arī palīgus un atbalstītājus – sponsorus, vecākus, pašvaldības pārstāvjus.

Skolas tēla veidošana nekad nevar būt pabeigta. Visa veida komunikācijām ir jābūt piemērotām laikam, tātad tās jāmaina, nevar būt sastingušas formas; tēla veidošanai jābūt elastīgai, reaģējošai uz attīstību un pārmaiņām, vienlaikus saglabājot jau izveidoto vēsturisko tēlu. Tēla veidošanas process ir pakāpenisks, izpildāms garākā laika posmā. Tieši tāpēc, ka īstenošana ir ilglaicīga, īpaši jā rūpējas, lai vizuālie, sociālie un akustiskie skolas atpazīšanas līdzekļi saskanētu, lai tie būtu vienojoši.

Sekmīga skolas tēla veidošana ir atkarīga no skolēnu, skolotāju un vecāku mērķtiecīgas un nepārtrauktas sadarbības, kurā neviena darbība vai izpausme nav maznozīmīga. Kopējo šī procesa koordināciju vada skolas vadības komanda.

3.5. Pašanalīzes un pašvērtējuma ieviešana skolas darbā

Pašnovērtējums katram cilvēkam ļauj orientēties apkārtējā sociālajā vidē, saskaņojot iekšējās prasības ar sevi un ārējiem apstākļiem. Pašvērtējumā reāli sasniegto salīdzinām (samērām) ar ideālu, mācāmies saskatīt atbilstību. Latvijā 1997. gadā izstrādātas vadlīnijas pilsoniskajā, sociālajā un ētiskajā audzināšanā. Tur izklāstīti vēlamie pašaudzināšanas principi izglītības situācijas kontekstā. Uzrādītie

mērķi, uz kuriem jātiecas pašizziņā un pašveidošanā:

- spēja izprast un veidot sevi,
- spēja ticēt savai pašvērtībai un veidot pozitīvu paštēlu,
- spēja apliecināt savu patību,
- spēja paust un pamatot savu viedokli,
- spēja uzņemties atbildību par savu rīcību [47.20.].

Kanādas psiholoģe Gunta Stūre [47.252.] atzīmē, ka skolēnu pašcieņas veicinātāji ir:

- drošības sajūta,
- paštēls,
- piederības sajūta,
- derīguma, svarīguma izjūta.

Minētie pašcieņas veicinātāji darbojas arī pedagogu vidū. Līdz ar cilvēka aktivitātes paplašināšanos veidojas arvien diferencētāks priekšstats par savām spējām, dotībām, prasme sevi izvērtēt. Kopš 1997. gada, kad skolās aizvien vairāk tiek ieviesta projektu metode, aizvien vairāk varam pārliecināties, ka tā ir teicams mācību motivāciju rosinošs līdzeklis, veids, kā gūt panākumus visiem, kompensators tam, ka ne visi visu var veikt. Projektu darbs ir veids pārejai no pasīvas uz aktīvu darbību, veids sevis pašapliecināšanai, pašizpaušmei [47.210.]. Attīstot spējas domāt un darboties, cilvēks apliecina savu patību.

Lai rosinātu skolēnus pašizziņai, var izvērst darbu ar dažāda veida raksturojumiem un pašraksturojumiem. Skolēni labprāt raksturo sevi, sola biedru vai arī viena grupa otru. Ar skolas psihologa palīdzību audzēkņi iesaistās psiholoģiska rakstura uzdevumu izpildēs, spēlēs un rotaļās, kur viņi var salīdzināt savas uztveres un iegaumēšanas spējas, psihisko procesu īpatnības. Svarīgi, lai skolēns sevi novērtētu objektīvi, lai neieslīgtu pārliecīgā pašpārliecībā vai nemocītos mazvērtības pārdzīvojumos.

Kā rosinājumu skolotāja radošai darbībai praktizējam pedagogu darbības vadmotīvu (kredo), tas ir arī mudinājums pašanalīzei, jo, rakstot savu kredo, katrs pedagogs domā, kas viņam darbā šķiet vissvarīgākais. Apkopojot visu pedagogu vadmotīvus, iegūstam skolotāju saimes kopizjūtu, kopējo noskaņojumu, darbības

virzību, ko var salīdzināt ar skolas mērķiem un uzdevumiem. Skolas vadītājiem ir svarīgi zināt, kādas ir pedagogu savstarpējās attiecības, kādas viņi tās vēlas veidot. Pamatojums, kā pedagogi izvēlas savu darba vadmotīvu, ir atšķirīgs: apzinoties savas spēka pozīcijas, vēloties pārvarēt kādas grūtības vai novērst trūkumus, saņemt gandarījumu par paveikto un tml., taču vadmotīvs top pašvērtējuma rezultātā.

Lasot dažu skolotāju vadmotīvus, pārliecināties, ka tie izvēlēti mobilizējoši, ar prasīgu attieksmi pret sevi, ar vēlēšanos darboties kopā ar audzēkni.

- Bērņus mācīt un audzināt tā, lai viņi kļūtu spējīgi attīstīties tālāk bez skolotāja palīdzības.
- Neuzskatīt sevi gudrāku par citiem, darīt visu, lai tavi skolēni būtu gudrāki par tevi.
- Veidot savu un skolēnu pašapziņu, lai mācību process nebūtu tikai zināšanu uzkrāšana, bet arī radošas personības veidošanās, kas balstīta uz godīgām skolotāja un skolēna savstarpējām attiecībām ar noteiktām prasībām.
- Atļaut bērnam būt pašam.
- Censties darīt labāk, nevis vairāk.
- Katru dienu ar bērnu sākt priekā, beigt mierā.
- Mācot – mācīties.
- Veiksmi analizē, no kļūdas – mācies!
- Visam, ko tu dari un runā, ir jābūt patiesam, ar dvēseles siltumu. Pašaudzināšana ir pamatu pamats.
- “Skolā jāvalda nopietnībai, kas pieļauj jokus, bet nepārvērš visu jokā; maigumam bez salkanuma, taisnīgumam bez piesiešanās, labsirdībai bez vājuma, kārtībai bez pedantisma.” (K.Ušinskis)
- Veidot skolēnos pašapziņu un pašcieņu, jo tad viņi cienīs un vērtēs arī citu darbu.
- Iedvesmu rīcībai! Jābeidz mocīties un jāmācās priecīgi dzīvot arī mācot un mācoties.

Skolas metodiskajā padomē apspriedām skolotāja darbības pašvērtējuma iespējamus kritērijus un mācību stundas pašanalīzes plānu. Šādus ieteikumus saņēma katra metodiskā komisija, kura, savstarpēji apspriežoties un ievērojot

mācību priekšmeta īpatnības, varēja sākotnējos parametrus pārveidot, papildināt. Turpmāk katru sarunu ar skolotāju sākām ar pašvērtējumu vai pašanalīzi. Viena mācību gada laikā lielākā daļa skolotāju iemācījās objektīvi novērtēt savu darbu. Sastapāmies arī ar paaugstinātu un pazeminātu pašvērtējumu. Pašvērtējums ir cilvēka attieksme pret sevi, priekšstats par sevi, spēja godīgi un ar cieņu sevi novērtēt. Kopumā skolā pēdējos gados skolotāju pašvērtējums ir paaugstinājies, to sekmējusi tālākizglītība, sasniegumi darbā un to pozitīvs novērtējums. Pašvērtējums ir ciešā saistībā ar motivāciju darbam – jo augstāks pedagoga pašvērtējums, jo vairāk viņš iekšēji motivēts eksperimentiem, inovācijām.

Skolas vadībai jāraugās, lai pašvērtējums neklūtu pārāk paaugstināts, lai darbības motivācija nebūtu ārēja, vērsta tikai uz savu individuālo darbību, bet kalpotu skolas **kopējiem** mērķiem un uzdevumiem. Projektu darbs, grupu un komandu darbības veicināšana novērš individuālu, pašmērķīgu pašapliecināšanās tieksmi, mazina egoisma izpausmes. Mācību procesā cenšamies veidot skolēnu paštēlu, vērojam, kā bērni uztver paši sevi, cik reāli viņi apzinās savas stiprās puses, kā vērtē savas spējas uzņemties konkrētu uzdevumu. Projektu vai citu radošu darbu pašvērtējums prasa katram skolēnam domāt par sevi, savu ieguldījumu kopīgajā darbā. Pašaudzināšana, kas saistīta ar mācību darbu, atrodas ciešā mījsakarībā ar pašizglītību. Latvijā atsevišķi pašaudzināšanas jautājumi aplūkoti J.A.Studenta, A.Stepes, J.Plotnieka, A.Šponas u.c. autoru darbos, kuros norādīts, ka spēju pārvērtēšana ir tikpat bieža kā pašpalāvības trūkums. Skolotāja uzdevums ir palīdzēt bērniem attīstīt objektīvu paškritiku un iemācīt viņiem saskatīt savas iespējas. Mācību procesa individualizācija un diferenciacija, aktīvo metožu aizvien plašāks pielietojums dod iespēju skolēniem mācīties sevi analizēt, veidot savu paštēlu, apzināties sevi kā pašvērtību. Tas ir arī humānas pedagogijas līdzeklis – uzticēšanās, atbrīvojot iekšējos motīvus. Mācību procesā pēdējos gados vairs nav dominējoša frontālā mācību forma, jo tās efektivitāte nav pietiekama, tā bieži rada mācīšanās un mācīšanās ilūziju, kā arī neļauj atraisīties individualitātei. V.Suhomļinskis uzskatīja pašaudzināšanu par vienu no individuālas pieejas aspektiem. Pašaudzināšana sākas ar prasmi redzēt sevi, pašaudzināšanas būtība slēpjas gribas veidošanā un prasmē sevi piespiest darīt, rīkoties. Humānās

pedagoģijas mērķis – lai audzināšana pāraugtu pašaudzināšanā. Viens no pašvērtējuma veidošanas paņēmienu ir pašraksturojuma rakstīšana, ko praktizē īpaši 9. un 12. klasē, kā arī klases biedru raksturošana.

Pašreizējā laika posmā ražošanas, zinātnes un tehnoloģijas, kā arī sabiedriski politiskās intereses sakrīt ar cilvēku individuālajām interesēm. Abas puses interesē oriģināla personība, individualitāte, kas maksimāli attīsta dabas doto. [40.87.] Pedagoģiskā procesa individualizācija ir skolas uzmanības lokā jau vairākus gadus. Individualizētas mācību sistēmas realizācijas priekšnoteikums ir skolas vadības elastīgi lēmumi.

Individualizācijas organizatoriskajā struktūrā varam izdalīt šādus virzienus:

1. vidusskolas klasēs daļēja atteikšanās no stundu un klašu sistēmas, t.i. no stabila, pastāvīga un nemainīga mācību grupas vai klases sastāva;
2. atteikšanās no dominējošā frontālā mācību darba, dažādojot mācību metodes, īpaši ieviešot interaktīvās metodes;
3. atteikšanās no skolotāja kā mācību procesa iniciatora un vienīgā noteicēja lomas; skolotājs kļūst par kopējas darbības partneri, konsultantu, padomdevēju, tātad arī pedagoģiskās darbības subjektu.

Gan uz skolēniem, gan uz pedagogiem ir attiecināma Z. Mauriņas atziņa: “Pārāk liela pašapziņa noved paštaisnīgumā, despotismā un lieluma mānijā; pašapziņas trūkums turpretī attīsta mazvērtības izjūtu ...” Pedagoģa darbības, mācību stundas pašvērtējumam skolā ir izstrādāti vairāki paraugi, skolotāji ir lietojuši arī I. Maslo izstrādāto skolotāja mācību procesa pašnovērtējumu. [skat. pielik. Nr. 11.].

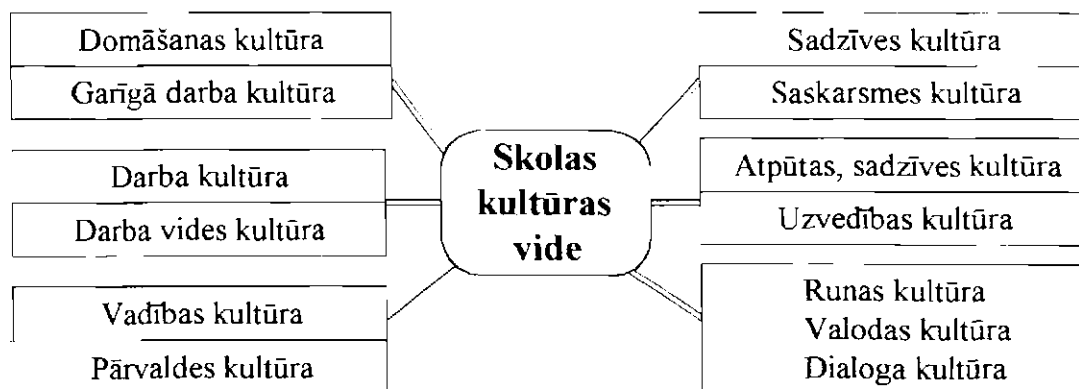
Pašnovērtējums nozīmē – reāli sasniegtais pret pretenziju līmeni, saistīts ar ideālu, ar pārliecību par sevi, atkarīgs no ticības sev, savām spējām. Pašvērtējums ir kā iekšējs kompass, kas ļauj orientēties apkārtējā sociālajā vidē, saskaņot iekšējās prasības pret sevi ar ārējiem apstākļiem. No šīs saskaņotspējas ir atkarīga cilvēka aktivitāte un tieksšanās pēc pašrealizācijas. [65.135.] Mūsu – vadības komandas – uzdevums ir audzināt stabilu, atbilstošu, adekvātu pašvērtējumu sev un katram pedagoģu saimes loceklim. Savā darbībā komandā vēlama ir balstīšanās uz dialogu, vērtību saskaņošanu un visu laiku – orientācija uz panākumiem un to atzišanu.

Pašvērtējumam ieteicami principi: humanizācija, demokratizācija, atvērtība, nepārtrauktība, variativitāte. [65.139.] Neapstrīdama ir sakarība: ja objektīvs pašvērtējums, augsta pašcieņa ir pedagogam, tad tāda tā veidojas arī viņa audzēkņiem.

3.6. Skolas kultūras kopšana kā skolas vadības komandas uzdevums

Skolas kultūra ir viens no aspektiem, kam vadības komanda pēdējos gados veltī īpašu uzmanību. Runas, valodas un rakstu kultūra ir ļoti svarīgas skolas tēla sastāvdaļas. Jauna domāšanas kultūra – secīga, loģiska, pozitīva domāšana jāveicina gan skolotājiem, gan skolēniem, arī darba kultūra jāpilnveido visiem.

Skola ir kultūras iestāde pilsētā un rajonā, kuras pamatuzdevums ir sekmēt radošas kultūras personības veidošanos. Skolas kultūru veidojam visi kopā, bet, lai to sekmētu, jāapzinās skolas kultūras vidi veidojošie komponenti:



44. att. Skolas kopējo kultūru veidojošie komponenti.

Nepietiekama vēl ir skolēnu ietekme uzvedības kultūras nostiprināšanā kā ikdienā, tā arī sarīkojumos. Skolēnu parlamenta dalībnieki ir ieviesuši vairākus jauninājumus mācību un ārpusstundu darbā, bet sabiedrībā valdošā zemā uzvedības kultūra tomēr atspoguļojas arī skolā.

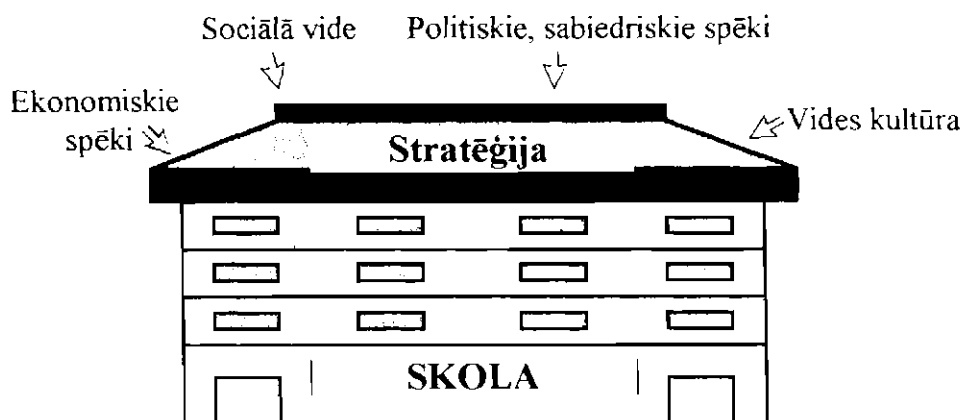
Apkopojot iekšējās kultūras komponentus, tos varam parādīt šādi:

Pastāvīga skolēnu progresā sekmēšana	Kopējas vērtības	Skaidri mērķi	Izglītojoša vadība	Skolēnu iesaistīšana, līdzatbildība
	Kopīga misija			
Augstas prasības	2. Uzsvārs uz mācībām	1.	3. Gaisotne (vide), kas sekmē mācīšanos (mācās skolēni un pedagogi)	Sakārtota fiziskā vide
				Atzinība un stimuls
Skolotāju koleģialitāte un tālākizglītošanās	Liela vērtība mācību saturam, procesam un rezultātam		Vecāku un sabiedrības atbalsts	Pozitīva motivācija

45. att. Skolas iekšējās kultūras komponenti.

Skolas vadības komandas redzes lokā ir visi trīs segmenti, taču vislielākā ietekme tai ir 1. segmentā minēto komponentu veidošanā, strādājot kopā ar kolektīvu. Vairākus no shēmā redzamajiem atzariem skolēni ir pētījuši projektu darbos – piemēram, runas un valodas kultūru, garīgā darba kultūru un saskarsmes kultūru. Kopīgi secinām, ka ir samanāmas uzlabošanās tendences procesā kopumā, bet ir arī trūkumi. Skolas iekšējās kārtības noteikumi ir kultūru veicinošas normas, taču svarīga ir arī mājas kultūra, ar kādu audzēknis atnāk uz skolu. Šeit saskaramies ar problēmu – skolas kultūru nav iespējams veidot bez sadarbības ar vecākiem, bet mainīt, būtiski ietekmēt ģimenes kultūru skola nespēj.

Skolu, līdz ar to arī skolas kultūru, ietekmē ļoti daudzi faktori, visas ietekmes jāņem vērā ikdienas darbā un plānojot skolas attīstību.



46. att. Skolu un tās kultūru ietekmējošie faktori.

Skolēnu, skolotāju un vecāku sadarbībā daudz darām skolas telpu un apkārtnes sakopšanā, telpu estētiskā noformējumā, taču skolas kultūru izprotam visplašākā nozīmē – sākot ar kultūrvidi, kuru izzinām, bet nepietiekoši varam ietekmēt vai mainīt. V. Vernadskis ir teicis: “...kultūra ir cilvēka attieksmē pret darbu, pret citiem cilvēkiem un pašam pret sevi. Kultūra ar dabu ir nedalāmā saistībā, jo kultūra ir vēstures plūdumā izveidojusies attieksme pret dabu.” Esam pārliecinājušies, ka audzina sakārtotā skolas apkārtnē un estētiski noformētās telpas, īpaši tāpēc, ka to sakopšanā un uzturēšanā iesaistīti skolēni. Grūtākais un nepārtraukti veicamais uzdevums ir audzēkņu iekšējās kultūras izkopšana, vērtību un normu audzināšana, kultūrvēsturisku zināšanu sniegšana. Kultūras jautājums ir arī savas skolas saimnieka apziņa, ko lielākai daļai audzēkņu ir izdevies ieaudzināt. Saskarsmes, uzvedības kultūru palīdz audzināt skolā pieņemtais skolotāju un skolēnu ētikas kodekss, abi ir redzami skolā, visi ir aicināti rīkoties saskaņā ar tiem. [skat. pielik. Nr. 12.-13.]

Uzskatām, ka ir vairāki objektīvi pamatprincipi, kāpēc skolotājiem nepieciešams savs profesionālās ētikas kodekss:

1. jaunajiem skolotājiem, lai palīdzētu izvairīties no kļūdām;
2. lai apkopotu “ētikas minimumu”, kuru skolotājs nedrīkst neievērot, jo tas nebūtu savienojams ar skolotāja profesiju;

3. tā kā skolotājam ir tiesības un pienākums ietekmēt skolēnu gribu, prātu, jūtas, tad jābūt garantijai, ka skolotāja morāle atbilst profesionālās ētikas normām;
4. ar ētikas kodeksa palīdzību parādām arī skolēna, skolotāja un skolas vadības tiesības, bet to noteikšana savukārt sekmē skolas dzīves labklājību un demokrātiju, nostiprina humānas attiecības;
5. skolotāja ētikas kodekss regulē profesiju raksturojošās daudzšķautņainās attiecības:
 - a) ar skolēniem,
 - b) ar skolēnu vecākiem,
 - c) ar kolēģiem,
 - d) personības attieksmi pret profesiju, pret savu darbu.

Mūsaprāt, ētikas kodeksa ievērošana sekmē skolotāja personisko izaugsmi. Audzinošais efekts abām pusēm ir apstākļi, ka gan skolēnu, gan skolotāju ētikas kodekss ir jebkuram izlasāms, tātad ir iespējama pašanalīze, savas personas atbilstības novērtējums.

Bez tam skolā ir izstrādāti arī klases audzinātāja darba noteikumi. Par iekšējās kārtības noteikumu un skolēna ētikas kodeksa ievērošanu ģimnāzists parakstās līgumā, stājoties 10. klasē. [skat. pielik. Nr. 14.].

Mācību saturam pedagoģiskajā procesā cenšamies radīt iespēju gan skolotājam, gan audzēknim pašrealizēties un pašizteikties. K.Rodžers, A.Maslovs un citi humānās psiholoģijas pārstāvji uzsver personības pašaktualizācijas nozīmi. K.Rodžers par veselās, brīvas, radošās personības centru uzskata ES, kas veidojas organisma saskarē ar vidi, kultūru, cilvēkiem un nodrošina personības pašrealizāciju. Dz.Meikšāne [42.] uzskata, ka pašreiz ir svarīgi veidot vidi, kurā jebkuram būtu iespēja iepazīt sevi, lemt par sevi – gan audzēknim, gan pedagogam. Pamatojoties uz humānās pedagoģijas atziņām pakāpeniski pārmainās skolas vadības kā visas skolas saimes rosinātāja uzdevumi, un visu komplekso uzdevumu risināšanā iesaistās skolēni, skolotāji un vecāki. Esam pārliecinājušies savā pieredzē, ka vadības komandas darba modelis mūsu skolā darbojas, taču saprotam, ka darbība aizvien ir pilnveidojama.

Secinājumi

Latvijas izglītības koncepcijā un Izglītības likumā noteiktais izglītības mērķis paredz brīvas un atbildīgas personības sekmēšanu, kas mūsdienu skolā kļuvusi par stratēģiski svarīgu uzdevumu.

Lai audzinātu demokrātiski brīvu un atbildīgu personību, ir jāveido kvalitatīvi mainīties spējīgs pedagoģiskais process, kas ietver sevī projektorientētas mācības, sadarbību dažādos līmeņos, ciešāku saikni ar ārpusskolas iestādēm. Pedagoģiskais process jāorganizē tā, lai izdotos iemācīt jauniešiem vairāk sociālas kompetences, spējas strādāt komandā, ieaudzināt toleranci, uzņēmību un atbildības izjūtu.

Paveiktais teorētiskais un praktiskais pētījums orientēts uz skolas vadības kā profesionālas, kompetentas komandas darbību mūsdienu skolas jauno prasību īstenošanai. Uzmanība akcentēta uz visu pedagoģiskā procesa līmeņu darbības demokratizēšanu, iesaistot skolotājus, skolēnus un vecākus atbildīgā līdzpārvaldē.

Atklātas likumsakarības, kas ir pamatā sekmīgai audzēkņu, skolotāju vai vadības grupas pamatā:

- grupas darbība vērsta kopēja mērķa sasniegšanai,
- grupā eksistē noteikta vērtību sistēma,
- katrs grupas loceklis pilda noteiktu lomu (pienākumus) un ir atbildīgs,
- grupā ir līderis, kurš koordinē darbu, reizē ir arī sadarbības partneris grupā,
- grupā ir savstarpēja sapratne un sadarbība, kura attīstoties pārvēršas mijiedarbībā.

Pie šiem noteikumiem grupa kļūst par komandu, kura spēj darboties, attīstīties, pilnveidoties.

Pētījuma novitāte un darba teorētiskā nozīme ir tā, ka ir izstrādāts skolas vadības komandas modelis un, pamatojoties uz vadības darbu komandā, definēta skolvadība.

Pētījuma procesā apstiprinājās mūsu izvirzītā hipotēze, ka skolas vadības komandas darbība veicina pedagoģiskā procesa demokratizēšanu, ja:

- tā izstrādā skolas attīstības stratēģiju komandā,
- ja informējot, motivējot un deleģējot, tiek nodrošināta skolēnu, skolotāju un vecāku līdztiesīga mijiedarbība dialogā,
- ja skola ir atvērta inovācijām, elastīgi reaģē uz pārmaiņām,
- ja visi pedagoģiskā procesa dalībnieki izprot pārmaiņas, mācās un, radoši sadarbojoties, attīsta savu skolas politiku.

Tēzes aizstāvēšanai

1. Skolotāju, skolēnu un vecāku sadarbība līdzpārvaldē sekmē skolvadības un skolas pedagoģiskā procesa demokratizāciju.
2. Darbs komandā, pedagoģiskā procesa dalībniekiem savstarpēji interaktīvi mijiedarbojoties, nodrošina skolēna kā brīvas, radošas un atbildīgas personības attīstību.
3. Pedagoģiskā procesa demokratizāciju nodrošina skolas vadības pamatprincipu – brīvprātības, atbildības, inovāciju paradigmas, saliedētības, savstarpējās tolerances, uzticēšanās un sociālās lomas izpratne.

Literatūras saraksts

1. Albrehta Dz. Speciālās pētīšanas metodes pedagoģijā. –R.: 1998.
2. Albrehta Dz. Vispārīgas un vispārzinātniskas pētīšanas metodes pedagoģijā. R.: LVU, 1998.
3. Alijevs R. Skola radošajiem. R.: RAKA, 1998.– 78 lpp.
4. Babanska J. redakc. Pedagoģija. R.: Zvaigzne, 1987. – 509 lpp.
5. Baranova S. u.c. Pedagoģija. R.: Zvaigzne, 1979. – 282 lpp.
6. Blanšārds K., DŽonsons S. Vienas minūtes menedžeris. R.: Jumava, 1995. – 94 lpp.
7. Beļickis I. Izglītības alternatīvās teorijas. R.: Izglītības alternatīvās teorijas. R.: – RAKA, 1997. – 95 lpp.
8. Beļickis I. Izglītības humānā paradigma un Latvijas izglītības reforma. R.: PIAC, 1995. – 81 lpp.
9. Beļickis I. Mūsdienu mācībstundas teorija un prakse. Metodiskas rekomendācijas. R.: 1989. – 46 lpp.
10. Brīmeiers A. Vara un autoritāte. Latvijas Universitāte. Rīga. 1998. 39. lpp.
11. Buca M. u.c. Darbs grupās. R.: DAC, 1994. – 20 lpp.
12. Builis A. Skolvadības pamati. R.: LU, 1993. – 148 lpp.
13. Builis A. Mūsdienu skola. R.: Zvaigzne, 1985. –129 lpp.
14. Builis A. Skolvadība. R.: Zvaigzne, 1980. – 240 lpp.
15. Deviņgadīgās un vispārizglītojošās vidusskolas Nolikums. Normatīvo aktu krājums. R.: IM, 1991.
16. Freidenfelds I., Ūsiņš V. Mācību procesa pilnveide skolā. R.: Zvaigzne, 1985. – 184 lpp.
17. Forands I. Personālvadība. Turības mācību centrs. R.: 1997. – 72 lpp.
18. Fjelds S.E. No parlamenta līdz klasei. Rīgas pils. skolu valde. R. 1998. – 71. lpp.
19. Inne R., Gailīte I., Lūse I., Zīds O. Skolvadība. R.: RAKA, 1998. – 279 lpp.
20. Inne R. Pedagoģiskās analīzes matemātiskās metodes. R. 1998.

21. Ilmete Ž., Peters J.A. Rišs. Personāla vadīšana Latvijā: pieredze un vīzijas. R.: 1998. – 127 lpp.
22. Izglītības terminu skaidrojošā vārdnīca (autoru kolektīvs). R.: 1998. – 29 lpp.
23. Karpova Ā., Plotnieks I. Personība un saskarsme. R.: LVU, 1984.
24. Karpova Ā. Personība un individuālais stils. R.: LU, 1994.
25. Kārnegī D. Kā iegūt draugus un iepatīties cilvēkiem. R.: LŽS, 1990.
26. Kārnegī D. Līderis tevī. R.: Jumava, 1997. – 220 lpp.
27. Kārnegī D. Kā priecāties par dzīvi un darbu. R.: Zvaigzne, 1991.
28. Kjirgard E., R. Martineniene. Pieci gaviļu saucieni demokrātijai. Dānija. 1996. – 121 lpp.
29. Komenskis J.A. Lielā didaktika. Tulk. 1992. Zvaigzne. – 231 lpp.
30. Krastiņš-V., Vanags J. Stratēģiskā plānošana kā izglītības vadītāja kompetence. RPIVA semināra materiāli. 9. – 11.02.1998.
31. Krieviņš V. Izglītības socioloģija. R.: RAKA, 1997. – 68 lpp.
32. Kruhovs K., Hoistrups S. Skolas vadības attīstība un kvalitāte. Dānijas skolotāju augstskolas Pedagoģijas un psiholoģijas institūts, 1991. – 45 lpp.
33. Kupčs J. Saskarsmes būtība. R.: Zvaigzne ABC, 1997. – 71 lpp.
34. Kūle M., Kūlis R. Filozofija R.: Apgāds Burtnieks, 1996., – 644 lpp.
35. Lasmane S., Milts A., Rubenis A. Ētika. R.: Zvaigzne, 1993. – 239 lpp.
36. Latvijas Republikas IZM Latvijas izglītības koncepcija. R.: 1997. – 32 lpp.
37. Libauere F. Kas es esmu. Četri temperamenta tipi. R.: Jumava, 1998. – 181 lpp.
38. Lonstrupa B. Mācīt pieaugušos ar atklātību. Datorsalikums. R.: 1996. – 124 lpp.
39. Mācību pētnieciskā spēle «Demokrātijas stundas». Pedagoģijas centrs «Eksperiments». Darbs grupās. R.: 1993.
40. Maslo I. Skolas pedagoģiskā procesa diferenciacija un individualizācija. R.: RAKA, 1995. – 172 lpp.
41. Materiāli priekšlasījumam un debatēm izglītības filozofijā Latvijā. Sakārtojies E. Silkalns. R.: 1995. – 93 lpp.
42. Meiškāne Dz. Psiholoģija mums pašiem. R.: RAKA, 1998. – 166 lpp.
43. Montesori pedagoģija. Bērns, mēs tev palīdzēsim to veikt pašam. R.: Apgāds Izglītība, 1995. – 93 lpp.

44. Muzis I. Vidusskolēnu izglītības kvalitāte izglītības sistēmas izmaiņu kontekstā. Promocijas darba kopsavilkums. R.: LU, 1994.
45. Omārova S. Cilvēks runā ar cilvēku. R.: 1996. – 126 lpp.
46. Omārova S. Cilvēks dzīvo grupā. R.: 1996.
47. Palīgs pedagogam. PIAC, LVAVP Informatīvi metodisks materiāls. R.: RAKA, 1997. – 288 lpp.
48. Par skolēnu mācību sasniegumu vērtēšanu vispārīzglītojošās skolās. IM Pavēle Nr. 229 04.05.1993.
49. Pārdomas par demokrātiju.//Zeltene – 1997.g. jūlijs, 16.– 17. lpp.
50. Pestalocijs J. H. darbu izlase. Veltīta pedagoga 250 gadu atcerei. R.: LU, 1996. – 140 lpp.
51. Pedagoģiskā doma Latvijā līdz 1890. gadam. R.: Zvaigzne, 1991. – 231 lpp.
52. Personālmenedžmenta centra materiāli.
53. Pētersons Ed. Vispārīgā didaktika. R., 1931. – 130 lpp.
54. Projektu laiks. R.: RAKA, 1998. – 128 lpp.
55. Rubana I. M. Veselības izglītības pamati. R.: RAKA, 1997. – 144. lpp.
56. Sametis O. Aktuālas tautas izglītības sistēmas demokratizācijas problēmas. R.: IAI, 1988. – 44 lpp.
57. SAPERE AUDE (Uzdrošies spriest) RPIVA zinātniskie raksti I, R.: Vārti, 1997. – 72 lpp.
58. Servuta A., Špona A. Studenta pašvērtējums. R.: Leptons Media. 1995. – 43 lpp.
59. Sikсна M. Kā veidot un sekmīgi vadīt darba vienību// Skola un Ģimene. – 1993. Nr. 6 – 31. lpp.
60. Skatkina M redakcija. Vidusskolas didaktika. R.: Zvaigzne. 1984. – 61. Skolotāja rokasgrāmata. SOROSA fonda Latvija «Pārmaiņas izglītībā» projekta «Efektīva skola» materiāli – 1995.
62. Stelps P. Pēcpusdienas sarunas. Par kultūru. Par izglītību. Par valsti. R.: Vieda, 1998. – 160 lpp.
63. Students J. A. Vispārīgā pedagoģija. R. 1933. – 652 lpp.
64. Suhomlinskis V. Saruna ar jauno skolas direktoru. R.: Zvaigzne. 1975. – 184 lpp.

65. Šmite A. Skolas vadītāja darbam. PIAC., R.: RAKA 1998. – 190 lpp.
66. Špona A. Maslo I. Skolas pedagoģiskais process. Rīga, Latvijas pedagogu biedrība, 1991. – 77 lpp.
67. Valsts administrācijas skolas (VAC) materiāli.
68. Veide M. Garīgā brīvība: veidošanās un tās bremsējošie faktori. R. 1998. LU Ped. un psiholoģ. inst.
69. Vidusskolas didaktika M. Skatkina red. R.: Zvaigzne. 1994. – 289 lpp.
70. Vigotskis L., Piažē Ž. un mūsdienu psiholoģija. R.: RAKA, 1998., 177 lpp.
71. Vispārizglītojošo skolu direktoru attestācijas dokumenti. R.: 1997. – 50 lpp.
72. Vorobjovs A. Psiholoģijas pamati. R.: Mācību apgāds. 1996. – 126 lpp.
73. Zaķis G., Zaķis J. Cilvēka dzīve latviski. R.: RAKA, 1997. –
74. Zelmenis V. Īss pedagoģijas kurss. R.: Zvaigzne, 1991. – 214 lpp.
75. Zelmenis V. Mācību procesa būtība un attīstības tendences. R.: LVU, 1973. – 67 lpp.
76. Zviedrijas-Latvijas projekta «Demokrātiska skola» materiāli. (1994. – 1998.)
77. Zviedrijas-Baltijas projekta «Skolas institucionālā attīstība» materiāli. (1993. – 1997.)
78. Žogla I. Skolēna izziņas attieksme un tās veidošanās. Monogrāfija. R.: LU, 1994. – 228 lpp.
79. Žogla I. Vispārīgā didaktika. R.: LU, 1997. – 15 lpp.
80. Žukovs L. Ievads pedagoģijā. R.: RAKA, 1997. – 234 lpp.
81. Žukovs L. Kopeloviča A. Pedagoģiskā doma Latvijā. R.: RAKA, 1997. – 222 lpp.
82. Bildung für die Zukunft Bochum /Frankfurt/ M. 1996. – 113 lpp.
83. Endres A. Motivation trotz Bürokratie. Leitlinien erfolgreicher Mitarbeiterführung. Stuttgart. 1993.
84. Erziehung in einer schwierigen Periode//Gymnasium in Niedersachsen 4/5, 1995.
85. George B. L. Erziehung durch Faszination. Hamburg, 1997. – 188 lpp.
86. Gudjon H. Pädagogisches Grundwissen. 4. Auflage. 1995.. – Bad Heilbrunn – 343 lpp.

87. Heistel P. Kranz E. Projektmanagement. Wiesbaden 1990.
88. Hôhn R. Die innere Kündigung in der öffentlichen Verwaltung. Stuttgart/München. 1988.
89. Kleinschmidt G. Schulqualität und Führungsaufgaben des Schulleiters. «Erziehungswissenschaft und Beruf». Heft 3/1992. S. 279
90. Lazarus A. Fay A. Ich kann, wenn ich will. München. – 1985.
91. Neue Praxis der Schulleitung. Ordner Nr. 3. Raabe in Zusammenarbeit mit dem E. Klett Schulbuchverlag Stuttgart.
92. Odiorne G. S. Persönliche Arbeits- und Führungstechniken. Landsberg, 1982.
93. Rommel G., Brück F. u.a. Einfach überlegen. Stuttgart, 1993.
94. Tilmann K. J. Was ist eine gute Schule? Hamburg 1989.
95. Walter M. Profil der Schulleitung. In Lehren und Lernen. – 11,1988.
96. Group decision making. 1994. – London. New York. Sidney.
97. Yournal of Educational Administration. 1994.
98. Making schools more effective. – Sidney, 1994.
99. Miles M. Innovation in Education. Columbia, 1989.
100. Principals and Mentoring. New York, Melbourn – 1993.
101. Schools and Quality. Praxis 1989. (OECD Studie).
102. The teacher today. Paris. 1990. (OECD Studie).
103. Terry G. R. Principles of Management. Richard D. Irrvin Inc. Homewood Illinois, 1997.
104. Tribus M. Quality Management in Education. Hayward, 1992.
105. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т.3. М., 1952-431 с.

Pielikums

ATBALSTS SARUNAI AR SKOLOTĀJU

(Zviedrijas Botkirkas komūnas Botvidsas ģimnāzijas pieredze, aprobēta Jēkabpils Valsts ģimnāzijā)

1. DARBA MĒRĶIS

- A. Kā tu skaties uz skolas stratēģijām. Kāpēc esam nonākuši tik tālu, kāpēc tik tālu līdz mērķim? Vai mūsu stratēģija ir pareiza, lai sasniegtu mērķi?
- B. Kā skolas mērķi varam sasniegt ārāk (piem. ar organizatoriskām pārmaiņām, personāla maiņu, ekonomisko resursu pārdali, attīstības projektiem, pētniecību).
- C. Kā tu varētu papildus sekmēt skolas mērķu sasniegšanu.

2. SKOLĒNU MĀCĪŠANĀS

- A. Kas veicas taviem skolēniem un ko vajadzētu uzlabot.
- B. Kādas jaunas darba metodes tu gribētu, lai skolēni izmēģinātu? Vai to kas traucē?
- C. Kā tu domā, kā tevi novērtē skolēni kā skolotāju un kā paraugu?

3. SADARBĪBA

- A. Kā tu sadarbojies ar kolēģiem, darba komandā, un kā sadarbība var kļūt labāka.
- B. Kā tu sadarbojies ar skolas vadību un kā jūsu sadarbība var attīstīties?
- C. Vai nepieciešamas jaunas tikšanās vietas, lai sadarbotos efektīvāk skolā? Darba komanda, pedagoģiskas tikšanās, projektu darbi utt.

4. DARBA ORGANIZĀCIJA UN DARBA LAIKS

- A. Kā tu novērtē savu darba situāciju. Kas ir jauns un stimulējošs, un kas ir grūti?
- B. Kā mēs varētu darbu pārorganizēt un labāk sadalīt darba uzdevumus, izejot no tavām zināšanām un tavām interesēm. Lai atvieglotu tavu darba situāciju? Par ko tu gribi lemt vairāk un attiecīgi mazāk?
- C. Vai tu domā, ka mēs izmantojam personāla kompetenci labākajā veidā? Ko mēs varam uzlabot?

5. SKOLOTĀJA MĀCĪŠANĀS

- A. Ko tev nozīmē strādāt mācoties? Kā tu zini, ka tu attīsties? Kā tu mācies ikdienā? Kā tu atslābinies, pārslēdzies?
- B. Kādas iemaņas, prasmes un zināšanas ir mūsu skolā, lai strādātu mācoties? Kā mēs sistematizējam pieredzi, rodam risinājumus, pārbaudām jaunas metodes?
- C. Kādās nozarēs mums nepieciešama kompetences palielināšana mūsu skolā, lai mēs sasniegtu mūsu mērķus?
- D. Vai tu gribi tālāk veidoties un kā tu vari veicināt citu skolotāju mācīšanos, kompetences attīstību, palielināšanu.

6. ALGA

- A. Ko tu domā ar pašvaldības skolas vadlīnijām algu sistēmā?
- B. Kā tu skaties uz savu algu, izejot no skolas kritērijiem algas sakarā?

JVĢ pasākumu ciklogramma

Nedēļas Dienas	I	II	III	IV
Pirmdiena	Svētbrīdis 8 ¹⁵ Tikšanās ar skolas vadību 10. – 12. kl.	Svētbrīdis 8 ¹⁵ Tikšanās ar skolas vadību 5. – 6. kl.	Svētbrīdis 8 ¹⁵ Tikšanās ar skolas vadību 7. – 9. kl.	Svētbrīdis 8 ¹⁵
Otrdiena		MP sēde 15 ⁰⁰	Ped. pad. sēde 15 ⁰⁰	
Trešdiena				
Ceturdiena	Pasākumi 5. – 9. klašu skolēniem	Pasākumi 5. – 9. klašu skolēniem	Pasākumi 5. – 9. klašu skolēniem	Skolas. pad. sēde 10 ⁰⁰
Piektdiena	Apspriede pie direktora 8 ⁴⁰ Pasākumi 10. – 12. klašu skolēniem	Apspriede pie direktora 8 ⁴⁰ Pasākumi 10. – 12. klašu skolēniem	Apspriede pie direktora 8 ⁴⁰ Pasākumi 10. – 12. klašu skolēniem	Apspriede pie direktora 8 ⁴⁰ Pasākumi 10. – 12. klašu skolēniem
Sestdiena				

Viena no aizpildītām darba lapām

DARBA LAPA 14.1

Apvelc, tavuprāt, savai skolai atbilstošo vērtējumu, nemot vērā, ka

0 — nekas nenotiek;

5 — vislabākā iespējamā veidā;

Nr.	Pazīmes	Vērtējums
1.	Profesionāla vadība: ●stingrība un mērķtiecība; ●līdzdalības pieceja; ●vadītājs-profesionālis.	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
2.	Kopīga vīzija un mērķi: ●mērķu vienotība; ●konsekvence praktiskā darbībā; ●koleģialitāte un sadarbība	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
3.	Mācīšanās vide: ●organizētība un lietīšķums ●pievilcīga darba vide	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
4.	Koncentrēšanās uz mācīšanu un mācīšanos: ●mācību laika palielināšana; ●uzsvars uz mācībām; ●koncentrēšanās uz sanieguniem	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
5.	Mērķtiecīga mācīšana: ●optimāla darba organizācija ●mērķu skaidrība; ●strukturētas stundas.	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
6.	Pozitīvas gaidas: ●pozitīvas gaidas it visā; ●domu apmaiņa par izredzēm; ●intelektuāla izaicināšana.	0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5
		0 1 2 3 4 5

Vērtējumu kopsavilkums no darba lapām.

1.	4 3 5 4 - 3 2 4 2 4 4 3 3 4 3	4 4 4 4 3 4 3 2 2 1 4 4 3 4 4	4 4 5 5 4 3 3 3 3 4 4 4 5 4 5	4 4 5 4 4 4 4 4 3 3 5 5 5 5 5	2 4 4 4 4 3 3 2 3 3 3 4 4 4 5	4 4 3 5 4 3 3 3 3 4 4 4 4 4 5
2.	4 5 4 4 3 3 4 3 2 2 4 2 2 4 2	5 4 4 4 3 3 4 3 3 1 4 4 4 4 3	3 3 3 4 3 3 3 3 3 4 2 2 2 4 3	4 3 3 3 3 3 4 3 4 4 4 3 4 3 3	1 2 4 4 3 2 4 2 3 4 4 4 3 3 3	4 4 3 4 4 3 2 3 2 4 3 4 3 3 4
3.	3 4 4 4 3 5 4 4 4 4	3 4 4 3 3 4 4 3 4 5	3 3 3 4 3 5 3 5 4 4	4 4 4 4 4 5 5 4 4 4	2 - 2 4 3 3 - 3 3 4	4 3 3 4 4 4 3 4 4 4
4.	3 3 3 3 3 3 4 3 4 4 4 3 5 3 3	3 3 4 3 2 4 4 4 4 3 4 4 4 2 1	3 3 3 3 3 2 2 3 3 3 3 3 4 3 3	3 4 4 3 3 4 4 4 4 4 3 5 4 4 4	4 5 3 4 3 4 3 3 5 4 4 4 4 4 4	3 3 3 3 3 3 3 4 4 4 4 3 5 4 4
5.	4 3 4 5 3 4 4 4 4 2 2 4 3 4 1	4 4 4 3 3 3 3 4 4 4 4 4 3 4 3	4 4 4 4 3 4 4 4 4 3 3 3 3 3 3	3 4 4 3 3 3 4 4 4 4 4 4 4 4 4	3 3 3 4 4 3 4 2 4 4 3 4 3 4 3	4 4 4 3 4 4 4 3 3 3 3 3 3 3 4
6.	4 3 4 5 2 4 3 - 4 2 5 3 3 4 2	3 4 3 4 5 4 3 4 3 4 4 5 3 2 4	2 3 2 3 3 4 3 3 4 3 3 3 3 3 3	4 3 3 4 4 4 4 4 3 3 3 3 2 4 4	5 4 3 4 4 5 3 3 4 4 3 4 3 4 2	3 3 5 2 4 4 3 5 3 4 4 2 4 3 3
7.	3 3 3 4 2 3 3 3 3 1	4 4 4 3 1 3 3 4 3 1	2 2 2 3 3 2 2 2 3 3	3 4 4 4 4 3 4 4 4 4	3 4 2 4 3 3 2 2 3 3	3 3 3 2 4 3 3 3 2 3
8.	4 4 4 4 2 4 5 4 4 3	4 4 3 4 3 4 4 3 5 3	4 4 3 3 3 4 4 5 4 3	3 4 3 4 4 4 5 3 4 4	2 4 3 4 4 5 4 4 4 4	3 4 4 3 3 4 3 3 4 4
9.	3 3 3 4 3 3 3 3 4 2 4 3 4 4 2	3 3 4 3 3 3 4 4 2 4 3 5 3 3 2	3 3 3 3 4 2 2 2 3 3 3 3 3 3 3	4 3 5 3 3 3 3 3 3 3 3 4 4 4 4	2 4 3 4 2 2 3 2 3 2 4 4 3 4 4	3 3 4 3 4 3 2 3 3 4 4 3 4 3 3
10.	1 3 3 2 1	2 4 3 2 0	1 3 1 2 2	2 2 3 3 3	1 2 2 3 3	2 1 2 2 4
11.	- 4 4 4 2	4 4 3 4 0	3 3 4 3 3	3 4 4 3 3	0 4 4 4 3	3 3 5 3 4

Dalībnieku (respondentu) skaits — 45. Ja visos parametros būtu maksimālais vērtējums (5), tad kopējais, par visiem jautājumiem iegūtais punktu skaits būtu 225. Ailē «kopā» uzrādīts kartā parametrā iegūtais faktiskais punktu skaits. Ar «+» atzīmēts vērtējums, kurš ir augstāks par pusi no maksimuma (225:2~112) bet ar «-» atzīmēti parametri ar zemākajiem vērtējumiem. Uzreiz redzam, ka viskritiskākais vērtējums (93) ir 10. parametrā — vecāku līdzdarbošanās bērnu mācību procesā. Ar «0» netika atzīmēts neviens parametrs, tsevišķos gdižumos nebija viedokļa («-»).

KOPĀ

4 4 3 4 3	4 5 5 4 4	4 4 4 4 4	176 +
4 2 1 4 4	3 2 2 2 1	4 3 3 2 4	132 -
5 5 3 4 4	4 3 4 4 4	4 4 4 4 5	185 +
3 4 2 4 4	3 1 3 2 2	2 5 5 4 4	153
3 3 3 4 3	3 1 2 3 2	- 3 4 3 4	132 -
2 3 1 4 4	3 2 2 3 4	2 2 3 3 4	139
3 3 3 5 4	4 3 4 4 4	4 4 4 3 4	156
4 3 2 4 4	3 5 4 5 4	4 5 5 2 3	173 +
3 - 3 4 4	3 3 4 3 2	3 3 3 3 4	141
3 3 3 3 5	4 3 5 3 4	3 4 4 4 5	163 +
3 4 4 3 5	4 3 5 4 5	2 4 4 4 4	168 +
2 2 2 4 4	4 3 5 3 3	3 4 4 3 3	158
4 3 4 5 3	4 3 5 2 3	3 4 4 5 4	164 +
2 3 3 3 4	3 3 4 1 2	3 4 4 3 4	146
2 2 2 3 4	3 2 3 1 3	- 4 4 3 3	144
2 3 2 4 3	3 3 4 2 3	2 3 4 3 4	149
2 3 3 3 3	3 2 4 2 4	1 3 4 4 4	143
4 4 3 4 3	3 4 3 2 3	3 3 3 3 4	142
3 3 3 3 3	3 3 2 1 3	3 3 3 - 3	127
3 3 4 4 4	4 3 4 4 4	3 4 4 5 4	162 +
3 3 3 4 4	4 3 5 4 4	4 4 4 5 4	176 +
3 4 4 4 3	3 2 3 4 2	3 4 3 3 2	145
2 3 3 3 2	- 2 3 2 1	1 2 2 3 3	118 -
4 4 5 4 4	4 3 4 - 3	- 4 4 4 3	153
1 3 1 2 2	3 2 2 1 1	2 2 1 3 2	93 - !
2 3 3 4 3	3 4 3 4 2	3 4 4 4 3	144

Projektu darba izvērtēšana (pašvērtējums) skolēniem

- Cik ilgu laiku pavadīju projektu darbā?
- Kur meklēju idejas un materiālus?
- Kas palīdzēja un atbalstīja, ar ko sadarbojos?
- Kādas bija galvenās problēmas, kā tās risināju?
- Kādas zināšanas un prasmes ieguvi? Vai (kā) mainījās attieksme?
- Kādu mācību priekšmetu saskarsmi izjutu?
- Kādas zināšanas un prasmes īpaši noderēja?
- Kādi ir svarīgākie rezultāti?
- Ko turpmāk darīšu citādi, ievērojot projektā gūto pieredzi?
- Ko varu ieteikt citiem?
- Vai ir (par ko ir) gandarījums?
- Stiprās puses, trūkumi vai šķēršļi projekta darbā. Ko vajadzētu mainīt turpmāk?

Eksperta vērtējums

par projektu darbu

- Projekta nozīmība, mūsdienīgums, aktualitāte, lietderīgums.
- Darba plānojums, organizācija, norise.
- Darba mērķis, tā sasniegšanas pakāpe.
- Prezentācijas (uzstāšanās, aizstāvēšanas) kvalitāte.
- Kādi jauninājumi (inovācijas) parādījās?
- Kāds ir reālais rezultāts, ieguvums?
- Kāds ir skolēnu pašvērtējums, viņu motivācija darbam?

Aptauja par skolotāju/ skolēnu pašnovērtējumu un pašapziņu

Es jūtos drošs un pārliecināts par sevi tad, kad

.....

Es jūtos neapmierināts ar sevi tad, ja.....

.....

Es labi protu

.....

Mana "Lielā diena" bija

.....

Manas labākās īpašības ir

.....

Es vēlētos izmēģināt

.....

Īpašības, ko es vēlētos sevī mainīt

.....

Ko es varu darīt, lai celtu savu pašapziņu

.....

Skolotāja pašvērtējums

	ļoti labi	labi	viduvēji	ir grūtības
• Pārzinu savu priekšmetu				
• Protu skaidri izteikties				
• Piemīt labas organizatora spējas				
• Esmu taisnīga, (- s)				
• Esmu pacietīga, (- s)				
• Spēju piemēroties (fleksibla)				
• Esmu ar bagātu iztēli un radošām idejām				
• Esmu saprotaša (- s) un protu klausīties				
• Atzīstu un novērtēju sasniegumus (nevis kļūdas)				
• Pielieku visas pūles, lai skolēni būtu sekmīgi				
• Neesmu liekvārdīga, nenovirzos no tēmas				
• Cenšos iedrošināt skolēnus, tas izdodas				
• Mēģinu iesaistīt visus skolēnus darbā				
• Mācu skolēnus cienīt citu atbildes, citu darbu				
• Atbalstu un veicinu netradicionālas, drosmīgas atbildes				

SKOLĒNI!

1. Kurš mācību priekšmets Jums patīk vislabāk?

.....
Kādēļ?

2. Uz kurām stundām Jūs ejat nelabprāt?

.....
Kādēļ?

3. Nosauciet, kādas, Jūsaprāt, ir skolotāju labākās īpašības?
(Vismaz piecas!).

4. Kuras skolotāju īpašības Jums sevišķi nepatīk?

5. Vai Jūs esat kādreiz vēlējies pamest skolu?

Ja jā, tad kādēļ?

6. Kādu apstākļu dēļ vai kas Jūs ietekmēja, ka Jūs tomēr nolēmāt
turpināt mācības šajā skolā?

7. Par Jums

Klase.....

Vecums

Dzimums.....

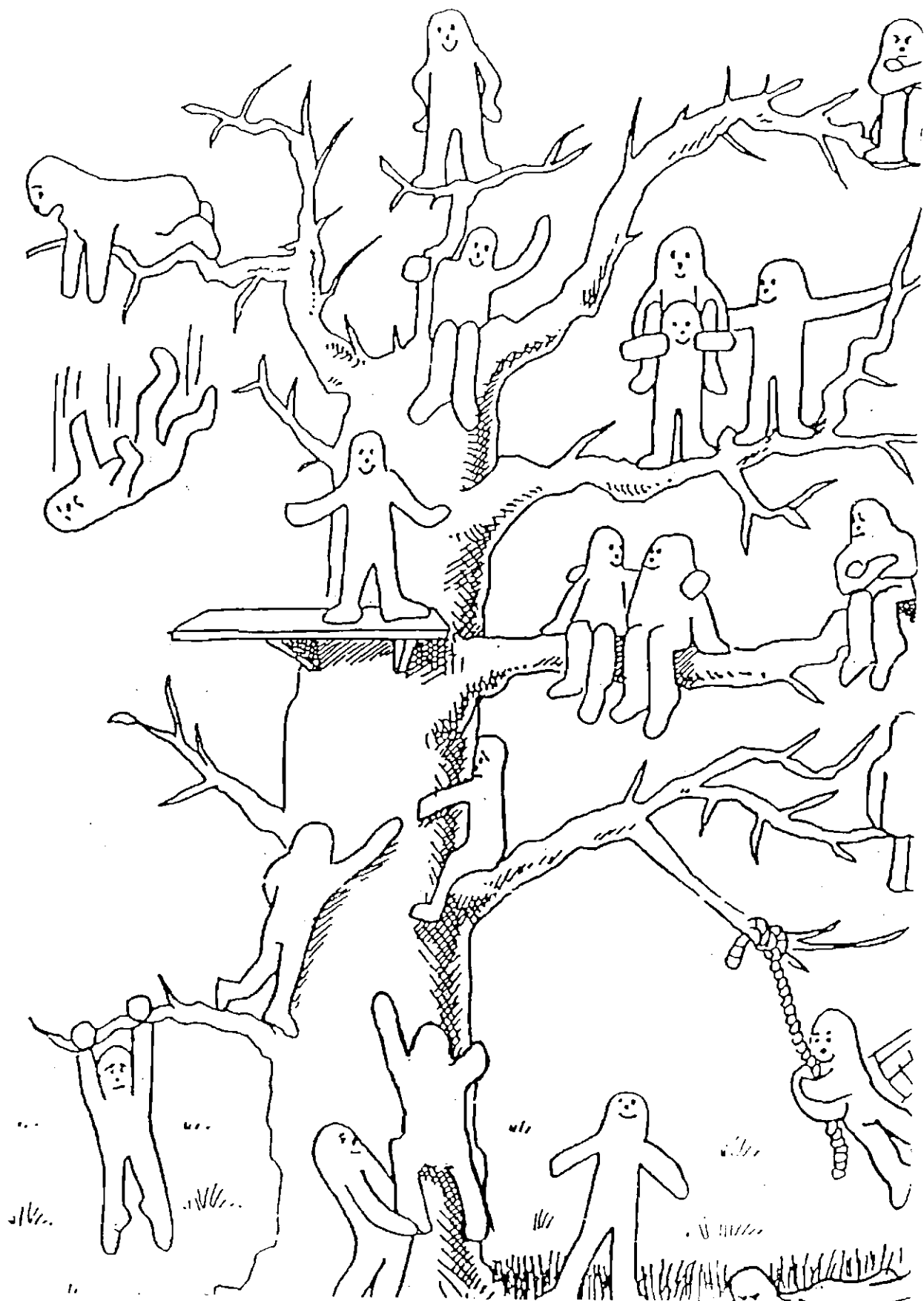
8. Kur dzīvojat?

1. Rīgā.

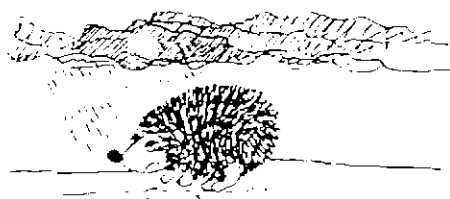
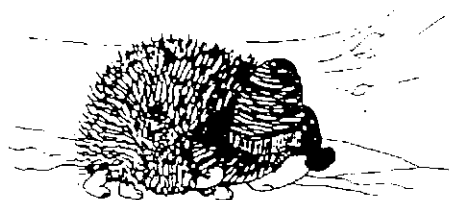
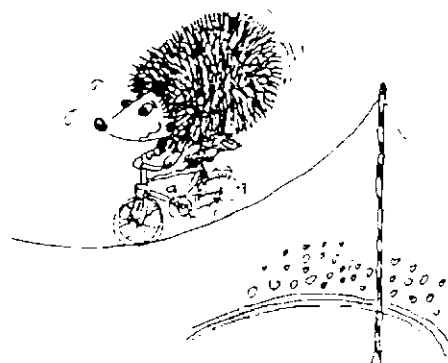
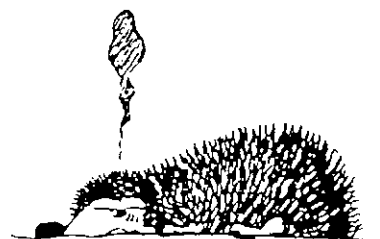
2. Rajona pilsētā.

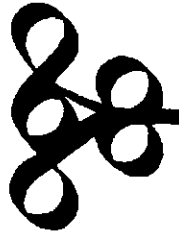
3. Lauki.

PALDIES PAR ATBILDĒM!



KĀ TU PAŠLAIK JŪTIES?





Jēkabpils Valsts ģimnāzija

Pateicība

..... klases skolnie.....

.....

par *3. vietu*

Jēkabpils rajona olimpiādē

R. Aizpurs

Jēkabpils Valsts ģimnāzijas
direktors

1998. gada aprīlī

Jēkabpils Valsts ģimnāzijas skolotāju ētikas kodekss

1. Skolotājs organiski savieno sevis un citu izglītošanu atbilstoši cilvēka, cilvēces un sabiedrības attīstības perspektīvām – ar audzināšanu, profesionālo meistarību un kultūru.
2. Pedagoģs veido un uztur pastāvīgu dialogu ar skolēna vecākiem, informē viņus par skolas mērķiem, prasībām, noteikumiem un vajadzībām, kā arī par sasniegumiem.
3. Skolotāja vienmēr apzinās savu atbildību par skolēniem.
4. Skolotājs ir audzēkņu potenciālo iespēju atraisītājs, viņu personības ar izteiktu sirdsapziņu un dzīves jēgas apziņu veidotājs.
5. Skolotājs kopj dialoga kultūru: lai panāktu saskaņu, ieklausās citos un vienmēr pamato savus uzskatus, bet nekad neuzspiež tos.
6. Skolotājs taisnīgi vērtē mācību sasniegumus, atzīst savas kļūdas un labo tās.
7. Skolotājs ciena skolēnu kā personību, ievērojot viņa savdabību, rūpējas par viņu, radina atbildīgi lemt un rīkoties. Augstprātība, demonstrēts pārākums apliecina pašcieņas trūkumu, nevis autoritāti vai pašapziņu.
8. Pedagoģs neizpauž vecāku noslēpumus skolēniem, kā arī glabā skolēnu noslēpumus, ja tas vajadzīgs.

Jēkabpils Valsts ģimnāzijas audzēkņa ētikas kodekss

1. Skolēns lepojas ar to, ka ir JVĢ audzēknis. Ģimnāzists izturas ar cieņu pret skolas himnu, karogu, žetonu.
2. Skolas audzēkņu ētikas normas ir tapušas ar mērķi nevis ierobežot vai aizliegt, bet atgādināt, ka ir iespējama citāda rīcību un attiecības, ka pastāv izvēle darbībā un attieksmē.
3. Kļūstot par JVĢ audzēkni, katram ir jāsaprot, ka mācības šajā mācību iestādē dod gan tiesības, gan uzliek juridiskus un morālus pienākumus, piešķir izvēles brīvību, bet prasa arī atbildību.
4. Ģimnāzists apzinās savu piederību šai mācību iestādei un šī apziņa nosaka viņa uzvedību ģimnāzijā un ārpus tās.
5. Audzēknis darbos un vārdos vairo ģimnāzijas prestižu un nedara neko tādu, kas varētu mazināt cieņu pret sevi un pret skolu.
6. Skolēna galvenais mērķis ir kvalitatīva zināšanu apguve, sava intelekta attīstīšanu, ko viņš īsteno, apzinīgi, pastāvīgi, radoši piedaloties mācību procesā.
7. Skolēna uzvedība atbilst kulturālas uzvedības normām, tā pauž cieņu pret sevi un citiem.
8. Ģimnāzistu raksturo labestība, pieklājība, savaldība, taktiskums attiecībā pret visiem cilvēkiem.
9. JVĢ audzēkņa ģērbšanās stils pauž viņa individualitāti, taču vienlaicīgi tas ir vienkāršs, gaumīgs, piemērots apstākļiem un situācijai.

Līgums

Jēkabpils Valsts ģimnāzija direktora R. Aišpura personā un _____ klases skolnieka(-ces)
_____ noslēdz līgumu par sekojošo:
(vārds, uzvārds)

Jēkabpils Valsts ģimnāzija garantē iespēju iegūt vidējo izglītību atbilstoši Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijas izstrādātajiem standartiem un Jēkabpils Valsts ģimnāzijas piedāvātajam mācību plānam.

_____ apņemas:
(vārds, uzvārds)

1. sekmīgi mācīties (sekmju līmenis, pabeidzot semestri un mācību gadu, nedrīkst būt zemāks par četrām ballēm),
2. neattaisnoti nekavēt stundas (maksimālais neattaisnoti kavēto stundu skaits – 10 stundas semestrī),
3. darboties Skolēnu zinātniskajā biedrībā (mācību laikā tiek izstrādāts vismaz viens kursa darbs), piedalīties projektu darbā, tādejādi uzkrājot skolas noteikto kredītpunktu summu,
4. piedalīties vismaz vienā skolas olimpiādē,
5. piedalīties vismaz vienā pašdarbības kolektīvā vai sporta sekcijā, par ko arī saņem kredītpunktus,
6. ievērot skolas iekšējās kārtības noteikumus un skolēnu parlamenta un skolas padomes apstiprinātā skolēnu ētikas kodeksa prasības,
7. aktīvi darboties ārpusstundu un ārpusskolas pasākumos, aizstāvot ģimnāzijas godu un intereses.

Ja _____ no skolas atkarīgu apstākļu dēļ netiek realizēta iespēja pilnvērtīgi apgūt minētos standartus un mācību plānu, viņam ir tiesības ar savām pretenzijām griezties IZM Valsts inspekcijā.

Ja _____ nepilda Līgumā paredzētās saistības, Jēkabpils Valsts ģimnāzijas Pedagoģiskā padome ir tiesīga lemt par viņa (-as) atskaitīšanu no skolas.

Līgums sastādīts 199__ gada _____

R. Aišpurs

Jēkabpils Valsts ģimnāzijas direktors

Skolnieks (-ce)

Aptauja metodiskās komisijas vadītājam

Lūdzam aptaujāt skolotājus un nodot aptaujas rezultātus līdz 15.12.1998.

1. Kā man vislabāk izdodas veikt skolēnu audzināšanu mācību stundās:
 - a) ar mācību saturu;
 - b) ar mācību metodēm, paņēmieniem;
 - c) ar darba organizāciju;
 - d) ar savu personību.

*Katru izteikumu lūdzam komentēt, konkretizēt, nosaukt piemērus.
Nosauciet citus paņēmienus no savas pieredzes*

2. Kas, Jūsaprāt, ir primārs mācību stundā: mācīšana vai audzināšana? Varbūt ir kāds cits viedoklis, lūdzam izteikties.
3. Ko Jūs cenšaties audzināt stundās - nosauciet īpašības, paradumus u.c., parādot to saistībā ar skolēnu vecumu.

Paldies par atbildēm.

Par mācīšanu un audzināšanu vienotību runāsim pedagogiskās padomes sēdē janvārī.

Metodiskās komisijas vadītāja pienākumi:

- ❖ veidot darbīgu, saliedētu pedagogu – speciālistu grupu ar savām tradīcijām, mobilizēt visus kopīgam darbam, pašizglītībai, ideju un pieredzes apmaiņai u. c. ;
- ❖ koordinēt sadarbību ar citām metodiskajām komisijām, skolotāju radošām grupām;
- ❖ informēt metodiskās komisijas dalībniekus par jaunākajām atziņām, kas gūtas semināros,ursos, presē u. c.; aktualizēt skolas metodiskās padomes un pedagogiskās padomes lēmumus;
- ❖ veicināt katra pedagoga talanta, īpašību sasniegumu, jauninājumu, pieredzes izziņāšanu, iepazīšanu un izplatīšanu skolā un ārpus tās;
- ❖ sadarbībā ar skolas vadību, veidot skolotāju slodzes sadali katram nākošajam mācību gadam;
- ❖ iepazīties ar visa veida mācību līdzekļiem, izvērtēt tos metodiskās komisijas ietvaros un izvēlēties labākos, optimālākos katrai klašu grupai;
- ❖ 1-2 reizes semestrī organizēt metodiskās komisijas sanāksmes, to sagatavošanā iesaistot visus komisijas locekļus;
- ❖ piedalīties skolas darba plānošanā, sasniegumu izvērtēšanā un analīzē;
- ❖ kārtot metodiskās komisijas dokumentāciju;
- ❖ veicināt sadarbību, komandas darba stilu komisijas ietvaros dažādu profesionālu jautājumu risināšanā.

Metodiskās komisijas vadītāja tiesības:

- ❖ izteikt personisko un komisijas viedokli skolas pedagoģiskās padomes, metodiskās padomes sēdēs, skolas vadības sanāksmēs, vecāku kopsapulcēs u. c.,
 - ❖ komisijas uzdevumā griezties pie skolas vadības ar ierosinājumiem, priekšlikumiem, lūgumiem, prasībām;
 - ❖ ieteikt komisijas locekļus apbalvošanai, prēmēšanai, viņu pieredzes apkopošanai un ieviešanai u. c.,
 - ❖ ieteikumu veidā vērsties rajona metodiskajā apvienībā, IZM vai ISEC par atsevišķiem pārbaudes darbiem, to saturu, par mācību standartu projektiem u.c., izsakot profesionālu pamatojumu;
 - ❖ par labi veiktu darbu saņemt morālu vai materiālu atbalstu;
 - veikt eksperta slēdzienus strīdus gadījumā par skolēna mācību sasniegumu vērtējumu vai citiem jautājumiem.
-
- ◆ Mk vadītāju ievēl metodiskās komisijas locekļi, pēc viņu iniciatīvas vadītāju var mainīt, t.i. pārvēlēt,
 - ◆ Mk vadītāju var mainīt arī pēc skolas vadības iniciatīvas,
 - ◆ dažos gadījumos rajona metodiskās apvienības vadītājs ir arī metodiskās komisijas vadītājs skolā.