

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

PEDAGOĢIJAS, PSIHOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE

IZGLĪTĪBAS ZINĀTŅU UN PEDAGOĢISKO INOVĀCIJU NODAĻA

**REFLEKSIJA SKOLOTĀJU PEDAGOĢISKĀS DARBĪBAS
PILNVEIDEI COVID-19 APSTĀKĻOS**

MAGISTRA DARBS

Autore: Diāna Judze

Studenta apliecības Nr.: dj17010

Darba vadītāja: profesore Dr.paed. Ilze Miķelsone

RĪGA 2021

Anotācija

Maģistra darba tēma ir “Refleksija skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei COVID-19 apstākļos”. Tēma ir aktuāla, jo pedagoģijā jēdziens “refleksija” tiek izmantots bieži, taču skolotāji tā nozīmi arvien apgūst. Par refleksiju Latvijā lielākoties runā kā par mācību stundas noslēguma daļu, neatklājot plašās refleksijas iespējas un ieguvumus pedagogam, ja tas reflektētu savu pedagoģisko darbību.

Maģistra darba mērķis ir izpētīt refleksijas būtību, tās ietvarus un pielietojumu COVID – 19 apstākļos skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei un izstrādāt rekomendācijas skolas skolotājiem un administrācijai.

Pētījuma jautājumi:

1. Kādi ir skolotāju pieņēmumi par refleksijas pielietojumu/izmantojamību pedagoģiskās darbības pilnveidei?
2. Kādi ir skolotāju pedagoģisko darbību reflektēšanu ietekmējošie faktori?
3. Kā skolas administrācija var sekmēt skolotāju ierosinātas refleksijas izmantošanu savas pedagoģiskās darbības pilnveidei krīzes (Covid -19) apstākļos?

Maģistra darbs sastāv no divām daļām: teorētiskās daļas un empīriskās daļas – veiktā izmēģinājuma pētījuma. Pirmajā daļā autore iepazīnās un analizēja teoriju par refleksiju, refleksijas nozīmi pedagoģijā un refleksijas modeļiem. Otrajā daļā autore veica izmēģinājuma pētījumu, kura ietvaros tika intervēti 8 pedagogi, tam sekoja fokusgrupas intervija ar 5 dalībniekiem, tad tika veikta skolotāju un skolas administrācijas anketēšana, visbeidzot 8 skolotāju un 4 administrācijas pārstāvju intervēšana par refleksijas nozīmi skolotāja pedagoģiskajā darbā COVID-19 apstākļos.

Darba apjoms 80 lappuses, 24 pielikumi, 14 attēli, 1 tabula un 111 literatūras avoti.

Atslēgas vārdi: refleksija, refleksija pedagoģijā, skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveide, ierosināta refleksija.

Abstract

The topic of the master's thesis is "A reflection on teachers pedagogical activities improvement of the COVID-19". The topic is relevant because the term "reflection" is often used in pedagogy, but teachers are still learning its meaning. Reflection in Latvia is mostly talked about as the final part of the lesson without revealing the wide possibilities and benefits of reflection to the teacher, if it would reflect his / her pedagogical activity.

The aim of the master's thesis is to study the essence of reflection, its framework and application in COVID - 19 conditions for the improvement of teachers' pedagogical activity and to develop recommendations for school administration.

Research questions:

1. What are the teachers' assumptions about the application / usability of reflection for the improvement of pedagogical activity?
2. What are the factors influencing the reflection of teachers' pedagogical activities?
3. How can the school administration promote the use of teacher-initiated reflection to improve its pedagogical performance in times of crisis (Covid -19)?

The master's thesis consists of two parts: the theoretical part and the empirical part - a pilot study. In the first part the author got acquainted with and analyzed the theory of reflection, the role of reflection in pedagogy and models of reflection.

In the second part, the author conducted a pilot study in which 8 teachers were interviewed, followed by a focus group interview with 5 participants, then a survey of teachers and school administration, and finally 8 teachers and 4 representatives of the administration about the role of reflection in teacher pedagogical work in COVID-19.

Thesis consists of 80 pages, 24 appendices, 14 figures, 1 table and 111 references.

Keywords: reflection, reflection in pedagogy, improvement of teachers' pedagogical activity, proposed reflection.

Saturs

Ievads	6
1. Refleksijas būtības skaidrojums	9
1.1. Refleksijas jēdziens	9
1.2. Refleksijas jēdziena attīstība	10
2. Refleksija skolotāja pedagoģiskajā darbībā	17
2.1. Refleksijas prasmju veidošanās	23
2.2. Reflektīvās prakses modeļi	27
2.2.1. Kolba refleksijas modelis	28
2.2.2. Gibbsa refleksijas modelis	31
2.2.3. Šona refleksijas modelis	33
2.2.4. Farela prakses pārdomāšanas ietvars	35
2.3. Refleksijas nozīme COVID-19 pandēmijas laikā	39
2.4. Ierosināta refleksija	41
3. Refleksijas izpēte, kā skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveides resurss	47
3.1. Pētījuma metodoloģija un dizains	47
3.2. Datu vākšanas metodes un grupu atlase	48
3.2.1. Intervijas procedūra	49
3.2.2. Fokusgrupas diskusija	50
3.2.3. Datu fiksēšana dienasgrāmatā	50
3.2.4. Anketēšanas procedūra	51
3.3. Datu interpretācija	51
4. Rekomendācijas skolas administrācijas atbilstošai rīcībai skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidei krīzes (Covid -19) apstākļos	66
4.1. Skolotāju refleksijas prasmju pilnveidošana	66
4.2. Skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveide krīzes(Covid -19) apstākļos	69
Secinājumi	70
Literatūras un avotu saraksts	72
1.pielikums. 1. intervija	81

2.pielikums. 2. intervija.....	82
3.pielikums. 3. intervija.....	83
4.pielikums. 4. intervija.....	84
5.pielikums. 5. intervija.....	85
6.pielikums 6. intervija.....	86
7.pielikums 7. intervija.....	87
8.pielikums 8. intervija.....	88
9.pielikums Fokusgrupas diskusijas transkripcija.....	89
10.pielikums Anketas jautājumi.....	91
11.pielikums Dienasgrāmata.....	92
12.pielikums 9.intervija.....	93
13.pielikums 10.intervija.....	94
14.pielikums 11.intervija.....	95
15.pielikums 12.intervija.....	96
16.pielikums 13.intervija.....	97
17.pielikums 14.intervija.....	98
18.pielikums 15.intervija.....	99
19.pielikums 16.intervija.....	100
20.pielikums 17.intervija.....	101
21.pielikums 18.intervija.....	102
22.pielikums 19.intervija.....	103
23.pielikums 20.intervija.....	104
24.pielikums Anketēšanas rezultāti.....	105

Ievads

Refleksija ir pārdomu process, kas palīdz gūt ieskatu savā profesionālajā darbībā, analītiski domājot par jebkuru tās elementu. Refleksijas rezultātā gūtās atziņas var izmantot, lai saglabātu savu labo pieredzi, kā arī veicinātu attīstību un uzlabojumus (*Megarity, 2021*). Prasme reflektēt jau izsenis norādīta kā svarīga, lai cilvēks pilnveidotu savas prasmes un profesionālo darbību. Uz to savos darbos norādījuši dažādi pētnieki un filozofi, kā piemēram Džons Džūijs (Dewey) (1859 – 1952), Rene Dekarts (Descartes) (1596 – 1650) un citi.

Par skolotāju reflektēšanas prasmēm Latvijas izglītības sistēmā tiek runāts salīdzinoši maz. Refleksija ir aktualizēta saistībā ar jaunā mācību satura ieviešanu, kurā ir norādītas trīs galvenās skolotāju prasmes, kuras ir nepieciešamas šī brīža skolotājam: vadīt mācīšanos, sadarboties, kā arī analizēt un reflektēt (*Čakāne, Dzenis, 2016*). Professore Baiba Martinsone ir norādījusi, ka viens no svarīgiem skolotāja darba aspektiem ir pedagoga spēja veikt pašrefleksiju. Tā nostiprinās kā paradums apzināties savas emocijas, domas, vērtības, pārliecības un skolotāja paša uzvedību. Pašrefleksija ir priekšnoteikums, lai skolotājs apzinātos sevi kā situācijas daļu, savu darbību saistību ar to, kas notiek, piemēram, klasē (*Martinsone, 2018*).

Skolotāji profesionālās pilnveidesursos un semināros tiek izglītoti par dažādām refleksijas metodēm, lai veicinātu skolēnu reflektēšanas prasmes – skolēnu prasmi secināt un apzināties to, kas ir apgūts, kas vēl jāpilnveido, raugoties nākotnē, taču nav pietiekoši akcentēta skolotāju pašrefleksija par savu pedagoģisko darbu, tās ieguvumi un pozitīvā ietekme. Attīstot zināšanas, izprotot vajadzības un spējas identificēt problēmas un reaģēt uz tām, skolotāju profesionalitāte palielinās. Skolotāji var apmierināt skolēnu vajadzības un dažādus jautājumus, kas veicina skolēnu un skolotāju sadarbošanos un rada labvēlīgu un attīstošu mācību vidi (*Mathew et al., 2017*). Izprotot refleksijas būtību un sākot to praktizēt, skolotāji kļūst par ieguvējiem, jo spēj savas darbības izvērtēt un mainīt to, kas nepieciešams. Tādējādi, darba autore uzskata, ka skolotāja pedagoģisko pilnveidi un jaunā mācību satura ieviešanu veicinās skolotāju prasmes reflektēt savu pedagoģisko darbību.

Amerikas Savienoto Valstu pētniece Junga Choi (Jung-ah Choi) veica gadījuma pētījumu, kurš tika definēts kā viena semestra mācību pieredze skolotāju izglītības programmā. Pētniece dokumentēja savu mācību ceļu apkopojot lekciju plānus, kursu materiālus, pārdomu piezīmes, saraksti e-pastā ar studentiem. Pētniece kā skolotāju programmas pedagogs secināja, ka satraucoša ir skolotāju pretošanās reflektēt savu pieredzi, šī iemesla dēļ ir nepieciešams skolotājiem, skolotāju izglītības programmās, mācīt augstākā līmeņa domāšanu (*Jung-ah Choi, 2020*). Arī Latvijā pašreiz sadarbojoties augstskolām, tiek būtiski pilnveidotas pedagogu

izglītības programmas bakalaura, maģistra un doktora studiju līmeņos, tā norādījusi profesore Baiba Martinsone. Līdz ar to jau studiju laikā augstskolā gan teorētiskosursos, gan praksē tiek atvēlēta vieta skolotāju sociāli emocionālo kompetenču un pašrefleksijas spēju attīstīšanai (*Martinsone, 2018*).

Skolotāja profesionālās pilnveides procesā ir svarīgi, lai skolotājs iesaistās profesionālās sarunās ar kolēģiem, mācību darbību plānošanā un analīzē, rezultātu izvērtēšanā; dalās pieredzē (savstarpēja stundu vērošana un analīze), reflektē par savu un kolēģu profesionālo darbību. Skolotājs izmanto snieguma līmeņu aprakstus, vadības un kolēģu komentārus, lai spriestu par stundu kvalitāti, formulē mācīšanās vajadzības atbilstoši savām prasmēm un skolas mērķiem. Plāno savu individuālo izaugsmi (*Namsone, Volkinšeine, Lāce, 2018*). Reflektēt savu pedagoģisko darbību ir nepieciešams, lai skolotājs attīstītu savu pedagoģisko kompetenci, apzinātos stiprās un vājās puses.

Skolotāju prasme reflektēt savu pedagoģisko darbību ir nozīmīga. Īpaši aktuāla sava darba reflektēšana ir COVID-19 apstākļos, kad ierastās metodes attālinātā mācību procesā vairs nedarbojas un ir jāmaina savi mācību stundu vadīšanas paradumi, lai skolēni otrpus ekrāniem spētu apgūt mācību saturu. Ir svarīgi, ka skolotājs izvērtē savu darbu – izvēlētajās metodēs, uzdevumos, lai attālinātais mācību process iekļautos robežās starp pietiekami pilnvērtīgu un ne pārāk sarežģītu. Lai tā notiktu skolotājiem ir jāpilnveido savas digitālās prasmes, sadarbība ar kolēģiem un prasme reflektēt savu darbu, tā veicinot savas pedagoģiskās darbības pilnveidi.

Maģistra darba izstrādes laikā tiks izstrādātas rekomendācijas skolas administrācijai, skolotājiem pedagoģiskās darbības īstenošanai COVID-19 pandēmijas apstākļos.

Zinātniskās kategorijas

Pētījuma objekts:

Skolotāju pedagoģiskā darbība COVID – 19 apstākļos

Pētījuma priekšmets:

Refleksija pedagoģiskās darbības pilnveidei

Pētījuma mērķis:

Izpētīt refleksijas būtību, tās ietvarus un pielietojumu COVID – 19 apstākļos skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei

Pētījuma jautājumi:

1. Kādi ir skolotāju pieņēmumi par refleksijas pielietojumu/izmantojamību pedagoģiskās darbības pilnveidei?
2. Kādi ir skolotāju pedagoģisko darbību reflektēšanu ietekmējošie faktori?
3. Kā skolas administrācija var sekmēt skolotāju ierosinātas refleksijas izmantošanu savas pedagoģiskās darbības pilnveidi krīzes (Covid -19) apstākļos?

Uzdevumi:

1. Analizēt zinātnisko literatūru par refleksijas jēdzienu un tā būtību.
2. Raksturot refleksijas būtību pedagoģijā.
3. Raksturot skolotāju pedagoģiskās darbības reflektēšanā izmantojamus modeļus.
4. Izpētīt skolotāju refleksiju un atbilstošākos refleksijas modeļus skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei COVID-19 apstākļos.
5. Izstrādāt rekomendācijas skolas administrācijas atbilstošai rīcībai skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidei krīzes (Covid -19) apstākļos.

Datu ieguves metodes:

Teorētiskās – zinātniskās literatūras analīze

Daļēji strukturētā intervija, dienasgrāmata, fokusgrupas diskusija, aptauja

1. Refleksijas būtības skaidrojums

1.1. Refleksijas jēdziens

Refleksijas jēdziens un tā nozīme ir pētīta un skaidrota jau pirms mūsu ēras, un līdz šim brīdim šie skaidrojumi niansēti atšķiras. Darba autore ir pētījusi refleksijas jēdziena vēsturisko attīstību un nozīmi, akcentējot refleksijas izpratnes attīstību un pielietojumu pedagoģijā.

Refleksijas veidošanos ir pētījuši Kopelēviča un Žukovs, norādot, ka cilvēku rīcībā esošie fakti ir dati – refleksijas jēlmateriāls – saišu trūkums faktos un datos rada apmulsumu un izraisa refleksiju. Pēc tam seko jēdziena jeb nozīmes rašanās, kas pierādāmības gadījumā veido kādu kopumu, kurā savu vietu atradīs dažādi fragmentāri un savstarpēji nesavienojami dati. Radušies jēdzieni aizvieto garīgo platformu, intelektuālo redzesviedokli, no kura iespējams rūpīgāk saskatīt un konstatēt datus, meklēt papildus novērtējumus un eksperimentāli atrast izmaiņas noteikumos. Jebkura refleksija sastāv no divām darbībām: virzība no fragmentāriem un neizskaidrotiem faktiem un plašo (vai apjomīgo) vispārējo atziņu un otrādi – no izveidotā kopuma kā atvasinājuma, kas iemieso nozīmi jeb ideju, uz atsevišķiem faktiem, lai sasaistītu tos vienu ar otru un ar papildus faktiem, kuriem uzmanību pievērsis radītais priekšstats (*Kopelēviča un Žukovs, 2000*). Autore piekrīt Kopelēvičas un Žukova skaidrojumam – svarīgi pēc veiktās refleksijas saprast, kā pilnveidot savas prasmes, jo, ja pēc refleksijas neseko pārdomas vai darbības, kas uzlabo prasmes, tad refleksija zaudē savu jēgu. Par refleksijas nozīmi un jēgu tiek runāts jau gadsimtiem.

Vārds refleksija cēlies no senfrancū valodas vārda “reflexion” vai no latīņu valodas “reflexio”, kas nozīmē “saliekts atpakaļ”, no darbības vārda “atstarotājs”. Angļu valodā to pirmo reizi izmantoja 14. gadsimta beigās, nedaudz agrāk nekā darbības vārds “atspoguļot”, ar kuru tas saistīts (*Hass, 1996*).

Jēdzienam refleksija ir divas galvenās nozīmes. Pirmā attiecas uz to, ko redzat, skatoties spogulī vai citā spīdīgā virsmā. Otrā, ko tieši tajā pašā laikā sāka lietot arī angļu valodā, attiecas uz rūpīgu kaut kā pārdomāšanas procesu, īpaši, lai izlemtu, ko darīt. To bieži izmanto, lai parādītu, ka esat mainījis savas domas par kaut ko, piemēram: *tobrīd es domāju, ka man bija taisnība, bet, pārdomājot, es domāju, ka varbūt man tā nebija* (*Macmillan Dictionary, 2018*).

Darba turpinājumā autore ir pētījusi dažādu filozofu un pētnieku atziņas par refleksijas jēdzienu un refleksiju pedagoģijā, kā šī jēdziens attīstījies laika gaitā.

1.2. Refleksijas jēdziena attīstība

Par refleksiju jau ir runājis Sokrāts (469.-399. p.m.ē), radot dialoga un disputa metodi, kas šodien pazīstama kā “Sokrātiskā metode” (*Barnett et al., 2004*). Kusvandonno (Kusvandonno) analizējot Djuī darbus, norāda uz to, ka šī metode ir atspoguļojoši jautājumi, kas sākotnēji tika izmantoti, lai izglītotu Platonu, vienu no Sokrāta izcilākajiem studentiem.

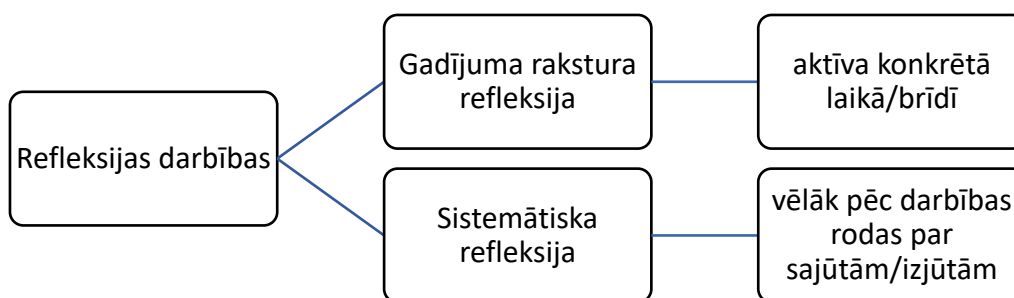
17.gadsimtā Renē Dekarts norādīja, ka mūsu domas vai uztvere būtībā atspoguļo sevi. Viņš norādījis, ka cilvēks nedomā, ja nezina, ka domā. Dekarts refleksiju skaidrojis kā pašapziņas izpratni (*VFI 73, Arnauld, On True and False Ideas, 71*). Reflektivitāte - spēja sevi uzskatīt par mērķi ir raksturīga mūsdienu pašapziņas iezīme ne tikai izglītības jomā, bet arī lielākajā daļā mūsdienu akadēmisko pētījumu (*Nadlers, 1989*). Refleksija kopējā Dekarta nozīmē ir balstīta uz pieņēmumu, ka pašapziņa var radīt derīgas zināšanas. Dekarta pieņēmums ir tāds, ka, kad skolotājam tiek lūgts pārdomāt savu praksi, tad pašapziņa sniegs zināšanas un izpratni par mācīšanu (*Descartes, 2008*). Darba autore piekrīt šim Dekarta apgalvojumam, jo iedziļinoties savās pārdomās par pedagoģiskajām darbībām, skolotājs pats spēj konstatēt, kādas ir pieļautās kļūdas, veiksmes, efektīvākās metodes viņa darbībā. Pēc šīm veiktajām pārdomām izdarot secinājumus un plānojot turpmāko darbību, kuru vēlāk realizēt praksē. Nav nepieciešams iesaistīt citus, jo par savu darbību reflektē pats skolotājs, kurš patstāvīgi var spriest un meklēt risinājumus, lai savu pedagoģisko darbību uzlabotu.

Džons Djuījs, kurš tiek uzskatīts par mūsdienu “refleksijas tēvu”, 1930 gadā definēja refleksiju kā proaktīvu, nepārtrauktu uzskatu un prakses pārbaudi, attīstot iepriekšējo filozofu un izglītības speciālistu, piemēram, Platona, Aristoteļa, Konfūcija, Lao Tzu, Salamana un Budas (Hjūstona) idejas (*Al-Madany, 2010*). Džons Djuījs reflektējošo darbību salīdzinājis ar “rutīnas darbību” kā izglītības mērķi (*Dewey, 1933*). Reflektīvu darbību raksturo vēlme apšaubīt sevi; tā ir elastīga un darbojas sociālās izpratnes virzienā (*Pollard, 2002*). Djuījs uzstāja uz trim attieksmēm, kas nepieciešamas veiksmīgai refleksijai: pirmkārt, pastāv “atvērtība” pret pierādījumiem, kurus mēs savācam kā skolotāji par savu un citu darbu, otrkārt, ir nepieciešama “intelektuālā atbildība” – vēlme, lai ietu līdzī sekām, ko rada mūsu reflektīvā darbība, un, treškārt, „no visas sirds”, kas attiecas uz aizraušanos ar refleksiju visdziļākajā līmenī, kas veltīta uzlabojumiem un akadēmiskai precizitātei (*Dewey, 1933*). Viņš aprakstīja reflektīvo domu kā “aktīvu, neatlaidīgu un rūpīgu apsvēršanu” - tālu no tehniski racionāla modeļa un tā uzstājības uz zinātnisko teoriju, lai sniegtu visas atbildes. Djuījs uzsvēr, ka pārdomas nav vienkārši datu vākšanas process, lai radītu mūsu zināšanas un pārliecību, bet arī līdzeklis, kas palīdz mums saprast pieņēmumus, ko mēs izdarām nākotnes notikumiem (*Dewey, 1933*).

Djūi pētījis arī refleksijas nozīmi, būtību un izmantojamību skolotāju izglītībā. 1910. gadā Djūijs uzrakstīja grāmatu ar vienkāršo nosaukums “Kā mēs domājam” (*Dewey, 1910*). 1933. gadā viņš publicēja šīs grāmatas būtiski pārskatīto versiju ar nosaukumu “Kā mēs domājam: reflektējošās domāšanas saistība ar izglītības procesu” (*How We Think: A Reflective Thinking Relation of Reflective Thinking to Educational Process*). 1933. gada versija paplašina oriģinālu, pievienojot vairākas nodaļas, tostarp “Kāpēc reflektīvajai domāšanai jābūt izglītības mērķim”, (*Dewey, 1933*) ”Reflektīvās darbības procesam un produktam” un “Reflektīvās domāšanas analīzei”. Šīs pārskatīšanas un 1933. gada grāmatas vispārīgais vēstījums norāda, uz to, ka Djūijs arvien vairāk veicināja/ aktualizēja reflektīvo domāšanu kā izglītības mērķi. Var secināt, ka Djūijs apzinājās nepieciešamību skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību, kas veicina skolotāju pilnveidošanos un pašattīstību.

Viens no vēsturiskā konteksta aspektiem ir tāds, ka Djūija reflektīvā domāšana tika popularizēta kā līdzeklis domāšanas paradumu iedibināšanai un pašdisciplīnas izkopšanai sociālās uzlabošanās nolūkos: ārēji uzspiestās kavēšanas alternatīva ir inhibīcija, izmantojot indivīda paša pārdomas un spriedumu (*Dewey, 1938*). Djūijs aizstāvēja reflektīvo domāšanu kā veidu, kā nodrošināt ticības pamatojumu: pārdomāšanās tādējādi nozīmē, ka kaut kam tic (vai netic) nevis uz paša tiešo rēķinu, bet ar kaut ko citu, kas ir liecinieks, pierādījums, talons, orderis; tas ir, kā ticības pamats (*Dewey, 1933*). Ar šo skaidrojumu darba autore saprot to, ka pārdomu process nav tikai īsa apdomāšanās, bet gan pamatota, jēgpilna un uz pierādījumiem, konkrētām personīgajām pieredzēm balstīta darbības analizēšana.

Džons Djūijs (2012) aprakstījis divas refleksijas darbības. Vienu, kas ir aktīva konkrētā laikā/ brīdī, kad notiek pati darbība, – gadījuma rakstura refleksija. Un refleksija, kas rodas par sajūtām/izjūtām vēlāk, pēc darbības – sistēmiska refleksija (skat. 1.1.att.). Tieši bez sistēmiskas refleksijas zūd mācīšanās un izpratnes jēga, jo refleksijas vērtība ir radīt izpratni. Faktu uzskaitīšana vēl nav izpratne tādā nozīmē, lai mainītu uzvedību un attieksmi (*Odiņa un Miķelsone, 2020*).



1.1.att. *Refleksijas darbības. (Dewey, 2012)*

Pēc Djūija domām, reflektīva domāšana jeb pārdomas dod indivīdam paaugstinātu kontroles spēku, kas vienkārši impulsīvas un rutīnas darbības pārvērš par saprātīgām darbībām. Nepietiek tikai ar pieredzi. Pārdomas novirza šo pieredzi uz mācīšanos un dziļāku ieskatu (*Dewey, 1933*). 20. gadsimta sākumā radās īpaša veida reflektīva domāšana modernu iemeslu dēļ: reflektīva domāšana pārstāvēja saprāta un zinātnes uzvaru pār instinktu un impulsu.

Salīdzinot Dekarta refleksijas izpratni, kurā uzsvars ir likts uz pašapziņu, Djūija reflektējošās domāšanas interpretācija atspoguļoja “saprāta uzvaras pār instinktu un impulsu” atspoguļošanu. Kā norādījis Fedlers (Fedler) (2002) Djūija pārdomas pieder plānošanas fāzei “...pirms...ārkārtas dzīves notikumiem”, un, lai risinātu šīs ārkārtas situācijas, mūsu avots ceļā uz risinājumu nāk no iepriekšējās pieredzes (*Dewey, 1933*).

Donalds Alans Šons (Donald Alan Schon) (1983) ir paveicis nozīmīgu darbu pie refleksijas jēdziena izpētes, uzskatot refleksiju par svarīgu pamatu profesionālo zināšanu veidošanai (*Schon, 1983*). Viņš interpretē refleksiju kā procesu, kurā cilvēks mēģina tikt galā ar “kādu mulsināšanu, satraucošu vai interesantu parādību” un saprast to, vienlaikus pārdomājot “Izpratnes, kuras viņa darbībā ir netieši paredzētas, izpratnes, kuras viņš pārklāj, kritizē, pārstrukturē un iemieso turpmākajā darbībā”. Šons (1983) atsaucas uz šo ciklu kā novērtēšanu, darbību un atkārtotu novērtēšanu (*Schon, 1983*).

Ietekme skolotāju refleksijas veidošanā ir tieši Donaldam Šonam, tā secinājis Kenedijs (*Kennedy, 1990*), kas atspoguļojas profesionālo zināšanu pētījumā. Šona reflektīvās prakses teorija tika atspoguļota viņa grāmatā “Reflektīvais praktiķis: kā profesionāļi domā darbībā” (*The Reflective Practitioner: How Professionals think in Action*), Šons ieviesa jēdzienu “reflektējošais praktiķis” ar to saprotot veidu kā profesionāļi domā darbībā, savukārt, vēlākās publikācijās ieviesa jēdzienu “izglītojošais praktiķis”, ar to saprotot virzību uz jaunu mācību un mācīšanās dizainu profesijās (1987). Šons salīdzina pozitīvo “tehnisko racionalitāti” ar intuitīvo “refleksiju darbībā” un “refleksiju par darbību” (*Schon, 1983*). Šona darbs ar entuziasmu tika iekļauts ASV skolotāju izglītības literatūrā kurā bija aprakstīts kā paaugstināt sociālo statusu, piešķirot profesionālisma iezīmju mācīšanu (*Collier, 1999; Gore, 1993; Korthagen & Wubbels, 1995; Yost, Sentner & Forlenza-Bailey, 2000*).

Šons uzsvēra nenoteiktības vērtību kā vēlamu profesionālās reflektējošās prakses aspektu. Viņš norādījis, ka praktizētāja pārdomas var kalpot kā korekcija pārmācībai. Pārdomājot, skolotājs var uzrādīt un kritizēt klusējošo izpratni, kas izaugusi ap specializētas prakses atkārtotu pieredzi, un var no jauna izprast nenoteiktības vai neatkārtojamības situācijas, kuras viņš var ļaut sev piedzīvot (*Schon, 1983*).

Šona popularizētā klusējošā izpratnes vērtība, kas aprakstīta viņa grāmatā, tika atkārtoti uzsvērtā skolotāju izglītības diskursos, kuros profesionālā prakse ir definēta kā

mākslas un zinātnes kombinācija. Piemēram, Korthagens un Wubbels (1995) apkopojot Šona viedokli secinājuši, ka Šona apraksti nepārprotami izskaidro labu mācību. Var iedomāties, ka viņš uzsver labas mācīšanas eksperimentālo raksturu un nepiešķir īpaši lielu vērtību tam, ka skolotāji izmanto savas mācīšanas teorētiskos pamatus. Šona refleksijas definīcija parasti tiek uztverta kā mākslinieciska un balstīta uz praksi, nevis pozitīvistiska un zinātniska.

Šona redzējums par refleksiju īpaši neatšķiras no Dž. Djūija, kurš lietoja jēdzienus “gadījuma rakstura pārdomas” (kas notiek darbības laikā) un “sistēmiska refleksija” pēc darbības, kas ir apzināti veidota/strukturēta (1.tabula) (*Odiņa un Miķelsone, 2020*).

1.1.tabula

Refleksijas veidi. (Odiņa un Miķelsone, 2020)

Džons Djūijs	“gadījuma rakstura pārdomas” (notiek darbības laikā)	“sistemātiska refleksija”, pēc darbības, apzināti veidota/strukturēta
Donalds Šons	“darbības refleksija” (reflection-in- action)	“refleksija par darbību” (reflection-on-action)

Savukārt, Gors (1987) gan Djūijam, gan Šonam iebilst pret “tehnokrātisko racionalitāti”, ko atspoguļo skolotāju izglītības dominējošā biheivioristiskā paradigma Ziemeļamerikā ” Gors apgalvo, ka sociālāku rekonstruktīvāku pieeju reflektīvai mācībai var atbalstīt, atsaucoties uz Djūija demokrātijas un Šona priekšstatiem par profesionālismu. Dažos gadījumos Šona reflektīvais praktizētājs sasauca ar Djūija reflektīvo domātāju, lai veicinātu tādu profesionālisma formu, kas noraida instrumentālo (tieksšanās pēc jebkādiem līdzekļiem, kas nepieciešami konkrēta mērķa sasniegšanai (*Cummins, 2021*) un tehnokrātisko (līdzekļu un mērķu attiecību pieņēmums vai izplānojums (*Townley, 2008*)) racionalitāt. Miķelsone un Odiņa analizējot Dž. Djūija un D. Šona pieejas, norāda uz to, ka svarīgākā refleksijas vērtība ir padarīt saprotamu to, ko cilvēks ir iemācījies un izpratis (*Odiņa un Miķelsone, 2020*).

Tomēr ir arī atšķirības, kas nošķir Djūija zinātnisko refleksiju no Šona reflektīvā praktizētāja (skat.1.2.att.) un, kas sajauc refleksijas nozīmes mūsdienās, it īpaši, ja reflektīvās prakses cenšas vienlaicīgi balstīties uz zinātnisko kompetenci un intuitīvu nenoteiktību. Šona diskurss par intuitīvi reflektīviem praktiķiem ir pretrunā Djūija reflektējošās domāšanas asociācijai ar zinātnisko metodi. Šons aizstāv praktiski balstītas vispārzināšanas un noraida zinātniskas vai intelektuālas zināšanas, kas varētu šķist pārāk “teorētiskas” vai atrautas no “to netīro problēmu risināšanas, ar kurām praktizētāji sastopas” purvainajās prakses zemienēs ”(kā citēts Zeichner, 1996b).

Reflektīvā domāšana darbojas kā pretlīdzeklis automātiskām un instinktīvām darbībām. tā nodrošina vienīgo metodi, kā izvairīties no tīri impulsīvas vai rutīnas darbības. Tāpat kā jebkura rīka izmantošana, domāšana "var noiet greizi, kā arī pareizi, " un tāpēc skolotājus nepieciešams izglītēt. Djūijs brīdina pret pieņēmumu, ka inteliģence neļauj pārdomu procesam novirzīties no plāna. Vērā ņemams fakts ir, ka radošuma un negotprātības attiecības liek domāt, ka arī cilvēki, kuri ir pilnveidojuši savas zināšanas un prasmes bieži vien ir visprasīgākie racionalizēt savu kļūdaino uzskatu un no tā izrietošo uzvedību. Djūijs sacījis, ka "dabiskais intelekts nav šķērslis kļūdu izplatībai, nedz liela, bet neapmācīta pieredze fiksētu nepatiesu uzskatu uzkrāšanai. Kļūdas var savstarpēji atbalstīt viena otru un aust arvien lielāku un stingrāku nepareizas izpratnes audumu." (*Dewey, 1983*). Turpretim Šons ir norādījis, ka papildus iedibinātajām teorijām un tehniskām pieejām praktizētājam ir vajadzīga "prakses epistemoloģija", lai izprastu traucējošas un satraucošas situācijas. Šī epistemoloģija izpaužas mākslinieciskajos, intuitīvajos procesos, kurus daži praktizētāji rada nenoteiktības, nestabilitātes, unikalitātes un vērtību konfliktu situācijās". Pārdomām ir būtiska nozīme, lai praktizētājs ne tikai pārdomātu paveikto (pārdomas par darbību), bet arī domātu veicot darbību. (*Schon, 1987*).

Profesionālās refleksijas nozīme ir saistīta ar spriedzi starp Šona jēdzienu par praktiķiem balstītu intuīciju, no vienas puses, un Djūija jēdzienu racionālā un zinātniskā domāšana, no otras puses. Darba autore sliecas piekrist Šona teorijai un aprakstītajam pārdomu procesam, taču tikpat labi saprot Djūi norādījumus par nepieciešamību izglītoties un pilnveidoties, jo uzticoties tikai savām pārdomām un sajūtām, savas kļūdas indivīds var arī nepamanīt un veicināt to rašanos, neizprotot to cēloņus.

Rousems (Rouseu) (2015) analizējot refleksiju no konstruktīvisma viedokļa, norāda uz tās potenciālu un atzīst, ka "refleksija" vai "reflektīva prakse" ir sarežģīts un mulsinošs jēdziens. Tas rada konceptuālus un praktiskus izaicinājumus gan zinātniekiem, gan praktiķiem (*Rousseau, 2015*).

Balstoties uz Džona Djūija darbu, Hulfiš (Hulfish) un Smits (Smith) (1961) paziņoja, ka refleksija atšķiras no citiem domāšanas veidiem, jo refleksija ir domāta problēmas risinājumam (*LaBoskey, 1994*). Darba autore uzskata, ka refleksija ir domāta ne tikai problēmas risinājumam, bet arī skolotāja darba pozitīvo iezīmju – veiksmju apjēgšanai. Hottons (Hatton) un Smits (Smith) (1995) Djūija refleksijas uzskatus interpretē kā "aktīvu un tīšu kognitīvu procesu, kas ietver savstarpēji saistītu ideju secības, kas mijiedarbojas ar pamatā esošajiem uzskatiem un zināšanām" (*Dewey, 1933*).

Van Manens (1991) refleksiju izglītībā definē kā spēju izdarīt apzinātu izvēli: refleksija ir izglītības teorijas pamatjēdziens, un dažos aspektos tas ir tikai viens vārds

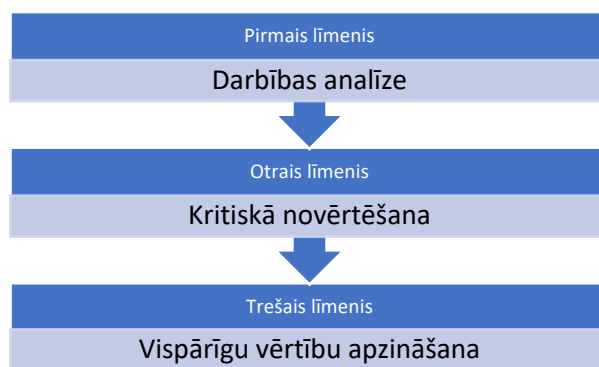
“domāšanai”. Pārdomāt nozīmē domāt. Bet pārdomām izglītības jomā ir nozīme izvēles izdarīšanai, lēmuma pieņemšanai par alternatīvām darbībām.

Ross un Bondijs (Ross & Bondy) (1996) definē refleksiju kā domāšanas veidu par izglītības jautājumiem, kas ietver spēju izdarīt racionālas izvēles un uzņemties atbildību par šīm izvēlēm. Evans un Policella (2000) secinājuši, ka skolotājiem reflektējot jābūt introspektīviem, atvērtiem un gataviem atbildēt par lēmumiem un darbībām. Katrā no šiem piemēriem Dekarta jēdziens par reflektīvo pašapziņu ir paplašināts, lai apzīmētu, ka refleksija var radīt pamatu racionālai atbildīgai izvēlei. Tātad, lai arī kā tiktu skaidrots jēdziens “refleksija”, galvenais akcents ir uz pašu refleksijas veicēju un viņa prasmi reflektēt. Jo prasmīgāk skolotājs reflektē savu darbību, jo vairāk viņš spēj savu sniegumu uzlabot.

Korthagens un Kessels (1999) atspoguļo refleksiju kā veidu, kā gūt ieskatu par skolotāju attīstību un attiecību raksturu starp skolotāju izziņu un skolotāju uzvedību. Viņi norādīja, ka refleksija sastāv no piecām cikliskām pārdomu fāzēm: darbība, atskatīšanās, būtisku aspektu apzināšanās, alternatīvu darbības metožu izveide un izmēģināšana. Tā reflektīvā domāšana tiek formalizēta instrumentālā izteiksmē.

Neskatoties uz to, ka filozofijā un izglītībā refleksija jau ir sen zināms pamatjēdziens, sākot no agrīnā grieķu filozofu aprakstiem līdz izglītības teorētiķu, īpaši Djūja un Šona pētījumiem, refleksija joprojām ir neskaidra un sarežģīta koncepcija. Tā kā pedagogi un profesionāļi to plaši izmanto un attīsta praksē, ir nepieciešams konkrēts refleksijas skaidrojums (Nguyen, 2015).

Pedagoģijas terminu skaidrojošajā vārdnīcā jēdziens refleksija ir skaidrots kā prāta darbība, kurā cilvēks interpretē savu rīcību un tās likumsakarības, pārdomā savu pieredzi un izdara nepieciešamos secinājumus un labojumus. Izšķir trīs refleksijas līmeņus. Pirmajā līmenī notiek darbības analīze atbilstīgi tiem principiem un kritērijiem, kas apgūti teorētiskajās zināšanās. Otrajā līmenī kritiski novērtē (apšaubā) pašu šo teorētisko principu atbilstību un piemērotību konkrētām pedagoģiskām situācijām, bet trešajā notiek vispārīgāku vērtību apzināšana, arvien paplašinot refleksijas robežas (skat. 1.2. att.) (Skujiņa u.c., 2000). Šī definīcija ir papildināta lingvodidaktikas skaidrojošajā vārdnīcā, pievienojot skaidrojumu, ka refleksija ir apcere, pārdomas, pašizziņa; domu, sajūtu un pārdzīvojumu izvērtējums (Skujiņa, 2011).



1.2.att. *Refleksijas līmeņi (autores veidota)*

Skolotāju izglītības disciplīnā refleksija ir kļuvusi par “akadēmisko tikumu un privilēģētu zināšanu avotu” (Lynch, 2000).

Lai noskaidrotu refleksijas būtību pētnieks Nguīens (Nguyen) no Monreālas Universitātes veicis izpēti procesu, kurā sistemātiski tika novērtēta pašreizējā literatūra, lai noskaidrotu ietekmīgākās refleksijas definīcijas, un izveidojis jaunu vienojošu definīciju. Nguīens skaidrojis, ka refleksija ir process, kurā sevi iesaista uzmanīgā, kritiskā, pētošā un iteratīvā mijiedarbībā ar savām domām un darbībām, un to pamatā esošo konceptuālo ietvaru, lai tos mainītu un skatītu pašas izmaiņas (Nguyen, 2015).

Kā apraksta Hovards, refleksija ir process, kas saistīts ar darbību, un tas ir nepārtraukts process, kas balstīts uz konsekventu domāšanu par savām darbībām un attiecīgi to izmaiņām (Hovard, 2003).

Darba autore piekrīt refleksijas termina skaidrojumam, kuru definējuši pētnieki Naraīans (Narayanan) un Ordinans (Ordynans). Viņi refleksiju skaidrojuši kā stingru un sistemātisku domāšanas veidu, kas rada jaunas zināšanas, palīdzot mums radīt jēgu no mūsu pieredzes. Tas liek mums uzdot sev sarežģītus jautājumus un iegūt drosmi rast jēgpilnas atbildes (Narayanan & Ordynans, 2021).

Apkopojot izpētīto literatūru darba autore secina, ka refleksija vairāk tiek skaidrota kā process, kura rezultātā tiek pārdomātas negatīvās pieredzes, un pārdomu rezultātā tiek rasti risinājumi, kas tiek iekļauti turpmākajās vai atkārtotajās darbībās. Svarīgi norādīt, ka refleksiju var veikt arī par pozitīvam pieredzēm, vai pārdomājot ikdienas pieredzi, notikumus un to, ko varētu savā pieredzē mainīt nākamajā reizē, vai arī, kas ir tas, kas ir izdevies un, ko derētu turpināt pielietot savā ikdienas darbā.

2. Refleksija skolotāja pedagoģiskajā darbībā

Pārmaiņu attīstības temps izglītībā aktualizē skolotāju un viņu profesionalitātes lomu, kā arī skolotāju profesionālās kompetences prasības. Tieši skolotājam ir izšķiroša loma izglītības mērķu īstenošanā, kā arī izglītības sistēmas attīstībā un reformu ieviešanā. Darba autore uzskata, ka pirms tiek runāts par skolotāja profesionālo darbību, ir svarīgi saprast, kas no skolotāja tiek sagaidīts – kāda profesionālā kompetence nepieciešama.

Skolotāja profesionālā kompetence ir daudzpusīgs jēdziens, kas sevī ietver dinamisku zināšanu, prasmju, attieksmju, spēju, vērtību un personības īpašību kombināciju skolotāja profesionālās darbības īstenošanā. Profesionālā kompetence pilnveidojama visas profesionālās darbības laikā un procesā kā mūžizglītības būtība (*Tuning Educational Structures in Europe, 2005*). Skolotājam ir nepieciešams apzināt savu profesionālo kompetenci, lai kompetences, kuras nepieciešams pilnveidot varētu apgūt, vai vismaz sevi rosināt pilnveidot, profesionālās pilnveidesursos, vai attīstot pašmācības ceļā.

Darba autore uzskata, ka būtiska loma ir skolotāju profesionālās kompetences attīstībā, lai tiktu veicināta skolotāju profesionālā pilnveide. Visām skolām jābūt vietām, kur mācās gan pieaugušie, gan skolēni. Skolotāju un skolas administrācijas nepārtrauktā attīstība rada mācīšanās kultūru visā skolā, tā rezultātā visa skola ir mērķtiecīgāka un efektīvāka (*Mizell, 2010*). Tātad, gan skolotājiem, gan skolu administrācijai ir nepieciešamība profesionāli pilnveidoties.

Kā norādījusi profesore Blūma, profesionālās pilnveides process sasniegs augstāko kvalitātes līmeni, kad skolotāja ikdiena būs savas un skolēnu darbības analīze, jaunu risinājumu meklēšana, kopīgu problēmu risināšana un atbilžu meklēšana, kā arī dalīšanās savā pieredzē – kad skolotāji spēs vadīt un izmantot savas zināšanas un pieredzi (*Blūma*). Hauge (Hauge) un Vana (Wan) 2019.gada pētījumā tika konstatēts, ka daudzi faktori ietekmē skolotāju profesionālo attīstību. Svarīgi ir kolektīvie procesi profesionālajās mācību kopienās (mācīšanās grupās), vidē, kurā dominē dalībnieku savstarpējā uzticēšanās. Turklāt pētījumā iegūtie rezultāti liecina, ka skolotājiem ir liela nozīme skolotāju profesionālās izaugsmes plānošanā un uzsākšanā. Pētījums arī parāda, ka ārējais atbalsts ietekmē skolotāju profesionālo attīstību (*Hauge & Wan, 2019*). Tātad, skolas vadības iesaistīšanās un atbalsta, skolotāju profesionālās darbības attīstībā veicina skolotāju vēlmi profesionāli pilnveidoties. Skolotāja profesionālā attīstība korelē ar skolotāja pedagoģisko darbību pozitīvi to ietekmējot, tā liecina pētnieka Putri (Putri) veiktais pētījums, kurā 30 angļu valodas skolotāji aizpildīja divus anketu komplektus, kurās tika jautāts viedoklis par apmeklētajiem profesionālās pilnveides kursiem un apmeklēto kursu ietekmi uz skolotāja pedagoģisko darbību (*Putri, Yoestara, et al, 2019*).

Skolotāja profesionālās pilnveides viens no komponentiem ir prasme reflektēt (skat.2.1.attēlu), kas norāda, ka lai skolotājs profesionāli attīstītu savas prasmes, viņam ir jāprot reflektēt.



2.1.att. Skolotāja profesionālā attīstība (Cox,2019)

No skolotāja ir sagaidāma daudzpusība un spēja būt efektīvam izglītības vidē. Skolotājam ir profesionāli jāspēj radīt labestīga, radoša, uzticības un uzticēšanās pilna atmosfēra. Viņam jābūt emocionālam, dzīvespriecīgam, godīgam, aizrautīgam, tādām, kurš spēj skolēnus vest sev līdzī, aicināt aktīvai darbībai (Stabiņš, 2001). Mūsdienu skolotājs sastopas ar visiem tiem pašiem izaicinājumiem, ar kuriem sastopas visa sabiedrība un pasaule, taču skolotāja darbā pastāv arī specifiskas jomas (Tūna, 2006). Viņiem ir jādomā par stundu plāniem, mijiedarbību ar skolēniem, vecākiem, mācību programmu pielāgošanu standartiem, skolēnu iesaistīšanu stundās un mācīšanās veicināšana, sava darba analīzi – kritisku izvērtējumu, reflektēšanu.

Refleksija ir sistemātisks visu skolotāju sava darba pārraudzības process, kas ļauj izveidot saites no vienas pieredzes uz otru, pārliecinoties, ka skolēni gūst maksimālu progresu. Refleksija ir pamatmācību un mācīšanās sastāvdaļa. Tās mērķis ir likt labāk apzināties savas profesionālās zināšanas un rīcību, “apstrīdot ikdienas darba pieņēmumus un kritiski novērtējot darbinieku pašu atbildes uz dažādām situācijām darbā ” (Finlay, 2008). Refleksija ir prāta darbība, kurā cilvēks interpretē savu rīcību un tās likumsakarības, pārdomā savu pieredzi un izdara nepieciešamos secinājumus un labojumus (Šmite, 2004). Refleksijas mērķis mācīšanas

procesā ir attīstīt pedagoga spējas kritiski vērtēt savu profesionālo darbību. Pielietojot zināmas tehniskas procedūras, tieši kritiska pieeja savai darbībai padara mācīšanu par pārdomātu un stabilu kognitīvu darbību (*Dewey, 1933; Kemmis & McTaggard, 1982*) Pedagoģiskā refleksija skolotājam dod iespēju iziet ārpus profesijas rāmjiem, paskatīties uz to no sociālo, kulturoloģijas zināšanu pozīcijām, no cita cilvēka pozīcijas, izveidot attiecīgus spriedumus par to un attieksmi pret to (*Davidova, 2000*). Spēja veikt pašanalīzi, refleksiju, vērtēt savu rīcību ir viena no kompetencēm, kas sekmē skolotāja pašattīstību un panākumus darbā (*Stabiņš, 2001*).

Darba autore uzskata, ka ikvienam skolotājam ir jāizprot, kas ir kritiskā domāšana un jāprot kritiski domāt. Ana Tatsumi kritisko domāšanu ir skaidrojusi kā pamatotu spriedumu pieņemšanu, kas ir loģiski un pārdomāti. Tas ir domāšanas veids, kurā cilvēks vienkārši nepieņem visus argumentus un secinājumus, bet drīzāk izturas pret šiem argumentiem un secinājumiem apšaubāmi. Kritiskajā domāšanā ir svarīgi pierādījumi, lai apstiprinātu konkrētos argumentus vai secinājumus (*Tatsumi, 2018*). Līdzīgi šo terminu skaidrojis Kevins Kummins norādot, ka kritiskā domāšana prasa sistemātisku pieeju jaunas informācijas novērtēšanai, kas mudina indivīdu apšaubīt un pārdomāt viņa paša zināšanas un to, kā tiek nonākts pie viedokļiem un, kā pieņemam pieņemtos lēmumus (*Cummins, 2020*).

Kritiskā domāšana sevī ietver plašu domāšanas klāstu, kas ved uz vēlamajiem rezultātiem, un refleksija palīdz šīs domāšanas prasmes integrēt palīdzot spriedumos (*Shermis, 1999*). Reflektējošā domāšana ietver nepārtrauktu novērtēšanu, radot līdzsvaru starp jaunu informāciju un iepriekšējās mācīšanas pieredzes kritisko pārbaudi, kas attiecas uz jauno informāciju (*Valli, 1997*). Reflektīvā domāšana palīdz skolotājiem izprast viņu darbu klasē, gan stundu vadīšanā, gan sadarbībā ar skolēniem un attīsta viņu profesionālo darbību (*Foster & Fleenor, 2019*).

Skolotāja praksē kritiskās domāšanas veicināšana par visiem mūsdienu mācību prakses aspektiem aprobežojas ar stundu plāna izstrādi un informatīvām sanāksmēm, kuru centrā ir skolas problēmu risināšana, skolotāju iepazīstināšana ar jaunumiem skolā – izmaiņām vērtēšanas kārtībā, iekšējās kārtības noteikumiem un citiem jautājumiem. Skolotājiem nav atbalsta, kas veicinātu kritisko domāšanu kā instrumentu, lai uzlabotu skolotāja darbu un labāk pārvaldītu skolotājiem izvirzīto ikdienas prasību pārpilnību. Būtiska nozīme šim atbalstam ir skolotāju refleksijai.

Reflektīvā domāšana ir notikušā analīze, kurā domātājs automātiski pašvērtē un reaģē uz apstākļiem, kā tie notiek. Tomēr svarīgi ir reflektīvo domāšanu pārvērst uz reflektīvo praksi, kas pozitīvi ietekmēt mūsu personīgo attīstību (*Kelly, 2019*).

Reflektīvā prakse ir “mācīšanās pieredzē un no pieredzes, lai gūtu jaunas atziņas par sevi un praksi” (*Finlay, 2008*). Šons šo jēdzienu ir skaidrojis kā spēju pārdomāt savas darbības,

lai iesaistītos nepārtrauktas mācīšanās procesā (*Schon, 1983*). Refleksija attīsta skolotāja spēju saprast, kā mācās skolēni, un labākos veidus, kā viņus mācīt. Pārdomājot savu mācību darba organizēšanu, skolotājs identificē grūtības, ar kurām saskarās. Regulāra sava darba reflektēšana nodrošina lielāku prasmju klāstu, atrodot jaunus veidus, kā mācīt, attīsta spējas problēmu risināšanai, mainot stundu pasniegšanas veidu, skolotājs atrod jaunus risinājumus un kļūst elastīgāks mācot.

Refleksijas process ir viss darbā iepriekš minētais kopā – kritiskā un reflektīvā domāšana un reflektīvā prakse. Refleksijas process palīdz skolotājam izprast sevi un veidu, kā skolotājs māca, uzdodot sev jautājumus un pašnovērtējot, skolotājs saprot, kādas ir stiprās puses, un visas jomas, kurās varētu būt nepieciešama attīstība. Refleksija ļauj saprast, kā skolotājs palīdz skolēniem apgūt mācību vielu un sasniegt mācību procesā izvirzītos mērķus. Šis process mudina sadarboties ar citiem, jo kolēģi var dalīties ar saviem prakses piemēriem, metodēm un izmantot citu piemērs, uzlabojot savu darbu. Galu galā refleksija nodrošina, ka visi skolēni mācās efektīvāk, jo mācīšanos var pielāgot viņiem.

Lai gūtu maksimālus panākumus, skolotājs var izveidot un eksperimentēt ar jaunām idejām un pieejām mācīšanai. Mainot mācīšanos un eksperimentējot ar jaunām pieejām, skolēniem ir bagātāka mācīšanās pieredze. Skolotāji domās radošāk, tēlaināk un atjautīgāk, un ir gatavi pielāgoties jauniem domāšanas veidiem un metodēm. Autore uzskata, ka reflektīva prakse mudina iesaistīties.

Refleksija palīdz skolotājam apstrīdēt savu darba stilu, izvēlētās metodes un pieredzes. Tā mudina attīstīt izpratni par dažādām perspektīvām un viedokļiem. Šie viedokļi var būt skolēnu viedokļi, koncentrējoties uz viņu stiprajām pusēm, vēlmēm un attīstību, vai kolēģu viedokļi, daloties labākajā praksē un dažādās stratēģijās un metodēs. Skolotājiem ir jāņem vērā fakts, ka pat vispieredzējušākie skolotāji ir uzņēmīgi pret kļūdām vērtējumā vai cita veida nepareizām darbībām. Taču viņi spēj pārdomāt savas vājās vietas un attiecīgi uzlabot savas prasmes. Veicot refleksiju, skolotāji var konstruēt un rekonstruēt savus uzskatus un praksi, uzlabojot savu profesionālo darbību (*Moayeri & Rahimiy, 2019*).

Var secināt, ka refleksija nāk par labu visiem – gan skolēniem, gan skolotājiem. Kad skolotājs ir uzsācis reflektīvo procesu, viņa mācīšanas un mācīšanās kvalitāte uzlabojas. Refleksija palīdz koncentrēties uz mācību procesu, tāpēc mācīšanās rezultāti uzlabojas, pārdomājot, kā mācās izglītojamie. Mācību process kļūst aktīvs, jo skolotājs vairāk apzināsies, ko vēlas, lai sasniegtu skolēni.

Sadarbojoties ar kolēģiem un skolēniem, attiecības kļūst pozitīvas un apliecina savstarpēju cieņu. Skolēni jūtas kā daļa no mācību procesa un vairāk apzinās sevi. Kolēģi var

“apvienoties”, izmantojot zināšanas un metodes. Tas attīstīs visas izglītības iestādes labāko praksi. Visas šīs lietas kopā rada produktīvu darba vidi.

Skolotāju prasme reflektēt, maina pedagoģisko pārlicību, uzlabo skolotāju zināšanas un veicina izaugsmi (Richardson & Diaz Maggioli, 2018). *Reflektīvā prakse ir spēcīgs attīstības instruments* (Kolb, 1984), *jo tas ļauj nepārtraukti mācīties, kā uzsver Šons (1983). Skolotājiem, kuri vēlas veicināt labāku mācīšanos klātienē vai tiešsaistē, jāturpina attīstīties* (Hasper, 2020). *Darba autore piekrīt Annas Hasperes (Anna Hasper) viedoklim par to, ka kaut arī esam krīzes apstākļos un tajos saskaramies ar daudz grūtībām un šķēršļiem, ir svarīgi turpināt attīstīties un nestāvēt uz vietas* (Hasper, 2020). *Pilnveidojot savas prasmes, lai efektīvāk varētu veikt savu darbu, protams, pirms prasmju pilnveides reflektējot savu darbību, plānojot veicamās darbības, lai savu sniegumu uzlabotu.*

Reflektīvā prakse izaicina skolotājus, kuriem ir neapšaubāmi pieņēmumi par labu mācīšanu, un mudina viņus nepārtraukti pilnveidoties pārbaudīt sevi un savu pedagoģisko darbu (Zalipour, 2015). Refleksija skolotājus vada uz pašdialogu un jautājumiem, kas vada lēmumu pieņemšanas procesu mācību un mācīšanās kontekstā. Šajā sakarā Giovanelli ir norādījis, ka piekrīt Šona apgalvojumam, ka “refleksija ir domāšanas un darīšanas dialogs, caur kuru es kļūstu prasmīgāks” (Giovanelli, 2010). Kā apgalvo Kosta (Costa) un Kalliks (Kallick), refleksijas galvenais mērķis ir radināt mūs pie ieraduma domāt par savu pieredzi”. Izmantojot pārdomātas domas, izglītības iestāžu skolotāji uzzina, kāda ir viņu pašreizējo skolēnu labākā prakse, un kļūst efektīvāki (Costa & Kallick, 2000).

Vinks (Wink) uzsvēra, ka refleksijas process ļauj pedagogiem veltīt laiku mācībām, mācīšanas un mācīšanās no jauna, izmantojot mācību praksi. Pētnieki, piemēram, Barlets (Barlett (1990)), Polards (Pollard) un Tans (Tann (1993)), Viafara (Viafara (2005)) un Vallake (Wallace (1991)), ieteica reflektējošus ciklus, lai skolotāji zinātu, kā viņi māca, pašnovērtējot savu mācību praksi un plānojot pieņemt apzinātus lēmumus, kas varētu uzlabot viņu mācību. Tas ir saistīts ar Rodgera atstarojošo secību; tas ir, skolotāji pārdomā, novērtē un rīkojas, lai uzlabotu savu mācīšanu (Núñez et al., 2006).

Refleksija ir svarīga vairāku iemeslu dēļ:

- Lai domātu un kļūtu atbildīgi par darbības sekām.
- Lai veidotu stratēģisko domāšanu. Būtu korektāki/precīzāki savos spriedumos. Darot jebkuras darbības, ir svarīgi domāt arī par darbības sekām. Lai domātu par darbības sekām, ir nepieciešama *stratēģiskā domāšana*. Savukārt stratēģisko domāšanu var attīstīt, reflektējot par savu darbību un sevi. To veicina “darbības virzība” (saistīta ar radošo domāšanu), nevis spriedums, kas saistīts ar pieņemšanu, noraidīšanu, atpazīšanu (attiecināms uz loģisko domāšanu). Virzība saistīta ar kustību: kur var nokļūt, virzoties

projām no šīs pozīcijas. Svarīgi atrast uz priekšu virzošo vērtību, nevis vienkārši parasto spriedumu vērtību – “der”, “neder”, “labi”, “slikti”. Tam nepieciešama attieksmes un do- māšanas paradumu maiņa.

- Lai mainītu savu attieksmi, motivācijas līmeni. Attieksmes maiņa palīdz veidot/saglabāt radošu attieksmi visās dzīves jomās un atbrīvoties no problēmu risināšanas attieksmes, kas fokusējas uz neveiksmēm, kļūdām un trūkumiem. Slikti, ka cilvēki ierobežo savu radošo domāšanu un apstājas pie problēmām. “Ja lieta nav sabojājusies, to nevajag labot.” Būtiski ir meklēt alternatīvas (tam ļoti noder refleksijas).
- Lai skolotāji būtu līdzatbildīgi darba procesā.
- Lai skolotāji novērtētu savu progresu un paši uzņemtos atbildību par savu darbu.
- Lai spētu plānot savu laiku.
- Lai būtu mērķorientēti (*Odiņa un Miķelsone, 2020*).

Darba autore secina, ka, lai reflektētu skolotājam ir jābūt atvērtam un motivētam. Ja skolotājam nav vēlēšanās pārdomāt savu pedagoģisko pieredzi iedziļinoties savās veiktajās darbībās, tad šī pārdomu procesa rezultāts būs neobjektīvs un bezjēdzīgs. Jāatzīst, ka skolotājiem viens no lielākajiem šķēršļiem ir spēja plānot savu laiku un atvēlēt to reflektēšanai, jo skolotāja darba vide ir pietiekami dinamiska un mainīga, taču neraugoties uz to būtu nepieciešams skolotājus izglītēt un veicināt skolotāju pedagoģiskās darbības reflektēšanas prasmes.

Lai refleksija notiktu, ir nepieciešama:

- izpratne, ka refleksijai ir vērtība;
- spēja novērot, aprakstīt un analizēt notikumus/darbības;
- spēja attīstīt/virzīt esošo darbību tālāk (alternatīvas meklējumi, “labo padarīt vēl labāku...”);
- prasme padarīt skaidru to, kas ir apgūts un saprasts;
- gribas piepūle praktizēt refleksiju;
- emocionālā un sociālā inteliģence. Emocionālā inteliģence attiecas uz to, kā tiek vadītas/virzītas/pārvaldītas emocijas, kā cilvēks apzinās sevi: zinātība, sevis pazīšana, sevis izvēlēšanās un sevis sniegšana. Sociālā inteliģence attiecas uz patības un pašvērtības izjūtu, spēju veiksmīgi lietot valodu, sociālā un organizatoriskā konteksta sapratni, uzticēšanos un spēju būt godīgam (vispirms pret sevi pašu), empātiju un spēju būt kontaktā ar citiem cilvēkiem;
- savu sasniegumu dokumentēšana, kas ļauj salīdzināt savu izaugsmes dinamiku. (*Odiņa un Miķelsone, 2020*)

Reflektīvajai praksei ir optimistiskāka perspektīva uz pārmaiņām, jo tā veicina izmaiņas skolotāju netiešajās un tiešajās teorijās par viņu praksi un skolu (*Osterman & Kottkamp, 1993*). Pēc daudziem skolotāja profesijā pavadītiem gadiem pieredzējušo skolotāju prakses kļūst automatizēta vai intuitīva. Tā ir atkarīga no izpratnes, kas parasti netiek formulēta, ka mācīšanās viņiem ir atkarīga no pieņemumu un apsvērumu nonākšanas apziņā un izskatīšanas, kas dod jēgu viņu darbībai, kā skolotājiem (*McIntyre, 1993: 43. lpp.*). Lai mainītu šādu praksi pilnveidošanās nolūkā, skolotājiem ir jāveic fundamentālas izmaiņas savās personīgajās teorijās, uzskatos, vērtībās un jūtās par mācīšanu un mācīšanos (*Carr & Kemmis, 1986*) un jāpadara tie skaidri (*Kroath, 1989*). Tā kā refleksija prasa skolotājiem kritiski domāt par savu praksi, vērtībām, uzskatiem un personīgo, sociālo un institucionālo kontekstu, kurā viņi strādā (*Wellington & Austin, 1996; Day, 2001*), kā arī nodrošina viņiem lielāku izpratni par viņu ierastajiem principiem, uzvedības modeļiem, pieņēmumiem, kas veido viņu uzvedību un viņu darbību ietekmi, tie var mainīt šīs teorijas (*Pennington, 1995; Holliday, 1999; Munro, 1999*).

Autore uzskata, ka skolotāji mūsdienās baidās no jaunā, jo ir izsīkusi enerģija apgūt jauno, tā vietā skolotāji pretojas pārmaiņām. Protams, ka uz kompetencēm balstītā jaunā mācību satura ieviešana prasa papildus gatavošanos un laika resursus, kā arī attālinātais mācību process un tā organizēšana COVID-19 apstākļos skolotājus ir nogurdinājusi (*Valsts izglītības satura centrs, 2021*). Jāatzīmē, ka šo abu piemēru realizēšana ir valstiskā mērogā un šīm pārmaiņām ir jāpakļaujas un tās jārealizē. Autore ir pārliecināta, ka, ja skolotāji prastu reflektēt savu pedagoģisko darbību un atvēlētu tai laiku, tad šīs pārmaiņas skolotājus tik ļoti nenogurdinātu, tieši pretēji – skolotāji izmēģinot ko jaunu mācību stundās var izmantotās metodes pārdomāt, pārdomu procesā izdarīt secinājumus un fiksēt, ko ir nepieciešams mainīt, lai nākamajā reizē viss izdotos. Tā skolotāji ekonomētu savus laika resursus nepārplānojot mācību stundas un izmantotās metodes, bet gan uzlabojot tās.

2.1. Refleksijas prasmju veidošanās

Mēs visi viens no otra atšķiramies. Mums ir dažādi uzskati, spējas, uztvere, prasmes un citi faktori, kas var ietekmēt mūsu spēju reflektēt. Darbā ir aplūkota skolotāja prasmes reflektēt nozīme un ieguvumi, ja šī prasme ir attīstīta, taču jāatzīst, ka katram ceļš līdz šīs prasmes attīstībai ir dažāds. Refleksijas prasmju veidošanās ir katram individuāla. Šajā nodaļā ir aplūkoti dažādi faktori, kas var ietekmēt refleksijas spēju veidošanos un to, kādēļ šīs spējas atšķiras.

Mūsdienās ir svarīgi, ka skolotājs ir uzņēmīgs un ar vēlmi sevi pilnveidot, kā arī, visticamāk šāda veida skolotājam ir vieglāk uztvert izmaiņas kā interesantu iespēju, nevis

negatīvu vai biedējošu notikumu. Smits un Mārtins (2014) sava veiktā pētījuma rezultātā ir secinājuši, ka “būt profesionālam” ir cieša saistība ar refleksijas un mūžizglītības prasmēm, uzsverot, ka indivīdam nav iespējams turpināt attīstīt sevi bez prasmes reflektēt savu darbību (*Smith & Martin, 2014*).

Pētot, kas ir nepieciešams, lai attīstītu reflektēšanas prasmes darba autore secināja, ka pirms tiek runāts par prasmi reflektēt ir vērts pētīt, kādas zinātniskās teorijas attiecas uz šo prasmju pilnveidošanu, tā nonākot pie divām teorijām: metakognitīvās teorijas (*Flavell, 1979*) un mentalizācijas teorijas (*Fonagy, 2004*). Abas šīs teorijas veido paplašinātu izpratni par cilvēka psiholoģisko gatavību pilnveidoties un attīstīt savas spējas un prasmes.

Hilarija Kornblita savā grāmatā “Par refleksiju” (2012) norāda, ka kopējā refleksijas interpretācija ir problemātiska, jo refleksija faktiski nevar nodrošināt to, ko daudzi uzskata, ka tā var. Kornblita norāda, ka daudzi atbilstoši pētījumi liecina, ka tā vietā, lai sniegtu uzticamas zināšanas, pārdomas var būt diezgan neuzticamas. Šķietami daudzi psiholoģiskie pētījumi parāda, ka cilvēku refleksija bieži vien neizdodas, piemēram, dažādu aizspriedumu dēļ (*Stanovich, West, 2000; Kahneman, 2011*). Paturot to prātā, refleksijas nozīme un tās loma ir cilvēka domāšanā, zināšanās un attaisnojumā (*Stephens & Tjostheim, 2020*).

Izziņa ir termins, kas attiecas uz garīgajiem procesiem, kas saistīti ar zināšanu iegūšanu un izpratni. Šie izziņas procesi ietver domāšanu, zināšanu, atcerēšanos, spriedumu un problēmu risināšanu. Tās ir augstāka līmeņa smadzeņu funkcijas un ietver valodu, iztēli, uztveri un plānošanu. Izziņas jeb kognitīvajiem procesiem ir plaša ietekme, kas ietekmē visu, sākot no ikdienas dzīves līdz vispārējai veselībai (*Cherry, 2020*). Tātad cilvēka prasmi reflektēt ietekmē kognitīvie procesi.

Kognitīvā darbība ir būtiska izziņas sastāvdaļa. Tā veidojas un attīstās izglītības procesā. Kognitīvā darbība tradicionāli tiek uzskatīta par īpašu garīgās darbības veidu. Ir dažādi kognitīvās darbības komponenti un tās attīstības līmeņi. Jo augstāks ir izziņas aktivitātes līmenis, jo efektīvāks ir viss izglītības process, jo zināšanas tiek apgūtas ātrāk un augstākā līmenī. Kognitīvā neatkarība apvienojumā ar izziņas darbību var radikāli uzlabot visu izziņas procesu. Tādējādi izglītības procesa uzdevums ir aktivizēt izziņu un attīstīt kognitīvo neatkarību ar dažādām metodēm un pieejām (*Korobova et al., 2018*).

Kornblits koncentrējas uz kognitīvo psiholoģiju un ietekmīgo duālo procesu teoriju. Īsumā sakot, šajā sistēmā skaidri atspoguļojas pārdomas, kas garīgo iedala divās formās: pirmā forma tiek uzskatīta par intuitīvu, automātisku, neapzinātu un netiešu. Otrā forma ir atstarojoša, kontrolēta. (*Tversky & Kahneman 1974, 1983; Sloman 1996; Barrett et al. 2004; Kahneman 2011; Evans 2007, 2008; Samuels 2009; Lizardo et al. 2016; Bago un De Neys 2017*). Darba

autore secina, ka, jo attīstītāks izziņas līmenis, jo jēgpilnāka būs veiktā refleksija, tātad, lai attīstītu prasmi reflektēt, ir nepieciešams attīstīt kognitīvās prasmes.

Refleksiju var uzskatīt par “ļoti personisku, kognitīvu procesu, kurā cilvēks pārņem pieredzi no ārpusas, ienes to prātā, pārvērš to, veido savienojumus ar citām pieredzēm un filtrē to caur personīgiem aizspriedumiem” (*Džijs, 1910/1933, 9. lpp.*).

Nākamā maģistra darbā pētītā teorija un tās ietekme uz prasmi reflektēt ir metakognitīvā teorija. Metakognitācija ir svarīgs kognitīvās teorijas jēdziens. Tas sastāv no diviem pamatprocesiem, kas notiek vienlaicīgi, tas ir, progresa uzraudzība, kamēr mēs mācāmies, izmaiņas un mūsu stratēģiju pielāgošana. Kad cilvēks, kurš mācās kļūst efektīvāks akadēmiskajā pašregulācijā, sākas pašefektivitāte un pašpaļāvība. Tas palielina motivāciju, kas vēl vairāk nostiprina metakognitīvo regulējumu un uzraudzību. Šo procesu aktīva uzraudzība, sekojoša regulēšana un organizēšana saistībā ar kognitīvajiem objektiem vai datiem, uz kuriem tie attiecas, parasti kalpojot kādam konkrētam mērķim vai objektīvam rezultātam, kas nodrošina labāku mācīšanos. Metakognitīvā metode ietver mācīšanos par savu domāšanas procesu un mācīšanos mācīties. Metakognitīvie procesi ietver prognozēšanu, pārbaudi, uzraudzību un realitātes pārbaudi. Tas attiecas uz apzinātu savas izziņas darbības kontroli (*Parimala & Ar, 2012*).

Metakognitīvā teorija ir zināšanu teorija, kas interesējas par to, kā cilvēki var aktīvi uzraudzīt un regulēt savus domāšanas procesus. Saskaņā ar teorijas dibinātāju Flavellu, daži cilvēki ir spējīgāki kontrolēt savu prātu nekā citi. Tas atšķiras no izziņas šādos veidos:

- Izziņa: domāšanas prasmes, piemēram, prasmes, kuras mēs attīstām, lai saglabātu (atcerētos) un izgūtu (atsauktu) informāciju mūsu prātos.
- Metakognācija: spēja kontrolēt savu izziņu Piemēram, spēja pārdomāt, kuras izziņas prasmes mēs izmantojam, lai gūtu panākumus noteiktā uzdevumā (*Drew, 2019*).

Metakognācija ir refleksijas veids īsumā domājot par savu domāšanu (*Atkinson, 2015*). To definē kā savu domāšanas procesu apzināšanos un izpratni. Metakognitīvās domāšanas stratēģijas ļauj cilvēkiem apzināties savu mācīšanos un atmiņu, un uzlabot to (*Davis, 2021*).

Metakognācija ietver sevī zināšanas par mācīšanās stratēģijām un spēju efektīvi un lietderīgi izmantot šīs zināšanas, kā arī argumentācijas stratēģijas, kas ir iesaistītas vairākās jomās dažādās sadarbības, individuālistiskās un konkurētspējīgās struktūrās. Metakognitīvā pieredze ietver metakognitīvo stratēģiju vai metakognitīvo regulējumu izmantošanu. Metakognitīvās stratēģijas ir regulāri procesi, ko izmanto, lai kontrolētu kognitīvās darbības un nodrošinātu kognitīvā mērķa (izpratnes) sasniegšanu. Šie procesi palīdz regulēt un pārraudzīt mācīšanos un sastāv no kognitīvo darbību plānošanas un uzraudzības, kā arī šo darbību rezultātu

pārbaudes (*Parimala & Ar, 2012*). Metakognācija ir būtiska prasme kritiskajā domāšanā un pašregulētā, mūžizglītībā. Skolotājiem ir svarīgi, ka ir attīstītas metakognitīvās prasmes, jo tās tiek izmantotas, lai uzraudzītu un regulētu spriešanu, izpratni un problēmu risināšanu (*Medina et al., 2017*). Metakognitīva domāšana attiecas uz procesiem, ko izmanto, lai plānotu, uzraudzītu un novērtētu izpratni un sniegumu. Šī domāšana ietver kritisku apziņu par domāšanu, mācīšanu, kā arī par sevi kā domātāju un mācītāju (*Chick, 2013*).

Metakognitīvā refleksija aizved domāšanas procesu uz nākamo līmeni, jo tas nav saistīts ar novērtēšanu, bet gan ar sevis pilnveidošanu (*Watanabe-Crockett, 2018*).

Kognitīvās stratēģijas tiek izmantotas, lai palīdzētu indivīdam sasniegt konkrētu mērķi, savukārt metakognitīvās stratēģijas tiek izmantotas, lai nodrošinātu mērķa sasniegšanu (*Saravanakumar et al., 2007*). Kognitīvās un metakognitīvās stratēģijas ir cieši saistītas un atkarīgas viena no otras, jebkurš mēģinājums pārbaudīt vienu, neatzīstot otru, nesniegtu atbilstošu ainu.

Darba autore secina, ka, jo skolotājam ir attīstītāka metakognitīva, jo konkrētāk tas spēs formulēt savus mērķus un virzīties uz tiem, konkrēti formulējot savas vajadzības un stratēģijas, lai mērķis tiktu sasniegts. Skolotājam, kurš prot domāt par savu domāšanu varēs veiksmīgāk reflektēt savas darbības, tā uzskata darba autore.

Lai reflektētu ir nepieciešams saprast ne tikai sevi, bet arī citus. Nākamā darbā apskatītā teorija, kura saistās ar reflektēšanas prasmju attīstību ir mentalizācijas teorija. Mentalizācija (*Allen, 2006*) ir garīga darbība, kas sastāv no spējas saprast un interpretēt cilvēka uzvedību, pamatojoties uz tīšiem garīgiem stāvokļiem kā uzskatiem, vēlmēm, nodomiem, mērķiem un emocijām (*Bateman & Fonagy, 2006; Fonagy, 2006; Choi-Kain & Gunderson, 2008; Fonagy & Allison, 2012*). Mentalizācija ir iztēles aktivitāte, kas ietver plašu kognitīvo darbību klāstu par savu un citu prātu, piemēram, interpretāciju, secināšanu un atcerēšanos (*Allen, 2003*). Jebkurā brīdī indivīds var apsvērt citu pieredzi, vienlaikus rūpējoties par savām domām vai jūtām. Šis process var ietvert skaidru, piepūles pārdomāšanu vai darboties netieši un pirms jebkādas refleksijas (*Lysaker & Cheli et al, 2021*).

Refleksijas spēju veidošanās ir atkarīga no katra indivīda spējām saprast sevi, citus, kā arī no spējas mācoties izstrādāt stratēģijas un veicināt attīstību un progresu. Skolotāja prasme reflektēt savu darbību var attīstīties, ja viņš apzināsies sevi un savas spējas, kā arī, ja prot mācīties un izvērtēt, kas katram ir svarīgs, lai pilnveidotu savu profesionālo darbību. Tajā pat laikā, lai attīstītu jebkuras prasmes, pēc darba autores domām, indivīdam ir jāreflektē savas sajūtas, darbības, zināšanas, lai varētu izvirzīt mērķus, kurus sasniedzot persona pilnveidojas. Tātad ir svarīgi attīstīt prasmi reflektēt savas darbības, kā arī citu veiktās darbības, lai varētu virzīties uz priekšu.

Lai skolotājs varētu attīstīt prasmi reflektēt, var izmantot dažādus reflektīvās prakses modeļus.

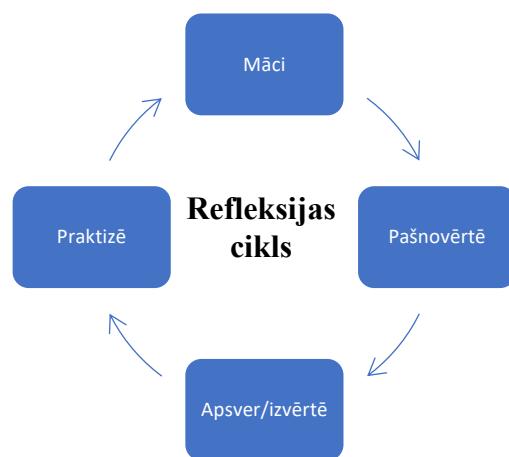
2.2. Reflektīvās prakses modeļi

Skolotājiem pastāvīgi jāpielāgojas un attiecīgi jāmaina sava darbība un plāni. Lai to paveiktu efektīvi skolotājiem ir jāprot reflektēt sava darbība (*Brown, 2021*). Ir daudz dažādu reflektīvās prakses modeļu. Tomēr viņiem visiem ir viens un tas pats pamatmērķis: gūt vislabākos mācību rezultātus gan skolotājam, gan skolēnam. Katra refleksijas modeļa mērķis ir izvēlēties mācīšanos, lai izveidotu saikni starp „darīšanu” un „domāšanu”.

Gan šobrīd aktuālajā COVID-19 pandēmijas laikā, gan domājot par jebkuru krīzi, kas skar izglītības procesu, ir būtiski skolotājiem attīstīt prasmi reflektēt savu darbību, lai sekmētu veiksmīgu krīzes situācijas pieņemšanu, ar to domājot, ka skolotājs apzinās savas stiprās puses, reflektē tās, tad pilnveido sevi mācoties, konsultējoties ar kolēģiem vai mentoru un, visbeidzot pielietojot jauniegūtās zināšanas praksē, tā veicinot savu profesionālo attīstību. Skolotājiem ir svarīgi prast reflektēt, un, lai refleksija būtu ne tikai intuitīva, bet strukturēta, kā palīgs var tikt izmantots kāds/kādi no refleksijas modeļiem, kurus izmantojot, skolotājam ir skaidrs, kāda darbība ir jāveic tālāk, lai tiktu iegūts vēlamais rezultāts. Krīzes laikā, kad skolotājam ir jātiek galā ar mācību procesa organizēšanu dažādos formātos – attālināti un klātienē, kā arī, lai tiktu galā ar papildus pienākumiem, skolotājam stresa mazināšanā un situācijas apzināšanā var palīdzēt sava pedagoģiskā darba pašrefleksijas prasmes, kas, var mazināt skolotāja spriedzi un veicināt labizjūtu.

Refleksijas process ir cikls, kas jāatkārto (skat.2.2.attēlu). Skolotāja pedagoģiskās refleksijas cikls ir:

- māci;
- pašnovērtē - novērtē mācību ietekmi uz mācīšanos;
- izvērtē – apsver jaunus mācību veidus, kas var uzlabot mācīšanās kvalitāti;
- praktizē - izmēģini šīs idejas praksē (*Finlay, 2008*).



2.2.att. **Refleksijas cikls** (Finlay, 2008).

Kā norādījis Farrells reflektīva prakse palīdz skolotājiem izvairīties no izdegšanas un ierastas pieejas mācīšanai un dzīvei kopumā, jo refleksija ir esības veids vai prāta stāvoklis. Ir daudz dažādu veidu, kā skolotāji var pārdomāt savu darbu, un visām šīm metodēm ir priekšrocības un trūkumi. Katra skolotāja (vai grupas) paša ziņā ir izlemēt, kura metode būtu visizdevīgākā atkarībā no viņu pārdomu mērķiem. Galvenokārt refleksīvā prakse ļauj skolotājiem pieņemt pārdomātākus lēmumus par mācīšanu, un rezultātā viņu skolēni saņem vislabākās iespējas gūt panākumus mācībās. Visbeidzot, refleksija un reflektīva prakse ir vairāk nekā metode, tas ir dzīvesveids — mēs kā skolotāji evolucionējam savas karjeras laikā, veidojot un rekonstruējot savu praksi (Farrell, 2013b).

Laiks “darbā” (Gatbonton, 2008, 178. lpp.) ne vienmēr nozīmē palielināt pedagoģiskās zināšanas. Skolotāja mācīšanos raksturo izpratne par “kognitīvo pārmaiņu procesiem” (Borg, 2009, 168. lpp.), kurus viņi piedzīvo, kā arī gadu pieredze. Iesācējiem skolotājiem ir svarīgi pavadīt laiku vienatnē pārdomām, jo tas viņiem ļauj “iegūt vai atgūt mācību jēgas un mērķa sajūtu” (Larrivee, 2000, 297. lpp.).

Darba turpinājumā autore ir apsaktījusi Kolba, Gibsa un Šona refleksijas modeļus, kā arī Farrella izstrādāto prakses pārdomāšanas ietvaru, kurus skolotāji var izmantot reflektējot.

2.2.1. Kolba refleksijas modelis

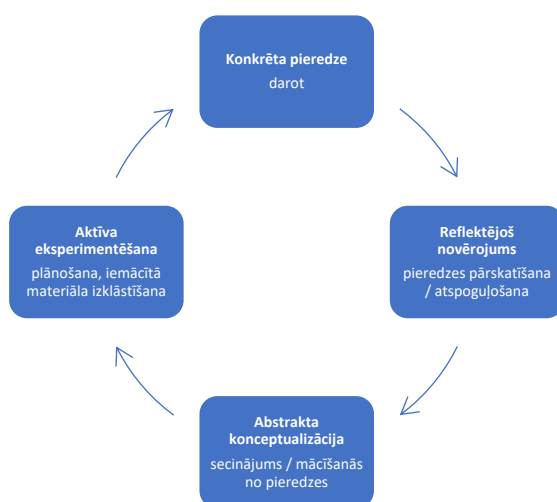
Deivids Kolbs apgalvo, ka mācīšanās ir efektīvāka un noturīgāka, ja tā ir pamatota ar personīgo pieredzi un īpaši, ja tai seko pārdomas par šo pieredzi. Šī pāreja starp darbību un refleksiju padara mācīšanos par ciklisku procesu, kas ietver vairākus posmus (Kolb, 1984).

Izglītības pētnieks Deivids Kolbs izstrādāja četru posmu refleksijas modeli. Kolba refleksijas modelis (1984) uzsver reflektīvo praksi kā instrumentu, lai gūtu secinājumus un

idejas no pieredzes. Mērķis ir pārņemt mācīšanos jaunā pieredzē, pabeidzot ciklu. Kolba cikls sastāv no četriem posmiem (skat.2.3 attēlu).

1. Praktizētājiem ir konkrēta pieredze. Tas nozīmē, ka klasē pirmo reizi jāpiedzīvo kaut kas jauns. Pieredzei jābūt aktīvai, un tā jāizmanto, lai pārbaudītu jaunas idejas un mācību metodes.
2. Konkrētās pieredzes novērošana, pēc tam pārdomājot pieredzi. Šeit praktizētājiem jāņem vērā pieredzes stiprās puses un attīstības jomas. Praktizētājiem jāveido izpratne par to, kas palīdzēja skolēniem mācīties un, kas to kavēja.
3. Abstraktu jēdzienu veidošanās. Praktizētājam ir jādomā par notikušo. Viņiem tas jā dara, veidojot saikni starp paveikto, to, ko viņi jau zina, un to, kas viņiem jāiemācās. Lai palīdzētu atbalstīt attīstību un izpratni, praktizētājam vajadzētu izmantot pētījumu un mācību grāmatu idejas. Viņi varētu arī izmantot citu kolēģu atbalstu un viņu iepriekšējās zināšanas. Praktizētājiem būtu jāpārveido savas idejas vai jāizstrādā jaunas pieejas, pamatojoties uz to, ko viņi ir iemācījušies no saviem novērojumiem un plašākiem pētījumiem.
4. Praktizētājs apsver, kā viņš pārdomāto īstenos praksē. Praktizētāja idejas, kas tiks uzlabots vai mainīts tiek konkretizētas, jo tās tiks izmantotas, lai pārbaudītu idejas nākotnes situācijās, kā rezultātā rodas jauna pieredze. Novērojumu un konceptualizācijas idejas tiek aktīvi eksperimentētas, kad tās tiek īstenotas turpmākajā mācībā. Pēc tam ciklu atkārto ar šo jauno metodi.

Kolba modeļa mērķis ir pievērsties skolotāja ikdienas pieredzes un izglītības pētījumu izmantošanas nozīmei, lai palīdzētu pilnveidoties. Nepietiek tikai ar to, lai skolotājs pārdomātu. Šīm pārdomām ir jāveicina izmaiņas, kas sakņojas izglītības pētījumos (McLeod, 2017).



2.3.att. Kolba refleksijas modelis (McLeod, 2013).

Darba autore uzskata, ka Kolba refleksijas modelis ir pietiekami saprotams un ērti lietojams skolotājam, kurš apgūst savas pedagoģiskās pieredzes reflektēšanu, jo šis modelis sastāv no četriem posmiem, kas cikliski atkārtojas.

Kolba modelis ir viegli uztveramas, un to var viegli piemērot katram skolotājam. Kolba modelis stimulē skolotājus un izaicina viņus attīstīt prasmes efektīvai domāšanai un problēmu risināšanai. Kolba refleksijas modelis palīdz uzlabot mācību efektivitāti dažādās mācību situācijās (*Loo, 1997*).

Močiniča un Tatkoviča (Močinic' & Tatkovic') veiktajā pētījumā tika atklāta Kolba modeļa nozīme topošo skolotāju profesionālās kompetences un spēju integrēt savas izglītības teorētisko un praktisko segmentu veidošanos (Močinic' et al., 2020).

Salavastras pētījumā ir atklāts, ka šī mācību modeļa izmantošana pieaugušo vecumā rada vairākas problēmas:

- cik lielā mērā pieaugušajam ir jāiziet viss pieredzes apguves cikls, vai viņš var izvēlēties nepilnīgu pieeju atkarībā no zināšanu veida, ko viņš vēlas iegūt;
- modelis akcentē mācīšanās procesu, nevis rezultātus, savukārt pieaugušajam jau ir daži garīgi ieradumi, daži klišejas vai kognitīvie modeļi, vairāk vai mazāk efektīvi, un viņš ir mazāk ieinteresēts šajā procesā (*Salavastru, 2014*).

Darba autore piekrīt pētnieces Salavastru nosauktajām problēmām izmantojot Kolba modeli, uzskatot, ka pieaugušā vecumā ir pašam jāvēlas sevi izvērtēt, pilnveidot, attīstīt un mainīt ieradumus. Pieaugušā vecumā mācību cikls var sākties jebkurā posmā un tas ir jāuztver kā nepārtraukta spirālveida līnija. Mācību mērķis šajā vecumā nav konceptualizācijas process. Pieaugušais ir gatavs apgūt tās lietas (zināšanas, iemaņas, prasmes), kas viņam palīdz risināt profesionālās problēmas vai reālas dzīves situācijas. Režģis, pēc kura ir jāinterpretē Deivida Kolba modelis, kad mēs to izmantojam pieaugušo vecumā, ir tāds, lai atvieglotu mācīšanos, izmantojot pieaugušo dzīves pieredzi, stimulētu viņus motivējoši, iesaistoties mācību procesā un piedāvājot risinājumus problēmām, sākot no viņu intereses, attīstības vajadzības un sociālās lomas (*Salavastru, 2014*).

Autore secina, ka izmantojot Deivida Kolba modeli skolotājam ir jāizprot, ka modelis norāda veicamo darbu pilnveidošanās ciklu. Katra ziņā ir tas, cik dziļi savas pieredzes pārskatīšanā un secinājumu izdarīšanā, kā arī nākamo soļu plānošanā doties.

Refleksijas veikšanas, izmantojot Kolba modeli, COVID-19 pandēmijas laikā skolotājiem var palīdzēt veiksmīgāk pieņemt un apzināties sava pedagoģiskā darba pieredzi, jo modelis paredz, ka skolotājs sāk savu refleksiju pēc savas konkrētās pieredzes, kas krīzes

apstākļos ir jauna un nebijusi pieredze. Pēc pieredzes apzināšanās seko savas pieredzes pārdomāšana, tad secinājumu izdarīšana un izmaiņu plānošana un realizēšana praksē. Šis modelis skolotājus var iedrošināt pārdomāt savu pieredzi un uzlabot to, iedrošinot šo procesu atkārtot. Krīzes situācijā būtiska ir prasme pielāgoties apstākļiem, ar šī modeļa palīdzību, to var veiksmīgi realizēt ne tikai pieredzējuši skolotāji (skolotāji, kuri attīstījuši prasmi reflektēt), bet arī skolotāji, kuriem šī prasme ir jāpilnveido.

2.2.2. Gibbsa refleksijas modelis

Refleksijas kā cikliskā modeļa teorētisko pieeju turpināja attīstīt Gibbs (*Gibbs, 1998*). Šis modelis ir balstīts uz sešu posmu pieeju, sākot no pieredzes apraksta līdz secinājumiem un apsvērumiem par nākotnes notikumiem. Lai gan lielākā daļa pamatprincipu ir līdzīgi Kolbam, Gibbsa modelis tiek sīkāk sadalīts, lai mudinātu skolotāju pārdomāt savas domas un jūtas.

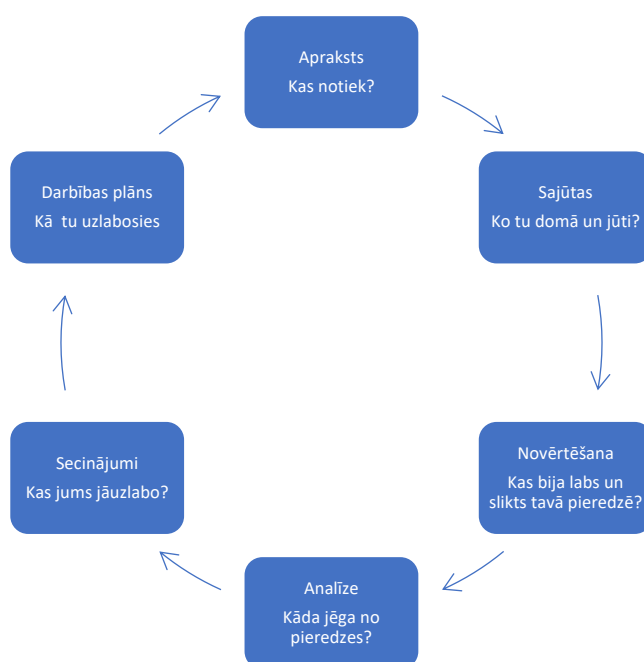
Gibbsa modelis ir efektīvs līdzeklis, lai palīdzētu skolotājam reflektēt darbības pabeigšanas un ir noderīgs modelis, ja skolotājs mācās reflektēt savu darbību, jo tas ir sadalīts skaidri definētās sadaļās. Gibbsa refleksijas cikls (1988) veicina skaidru situācijas raksturojumu, jūtu analīzi, pieredzi un analīzi, lai iegūtu jēgu no pieredzes. Tam seko secinājumi un tiek apsvērtas iespējas un pārdomātas pieredzes izpētīt, ko darīt, ja situācija atkārtojas. Būtībā Gibbs ir aprakstījis, izjūtu, novērtēšanas, analīzes, secinājumu un rīcības plāna ciklu. Svarīgi, ka pārdomu process tiek noslēgts ar rīcības plānu, ko var darīt, ja situācija atkārtotos (*Jayatilleke & Mackie, 2012*).

Šis modelis sastāv no sešiem posmiem, kas turpmāk tiek apskatīti sīkāk: (skat.2.4.attēlu):

1. Apraksts - šajā sadaļā praktizētājam vajadzētu skaidri izklāstīt pieredzi. Tam jābūt fakti izklāstam par to, kas notika klasē. Šajā posmā tam nevajadzētu būt analītiskam.
2. Sajūtas - šī sadaļa mudina praktizētāju izpētīt visas domas vai jūtas, kas viņiem bija notikuma laikā. Šeit praktizētājam vajadzētu izskaidrot jūtas un sniegt piemērus, kas tieši atsaucas uz mācīšanas pieredzi. Ir svarīgi, lai praktizētājs būtu godīgs pret viņu pašsajūtu, pat ja šīs jūtas varētu būt negatīvas. Tikai pēc tam, kad jūtas ir identificētas, praktizētājs var īstenot stratēģijas, lai pārvarētu šīs barjeras.
3. Novērtēšana - novērtēšanas sadaļa dod iespēju praktizētājam apspriest to, kas izdevās, un analizēt praksi. Ir svarīgi arī apsvērt attīstībai nepieciešamās jomas un lietas, kas neizdevās, kā sākotnēji plānots. Šajā novērtējumā jāņem vērā gan praktizētāja, gan studentu mācīšanās.

4. Analīze - šajā sadaļā praktizētājs izprot pieredzi. Viņi apsver to, kas varētu būt palīdzējis mācīties vai kavējis mācīšanās procesu. Šajā posmā praktizētājs atsaucas uz jebkuru atbilstošu literatūru vai pētījumu, lai palīdzētu izprast pieredzi. Piemēram, ja šķiet, ka dotās instrukcijas nav skaidras, var meklēt informāciju pētījumos, uzziņas literatūrā rakstus par efektīvu instrukciju izveidi.
5. Secinājums - šajā posmā praktizētājs apvieno visas idejas. Viņiem vajadzētu saprast, kas viņiem jāuzlabo, un, pamatojoties uz plašākiem pētījumiem, viņiem ir dažas idejas, kā to izdarīt.
6. Darbības plāns - šajā pēdējā posmā praktizētājs apkopo visus šī cikla iepriekšējos elementus. Izveido soli pa solim jauno mācību pieredzi. Praktizētājs nosaka, ko viņš paturēs, ko attīstīs un, ko darīs savādāk. Rīcības plānā var būt arī izklāstīti nākamie soļi, kas nepieciešami, lai pārvarētu jebkādas šķēršļus, piemēram, iestāšanāsursos vai citu kolēģu stundu vērošana un mācīšanās no tām.

Gibsa modelī pirmās trīs sadaļas: apraksts, sajūtas, novērtēšana, attiecas uz notikušo. Pēdējās trīs sadaļas: analīze, secinājumi un darbības plāns, ir saistītas ar pieredzes izpratni un to, kā skolotājs varat uzlabot situāciju.



2.4.att. *Gibsa refleksijas modelis (Gibbs, 1988)*

Gibsa modelis ir konkrētāks un, darba autore uzskata, ka skolotājam, kurš apgūst sava darba reflektēšanu varētu prasīt vairāk laika un lielāku iedziļināšanos katrā posmā, taču

refleksija būtu veikta vairāk iedziļinoties. Šai modelī palīgs ir katrā posmā uzdodamie konkrētie jautājumi, uz kuriem pārdomu procesā ir jāatbild pārdomājot savu darbību.

Kā secinājis Markkanens (Markkanen) savā 2019.gada pētījumā par izaicinošām situācijām izmantojot Gibbsa refleksijas modeli, viņš norādījis, ka saskaņā ar šo pētījumu, tādu sistēmu izmantošana kā Gibbsa reflektīvais cikls var palīdzēt koncentrēties uz reflektīvo mācīšanos, kas iegūta no izaicinošas pieredzes. Mācību personāls var pārdomāt sarežģītas situācijas no dažādām perspektīvām. Gibbsa refleksijas cikls ir noderīgs palīgs mācībspēkiem, pārdomājot viņu jūtas, domas un darbības, kas saistītas ar izaicinošām situācijām (*Markkanen, 2020*).

Gibbsa modelis atzīst, ka skolotāja personīgās jūtas ietekmē situāciju un to, kā skolotājs sācis to pārdomāt, sadalot refleksiju notikumu novērtēšanā un analīzē, un pastāv skaidra saikne starp mācībām, kas gūtas no pieredzes un turpmākās prakses. Tomēr, neskatoties uz turpmāko sadalījumu, var apgalvot, ka šis modelis varētu radīt diezgan virspusēju refleksiju, jo tas neattiecas uz kritisko domāšanu / analīzi vai refleksiju. Tajā netiek ņemti vērā pieņēmumi, kas varētu būt par pieredzi, nepieciešamība objektīvi aplūkot dažādas perspektīvas, un šķiet, ka nav tieša ieteikuma, ka mācīšanās rezultātā mainīsies pieņēmumi, perspektīvas vai prakse. Skolotājs var likumsakarīgi atbildēt uz jautājumu “Kas jums jāuzlabo?”, atbildot, ka darītu tāpat, bet vai tas ir dziļas pārdomas? (*University of Manitoba, 2018*).

Pēc darba autores domām Gibbsa refleksijas modelis ir konkrētāks un ved uz jēgpilnāku refleksiju, nekā Kolba modelis, jo šajā modelī ir konkrēti jautājumi, kuri vedina uz savas prakses izvērtēšanu un konkrētiem secinājumiem. Kaut arī skolotājs patiesi var uz jautājumiem atbildēt intuitīvi, neiedziļinoties un neizaicinot sevi, kā arī neapzinoties savas pieļautās kļūdas, vai niansas, kuras jāpilnveido, tā rezultātā nereflektējot, vai refleksijas rezultātā neiegūstot vēlamu rezultātu. Lai izmantotu jebkuru no refleksijas modeļiem ir jābūt attīstītām metakognitīvajām prasmēm.

Ņemot vērā Gibbsa refleksijas modeļa pozitīvās iezīmes, kas veicina skolotāja pedagoģiskās pieredzes reflektēšanas procesa sekmīgu un saprotamu norisi, darba autore uzskata, ka arī COVID-19 krīzes apstākļos skolotājiem šis modelis veicina sevis un savas pedagoģiskās pieredzes atklāšanu un konkrētu izvērtēšanu, atbildot sev uz konkrētiem jautājumiem, un rodot uz tiem atbildes un praktiskus risinājumus. Šī modeļa izmantošana skolotājiem var atvieglot krīzes situācijas pieņemšanu un atbilstoša savas pedagoģiskās darbības pilnveidošanu.

2.2.3. Šona refleksijas modelis

Šona refleksijas modelis izšķir refleksiju darbībā un refleksiju par darbību.

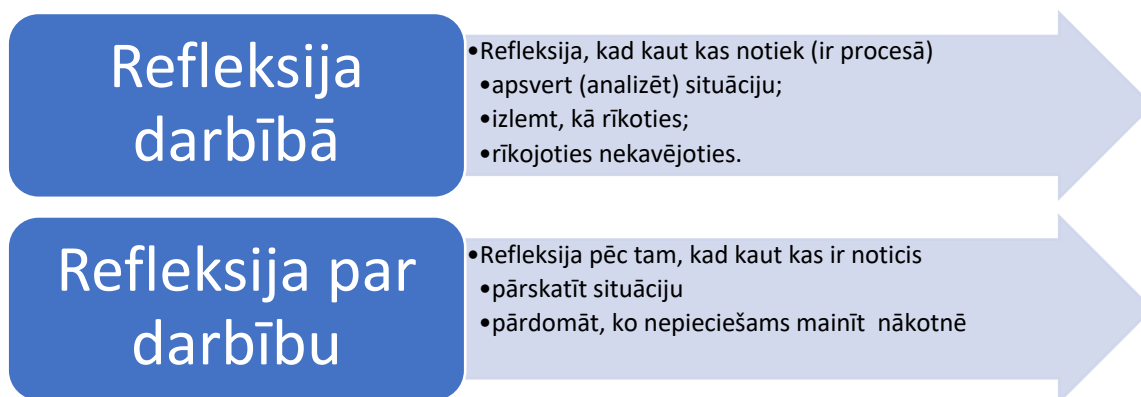
Refleksija darbībā ir pārdomas 'darīšanas' stadijā. Tas tiek veikts stundas laikā, nevis pārdomājot to, kā jūs nākotnē rīkotos savādāk. Šī ir ārkārtīgi efektīva refleksijas metode, jo tā ļauj reaģēt un mainīt notikumu tajā brīdī, kad tas notiek. Piemēram, klasē skolotājs, iespējams, māca tēmu, kuru, skolēni nesaprot. Skolotāja pārdomas par darbību ļauj saprast, kāpēc tas ir noticis un kā reaģēt, lai pārvarētu šo situāciju.

Refleksija darbībā ļauj tikt galā ar pārsteidzošiem gadījumiem, kas var notikt mācību vidē. Tā ļauj skolotājam būt atbildīgam un atjautīgam, balstoties uz savām zināšanām un ļaujot tās pielietot jaunai pieredzei. Tā ļauj arī personalizēt mācīšanos, nevis izmantojot iepriekš pieņemtas idejas par to, kas skolotājam jādara konkrētā situācijā, bet gan skolotājs izlemj, kas tajā situācijā vislabāk darbojas konkrētajā brīdī.

Savukārt refleksija par darbību ietver pārdomas par to, kā var attīstīt praksi pēc stundas pasniegšanas. Šons atzīst, cik svarīgi ir atspoguļot atgriezenisko saiti, lai atklātu, kā skolotāja rīcība var būt veicinājusi negaidītu iznākumu' (Schön, 1983).

Refleksija par darbību vajadzētu rosināt idejas par to, kas skolotājam nākotnē jāmaina. Veicot pārdomas par darbību skolotājs vēlreiz pārdomā mācību stundas norisi. Tas prasa dziļākas domas, piemēram, par to, kāpēc skolēni nesaprata šo tēmu. Tas mudina skolotājus apsvērt cēloņus un iespējas.

Tātad ir divu veidu refleksijas: "refleksija darbībā" un "refleksija par darbību" (skat.2.5. attēlu) . Refleksija darbībā notiek, kamēr mēs esam iesaistīti situācijā, kuras laikā mēs apzināmies, ko domājam, jūtam un darām. Turpretī refleksijā par darbību notiek kādu laiku pēc situācijas rašanās. Tādējādi refleksija par darbību no šiem diviem var būt sarežģītāka un laikietilpīgāka (Schön, 1983). (Cheng, 2015)



2.5.att. Šona refleksijas modelis (Cambridge Assessment, 2018)

Šona modelis praksē darbojas sekojoši. Skolotājs nepārtraucot rīkoties var palielināt izpratni par labākiem akadēmiskajiem sasniegumiem, pārdomājot to, ko dara, kamēr to dara, lai veiktu nepieciešamās izmaiņas, optimizētu rezultātus (pārdomas darbībā) un, kad šī darbība ir pabeigta, atsāktu domāt par to, ko ir darījis, lai atklātu, kā šīs zināšanas darbībā var būt veicinājušas šo negaidīto rezultātu (pārdomas par pārdomām darbībā), iegūstot no šīs pieredzes pareizās mācības. Un tieši šeit notiek reflektīva prakse, kā sajūtu, intuīciju un domu sajaukums, kas mijiedarbojas pašā darbībā, tās rezultātos un tajā atspoguļotajā, ar galīgo mērķi uzlabot situāciju ar ierosinājumiem, izmaiņām un lēmumiem (Torres, 2020).

Šona refleksijas modelis, pēc autores domām, skolotāju ikdienā tiek izmantots visbiežāk veicot refleksiju darbībā, kaut īpašu uzmanību tam nepievērš, piemēram, mācību stundas laikā pārplānojot kādas darbības, kuras bija plānots veikt iepriekš. Tāpat arī refleksiju par darbību skolotāji veic, tiesa gan vairāk balstīti uz emocijām, taču pieredze tiek pārdomāta, un tiek izdarīti secinājumi.

Pēc darba autores domām Šona refleksijas modeļa ietvars COVID-19 pandēmijas laikā no skolotāju puses ir visizplatītākais. Īpaši refleksija darbībā, jo esot nezināmā, neskaidrā situācijā skolotājs esot procesā vai pēc procesa var pārdomāt savu darbību un pieredzi. Īpaši aktuāla attālinātā mācību procesa laikā ir refleksija darbībā vadot tiešsaistes stundas. Tajās var rasties dažādi sarežģījumi – slikts interneta savienojums, skolotāja gatavība stundai, skolēnu iesaiste un tas, kā skolēni mācās otrpus ekrānam. Tas viss var neplānoti mainīt paša skolotāja izstrādātos plānus, vai plānotās darbības, radot situācijas, kad skolotājiem jāmaina savas plānotās darbības un jāspēj reaģēt uz neplānotām situācijām procesa laikā.

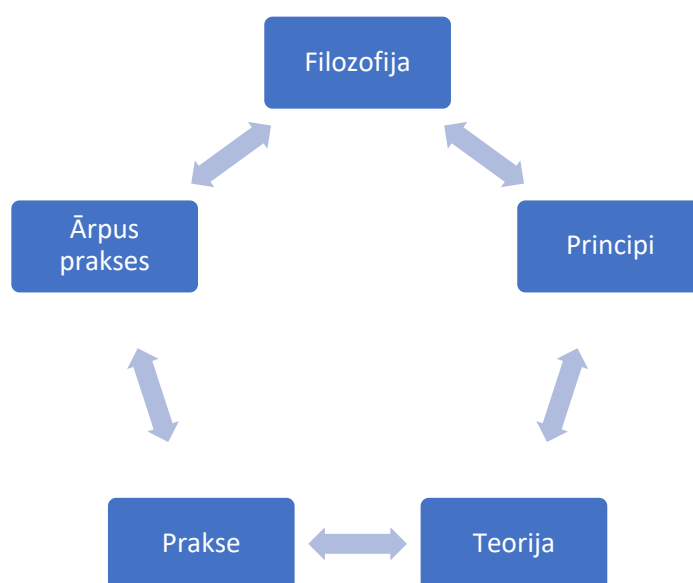
Protams, ka arī refleksija par darbību ir pietiekami svarīgi krīzes apstākļos. Refleksija veikšanas ietvars ir pietiekami vienkāršs un īss – situācijas pārskatīšana un pārdomāšana, ko nepieciešams mainīt nākotnē. Refleksija pēc šī modeļa aizņem salīdzinoši īsāku laiku, jo refleksija darbībā ir tūlītēja, taču refleksija par darbību pēc tam, kad kaut kas ir noticis, pārdomājot divas iepriekš minētās pozīcijas. Šis refleksijas modelis var noderēt skolotājiem, kuri vēlas veikt refleksiju salīdzinoši īsākā laika posmā. Darba autore uzskata, ka reflektējot par darbību jēgpilnāka refleksija ir izmantojot Kolba vai Gibsa refleksijas modeli.

2.2.4. Farela prakses pārdomāšanas ietvars

Reflektīva prakse parasti nozīmē, ka skolotāji uzņemas atbildību par savu profesionālo praksi un pamatā esošo filozofiju, uzskatiem un teorijām, kas veido šo praksi gan klasē, gan ārpus tās, lai viņu profesionālā prakse viņiem kļūtu personiski nozīmīga (Farrell, 2015, 2018b). Galvenais refleksijas priekšnoteikums ir tāds, ka skolotāji, kas iesaistās

reflektīvajā praksē, var attīstīt dziļāku izpratni par savu filozofiju, principiem un teorijām, kad tie ir saistīti ar viņu faktisko praksi, un tādējādi kļūst proaktīvi un pārliecināti mācīšanas procesā (Farrell, 2019).

Farela (2015) prakses pārdomāšanas ietvars (Framework for Reflecting on Practice) (skat. 2.6. attēlu) tika izmantots kā objektīvs, caur kuru aplūkot un pārdomāt dažādus attīstības posmus. Šīs sistēmas elastīgais raksturs “ļauj skolotājiem izlemt, kur viņi vēlas sākt savas refleksijas” (Farrell, 2015, 23. lpp.), un nosaka piecus refleksijas posmus: filozofiju, principus, teoriju, praksi un ārpus prakses (Farrell, 2015., 22. lpp.). Mācīšanas prakses refleksiju var izmantot kā līdzekli profesionālai izaugsmei vai ieskatu iegūšanai konkrētos mācību kontekstos (Mann & Walsh, 2017).



2.6.att. Farela prakses pārdomāšanas ietvars (Farrel, 2015, p.23)

Darba turpinājumā ir izskaidroti Farela prakses pārdomāšanas ietvara posmi:

- Filozofijas pārdomāšanas posmā skolotāji skatās uz sevi skolotāja kā personas formā. Šī sākuma posma mērķis ir, lai skolotāji izzinātu sevi un pārdomātu savu izcelsmi un iepriekšējo dzīves pieredzi, kas būtiski ietekmē cilvēka dzīves evolūciju un formu. Vācot informāciju par pagātnes pieredzi, skolotāji apkopo savu dzīvesstāstu, tādējādi gūstot padziļinātu priekšstatu par to, kas viņi ir kā skolotāji.
- Principu pārdomāšana. Lai gan indivīdi var apgalvot, ka viņi ir apstiprinājuši savus principus, šī slēptā mācīšanas aspekta vērtība var būt, vai neatbilst viņu mācīšanas realitātei, jo principi bieži tiek “pieņemti, neatsaucoties uz [to] patieso pamatojumu” (Dewey, 1933, 7.-8. lpp.), un tie netiek ne atbalstīti, ne pārbaudīti. Kad skolotāji

pārdomā savus mācīšanas principus, tas dod viņiem iespēju pārbaudīt savas vērtības un izpētīt, vai tās var pārnest uz faktisko klases praksi.

- Pārdomas par teoriju liek skolotājiem apsvērt, kā viņu teorijas par mācīšanu var iztulkot klasē, ņemot vērā to, kāda veida stundu viņi vēlas vadīt. Skolotāji var izlemt, vai viņi vēlas apsvērt stundu plānu uz priekšu, centrālo un atpakaļejošo dizainu (*Ashcraft, 2014*). Plānojot uz priekšu, skolotājs mēģina noteikt stundas saturu un pēc tam izlemj par konkrētām mācību metodēm, kā arī darbībām, kas tiks izmantots, lai mācītu saturu. Centrālajā plānošanā skolotājs pirms stundas satura izvēles sāk aplūkot konkrētas mācību metodes un aktivitātes. Atpakaļejošās plānošanas procesā skolotājs vispirms izlemj par vēlamajiem stundas rezultātiem un to, ko viņš/viņa pieprasa skolēniem zināt stundas beigās.
- Pārdomas par savu praksi sniedz skolotājiem iespēju pārbaudīt novērojamās darbības klasē. Farels (2015) skaidroja, ka skolotāja prakse ir cieši saistīta un to ietekmē pirmie trīs reflektējošā ietvara līmeņi. Vērojot savu praksi, skolotāji var pārbaudīt un salīdzināt mācīšanas slēptos aspektus (t.i., filozofiju, principus un teorijas). Izmantojot šo informāciju, skolotāji var “pārveidot secinājumus pierādījumos” (*Dewey, 1933, 23. lpp.*), pārbaudot, vai viņu darbības klasē atbilst viņu pārdomām. Kad skolotāji apkopo sakarības starp savu filozofiju, principiem, teoriju un praksi, tas var palīdzēt attīstīt spēju apzināti reflektēt stundas laikā (refleksija darbībā), pārdomāt pēc stundas (pārdomas par darbību), un pārdomāt pirms mācīšanas (pārdomas par darbību).
- Pēdējā fāze ir pārdomas ārpus prakses vai kritiska refleksija. Skolotāji tiek mudināti izpētīt sociolingvistiskos faktoros (t.i., morālos, politiskos un sociālos jautājumus), kas ietekmē viņu praksi gan mācību kontekstā, gan ārpus tā. Refleksija šajā posmā mudina skolotājus iesaistīties “kritiskā dialogā” (*Farrell, 2015, 31. lpp.*) ar savu profesiju, palīdzot viņiem attīstīt izpratni par savu stundu ietekmi uz sabiedrību un otrādi.

Lai nodrošinātu, ka reflektīvā prakse ir balstīta uz pierādījumiem, praktizētājiem ir jāapkopo dati, lai atbildētu uz pieciem pamatjautājumiem:

1) Ko man darīt?

2) Kā to izdarīt?

3) Kāpēc es to daru?

4) Kāds ir rezultāts?

5) Vai es kaut ko mainīšu, pamatojoties uz atbildēm uz iepriekš minētajiem jautājumiem?

Daži no visnoderīgākajiem datiem, pēc Farela domām, ir "dialogiski", kas nozīmē, ka ir jāiesaistās "dialogā ar sevi" pašrefleksijas labad. Pārdomu rezultāts ir principu un prakses

“savienojums” vai “saskaņošana”, proti, pārdomājot darbību un salīdzinot mūsu formulētos uzskatus par mācīšanu. Mācoties un pēc tam pārtraugot savu mācīšanu, regulāri salīdzinot mūsu uzskatus un praksi [“teorijas darbībā”], mēs varam sākt veidot savas teorijas par darbību. Tāpēc reflektīvajai praksei ir nepieciešama “jautājoša attieksme”, kas ietver Djūja sākotnējos tikumus – “atvērtību”, “atbildību” un “visas sirds”, turklāt reflektīvo praksi būtu jāuztver kā “dzīves veidu”, kas atspoguļo “dzīves ilgumu”. ” Censties (pār)konstruēt skolotāja lomu identitāti, kas palīdz mums saprast, kas mēs esam kā skolotājs un lomas, kuras spēlējam savā praksē (*Farrell, 2015*).

Vraits (Wright) (2010) atzīmē, ka reflektīvajai praksei ir jākoncentrējas ne tikai uz mācīšanas uzvedību klasē, bet arī jāatzīst skolotāja iepriekšējā mācību un dzīves pieredze vai viņa iekšējā dzīve, lai skolotājs varētu labāk apzināties sevi, labāk izprast, interpretēt un pat pārveidot savu profesionālo praksi. Tādējādi holistiskāka pieeja reflektīvajai praksei ir viens no veidiem, kā apvienot šos atšķirīgos sevis un mācīšanas uzvedības aspektus, kas trūkst daudzās citās pieejās, jo tās pamatā ir pārlicība, ka skolotāji ir veselas personas (*Farrell, 2015*). Šī holistiskās pieejas reflektīvā prakse ir Farela (2015) ietvars, lai atspoguļotu praksi. Šī sistēma atšķiras no daudzām citām pieejām, jo tā ne tikai koncentrējas uz intelektuālajiem, kognitīvajiem un metakognitīvajiem prakses aspektiem, uz kuriem koncentrējas daudzas citas pieejas, bet arī pēta garīgos, morālos un emocionālos nekognitīvos aspektus. Pārdomas, kas atzīst skolotāju iekšējo dzīvi, lai skolotāji varētu labāk apzināties savu filozofiju, principus, teorijas, praksi un to, kā tie ietekmē problēmas praksē un ārpus tās.

Farela (2015) reflektīvās prakses ietvars piedāvā skolotājiem iespēju apzināties savu rīcību saistībā ar viņu domām un apkārtējo pasauli, kritiski pārdomājot savu filozofiju, principus, teoriju, praksi un turpmākās sekas ārpus prakses. Darba autore uzskata, ka Farela izstrādātais prakses pārdomāšanas ietvars ir visefektīvākais no piedāvātajiem modeļiem, jo tas daudzpusīgi aptver sevis un savas prakses izvērtēšanu.

Pēc darba autores domām Farela modelis ir visatbilstošākais šī brīža COVID-19 pandēmijas laikam, jo tajā tiek ietverts ne tikai savas prakses izvērtējums, bet arī ārpus prakses izvērtējums, kurā ietilpst sociolingvistiskie faktori, kas šajos apstākļos ietver sevī politiskos jautājumus – valdības lēmumu respektēšanu un ievērošanu, kā arī pandēmijas/krīzes laika ietekmi, ne tikai uz skolotāju, bet uz visām mācību procesā iesaistītajām personām kopumā. Autore uzskata, ka šis ietvars ietver sevī visus iepriekš apskatītos refleksijas modeļus. Tas ir pietiekami saprotams un skaidrs, kā arī skolotājam ļauj izvērtēt ne tikai sevi, bet visu pedagoģisko procesu kopumā.

2.3. Refleksijas nozīme COVID-19 pandēmijas laikā

Covid-19 pandēmijas izraisītie sociālās distancēšanās pasākumi ir izraisījuši skolu, mācību iestāžu un augstākās izglītības iestāžu slēgšanu lielākajā daļā valstu (*Pokhrel & Chhetri, 2021*). Izglītības sistēma un skolotāji ir bijuši spiesti pieņemt “Ārkārtas izglītību”, pārejot no tradicionālās klātienē mācīšanās pedagoģijas uz virtuālajām platformām, neskatoties uz izaicinājumiem, kas radušies gan skolotājiem, gan izglītojamajiem. Šī piespiedu attālinātā mācīšana un mācīšanās, ko Dhavans (Dhanav) (2020) uzskata par ceļu, kas paver durvis digitālās mācīšanās ieviešanai, ir paradigmas maiņa tajā, kā pedagogi nodrošina kvalitatīvu izglītību. Izaicinājumi, kas raksturīgi pēkšņām, reaģējošām, nevis paredzētām un plānotām e-mācību atbildēm uz globālu pandēmiju, ietver pieejamību, elastību, mācību pedagoģiju, mūžizglītību un izglītības politiku (*Murgatrot, 2020*).

Raugoties no pozitīvas perspektīvas, COVID-19 pandēmija ir piespiedusi valdību un izglītības politikas veidotājus visos izglītības līmeņos nekavējoties rīkoties, lai optimizētu e-mācību sistēmu ieviešanu Covid-19 globālās pandēmijas laikā. Šī steidzamība ir izveidojusi spēcīgu saikni starp skolotājiem un viņu kopienām, jo īpaši ar vecākiem, kuri bez jebkādas mācīšanās ir kļuvuši par skolotājiem. Covid-19 ietekme uz mācīšanu un mācīšanos 2020. gadā mudināja skolotājus (lokāli un globāli) izstrādāt radošas iniciatīvas, lai pārvarētu virtuālās mācīšanas ierobežojumus. Piemēram, skolotājiem bija aktīvi jāsadarbības vienam ar otru iestāžu līmenī, lai uzlabotu tiešsaistes mācību metodes. Bija un joprojām ir nesalīdzināmas sadarbības iespējas, radoši risinājumi un vēlme mācīties no citiem, izmēģinot jaunus rīkus, skolotājiem, vecākiem un skolēniem daloties līdzīgā pieredzē (*Doucet et al., 2020*).

Kā norādījuši pētnieki Kims un Asburī (Kim & Asbury), vairāki viņu pētījumā iesaistītie skolotāji aprakstījuši savu pieredzi, ko piedzīvojuši, kad Covid – 19 pandēmija pēkšņi un neparedzēti ietekmēja viņu, kā skolotāju dzīvi. Šie skolotāju izjutuši šoku un haosa izjūtu. (*Kim & Asbury, 2020*). Ārkārtas attālinātās mācības radījušas ietekmi un sekas, un pat ar nepieciešamo atbalstu ir parādījusies jauna sociāla problēma ar psihiskām sekām, gan skolotājiem, gan skolēniem. Tādējādi parādība tiek saprasta kā izglītības dalībnieka ģeneralizēts trauksmes traucējums, kad viņš jūtas pārņemts ar pārmērīgu informāciju, kas ienāk caur izglītības platformām, mobilajām aplikācijām un e-pastu par veicamajām akadēmiskajām aktivitātēm priekšmetos vaiursos. Šī pēkšņā pāreja uz virtuālo mācīšanu, kā arī neskaidrība par nākotni ir palielinājusi stresa un trauksmes traucējumus, un tos pastiprina pandēmijas izraisītie sociālās izolācijas un ieslodzījuma pasākumi (*Torres, 2020*).

Kopumā krīze ir stresa tests, kas izaicina mūsu izglītības sistēmu noturību un vienlīdzību. Laikā, kad indivīdi un skolas ir izolētas, pastāv risks, ka tiek pārtraukta saikne starp

skolēniem un skolām, kā arī ar viņu kopienu. Tas ir īpaši svarīgi, ja ar skolu nesaistītiem faktoriem ir noteicošā loma mācību rezultātos. Tomēr krīze var būt iespēja izpētīt alternatīvas izglītības organizācijas pieejas, kas tuvina skolas un mājas, kas veicina skolēnu autonomiju pārvaldīt savu mācīšanos un sniedz papildu atbalstu tiem, kas atrodas nelabvēlīgā situācijā (Torres, 2020).

Covid-19 pandēmijas rezultātā 2020. gadā skolas bija spiestas ieviest jaunu pieeju mācīšanai un mācībām, un skolotāji sāka nodrošināt tiešsaistes un jauktās mācības. Līdztekus tehniskajām problēmām, ar kurām viņi saskārās, pat vispieredzējušākie skolotāji nonāk neatklātos ūdeņos. Mācību stratēģijas bija jāpārskata un mācību formas jāpielāgo jaunajai mācību videi.

Kā savā pētījumā norādījis Torres, atrodoties jaunās situācijās, skolām, kas praktizē reflektīvu mācīšanas kultūru, ir priekšrocības. Tas ļauj skolotājiem ātri noteikt uzlabošanas jomas un kopīgi izstrādāt labākos ceļus uz priekšu. Tas novirza uzmanību no vienkāršas minimālo prasību izpildes mācīšanai uz spēju paaugstināt tās kvalitāti un nodrošināt nepārtrauktu augstu izglītības līmeni skolēniem (Torres, 2020).

Uzskatot reflektīvo praksi kā stimulējošu metodoloģiju, kurā galvenie sākuma komponenti ir katra skolotāja pieredze savā kontekstā un pārdomas par viņu pašu praksi, pandēmiju un attālinātajām mācībām, pētnieks Torres saskata lielisku iespēju sistemātiski un pastāvīgi iedibināt refleksiju no šīs darbības, jo pārsteidzošas, sarežģītas, destabilizējošas un nebijušas situācijas, piemēram, tās, kas notikušas šajos laikos, ir faktori, kas aktivizē momentus šāda veida refleksijai (Torres, 2020).

Reflektīvas prakses veicināšana skolās dod labumu ne tikai atsevišķiem skolotājiem, bet arī skolai kopumā.

Krīzes situācijas, piemēram, pašreizējā Covid-19 pandēmija, ir pārmaiņu katalizators. Spānijā veiktā pētījuma rezultāti sniedz kvantitatīvus datus, kas parāda reflektīvās prakses pozitīvo ietekmi uz topošajiem skolotājiem. Izglītības ilgtspējīgai attīstībai ir vajadzīgas līdzdalības metodes, kas motivē un dod iespēju skolotājiem mainīt savu uzvedību. Reflektīvajai praksei ir jāpievieno komunikācijas un supervīzijas procesi, kas veicina pārliecību un vēlmi pilnveidoties. Topošo skolotāju mācībām reflektīvajā praksē ir jābūt atšķirīgam elementam, lai sasniegtu kvalitatīvu izglītību, ļaujot pielāgoties pašreizējām un turpmākajām nelabvēlīgajām situācijām (Fuertes-Camacho et al., 2021). Kvalitatīvai izglītībai būtiska ir kompetenču pieeja un tādu pamatkompetenču attīstīšana kā reflektīva un kritiska domāšana, un sevis izzināšana, kas ietver pašnovērtējuma procesus. Tāpēc ir svarīgi iekļaut stratēģijas, kas veicina skolotāju refleksijas spēju attīstību individuālā un sadarbības līmenī. Taču reflektīvā prakse ir jāpapildina ar komunikācijas procesiem kā dialogu un uzraudzību, kas veicina pārliecību, vēlmi

pilnveidoties un apmierinātību ar darbu. Pretējā gadījumā tas var būt stresa avots. Ja palielinās skolotāju refleksijas spējas, viņi labāk pārvalda nenoteiktību, un tāpēc topošo skolotāju reflektīvajā praksē jāklūst par atšķirīgu elementu, lai sasniegtu kvalitatīvu izglītību, kas ļauj pielāgoties pašreizējām un nākotnes nelabvēlīgajām situācijām (*Farrell & Stanclik, 2021*).

Uz COVID - 19 fona ir radusies slēpta pandēmija: skolotāju garīgās veselības un labizjūtas pasliktināšanās. Anglijā veiktā pētījumā tika aplūkota refleksīvās prakses nozīme un ietekme COVID-19 krīzes apstākļos, kurā tika secināts, ka papildus mācīšanas un mācīšanās atbalstam tā var arī palīdzēt skolotāju labizjūtai (*Kelly, 2021*).

Darba autore secina, ka skolotāju refleksijai ir būtiska nozīme COVID-19 pandēmijas apstākļos, kā arī jebkurā citā krīzē, vai iepriekš nepieredzētā situācijā. Skolotājam ir svarīgi apzināties sevi, savas stiprās un vājās puses, pilnveidot savas prasmes, lai varētu nodrošināt mācību procesu skolēniem, kā arī, lai pats skolotājs justos labi. Skolotājam ir būtiski apzināties sevi un savas prasmes, kā arī rīcības, kā uzlabot savu pieredzi un pedagoģisko darbību.

2.4. Ierosināta refleksija

Refleksija ir efektīvs līdzeklis skolotāju pedagoģiskās pilnveides uzlabošanai (*Merryfield, 1993*), skolotāju izglītotāji (kursu/semināru vadītāji) ne vienmēr skaidri norāda, kā efektīvi reflektēt savu pedagoģisko darbību. Tā vietā tiek sagaidīts, ka skolotāji, kuri pilnveidojas, iesaistās pašrefleksijā, pat, ja viņiem nekad nav bijusi iespēja apgūt šīs prasmes (*Good & Whang, 2002*). Saskaņā ar Lougrana (*Loughran*) teikto, ir skolotāji, kuri uzskata, ka refleksija ir vienkārši domāšana par kaut ko, savukārt citiem tā ir labi definēta un izstrādāta prakse, kurai ir specifiska nozīme un saistīta darbība, kas vērsta uz sevis pilnveidošanu profesionālā jomā (*Loughran, 2002*).

Skolotāju profesionālās darbības pašizvērtēšana, kas vērsta uz attīstību, raksturo vairākas pazīmes (*Airastian & Gullickson, 1994*):

- tas ir apzināts process, kurš sākas ar skolotāja paša ierosinātu refleksiju un noslēdzas ar rīcības plānu nākotnes darbībām;
- to veicina interese par apkārtējās vides un personīgās pārlicības disonansi;
- to nosaka paša skolotāja izveidots standarts vai gaidas par veicamās darbības rezultātu; balstoties uz standartu, tiek vērtēts sasniegtais rezultāts;
- lai veiktu refleksiju un uzlabotu darbību nākotnē, skolotājam pašam ir jāvēlas uzņemties atbildību par izmaiņu ieviešanu savā rīcībā, uzskatos vai sasniegtajos rezultātos;

- refleksija sākas ar atbildīgas informācijas analīzi, kas tiek integrēta skolotāja praktiskajās zināšanās par savas darbības lauku;
- pašizvērtēšanas rezultāts ir apzināts skolotāja lēmums vai spriedums par sevi, savu darbu un saviem uzskatiem (*Airastian & Gullickson, 1994, 196*)

Lai gan skolotāja refleksija ir paša skolotāja apzināta un vērsta uz skolotāja profesionālo pašizaugsmi, darba autore uzskata, ka skolotājiem ir svarīgi apgūt refleksijas modeļus, kurus var izmantot refleksijas veikšanā.

Ne visi skolotāji veic apzinātu sava darba pašrefleksiju, tieši tāpēc būtu svarīgi, ka skolā skolotājiem būtu iespēja apgūt prasmi reflektēt. Lai ieinteresētu skolotājus reflektēt savu pedagoģisko darbību būtiski informēt par refleksijas priekšrocībām un izmantošanas iespējām. Edinburgas Universitātes pētnieku veiktā pētījumā, intervējot skolotājus par viņu pieredzi reflektēt savu darbību, tika konstatēts, ka skolotāji būtu agrāk sākuši veikt sava darba reflektēšanu, ja vien kāds būtu viņus mācījis reflektēt. Pētījumā iesaistītie skolotāji atzina, ka prasme reflektēt savu darbību ir vērtība, tā atvieglo un strukturē skolotāja darbu, jo skolotājs apzinās turpmāk veicamās darbības (*Toolkit, 2019*).

Būtiski, ka skolotājam refleksijas apgūšanas posmā ir atbalsta sniedzējs un padomdevējs, tas var būt mentors, kolēģis, administrācijas pārstāvis, supervizors, vai kāds cits cilvēks, kurš iedrošina reflektēt. Kā norādījusi Miķelsone un Odiņa, ar skolotājiem, uzsākot sistemātisku refleksijas apguvi, nozīmīgi ir izvērtēt savas izjūtas un attieksmi, apzināties to, kas varētu sniegt skaidrāku priekšstatu par refleksijas pieņemšanu jeb atvērtību refleksijai (*Miķelsone un Odiņa, 2020*).

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

no jauna jāsaskaras ar kaut ko tādu, par ko cilvēks jūtas neērti/nekomfortabli;

nav pārlicības un zināšanu, kā analizēt notikušo vai ko darīt ar atklāto informāciju;

cilvēki nav gatavi pieņemt savas izjūtas;

uzticamas komandas un domu biedru grupu trūkums. Lai gan mācāmies sev, ir jāspēj būt godīgam un atklātam pret sevi, domāt par to, ko darīt, lai būtu citādi, reflektēšanai ir vajadzīgi cilvēki, kuriem var uzticēties;

darbības analīze ir bijusi orientēta uz citu sniegtajiem vērtējumiem kā objektīviem, kuri atbilda vispārīgiem, iepriekš noteiktiem kritērijiem. Tādējādi saprotamāka ir atgriezeniskā saite, nevis savas darbības refleksija (*Miķelsone un Odiņa, 2020*).

Pēc darba autores domām, ir svarīgi, ka skolā visi skolotāji ir motivēti pilnveidot sevi un savas prasmes, lai veicinātu skolas attīstību. Tiek uzskatīts, ka uzlabojumi mācīšanās ir vairāk

kolektīvs nekā individuāls uzdevums un ka analīze, novērtējums un eksperimentēšana sadarbībā ar kolēģiem ļauj skolotājiem būt labākiem (Rozenholch, 2010). Šobrīd aktuāli ir veidot skolotāju mācīšanās grupas, kurās skolotāji dalās savā pieredzē, mācās viens no otra, lai pilnveidotu savu profesionālo darbību. Šo mācīšanās grupu izveidošana izglītības iestādēs ir atkarīga no izglītības iestāžu vadības atvērtības un nostājas par to, vai šādu grupu izveide un kopīga mācīšanās ir jēgpilna.

Sadarbībai starp skolotājiem ir liels potenciāls, lai uzlabotu organizatorisko un skolotāju mācīšanos, piedāvājot nepārtrauktas un neoficiālas iespējas uzlabot mācīšanas prasmes, izglītības lēmumu pieņemšanu un skolēnu novērtēšanu, veicot ikdienas darba mijiedarbību (Conley et al., 2004).

Protams, ka skolotājiem dalīties savā pieredzē mācību grupās var būt apgrūtināts. Arī šī dalīšanās ar kolēģiem ir skolotājiem jāpieņem un jāapgūst. Kritiski pārdomāt un dalīties ar rezultātiem var būt biedējoši un, var radīt neaizsargātības izjūtu starp tiem, kas atklāj savas domas un atklājumus. Strādājot grupās ar kolēģiem vai citiem profesijas pārstāvjiem, var piedāvāt atbalstu un daudzskārtēju ieguldījumu, kas nepieciešams, lai to risinātu un jāsniedz pierādījumi, ka process ir vērtīgs, pat ja sākumā tas šķiet biedējoši (Urdang, 2010; Walker et al., 2013). Galvenais, kas jāatceras, ir tas, ka, lai gan liela daļa šīs domāšanas un darbības, kas saistīta ar refleksiju, izriet no akadēmiskās vides, tai nav jābūt akadēmiskai domāšanai, tai ir jābūt vairāk nekā teorētiskai vai hipotētiskai. Tas, kas padara refleksiju par reālu darbību pilnveidošanu ir zinātniski teorētiskākas domāšanas apvienojums ar praktiķa reālās pasaules pieredzi un mācīšanos. Avotu kombinācijas radītā sinerģija balstās uz dažādiem elementiem. Brokbanka un Makgils (1998) to apkopo kā mijiedarbību starp praktizētāja pieredzi, jūtām un emocijām, viņu darbībām un sasniegumiem. Ideālā gadījumā refleksijas praktiķi izmantos un apvienos intelektuālo un emocionālo ar savu darbības praksi. Šis katalizators, nevis vienas dimensijas atbilde, radīs nepārtrauktu procesu, kurā domāšana, rīcība, pārrunāšana un sadarbība tiek apvienota atbalstošā kombinācijā, radot niansētas, gudras atbildes un izcilus rezultātus (Helyer, 2015).

Skolas administrācija var ierosināt skolotāju mācīšanās grupu veidošanu, palīdzēt skolotājiem pilnveidot prasmes reflektēt savu darbību, aicinot skolotājus apmeklēt, kursus, seminārus, kur tiek apgūtas stratēģijas un modeļi, kā reflektēt savu darbību. Svarīgi, ka skolotājiem pašiem ir jāapzinās refleksijas nozīme un jēga sava darba pilnveidošanā – jāparedz rezultāts, kas mainās reflektējot savu pedagoģisko darbību – ieguvumi no refleksijas. Skolas administrācija var palīdzēt pilnveidot šīs prasmes, taču to nevar uzspiest.

Pastāv uzskats, ka refleksija ir viens no būtiskiem nosacījumiem pārmaiņām skolās (Day, 1999b; Griffiths, 2000). Kā norāda Ostermans (1990), refleksīvā prakse liek skolotājiem

personīgi un aktīvi iesaistīties labāku skolu veidošanā un izpētīt idejas, kas veido skolas. Tā kā tas ir dinamisks process, kura mērķis ir uzlabot profesionālās prakses kvalitāti, tā mērķis ir ne tikai paplašināt zināšanas un attīstīt idejas par to, kā darīt lietas efektīvāk, bet arī sasniegt nozīmi un izmantot šo nozīmi, lai pārveidotu darbību. Tas ir ļoti svarīgi pārmaiņām skolās. Tāpēc, ja skolas vēlas mainīties, tām jāķļūst par darba vietām, kas atbilst skolotāju vajadzībām, atbalsta profesionālo izaugsmi un ļauj viņiem darboties kā reflektīviem praktiķiem, kas var atklāti, kritiski un sadarboties izvērtēt savas idejas un darbības (*Pankiewicz, 2021*).

Ir skolotāji, kuriem ir iedzimta spēja demonstrēt skolotāju refleksijas praksi, regulāri analizējot sevi, savas darbības un meklējot risinājumus problēmām, tomēr dažiem skolotājiem var būt nepieciešams lielāks atbalsts, lai reflektētu, īpaši pandēmijas laikā. Tā kā katrs jautājums ietver sarežģītu kontekstu kopumu, ko vēl vairāk sarežģī katras klases unikālais konteksts, šim skolotāju refleksijas prakses atbalstam ir jānodrošina struktūra vai platforma skolotājiem strādāt ar citiem, analizējot vairākus kontekstus, identificējot problēmu un pieiet situācijai, paturot prātā kontekstu. Šī uzstājība uz sociālo mijiedarbību kā centrālo komponentu varētu palīdzēt atbalstīt skolotāju spēju attīstīt skolotājus kā reflektīvus praktiķus (*Pankiewicz, 2021*).

COVID-19 pandēmijas laikā ierosinātai refleksijai ir svarīga loma. Ir svarīgi mudināt skolotāju reflektēt savu pedagoģisko darbību, jo tas veicina skolotāju vieglāku pielāgošanos krīzes apstākļiem, mazinot stresu, izdegšanu un veicinot labizjūtu. Skolas administrācija, atbalstot skolotājus var aicināt skolotājus darboties mācīšanās grupās, kas var palīdzēt skolotājiem attīstīt savu reflektīvo praksi.

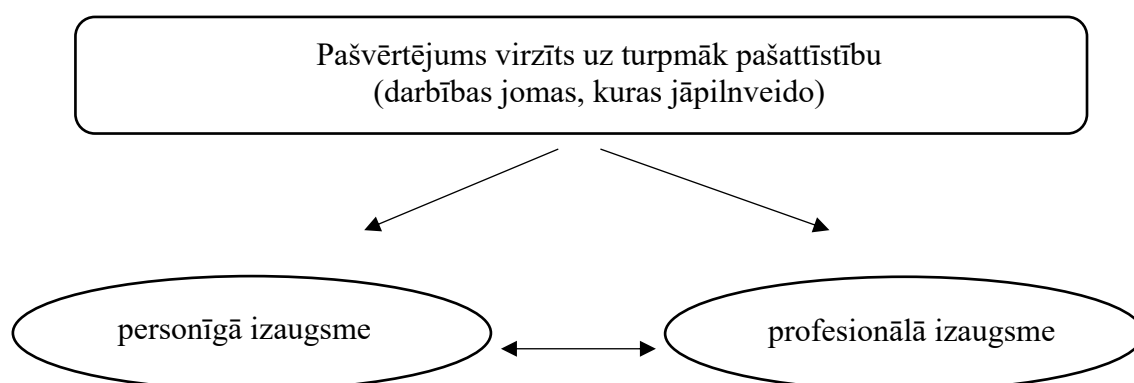
Darba autore uzskata, ka skolotāji sadarbojoties grupās un daloties pieredzē, reizē reflektējot savu darbību, var kopīgi ar kolēģiem spriest un izdarīt secinājumus, izplānot pārdomātās pieredzes uzlabojumu soļus un pielietojumu darbībā. Daloties savās pārdomās ar kolēģiem un kopīgi pārdomājot un pārrunājot savas pieredzes, kolēģi var stiprināt viens otru un palīdzēt viens otram, tā ekonomējot laiku un refleksijas procesu padarot jēgpilnāku, pārojot no subjektīvas pašrefleksijas uz pārdomātu refleksiju daloties pieredzē, un papildinot viens otru.

Reflektīvas prakses kultūras attīstīšana uzlabo skolas, radot spēcīgu pamatu nepārtrauktai mācīšanas un mācīšanās uzlabošanai. Tas vēsta, ka mācīšanās ir svarīga gan skolēniem, gan skolotājiem un, ka ikviens ir apņēmiens to atbalstīt. Tas rada sadarbības vidi, jo skolotāji apšaubā un pielāgo gan savu, gan kolēģu praksi. Skolotāji var apvienoties komandā, izmantojot zināšanas un piedāvāt viens otram atbalstu. Tas palīdz attīstīt labu praksi visā skolā, tādējādi radot produktīvāku darba vidi (*Spalding, 2020*). Pašreizējās skolotāju izglītības teorijas un pedagoģiskās zināšanas kā process uzskata, ka skolotāja refleksija ir viens no galvenajiem veidiem, kā iemācīties efektīvi mācīt. Šādas skolotāju pieredzes teorijas apstiprina apgalvojumu, ka skolotāji, kuri iesaistās reflektīvajā praksē, var attīstīt dziļāku izpratni par savu

mācīšanu, novērtēt savu profesionālo izaugsmi, attīstīt apzinātas lēmumu pieņemšanas prasmes un kļūt proaktīvi un pārliecināti mācīšanas procesā. (Alsuhaibani, 2019).

Refleksīvā prakse mācībās ir svarīga ne tikai skolotājiem un skolām. Saskaņā ar profesora Džona Hetija pētījumu, izcilības attīstīšanai mācībās ir visspēcīgākā ietekme arī uz skolēnu sasniegumiem (Hattie, 2012).

Izglītības iestāžu administrācijas var pieprasīt pedagogiem pārdomāt savu praksi kā daļu no skolotāju vērtēšanas procesa. Ikviens skolotājs mācību gada laikā tiek aicināts veikt pašvērtējumu ar savu pedagoģisko darbību. Bieži vien šis jēdziens tiek jaukts ar refleksijas veikšanu, neizprotot, ka, lai veiksmīgi varētu veikt pašvērtējumu ir nepieciešama prasme reflektēt. Pašvērtējums ir savu zināšanu, prasmju un attieksmju vērtējums, kas raksturo sevis apzināšanu kopumā ar savām spējām, īpašībām un sekmēm dažādos darbības veidos (ESF, 2006). Skolotājs veicot pašvērtējumu izvērtē savu pedagoģisko darbību un jomas, kuras jāpildinveido (skat.2.7.att.), taču pašvērtējuma veikšanai ir nepieciešams laiks, kurš ikdienā skolotājiem trūkst, līdz ar to skolotāji būtu jāizglīto par refleksijas nozīmi un ieguvumiem savā pedagoģiskajā darbā. Jāatzīmē, ka, lai veiktu efektīvu pašizvērtēšanu, regulētu savu mācīšanos, ir nepieciešamas augsti attīstītas refleksijas prasmes (Krastiņa un Pipere, 2004).



2.7.att. *Pašvērtējums (Ļihačova, 2003)*

Ir daudz dažādu veidu, kā skolotāji var iekļaut refleksiju, lai uzlabotu savu profesionālo attīstību, taču labākā metode var būt tāda, kurā skolotājs bieži pārdomā savu pieredzi (Kelly, 2020). Piemēram, ikdienas pārdomas ir tad, kad skolotāji dienas beigās velta dažus mirkļus, lai pārdomātu informāciju par dienas notikumiem. Parasti tam nevajadzētu ilgt vairāk par dažām minūtēm. Ja viņi praktizē šāda veida pārdomas noteiktā laika periodā, informācija var būt vērtīga. Daži skolotāji katru dienu raksta dienasgrāmatu, kurā tiek piefiksēti svarīgākie dienas notikumi, bet citi vienkārši pieraksta piezīmes par problēmām, kas viņiem radās stundā. Pēc piezīmju veikšanas mācību nodaļas beigās, kad skolotājs ir novērtējis visus uzdevumus, viņš var veltīt laiku, lai pārdomātu nodaļu kopumā. Atbildes uz jautājumiem var palīdzēt

skolotājiem izlemt, ko viņi vēlas paturēt un ko viņi vēlas mainīt nākamreiz, kad viņi māca to pašu nodaļas tēmu (*Kelly, 2020*). Tātad veicot pārdomu fiksēšanu dienasgrāmatā, skolotājs neaizmirsīs svarīgas nianšes, kas var palīdzēt tēmas izvērtēšanā, tās beigās.

Neatkarīgi no motivācijas ir svarīgi zināt, kā skolotāji var sākt reflektīvo praksi. Problēmu, vai galveno atziņu fiksēšana dienasgrāmatā nav vienīgais veids, kā reflektēt savu praksi. Pirmais un vissvarīgākais reflektīvās prakses solis ir apkopot informāciju par klasē notiekošo, lai to varētu pārdomāt un analizēt. Turpinājumā ir dažādi veidi, kā to izdarīt:

Pēc katras stundas skolotāji var pierakstīt piezīmju grāmatiņā par notikušo, atzīmējot gan savas, gan skolēnu reakcijas un sajūtas. Tomēr, tā kā tas ir atkarīgs no skolotāja spējas atcerēties lietas pēc iespējas detalizētāk, nemaz nerunājot par noteiktu ierakstu regularitāti, kas jāvelta tam regulāri, tā nav tik rūpīga vai uzticama kā citas metodes.

Kolēģu novērošana. Skolotāji var uzaicināt kolēģus ierasties savā klasē, lai apkopotu informāciju par viņu nodarbībām un sniegtu atgriezenisko saiti. Tas var būt vienkāršs novērošanas uzdevums vai piezīmju veikšana, un tas var attiekties uz jomu, ko skolotājs ir norādījis, ka vēlas pārdomāt. Problēma šeit ir tāda, ka skolotājam un novērotājam var nesakrist viedoklis par redzēto vai pieredzēto, radot neskaidrības un konfliktus.

Video uzņemšanas skolotāja praksē prakse. Skolotāju stundu videoieraksts ir vērtīgs, jo tas sniedz nemainīgu un objektīvu skatījumu uz to, cik efektīva bija viņu stunda gan no skolotāja, gan skolēnu viedokļa. Videoklips darbojas arī kā papildu acu kopums, lai uztvertu traucējošu uzvedību, ko viņi, iespējams, tobrīd nebija pamanījuši.

Pārdomātu diskusiju veicināšana. Ja viņu prakses filmēšana vai analīze skolotājiem šķiet liels šķērslis, lielisks sākumpunkts var būt viņus vienkārši sapulcināt nelielā grupā (klātienē vai tiešsaistē), lai noskatītos publiski pieejamu cita skolotāja video un pēc tam mudinātu diskusijas par viņu novēroto mācīšanu un mācīšanos (*Spalding, 2020*).

3. Refleksijas izpēte, kā skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveides resurss

COVID- 19 pandēmija ir krīzes laiks, kas līdz šim nav piedzīvots. Šis krīzes moments ir kas jauns un nebijis. Ikviens skolotājs un skolas administrācija meklē metodes, rīkus, lai atvieglotu šobrīd tik saspringto darbu, jo skolotājiem ir jāspēj darboties kā klātienē, tā attālināti, izmantojot dažādas metodes un digitālās platformas, lai realizētu mācību procesu un nodrošinātu tā norisi.

Neviens jaunām situācijām nav gatavs, un plāna, kā rīkoties nav, tieši tāpēc ikvienam skolotājam ir svarīgi saprast, ko viņš jau prot, kas viņam jau izdodas un, kas ir viņa spēcīgās puses, kā arī prasmes, kuras būtu vēlams pilnveidot. Tā kā skolotājiem COVID-19 pandēmijas laikā daudz lietas ir jāapgūst ļoti ātri un patstāvīgi, tad refleksija var būt šis rīks ar ko skolotājs var pilnveidot savu pedagoģisko darbību šajos krīzes apstākļos.

Darba autore izmantoja fenomenoloģiskā pētījuma dizainu, kas ļauj darba autorei raudzīties uz pētāmo parādību no to skolotāju perspektīvas (*Martinsons u.c.,2016*),kas reāli ir piedzīvojuši savu darbošanos COVID -19 pandēmijas laikā un noskaidrotu kā refleksiju izmantot pedagoģiskās darbības pilnveidei COVID – 19 apstākļos. Vispirms tika veikts izmēģinājuma pētījums, lai labāk izprastu skolotāju viedokļus/ redzējumus par refleksiju, tās veikšanu un ietekmi viņu pedagoģiskajā darbībā, lai varētu izvēlēties labākās/atbilstošākās datu vākšanas metodes: fokusgrupas diskusiju, aptauju, interviju, dienasgrāmatu . Pēc tam tika veikta fokusgrupas intervija par galvenajām skolotāju problēmām, ar kurām viņi saskaras COVID-19 laikā, kā arī par refleksijas pielietojumu ikdienas dabā. Lai noskaidrotu ne tikai fokusgrupas dalībnieku, bet kopumā skolotāju galvenās problēmas, tika veikta skolotāju anketēšana. Tad pēc iegūtajiem datiem un to analīzes tika izstrādāta intervija, kurā tika noskaidrots, kādu palīdzību skolotāji sagaida, lai pārvarētu aktuālās problēmas. Paralēli tam darba autore veica savu pārdomu fiksēšanu dienasgrāmatā, jo darba autore ir praktizējošs pamatskolas posma skolotājs, kurš ikdienā veic pedagoģisko darbu skolā. Visbeidzot tika apstrādāti dati, izdarīti secinājumi un izstrādātas rekomendācijas skolas administrācijas atbilstoši rīcībai skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidei

3.1. Pētījuma metodoloģija un dizains

Maģistra darba pamatā ir fenomenoloģiskais pētījums, kurā tika izmantotas kvalitatīvās pētījuma metodes. Edmunds Huserls (Edmund Husserl) ir fenomenoloģiskā pētījuma pamatlicējs. Huserls fenomenoloģiju definē kā zinātņi par tīrām parādībām vai būtībām, kuras

galvenais mērķis ir padarīt filozofiju par "visstingrākās zinātnes" titula cienīgu. Kā filozofisku metodi Huserls to raksturo kā procesu, kurā pieņēmumi tiek nolikti malā vai tiek uzskatīti par "iekavām". Kad tas ir izdarīts, vajadzētu nonākt pie zināšanām, kas ir absolūti nepieciešamas vai, kā Huserls saka, apodiktiski drošas (*Husserl, 1984*).

Fenomenoloģija ir saistīta ar jēgas meklējumiem, tā ir izvēles metode, ja pētnieks vēlas izpētīt, ko pieredze nozīmē noteiktai cilvēku grupai (*Boss et al.*). Maģistra darba izstrādē, veicot kvalitatīvo pētījumu, darba mērķi palīdzēs īstenot iegūtie dati uz šādiem pētījuma jautājumiem:

- Kādi ir skolotāju pieņēmumi par refleksijas pielietojumu/izmantojamību pedagoģiskās darbības pilnveidei;
- Kādi ir skolotāju pedagoģisko darbību reflektēšanu ietekmējošie faktori;
- Kā skolas administrācija var sekmēt skolotāju ierosinātas refleksijas izmantošanu savas pedagoģiskās darbības pilnveidei;

Kvalitatīvā izpēte ietver neskaitlisku datu, piemēram, teksta, video vai audio vākšanu un analīzi, lai izprastu jēdzienus, viedokļus vai pieredzi. To var izmantot, lai gūtu padziļinātu ieskatu par problēmu vai radītu jaunas idejas pētniecībai (*Bhandari, 2020*). Maģistra daba ietvaros tika pētīts vai un kā skolotāji reflektē savu pedagoģisko darbību, vai pilnveido šīs prasmes, kā arī, vai skolotāju veiktā refleksija palīdz pilnveidoties, īpaši šī brīža - pandēmijas apstākļos.

Kvalitatīvais pētījums ir "runas vai sarunas laikā iegūta teksta materiāla sistemātiska vākšana, organizēšana un interpretācija. To izmanto, pētot sociālās parādības nozīmes, ko indivīdi piedzīvo pašā dabiskajā kontekstā" (*Malterud, 2001, 483. lpp.*). Darbā veiktajā pētījumā skolotāji dalījās ar savām pārdomām par refleksiju, tās nozīmi un ieguvumiem, pēc tās veikšanas.

3.2. Datu vākšanas metodes un grupu atlase

Pētījuma mērķis ir izpētīt refleksijas būtību, tās ietvarus un pielietojumu COVID – 19 apstākļos skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei. Lai varētu sasniegt izvirzīto mērķi darba autore izvēlējās veikt kvalitatīvo pētījumu. Darba autore veica izmēģinājuma pētījumu, lai noteiktu dažādu iepazītā pētījuma aspektu (piemēram datu vākšanas metodes) efektivitāti un pabeigtu detalizētu pētījuma projekta plānošanu (*Martinsone u.c., 2016, 532.lpp*). Pēc veiktā izmēģinājuma pētījuma datu apkopošanas un analizēšanas kā datu ieguves metodes turpākā pētījuma veikšanā tika izmantotas: daļēji strukturētā intervija, fokusgrupas diskusija un pētījuma dienasgrāmata, kurā darba autore fiksēja savas pārdomas par refleksijas procesu

ikdienā. Darbā tika izmantota arī kvantitatīvā pētniecības metode – skolotāju anketēšana, lai konstatētu skolotāju aktuālās problēmas COVID-19 apstākļos.

3.2.1. Intervijas procedūra

Kā datu ieguves metode darbā tika izmantota daļēji strukturētā intervija. Interviju veikšana norisinājās divas reizes, pirmajā reizē skolotāji tika intervēti veicot izmēģinājuma pētījumu, lai varētu konstatēt, kādas ir skolotāju pārdomas par refleksijas procesu un, kā skolotāji ikdienā veic refleksiju – vai tā ir apzināta. Darba autore intervēja 8 skolotājus, no kuriem 1 skolotājs strādāja vidusskolas posmā, 5 pamatskolas posmā un 2 sākumskolas posmā. Interviju transkripcijas skatāmas no 1. – 8.pielikumama.

Pētījuma gaitā darba autore veica vēl 8 skolotāju intervijas un 4 intervijas ar administrācijas pārstāvjiem, lai noskaidrotu viedokli par refleksijas nozīmi skolotāju darbā un COVID-19 pandēmijas laikā. No 8 izvēlētajiem skolotājiem 5 skolotāji strādā pamatskolas posmā, 2 sākumskolas posmā un 1 vidusskolas posmā. Interviju transkripcijas skatāmas no 12. – 23. pielikumam.

Intervijas posmi:

1. Intervijas jautājumu izstrāde par skolotāja refleksiju/pārdomām ikdienā, kā arī ieguvumiem un darbībām pēc veiktajām pārdomām.
2. Interviju veikšana atlasītajai respondentu grupai. Vienošanās par interviju laikiem, konfidencialitāti, sarunas ierakstīšanu un datu apstrādi.
3. Respondentu intervēšana MS Teams platformā, veicot video ierakstu.

Pirms interviju veikšanas katrs skolotājs tika informēts, ka personas dati tik kodēti, kā arī video ieraksts netiks publicēts

4. Pateicība un atvadīšanās.
5. Ierakstu pārbaude.
6. Interviju transkribēšana.
7. Intervijas datu apstrāde un analīze.

Respondentu grupas atlase

Respondenti pētījumam tika izvēlēti no vienas izglītības iestādes. Mērķtiecīgi tika izvēlēti skolotāji no dažādiem izglītības posmiem – sākumskolas, pamatskolas un vidusskolas, lai pētnieks varētu salīdzināt gūtās atbildes un izdarīt secinājumus iekļaujot vispārējās izglītības iestādes visu posmu skolotāju pārdomas par refleksiju un tās ieguvumiem savā pedagoģiskajā darbā.

3.2.2. Fokusgrupas diskusija

Fokusgrupas diskusijas mērķis bija noskaidrot galvenās skolotāju problēmas krīzes (COVID-19 pandēmijas) laikā un refleksijas pielietojumu ikdienas darbā.

Darba autores vadītajā fokusgrupas diskusijā piedalījās 5 dalībnieki – 4 skolotāji un 1 administrācijas pārstāvis.

Fokusgrupas diskusijas posmi:

1. Diskusijas jautājumu izstrāde par skolotāju problēmām krīzes laikā un skolotāju refleksijas pielietojumu ikdienā;
2. Fokusgrupas dalībnieku atlase. Vienošanās par diskusijas norises laiku, diskusijas ierakstīšanu un konfidencialitāti, sarunas ierakstīšanu, un datu apstrādi;
3. Fokusgrupas diskusijas vadīšana MS teams platformā, veicot video ierakstu. Katrs fokusgrupas dalībnieks pirms ieraksta veikšanas tika informēts, ka personas dati tiks kodēti un, video ieraksts netiks publicēts;
4. Pateicība un atvadīšanās;
5. Ieraksta pārbaude;
6. Fokusgrupas diskusijas transkribēšana;
7. Diskusijas datu apstrāde un analīze.

Diskusijas dalībnieku atlase

Fokusgrupas diskusijas dalībnieki tika izvēlēti no vienas izglītības iestādes. Diskusijā piedalījās 5 dalībnieki – 4 skolotāji, no kuriem 1 pārstāvēja sākumskolu, 1 pārstāvēja pamatskolas pirmo posmu (skolotājs 5.klasē), 1 skolotājs pārstāvēja pamatskolas otro posmu (skolotājs 8.klasē), 1 skolotājs no vidusskolas posma un 1 skolas administrācijas pārstāvis. Konkrētie dalībnieki tika uzrunāti, lai diskusijā ar saviem viedokļiem dalītos skolotāji no dažādiem izglītības posmiem. Fokusgrupas diskusijas transkripcija lasāma 9.pielikumā.

3.2.3. Datu fiksēšana dienasgrāmatā

Darba autore ir pamatskolas otrā posma (7. – 9.klašu) matemātikas skolotāja. Ņemot vērā, ka ikdiena tiek pavadīta starp skolotājiem un skolas vidē, tika veikta datu fiksēšana

dienasgrāmatā. Dati tika fiksēti no 24.augusta līdz 10.novembrim. Galvenokārt tika fiksētas pārdomas par skolotāju mācīšanos kopīgajās mācīšanās grupās, kā arī tika fiksēta refleksijas ietekme uz skolotāja pedagoģisko darbību. Fiksētie dati redzami 11.pielikumā.

3.2.4. Anketēšanas procedūra

Lai noskaidrotu pedagoģiskajā darbā raksturīgās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā un iespējamos risinājumus no skolotāju un administrācijas puses, tika veikta skolotāju un administrācijas anketēšana.

Anketa sastāvēja no trīs pozīcijām, kuras bija jāatzīmē:

- Anketas aizpildītāja amats – skolotājs vai administrācijas pārstāvis;
- Pedagoģiskajā darbā raksturīgo problēmu COVID-19 pandēmijas laikā atzīmēšana, atzīmējot trīs aktuālākās problēmas, rindojot tās no svarīgākās;
- Pedagoģiskajā darbā raksturīgo problēmu iespējamo risinājumu atzīmēšana, atzīmējot, pēc respondenta domām, trīs iespējamus risinājumus, rindojot no efektīvākā risinājuma.

Anketēšanā piedalījās 61 respondents, no tiem 54 skolotāji un 7 administrācijas pārstāvji.

Anketēšanas posmi:

- Anketēšanas jautājumu izstrāde, anketas izveide *Office* anketu izveidošanas platformā *Forms*;
- Anketas veidlapas izsūtīšana skolotājiem un skolas administrācijai;
- Aizpildīto anketu datu ievade un apstrāde statistikas datu apstrādes sistēmā SPSS;
- Datu analīze.

Respondentu atlase

Respondenti ir vienas vispārizglītojošās izglītības iestādes darbinieki – skolotāji no 1. līdz 12.klasei un administrācijas pārstāvji.

3.3. Datu interpretācija

Strukturēto interviju rezultātā darba autore izprata kāda ir 8 pedagogu pieredze attiecībā uz savas pedagoģiskās darbības pārdomāšanu, izjūtām un pārdomām par to, kā

Otrs jautājums intervijā bija pastāstīt par savām izjūtām pēc konkrētās situācijas. Uz šo jautājumu puse no intervētajām skolotājām atzina, ka bijušas priecīgas un pacilātas pēc konkrētā notikuma, turpretim otra puse dalījās ar izjustajām emocijām, kas bija, piemēram, vilšanās, dusmas, izmisums, piemēram:

“Godīgi sakot man bija dusmas” (DBpam)

“Es jutos bezspēcīga un neveiksmīga, jo es acīm redzot neprotu saprotami izskaidrot uzdevumu, vai uzdotu uzdevumu, kas ir par sarežģītu. Patiesībā jutos ļoti bezspēcīga, jo es nevaru uzlabot savu sniegumu, jo nesaprotu, kur ir problēma – manī vai skolēnos.” (AASvid)

Uz nākamo jautājumu, vai ar savām izjūtām pēc konkrētā notikuma, par kuru skolotāja tika stāstījusi, viņa ir dalījusi visas skolotājas atbildēja apstiprinoši norādot, ka lielākoties ar savām izjūtām dalās ar kolēģiem.

“Jā, es gāju uz skolotāju istabu ar gandarījumu un prieku un lepojos” (LVpam).

“Savās izjūtās dalījos ar kolēģiem” (IBpam). Ja stundas ir izdevušās, tad intervētās skolotājas norādīja, ka priecājas un dalās ar savām izjūtām ar satiktajiem kolēģiem strapbrīža laikā vestibulā, skolotāju istabā. Ja stunda bijusi neveiksmīga, tad visbiežāk skolotājas norādīja, ka ar savām izjūtām dalās ar konkrētās klases audzinātāju vai pašiem tuvākajiem kolēģiem vaicājot pēc padoma.

“[...] varbūt ar dažiem tuvākajiem kolēģiem dalījos, bet ne ar visiem” (VBpam)

Viena no skolotājām norādīja, ka dažkārt ar savām izjūtām dalās ar mājiniekiem.

Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti visas skolotājas atzina, ka, iespējams, ka rīkotos citādāk. Visas skolotājas norādīja, ka katra klase atšķiras un ne visas metodes var izmantot visās klasēs, līdz ar to nonākot līdzīgās situācijās skolotājas rīkotos atbilstoši pretī esošajai klasei, respektējot klases specifiku.

“[...]pie katras klases ir jāpārdomā vai tas derēs tai klasei” (LVpam).

“[...] jāpazīst skolēni, lai spētu atbilstoši reaģēt konkrētās situācijās [...]” (EAsak).

Uz aicinājumu pastāstīt kā intervētās skolotājas pārdomā savu pedagoģisko darbību visas intervētās atzina, ka, ja veic pārdomas, tad svarīgākos akcentus, kas ir izdevies, vai, kas itin nemaz nav izdevies atzīmē pie stundu plāniem, ja tādi ir:

“Ja stunda nav izdevusies tad es pārdomāju, kas neizdevās, kur bija tā kļūda, lai es nākošajā klasē, nākošajā stundā šo nepilnību novērstu” (VBpam).

Skolotājas norādīja, ka bieži savas stundas pārdomā balstoties uz emocijām pēc stundas – ne tikai uz savām emocijām, bet arī uz skolēnu emocijām:

“Es esmu emociju cilvēks. Ja bērni man pretī smaida, es smaidu” (IBpam)

Ja emocijas pēc stundas ir pozitīvas, tad skolotājas atzina, ka padziļinātas pārdomas neveic:

“Ja pēc stundas jūtos labi, skolēni ir darbojušies labi un ar degsmi, tad zinu, ka esmu uz pareizā ceļa un tā es arī turpināšu” (IGpam)

Taču, ja kaut kas stundā nav izdevies, skolotājas pārdomā, kas neizdevās un nākamajā reizē cenšas neveiksmi mainīt, vai konkrēto metodi vai stundas plāno vairs neizmanto:

“Es jūtu vai man ir izdevies vai nē - ja man ir sajūta laba, tad viss ir izdevies, ja sajūta slikta, tad zinu, ka kaut kas neizdevās. Ja stunda nav izdevusies tad es pārdomāju, kas neizdevās, kur bija tā kļūda, lai es nākošajā klasē, nākošajā stundā šo nepilnību novērstu” (VBpam).

Savu pārdomu procesā iegūtās atziņas un secinājumus skolotājas norādīja, ka izmanto plānojot nākamās līdzīgās stundas:

“Plānojot stundu es pielieku izsaukuma zīmi tur, kur zinu, ka man ir kaut kas jāmaina vai jāpielabo. Mēģinu nepieļaut kļūdas atkārtoti” (LVpam).

“Lai neaizmirstos, ko vēlos mainīt, būtiskākās lietas es pierakstu” (DBpam)

Apkopojot intervijās iegūtās atziņas darba autore secināja, ka intervētie skolotāji pēc savām stundām pārdomā savu pedagoģisko darbību un šī pārdomāšana ir balstīt uz emocijām, gan skolēnu, gan paša skolotāja:

“Parasti pēc neizdevušās stundas es jūtos slikti. Man ir jāsaņemas, lai es nākamo stundu varētu iesākt vadīt ar prieku, jo galvā maļas neveiksmīgā stunda.” (EAsak)

“Visbiežāk es analizēju pēc skolēnu iesaistes, intereses, viņu degsmes, kas redzama acīs, pēc skolēnu darbībām” (IGpam).

Strukturētu, pārdomātu sava darba reflektēšanu neizmanto neviens no intervētajiem skolotājiem, tas nozīmē, ka skolotājiem nav prasmes reflektēt savu pedagoģisko darbību izmantojot kādu no refleksijas modeļiem. Tas spilgti norāda uz to, ka skolotāji savu darbību reflektē virspusīgi, ne patiesi iedziļinoties savās veiktajās darbībās.

Visbiežāk skolotāji pārdomā savu darbību, kad ir saskārušies ar problēmām savā darbā – ir bijusi kāda neizdevusies stunda, slikta pieredze:

“Ja stunda nav izdevusies tad es pārdomāju, kas neizdevās, kur bija tā kļūda, lai es nākošajā klasē, nākošajā stundā šo nepilnību novērstu” (VBpam)

Šādos gadījumos skolotāji 7 no 8 skolotājiem atzina, ka pēc stundas vai dienas beigās pārdomā, kāpēc stunda neizdevās un nākamajā reizē cenšas neveiksmes labot.

Pētījuma turpinājumā autore vadīja fokusgrupas diskusiju, lai noskaidrotu galvenās skolotāju problēmas krīzes (COVID-19 pandēmijas) laikā un refleksijas pielietojumu ikdienas darbā. Skolotāji un vadības pārstāvis izteica savas domas par pieciem jautājumiem.

Pirmajā diskusijas jautājumā tika noskaidroti viedokļi par pedagoģiskajā darbā aktuālajām problēmām COVID-19 pandēmijas laikā. Diskusijas dalībnieki norādīja, ka viņus visvairāk satrauc neziņa par to, kas ir gaidāms nākotnē un papildus pienākumu veikšana, kas saistās ar skolēnu testēšanu, datu apstrādi un sniegšanu par skolēniem, kuri vakcinējušies vai pārslimojuši COVID-19 vai kuri ir vakcinācijas procesā:

“Mani satrauc neziņa par to, kas sagaida nākotnē” (Skolotāja VB)

“[...] es arī netieku galā ar “liekajiem” pienākumiem” (Skolotāja AC)

Kā problēma šī brīža darbā tika minēts stress, kas saistās ar neziņu un papildus pienākumu veikšanu:

“[...] galveno pedagoģiskā darba problēmu varu nosaukt paaugstināto stresa līmeni un pārslodzi.” (administrācijas pārstāvis IO)

Administrācijas pārstāvis diskusijas laikā norādīja, ka krīzes situācija parāda katra vājās puses, kuras, iespējams, skolotāji ir apzinājuši līdz krīzes brīdim, taču nav tās novērsuši, kas arī rada to stresu un nepieciešamību šajā strespilnajā laikā papildus mācīties un novērst nepilnības:

“[...]es uzskatu, ka tās ir katra skolotāja vājās puses, kuras nereti ir bijušas laicīgi apzinātas, taču tās nav risinātas.” (administrācijas pārstāvis IO)

Nākamajā diskusijas jautājumā tika apspriests, kas varētu skolotājiem sniegt atbalstu, lai šīs problēmas atrisinātu. Viena skolotāja norādīja, ka tuvojas viņas profesionālā izdegšana:

“Esmu pārslogota un netieku galā ar visu” (skolotāja ID).

Vadības pārstāvis norādīja, ka ja tiktu apzinātas problēmas, tad jau savlaicīgi varētu izstrādāt risinājumu plānus:

“[...]problēmas varam atrisināt, ja apzināties tās, tad izstrādājam rīcības plānu, lai šīs problēmas atrisinātu.” (administrācijas pārstāvis IO) un, ka svarīga pandēmijas laikā ir cilvēce un sapratne.

Viena no diskusijas dalībniecēm piekrita savlaicīgai rīcības plāna izstrādei, taču viena no skolotājiem kategoriski tā efektivitāti noliedza apgalvojot, ka darba jau tā ir par daudz un, ka viņa jēgu savlaicīgai plānošanai šī brīža apstākļos nesaredz, jo katru dienu viss var mainīties:

“Ja jau skolotāji tā ir noguruši, kur vēl atrast enerģiju un laiku plānošanai” (skolotāja MB)

Pēc darba autores vērojumiem diskusijas laikā, skaidri varēja novērot, kuri skolotāji jau ir pārguruši un netiek galā ar esošo situāciju, jūtas nesaprasti un īsti nezina, kas varētu palīdzēt krīzes situācijā. Būtu svarīgi šiem skolotājiem palīdzēt, lai viņiem nebūtu jāsaskaras ar izdegšanu vai pat pedagoģiskā darba pamešanu.

Diskusijas turpinājumā tika apspriests, vai skolotājiem palīdz prasme pārdomāt/reflektēt savu pedagoģisko darbību. Visi diskusijas dalībnieki norādīja, ka refleksija palīdz skolotājiem viņu pedagoģiskajā darbībā:

“[...]cenšos pārdomāt paveikto” (skolotāja AC).

“[...] prasme pārdomāt savu darbu palīdz.” (skolotāja MB)

Grūtība, kas tika nosaukta bija laika trūkums, kas, diemžēl, pandēmijas laikā ir raksturīgi, jo skolotājiem ir papildus pienākumi, papildus laiks nepieciešams, lai sagatavotos mācību procesa vadīšanai un darbu labošanai:

“[...] jā, tikai jāatrod tam laiks” (skolotāja VB)

Pēc fokusgrupas pozitīvās attieksmes par refleksijas procesa jēgpilnumu, darba autore diskusijas dalībniekiem piedāvāja divus refleksijas modeļus – Kolba un Gibbsa refleksijas modeļus. Tika lūgts tos izmēģināt un izteikt savas pārdomas par šo modeļu izmantošanu refleksijas procesā savā ikdienā. Skolotāji bija patīkami pārsteigti par piedāvātajiem modeļiem un norādīja, ka labprāt tos izmantotu sava darba reflektēšanā. Skolotāji norādīja, ka viņus uzrunā Gibbsa modelis – tas šķiet skaidrāks:

“Šķiet, ka tas man, kā pedagoģijā nepieredzējušai ir skaidrāks un es saprotu, kā tās pārdomas jāveic. Laikam palīdz tie konkrētie jautājumi. Domāju, ka ikvienam skolotājam šāds modelis varētu palīdzēt saprast savas pilnveidojamās puses.” (skolotāja AC)

“Tas ir tāds skaidrs un saprotams.” (skolotāja VB)

“Jā, modeļi palīdz sakārtot domas, domāju, ka izmantojot kādu no modeļiem skolotājam būtu skaidrs, ko darīt un kā darīt.” (administrācijas pārstāvis IO)

Tāpat viena no diskusijas dalībniecēm norādīja, ka neapzināti pēc Gibbsa modeļa principa, kaut to nekad iepriekš nebija redzējusi, savas pārdomas arī veic:

“Tā papētot es šos 6 soļus neapzināti jau veicu. Laikam tie gadi un intuīcija man ļāvusi sevi izvērtēt pēc nezināma modeļa.” (skolotāja VB)

Skolotājas vēlējās, lai pēc diskusijas šos modeļus viņām aizsūtu, lai viņas var tos turēt ikdienā sev priekšā (nolikt uz galda), lai pārdomas var veikt pēc plāna, kas, kā atzina diskusijas dalībnieces, ir palīdzoši.

Kā pēdējais diskusijas jautājums tika apspriests, vai prasme reflektēt var palīdzēt skolotājiem pārvarēt esošo krīzi. No 5 diskusijas dalībniekiem 2 dalībnieki norādīja, ka prasme reflektēt var palīdzēt krīzes pārvarēšanā ar nosacījumu, ka ikviens pats daudz ko ietekmēt un, ka skolotājam ir jātiek galā ar savām jūtām un domām, jāizvērtē sava pieredze un jāizdara secinājumi:

“Mums jātiek galā ar savām domām, es teiktu arī jūtām. Jāizvērtē sava pieredze un jāizdara secinājumi. Ja mēs izdarām secinājumus un mainām to, ko varam mainīt, strādājos

pie savām problēmām, tad jau vajadzētu kaut kam mainīties uz labo pusi un problēmām atkāpties.” (administrācijas pārstāvis IO)

Viena no skolotājām norādīja, ka šobrīd var pārdomāt un var nepārdomāt savu pieredzi, tāpat neko nevaram ietekmēt, tātad refleksija šobrīd palīdzēt nevar:

“[...] mēs varam pārdomāt un varam nepārdomāt to ko darām, tāpat neko ietekmēt nevaram” (skolotāja MB)

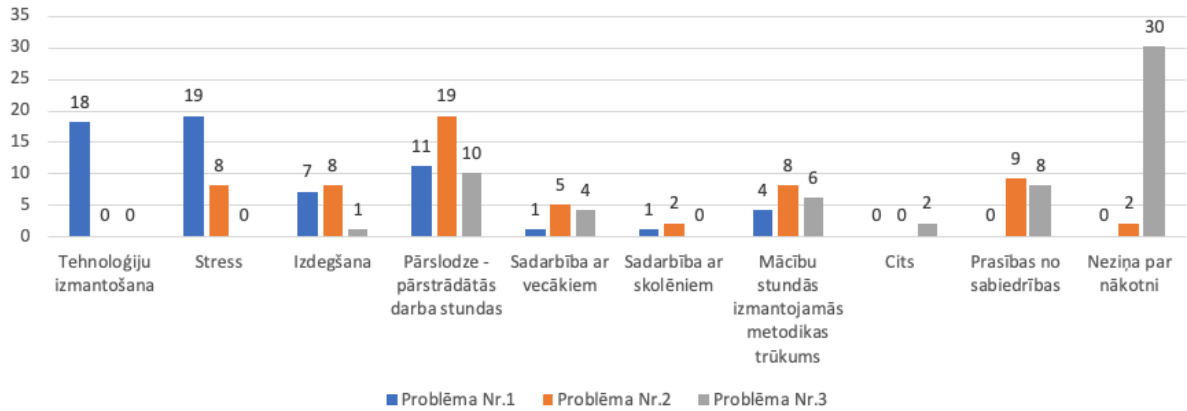
Viena skolotāja atturējās izteikt savas domas un viena, ka īsti nevar komentēt, vai prasme reflektēt var ko ietekmēt, vairāk sliecoties uz to, ka, iespējams, ka var.

Pēc diskusijas dalībnieku atbildēm, darba autore veica īsu skolotāju un administrācijas pārstāvju anketēšanu, lai noskaidrotu vairuma skolotāju un administrācijas pārstāvju domas par COVID-19 pandēmijas (krīzes) raksturīgākajām problēmām un iespējamajiem risinājumiem, kas varētu veicināt problēmu atrisināšanu.

Anketā respondentiem bija jānorāda, vai respondents ir skolotājs vai administrācijas pārstāvis, tam sekoja aicinājums apzīmēt 3 skolotājiem raksturīgākās problēmas pandēmijas laikā sarindojot šīs trīs problēmas no aktuālākās, pēc tam atzīmēt 3 iespējamus risinājumus, atzīmējot no, viņuprāt, svarīgākā risinājuma, tā noskaidrojot, vai diskusijā nosauktās problēmas sakrīt ar vairuma skolotāju domām.

Anketēšanā piedalījās 61 respondents – 54 skolotāji un 7 administrācijas pārstāvji. Kā primāro pedagoģiskā darbā aktuālo problēmu COVID-19 pandēmijas laikā respondenti atzīmēja stresu (skat.3.1. attēlu), tie bija 19 respondenti jeb 31,1%, tam sekoja tehnoloģiju izmantošana, ko atzīmēja 18 (29,5%) no 54 respondenta, kam sekoja pārslodze – pārstrādātās darba stundas ar 11 respondentu atbildēm jeb 18 %. Tam sekoja otras aktuālākās problēmas atzīmēšana. Kā otro problēmu 19 respondenti atzīmēja pārslodzi- pārstrādātās darba stundas, kam sekoja prasības no sabiedrības, jo atzīmēja 9 personas, tad sekoja stress, izdegšana un mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums no šiem katru bija atzīmējuši 8 respondenti. Kā trešā aktuālā problēma pandēmijas laikā tika izcelta neziņa par nākotni, ko atzīmēja 49,2 % jeb 30 respondenti. Iegūtie dati sakrīta ar diskusijas dalībnieku izteiktajām pārdomām, tātad var secināt, ka skolotāju galvenās COVID-19 pandēmijas laika problēmas ir stress, neziņa par nākotni, pārslodze – pārstrādātās darba stundas un tehnoloģiju izmantošana. Detalizēti apkopotie dati redzami 24.pielikumā.

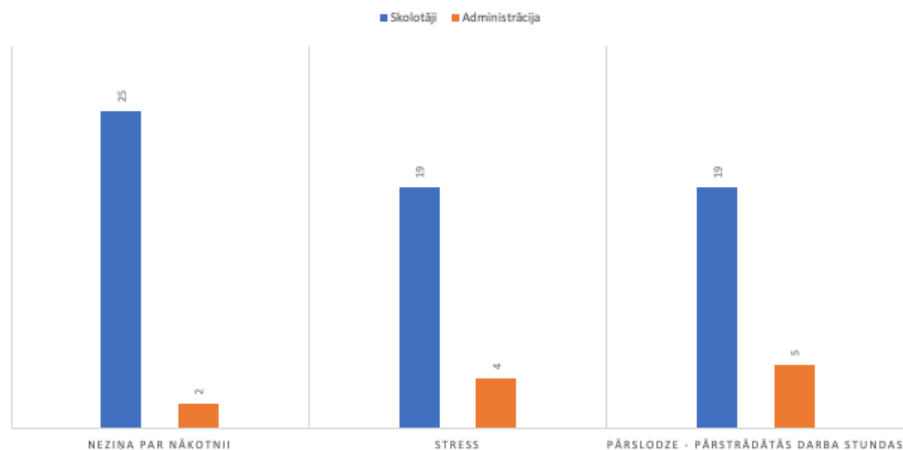
Pedagoģiskajā darbā aktuālās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā



3.1.att Pedagoģiskā darbā aktuālā problēma COVID-19 pandēmijas laikā

Atsevišķi tika izvērtētas administrācijas pārstāvju sniegtās atbildes uz jautājumu par aktuālākajām problēmām pandēmijas laikā. No 7 administrācijas pārstāvjiem 4 kā pirmo aktuālāko problēmu norādīja stresu, tad pārslodzi un pārstrādātās darba stundas – 4 atbildes, visbeidzot, kā trešo aktuālāko problēmu vairākums jeb 3 no 7 respondentiem atzīmēja neziņu par nākotni. Tātad var secināt, ka skolotāju sniegtās atbildes pilnībā sakrīt ar skolas administrācijas pārstāvju domām, sarindojojt problēmas tāpat, kā tās ir sarindojuši skolotāji (skat.3.2. attēlu).

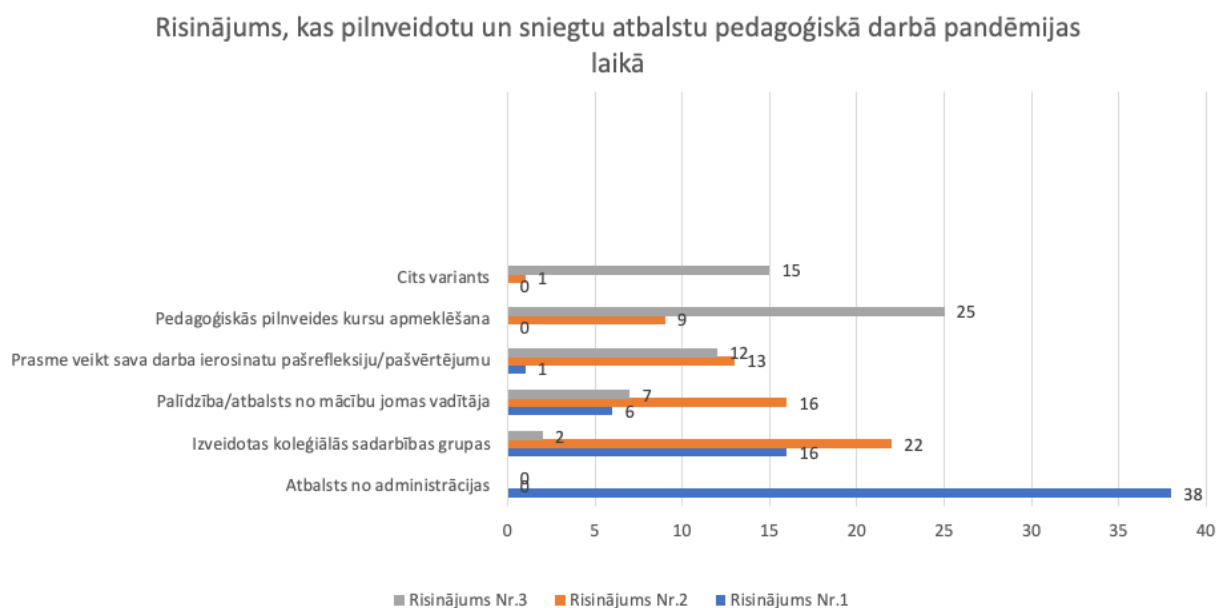
PEDAGOĢISKĀ DARBĀ AKTUĀLĀS PROBLĒMAS COVID-19 PANDĒMIJAS LAIKĀ



3.2.att Pedagoģiskā darbā aktuālā problēma COVID-19 pandēmijas laikā skolotāju un skolas administrācijas salīdzinājums

Risinājums, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darbā COVID-19 pandēmijas laikā kā svarīgākais tika atzīmēts atbalsts no administrācijas, ko norādīja 38 jeb 62,3% respondentu (skat.3.3.attēlu). Tam sekoja izveidotas koleģiālās sadarbības grupas, kas kā otrais svarīgākais risinājums tika atzīmēts 22 anketās. Trešais populārākais tika atzīmēts, ka

pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšana sniegtu atbalstu pandēmijas laikā – to norādījuši 25 respondenti.



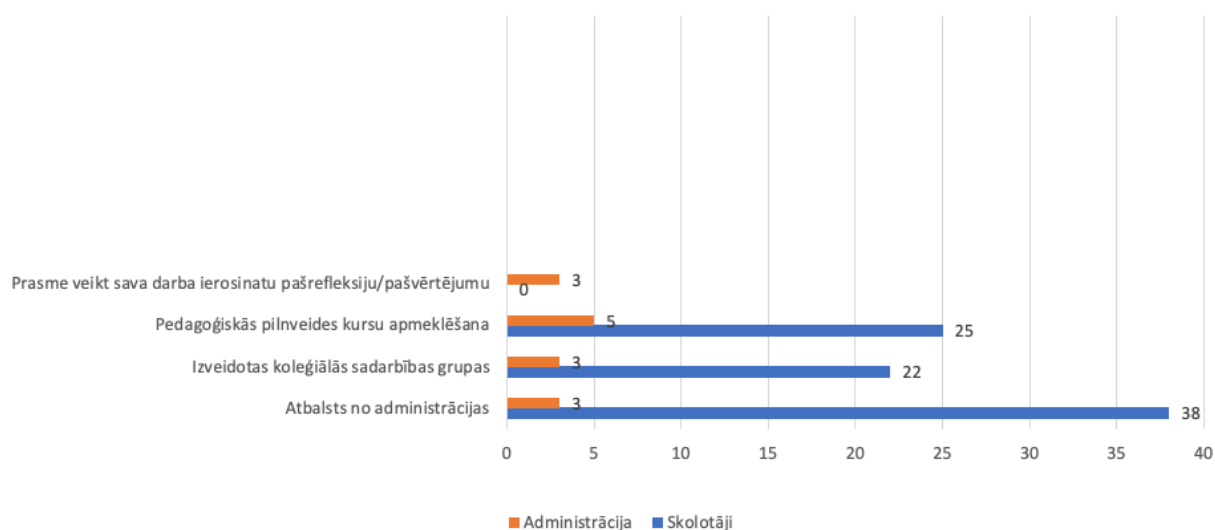
3.3.att *Risinājums, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darbībā pandēmijas laikā*

Tā kā maģistra darbs ir par skolotāju prasmi reflektēt un šī prasmes ieguvumiem pandēmijas laikā, tad kā primāro risinājumu to atzīmēja 13 respondenti, kā otru svarīgāko risinājumu 12 respondenti, bet kā trešo 1 respondents, tātad no 54 respondenta 26 atzīst, ka kā risinājums, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pandēmijas laikā pedagoģiskajā darbā, tas ir aptuveni 48,14% no respondentiem.

Administrācijas pārstāvji risinājumus, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu COVID-19 pandēmijas laikā ir sarindojuši sekojoši – kā pirmais ir norādīts atbalsts no administrācijas un izveidotās koleģiālās sadarbības grupas, katru no atbildēm atzīmējuši 3 respondenti. Kā otro risinājumu administrācija izcēlusi prasmi veikt ierosinātu pedagoģiskās darbības pašrefleksiju/pašvērtējumu un izveidotas koleģiālās sadarbības grupas. Kā trešo pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšanu, ko norādījuši 5 administrācijas pārstāvji.

Arī domājot par risinājumiem skolas administrācijas domas gandrīz pilnībā sakrīt ar skolotāju domām. Vienīgā atšķirība ir prasme veikt ierosinātu pedagoģiskās darbības pašrefleksiju/pašvērtējumu, ko administrācija vērtē kā otru efektīvāko risinājumu no piedāvātajiem variantiem (skat.3.4.attēlu).

Risinājums, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskā darbā pandēmijas laikā



3.4.att Risinājums, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darbībā pandēmijas laikā. Skolotāju un administrācijas pārstāvju atbildes

Pēc apkopotajiem anketēšanas datiem darba autore izstrādāja interviju jautājumus skolotājiem, lai noskaidrotu viedokļus par problēmām pandēmijas laikā, skolotāju izjūtām, palīdzību, ko skolotāji sagaida un pārdomas par refleksijas nozīmi pedagoģiskajā darbā COVID-19 pandēmijas laikā. Tika intervēti 8 skolotāji, no tiem 5 skolotāji strādā pamatskolas posmā, 2 sākumskolas posmā un 1 vidusskolas posmā.

Intervijas sākumā skolotāji tika aicināti pastāstīt par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā. Visi intervētie skolotāji atzina, ka jūtas pārguruši, apmulsuši ir nervozi un viņus šausta neziņa par nākotni:

“Pandēmijas laikā jūtos pārgurusi un nervoza” (skolotāja EG)

“Jāatzīst, ka jūtos apmulsusi. Katru dienu kaut kas mainās.” (skolotāja ET)

“Esmu pārgurusi. Nezinu cik ilgi vēl izturēšu” (skolotāja UT)

Skolotāji atklāti pauda savas sajūtas un pārdomas par savu darbu un darba slodzi pandēmijas laikā, kas ir pieaugusi. Papildus esošajiem pienākumiem ir jauni pienākumi, kas saistās ar COVID-19 pandēmiju, kā piemēram, skolēnu testēšana, attālinātā mācību procesa organizēšana un vadīšana.

Pēc iegūtajām skolotāju atbildēm un viņu dalīšanos savās pārdomās un sajūtās, darba autore noskaidroja, vai skolotāji dalās ar kādu savās sajūtās. 7 no 8 intervētajiem skolotājiem atzina, ka ar savām sajūtās dalās lielākoties ar kolēģiem, tā norādīja 5 no 8 skolotājiem:

“[...] mēs jau kolēģiem visu laiku apspriežamies” (skolotāja EG)

“Ar kolēģiem pārrunājam, kā tad katrai iet.” (skolotāja DB)

Divi no skolotājiem norādīja, ka vairāk ar savām sajūtās dalās ar ģimenes locekļiem:

"[...]Jar savām izjūtām dalos ar vīru, jo strādāju no mājām" (skolotāja ET)

"[...]Jar savām sajūtām sanāk dalīties ar mājiniekiem" (skolotāja LB)

Viena skolotāja norādīja, ka ar savām sajūtām nedalās un patur pie sevis, jo visiem šobrīd ir grūti un viņa nevēlas citus apgrūtināt ar savām problēmām:

"[...]savas izjūtas paturu pie sevis. Negribu skriet pa pasauli un skandināt, cik man ir slikti, jo visiem jau ir slikti, visiem ir savas problēmas un izaicinājumi šajā laikā" (skolotāja GR)

Vaicājot skolotāju domas par to, kas varētu palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām viņi saskaras COVID-19 pandēmijas laikā saistībā ar pedagoģisko darbu skolotāji norādīja ka varētu palīdzēt skaidrība par nākotni, piemēram apziņa kādā formā turpmāk jāstrādā – klātienē vai attālināti. Interesanti, ka vienā intervijā tika norādīts, ka palīdzētu atgriešanās klātienē, turpretim cita skolotāja norādīja, ka viņas problēma tiktu atrisināta, ja darbs noritētu attālināti, jo tad viņai nebūtu jābaidās par saslimšanu ar COVID-19, esot klātienē:

"Es jau būtu par to, ka mācības visu laiku notiktu attālināti un nevajadzētu domāt par testēšanām, saslimšanām no bērniem, solu dezinfekcijām, maskām utt. Ja es varētu strādāt attālināti, tad jau vien, šis liekas stress mani atbrīvotu." (skolotāja GR)

"[...]problēmu varētu atrisināt atgriešanās klātienē[...]" (skolotāja DB)

Vairums skolotāju norādīja, ka svarīgs ir komandas atbalsts, ar to domājot atbalstu un sadarbību no kolēģiem, skolas administrācijas. Skolotāji sagaida skaidrību lēmumos no vadības un valdības, lai netiktu veiktas biežas izmaiņas, kas rada stresu un neizpratni:

"[...]gaidu atbalstu no sabiedrības[...]" (skolotāja AG)

"[...]man ir vajadzīgs atbalsts no skolas vadības, vai mācīšanās grupās vairāk jārunā par mūsu sajūtām." (skolotāja SS)

Nākamajos jautājumos skolotāji dalījās ar pieredzi, vai COVID-19 laikā pārdomā savu pedagoģisko darbību un kā ar šīm pārdomām rīkojas tālāk. 7 no 8 skolotājiem norādīja, ka pārdomā savu pedagoģisko darbību, viens skolotājs pēc veiktā darba par darbu vairs nedomājot. Skolotāji pēc pārdomu veikšanas visbiežāk veic uzlabojumus savā darbā, mainot mācību stundās izmantojamās metodes, lai nākotnē stundas būtu labākas:

"Katru dienu galvā izskrienu cauru tam, kā nu ir veicies, kas izdevās, kas ne tik labi. Ko darīšu rīt." (skolotāja AG)

Interesanta metode, kā tiek pārdomāts un analizēts savs pedagoģiskais process bija vienā no intervijām, kurā skolotāja dalījās ar pieredzi, ka mēdz skatīties savu tiešsaistes stundu ierakstus, lai sevi pavērotu no malas, izdarītu secinājumus un veiktu uzlabojumus:

“[...]dažkārt es paskatos tiešsaistes stundu ierakstus un paklausos sevī, paanalizēju, kas ir tas, kas man būtu jāuzlabo.”(skolotāja GR)

Neviens no intervētajiem skolotājiem nenorādīja, ka izmantotu kādu īpašu pārdomāšanas stratēģiju vai metodi. Pārsvārā pārdomāšana notiek ātri galvā pārdomājot savu pieredzi un izdarot secinājumus, veicot uzlabojumus, ja tie ir nepieciešami.

Intervijas izskaņā tika noskaidrots skolotāju viedoklis par refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā. No 8 skolotājiem 5 atzina, ka uzskata, ka skolotāju refleksija varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu, norādot, ka svarīga ir ne tikai sava darba reflektēšana, bet arī sadarbība ar kolēģiem un dalīšanās pieredzē:

“Ja pārdomājam savu darbu un izdarām secinājumus, tad izmantojam tos, lai kļūtu labāki. Laikam jau šobrīd skolotājiem ir tas brīdis, kad ir jāatzīst sakāve un jākļūst labākiem, jāmācās.”(skolotāja AG)

“[...]savu veikumu pārdomāt un tad ar tām pārdomām dalīties - tad kļūst vieglāk.”
(skolotāja ET)

3 no skolotājiem norādīja, ka refleksija šobrīd nevar palīdzēt skolotāju problēmu mazināšanā:

“[...]skolotājiem tas nevar palīdzēt. Es pārdomāšu savu veikumu, sapratīšu, ka viss ir slikti un, ko tālāk. Viss. Jūtīšos vēl sliktāk, nekā jutos pirms ko pārdomāju.”(skolotāja SS)

Lai varētu salīdzināt skolotāju un administrācijas viedokļus, tika intervēti 4 administrācijas pārstāvji. Pirmajā intervijas jautājumā darba autore vēlējās noskaidrot administrācijas pārstāvju domas par refleksiju, aicinot raksturot refleksiju pedagoģijā. Administrācijas pārstāvji refleksiju raksturo, ka tai ir būtisko loma skolotāja ikdienā un, ka prasme izvērtēt savu darbu, vispirms apzinoties savas prasmes un pieredzes, un tad izvērtējot tās, tas ir ieguvumus:

“Skolotājiem ir jāprot izvērtēt savu darbu”(admin1)

“Pedagoģiskais darbs bez refleksijas ir neiespējams”(admin2)

“Refleksiju pedagoģijā es vērtēju kā milzīgu ieguvumu. Tā ir sevis un savu prasmju apzināšanās un izvērtēšana”(admin4)

Vienā no intervijām tika iegūta atbilde, ka par refleksiju tik daudz netiek domāts un runāts un tā nav prasība skolotājiem to veikt:

“Gan jau, ka katrs skolotājs dažreiz veic refleksiju, bet uzspiesti tas nav”(admin3)

Šim viedoklim gan darba autore pilnībā nepiekrīt, jo uzskata, ka prasme reflektēt ikvienam skolotājam ir svarīga un to ir būtiski attīstīt.

Nākamajā jautājumā tika vaicāts, kā konkrētais administrācijas pārstāvis veicina skolotāju prasmi reflektēt savu pedagoģisko darbību. Pirms atbildēm uz šo jautājumi bija manāms mulsums. Divi no intervijas dalībniekiem atzina, ka skolotāju prasmi reflektēt neveicina:

“Neaģitēju un nevienu nebakstu, lai sāk reflektēt[...].”(admin4)

Atlikušie divi norādīja, ka domā, ka skolotāji jau prot veikt refleksiju un par to atsevišķi netiek runāts. Šogad skolā daudz tiek strādāts pie sadarbības grupu tikšanās organizēšanas un skolotāju dalīšanās pieredzē:

“[...].viena no prioritātēm, iemācīt skolotājiem dalīties un mācīties vienam no otra.”(admin2)

“Skolā tā īpaši par prasmi reflektēt nerunājam un skolotājus neapmācam.”(admin1)

Uz jautājumu, kā tiek vērtēta skolotāju prasme reflektēt savu pedagoģisko darbību, daloties ar saviem novērojumiem un pieredzi par to, kā skolotāji reflektē savu pedagoģisko darbu atbildēt tā īsti nevarēja. Divi administrācijas pārstāvji norādīja, ka nav vērojuši, pētījuši vai runājuši ar skolotājiem par refleksijas veikšanu:

“Nesmu ar nevienu par refleksiju un tās nozīmi runājuši”(admin4)

Pārējie norādīja, ka visbiežāk skolotāju refleksijs norit steigā. Viens no administrācijas pārstāvjiem norādīja, ka skolotājam ir jāprot reflektēt savu darbību, jo to taču māca arī skolēniem, tātad, viņš uzskata, ka mūsdienās visi skolotāji refleksiju veic. Sīkāk gan to nevar komentēt, jo reflektē katrs indivīds atsevišķi:

“[...].jidejiski, Skola2030ursos ir runāts par refleksiju, kā skolēniem mācīt reflektēt un, cik tas ir svarīgi. Manuprāt, lai kādam kaut ko mācītu, to ir jāmāk pašam, tātad, ja skolotājs aicina skolēnus reflektēt, tad arī viņš pats ikdienā reflektē savu darbību un izdara secinājumus.”(admin2)

Nākamā jautājumā tika noskaidrots administrācijas viedoklis par to, kas varētu veicināt pedagoģu profesionālās darbības reflektēšanu un, kas būtu jāmaina valsts, pašvaldības, skolas mērogā. 3 no administrācijas pārstāvjiem norādīja, ka, iespējams, vajadzētu organizēt kādus kursus vai seminārus par refleksijas prasmju uzlabošanu un nozīmīgumu skolotāja pedagoģiskās darbības uzlabošanai. Būtu svarīgi veicināt skolotāju izpratni par refleksiju un tās nozīmi, kā arī ar to, kā to veikt:

“[...].varbūt vairāk derētu organizēt kādus kursus par prasmi reflektēt, pasviežot skolotājiem kādas metodes, kā to vislabāk darīt un kā saprast, vai no refleksijas ir iegūts maksimālais efekts.”(admin2)

Viens no administrācijas pārstāvjiem uzskata, ka neko šobrīd nevajadzētu mainīt, jo tāpat skolotājiem visa ir par daudz:

“Neko nevajag mainīt, pēdējā laikā pārāk daudz izmaiņas skolotājus ir skārušas”(admin3)

Tāpat kā skolotājiem, arī intervētajiem vadības pārstāvjiem tika vaicāts, vai prasme skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību var palīdzēt COVID-19 pandēmijas laikā. 3 administrācijas pārstāvji pārliecinoši norādīja, ka prasme reflektēt var palīdzēt krīzes laikā, jo reflekējot tiek pārdomāta sava pieredze un izdarīti secinājumi, kam seko nākamo darbības soļu plānošana, kas veicina izaugsmi un sevis pilnveidošanu:

“Jāanalizē notiekošais, tas jāpārdomā, jāizdara secinājumi un jāsaprot, ko darīt tālāk un tas jādara”(admin2)

“Refleksija palīdz tikt galā ar savām domām, tātad tā vērš uz izaugsmi. Patiesībā pandēmijas laikā mēs visi pilnveidojamies, jo apgūstam daudz ko, ko iepriekš, varbūt, pat negrasījāmies apgūt.[...]ja reflektē, tad var samazināties stresa līmenis, jo skolotājs saprot to, kas ir nākamie soļi, kas viņam jādara, lai tiktu novērstas nepilnības.”(admin4)

1 administrācijas pārstāvis norādīja, ka vairāk varētu palīdzēt pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšana, lai novērstu skolotāju neskaidrības vai problēmas, ar kurām skolotāji saskaras:

“Vairāk noder kādi kursi, kur mācās par tehnoloģiju lietošanu, lai var vadīt tiešsaistes stundas. Domāju, ka refleksijai šobrīd nav izšķiroša nozīme.”(admin3)

No augusta līdz novembrim darba autore fiksēja savas pārdomas un pieredzes dienasgrāmatā. Pēc novērojumiem skolā var spriest, ka skolotāji ir patiesi pārguruši, stresa pilni un nomākti. Ir jūtama pārslodze un tuvojošās izdegšana:

“Skolotāji dalās pārdomās par to, ka ir pārguruši, nespēj tikt galā ar pienākumiem, nav izstrādājuši mācību priekšmeta tematiskos plānus”(27.09.2021)

“Stundu vadīšana pēc attālinātā mācību procesa ir neierasta un šķietami grūtāka, jo jātiek galā ne tikai ar mācību satura pasniegšanu skolēniem, bet arī ar skolēnu uzvedības problēmām, COVID-19 drošības pasākumiem skolā.”(10.09.2021)

“Skolotāji sūkstas, ka ir pārslogoti un noguruši. Nespēj veikt savus pienākumus. Ir sarežģījumi ar skolas personāla nodrošināšanu, jo vairāki skolotāji ir slimi, skolotājiem ir pārslodze aizvietojo stundas.”(11.10.2021)

Pēc veiktā pētījuma var secināt, ka prasmei reflektēt skolotāju darbā ir izšķiroša loma. Vairums skolotāju reflektē savu darbību pārdomājot savu pieredzi, taču netiek izmantotas kādas metodes vai modeļi, kas veicinātu reflektēt dziļumā. Šī refleksija pēc autores domām ir virspusēja un subjektīva, tā neprasa piepūli. Interesanta ir autores gūtā atziņa, ka skolas vadība uzskata, ka prasme reflektēt ir pašsaprotama un, ka skolotāji to prot, kaut īsti pārliecinājušies

vai veicinājuši skolotāju reflektēšanas prasmju attīstību vai pilnveidi nav. Tas apstiprina autores bažas par to, ka skolotāju prasmei reflektēt nav pievērsta pietiekami liela uzmanība ne no skolas, ne pašvaldības ne valsts puses, līdz ar to darba autore ir izstrādājusi rekomendācijas skolas administrācijas atbilstošai rīcībai skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidei krīzes (Covid -19) apstākļos.

4. Rekomendācijas skolas administrācijas atbilstoši rīcībai skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidei krīzes (Covid -19) apstākļos

4.1. Skolotāju refleksijas prasmju pilnveidošana

Skolotājiem ir būtiski prast reflektēt savu pedagoģisko darbību, jo šī prasme veicina skolotāju pašattīstību un izaugsmi.

Darba autore uzskata, ka skolas administrācijai ir jāapzina situācija, respektīvi, kā skolotāji veic sava darba reflektēšanu. Kas ir ierastās metodes, vai ierastā domu gaita reflektējot/ pārdomājot savu pieredzi. Šī situācijas apzināšana var tikt noskaidrota individuālo sarunu laikā, kas norit ar skolotājiem divas reizes gadā, veicot anketēšanu vai kādā citā skolai ērtā veidā.

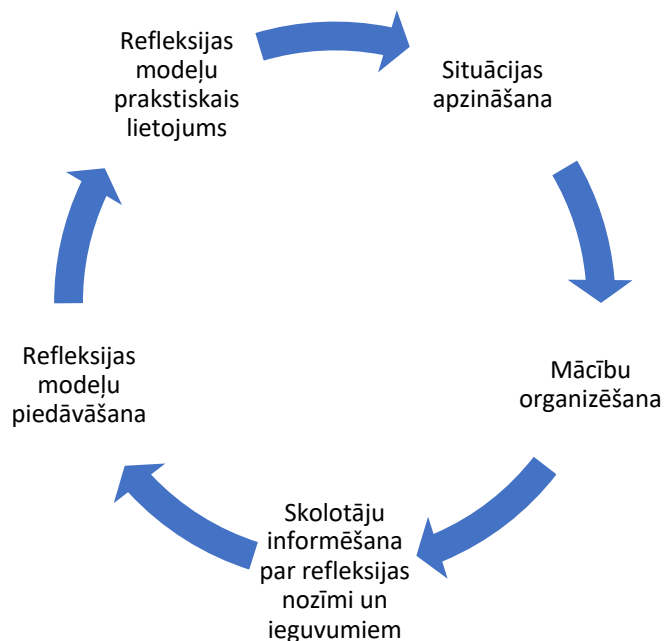
Pēc situācijas apzināšanas var veidot lokālas skolas mācības. Tās var vadīt eksperts no ārpuses, vai kāds no skolas, kas pārzina refleksijas nozīmi un procesu. Mācību vadītājam ir svarīgi saprast, ko skolotāji izprot ar jēdzienu refleksija. Kas viņiem ar to saistās, kā skolotāji šo jēdzienu skaidro. Skaidrojumi var būt dažādi, tāpat arī izpratne par jēdziena nozīmi, tāpēc būtu svarīgi, ka skolas ietvaros visi skolotāji jēdzienu refleksija saprastu ja ne vienādi, tad vismaz līdzīgās nozīmēs.

Tad var sekot skolotāju izglītošana un informēšana par refleksijas nozīmi – jēgu skolotāja pedagoģiskās darbības uzlabošanai, īpaši krīzes apstākļos – kā prasme reflektēt var palīdzēt stresa vai nezināmās situācijās.

Kad skolotāji apzinās refleksijas nozīmi un jēgu, var sekot metožu un modeļu piedāvājums no mācību vadītāja puses. Vajadzētu sākt ar vienkāršām un saprotamām metodēm, lai lēnām veidotu prasmi reflektēt. Lai metodi skolotāji apgūtu ir nepieciešams skolotājus šo metodi izmantot, respektīvi, realizēt praktiski. Tā var būt kāda nesena situācija, vai mācību stunda, kuru katrs skolotājs var reflektēt, vēlams rakstiski, ne tikai pārdomājot. Pēc refleksijas ir vēlams dalīties ar savām sajūtām. Pēc skolotāju gatavības un atvērtības mācību vadītājs var izlemt, kādas metodes piedāvāt skolotājiem.

Kad metodes ir apgūtas mācību izskaņā svarīgi vienoties, ka skolotāji pēc kāda no piedāvātajiem modeļiem reflektēs pāris savas mācību stundas – savu pedagoģisko pieredzi. Ir būtiski, lai mācības nav vienu reizi, bet ik pēc laika, lai skolotāji varētu atsvaidzināt savas zināšanas un paplašināt tās. Katru reizi tiekoties mācības vēlams skolotājus aicināt izteikt savas domas un sajūtas par refleksijas procesa norisi. Būtiski, lai refleksijas procesa apgūšanas laikā skolotājiem ir pie kā vērsties pēc padoma vai palīdzības, lai šīs prasmes attīstīšana neradītu

stresu, spriedzi vai satraukumu, ka kaut kas tiek darīts nepareizi. Svarīgi, lai šis process pārtop par ikdienišķu.



4.1.att. Skolotāju refleksijas prasmju pilnveidošanas cikls no skolas administrācijas puses (Judze,2021)

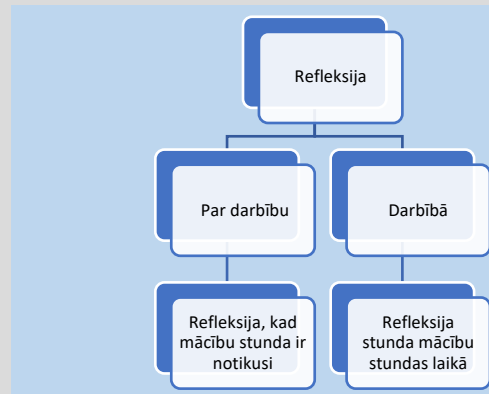
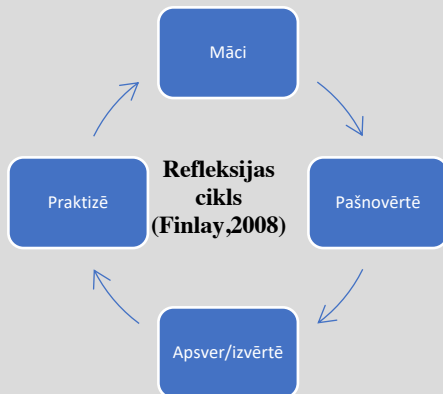
Darba autore uzskata, ka administrācijai ir jāmudina skolotāju reflektēt savu pedagoģisko darbību palīdzot apgūt refleksijas nozīmi, būtību un ieguvumus, kurus skolotājs iegūs, ja reflektēs savu darbību. Autore piedāvā skolotāju refleksijas prasmju pilnveidošanas ciklu, kuru skolas administrācija var izmantot, lai secīgi nodrošinātu skolotāju reflektēšanas prasmju apguvi.

Pēc pētījuma veikšanas darba autore izstrādāja infografiku skolotājiem, kuru skolas administrācija var piedāvāt, kā rīku skolotāju pedagoģiskās prakses pašrefleksijai/ pašizvērtēšanai.

Skolotāju infografikā, lai veicinātu skolotāju izpratni par refleksiju un tās nozīmi un veidiem, sākumā ir īss jēdziena skaidrojums, shematiski attēlots refleksijas cikls un refleksijas veidi. Pēc tam refleksijas ieguvumi un 5 jautājumi, uz kuriem skolotājam jāatbild. Pēc atbilžu gūšanas, seko plāns, kā skolotājam rīkoties, lai rastu atbildes uz jautājumiem. Šo infografiku skolotāji var izmantot sava darba pašrefleksijas procesā (skat.4.2.attēlu), īpaši sākot reflektīvo praksi.

REFLEKSIJA

Refleksija: stingrs un sistemātisks domāšanas veids, kas rada jaunas zināšanas, palīdzot indivīdam radīt jēgu no savas pieredzes. Tā liek uzdot sev sarežģītus jautājumus un iegūt drosmi rast jēgpilnas atbildes (Narayanan & Ordians, 2021).



5 jautājumi, kurus skolotājs var sev uzdot ik dienu:

1. Kāds bija mans šīs dienas labākais brīdis un, kā es varu iegūt vairāk šādu brīžu?
2. Kāds bija mans grūtākais brīdis un kāpēc? Kā es rīkošos nākamreiz?
3. Vai mani skolēni bija apmierināti par iespēju piedalīties stundā? Ja nē, ko es varu darīt, lai to mainītu?
4. Kas darbojas un, kas nedarbojas strādājot klasē? Kādi ir manī lielākie izaicinājumi un, kā tos pārvarēt?
5. Kā es varu uzlabot savu profesionālo izaugsmi?

Pārdomā, kas tev izdevās, vai no plāna bija tev vēlamie ieguvumi.

Sastādi sev plānu, kā tu rīkosies, lai uzlabotu savu profesionālo darbību.
Ja nepieciešams jautā padomu kolēģiem, skolas administrācijai, mentoram.

Realizē savu izstrādāto plānu praksē!

4.2.att Infografika par refleksiju skolotājiem (Judze, 2021)

4.2. Skolotāju ierosinātas refleksijas prasmju pilnveide krīzes(Covid -19) apstākļos

COVID-19 pandēmijas laiks ir krīzes laiks, kāds nekad iepriekš nav bijis. Skolotājiem un skolas administrācijai ikdienā ir jāsaskaras ar daudz nezināmajiem. Jāprot pārplānot savu darbu, pēc iespējas ātrāk reaģēt uz notiekošajām izmaiņām.

Ikvienas skolas administrācijai ir būtiski pilnveidot skolotāju zināšanas un prasmes par refleksijas nozīmi pedagoģiskajā darbā, lai veicinātu, ka skolā strādājošie skolotāji spēj sevi un savu pieredzi izvērtēt.

Maģistra darbā tika aplūkotas teorijas par skolu iespējamo rīcību/ darbību krīzes apstākļos, ja skolotāji ikdienā veica sava darba reflektēšanu. Tas ir mērķis uz kuru tiek ties ikvienai izglītības iestādei. Lai skolotāji pēc iespējas veiksmīgāk pārvarētu krīzes situācijas skolotājiem ir jāprot reflektēt savu pedagoģisko pieredzi. Ja ir jāveic kādas izmaiņas ikdienā, kā tas bija COVID- 19 pandēmijas laikā, kad skolotājiem nācās no klātienes procesa pārorganizēties un attālināta mācību procesa nodrošināšanu īsā laika posmā.

Lai skolotāji nesaskartos ar izdegšanu vai pārlietu lielu stresu, viņiem ir jāprot analizēt un izprast savas sajūtas. Jāsaprot, ko konkrētajā situācijā ir iespējams ietekmēt un, ko nē. Protams, ka skolas administrācijas atbalsts krīzes laikā ir svarīgs. Skolotājiem un skolas vadībai ir jāspēj atklāti runāt par problēmām un jārod iespējami risinājumi. Šie risinājumi var veidoties pēc veiktas refleksijas.

Lai veicinātu ierosinātas refleksijas prasmju pilnveidi krīzes apstākļos ir nepieciešams, ka skolas administrācija ir gatava ierosināt skolotāju refleksiju. Protams, ka ierosinātā refleksijā var nepiedalīties visi skolotāji, kā jau tas tika norādīts darba teorētiskajā daļā, taču, skolotājus ir jāmeģina iedrošināt pārdomāt savu pieredzi, nebaidīties izdarīt secinājumus un plānot rīcības soļus, lai atrisinātu problēmas vai pilnveidotu savu darbību.

Darba autore uzskata, ka, ja skolotāji krīzes laikā turpina veikt sava darba reflektēšanu, tad COVID-19 pandēmijas radīto krīzi, vai jebkuru citu strespilnu situāciju skolotājiem ir vieglāk pieņemt un pārdzīvot, izvērtējot savas spējas un mēģinot, attīstot vai pilnveidojot sevi un savas prasmes nonākt līdz risinājumiem un nākotnē veicamajām darbībām, lai realizētu savus izvirzītos mērķus. Kā norādījis viens no skolas administrācijas pārstāvjiem: *“Refleksija palīdz tikt galā ar savām domām, tāpat tā vērš uz izaugsmi. Patiesībā pandēmijas laikā mēs visi pilnveidojamies, jo apgūstam daudz ko, ko iepriekš, varbūt, pat negrasījāmies apgūt. Tas ir vispārīgais pandēmijas ieguvums. Domāju, ka skolotāji pārdomā savu pieredzi un izdara secinājumus. Vēl man šķiet, ka, ja reflektē, tad var samazināties stresa līmenis, jo skolotājs saprot to, kas ir nākamie soļi, kas viņam jādara, lai tiktu novērstas nepilnības.”*(admin4)

Secinājumi

1. Refleksijas jēdziens tiek izmantots jau vairākus gadu desmitus, taču līdz pat šai dienai izpratne par šo jēdzienu ir atšķirīga ne tikai skolotāju, bet arī pētnieku vidū, kas apstiprina dažādo izpratni par šo jēdzienu. Djūijs definēja refleksiju kā proaktīvu, nepārtrauktu uzskatu un prakses pārbaudi. Šons interpretē refleksiju kā procesu, kurā cilvēks mēģina tikt galā ar kādu mulsinošu, satraucošu vai interesantu parādību un saprast to, vienlaikus pārdomājot izpratnes, kuras viņa darbībā ir netieši paredzētas, izpratnes, kuras viņš pārklāj, kritizē, pārstrukturē un iemieso turpmākajā darbībā. Kā norādījuši pētnieki Ordinans un Narajanans refleksija ir stingrs un sistemātisks domāšanas veids, kas rada jaunas zināšanas, palīdzot indivīdam radīt jēgu no savas pieredzes. Tā liek uzdot sev sarežģītus jautājumus un iegūt drosmi rast jēgpilnas atbildes (*Narayanan & Ordinans, 2021*).
2. Skolotāja pedagoģiskā darba reflektēšana, veicina ne tikai viņu pedagoģisko izaugsmi un pilnveidi, bet arī rada skolēniem labvēlīgu, attīstošu vidi un paaugstina skolēnu mācību motivāciju un sasniegumus. Refleksija mudina skolotāju rast un izmantot skolēniem saprotamas un pieņemamas mācību metodes, kas veicina izglītojamo iesaisti mācību procesā un veiksmīgu mācību satura apguvi.
3. Refleksija ir svarīga skolotāju pedagoģiskās darbības pašizvērtēšanas sastāvdaļa, ar kuras palīdzību skolotājs var izvērtēt savu darbu, izdarīt secinājumus, izplānot kā uzlabot savu pedagoģisko darbību tā veicinot savu profesionālo pilnveidi.
4. Refleksijas modeļu izmantošana skolotāju pedagoģiskā darba pašrefleksijas veikšanā ir rīks, kas skolotājiem var noderēt strukturēti pārdomājot savu pieredzi un darbības, kā arī, lai tiktu sekmēta pilnveidošanās plāna izstrāde un realizēšana, kam atkal seko pieredzes pārdomāšana.
5. Skolas administrācijas atbalsts refleksijas darbību veikšanai rosina skolotājus profesionāli izvērtēt savu darbību ne tikai veicot sava darba refleksiju, bet arī rakstot pašvērtējumus, kas balstās uz pārdomātu darbību analīzi, ne emocijām.
6. Skolotāji savas pedagoģiskās darbības izvērtēšanā neizmanto zinātniski izstrādātos refleksijas modeļus, kas norāda uz to, ka pārdomas par darbību tiek veiktas nestrukturizēti, brīvā formā virspusēji pārdomājot pāris stundu fragmentus, ne padziļināti analizējot savu pedagoģisko darbību.
7. Lai veiksmīgi pārvarētu COVID-19 pandēmijas laiku, skolotājiem ir jāreflektē sava pedagoģiskā darbība. Refleksija veicina skolotāju pašizvērtēšanas prasmes un mazina stresu un izdegšanu.

8. Pēc pētījumā iegūtajiem datiem var secināt, ka daļa skolotāji neizprot refleksijas nozīmi un jēgu, līdz ar to arī neveic refleksiju un neuzskata, ka tā ir nepieciešama. Lai veicinātu krīzes pārvarēšanu, skolotājiem ir nepieciešams pilnveidot savu izpratni par to, kas ir refleksija un kādi ir ieguvumi reflektējot savu pedagoģisko pieredzi.
9. Izglītības iestādē ir jābūt vienotai izpratnei par refleksijas jēdziena nozīmi. Veiktā pētījuma ietvaros var secināt, ka autores izvēlētajā izglītības iestādē katram iestādes darbiniekam ir savs viedoklis un uztvere par refleksijas jēdzienu, tā nozīmi un prasmes nepieciešamību.
10. COVID-19 pandēmijas laikā skolotāji saskaras ar stresu, pārslodzi un viņus satrauc neziņa par nākotni. Lai šīs problēmas mazinātu skolotāji var reflektēt savu pedagoģisko darbību, tās laikā izdarot secinājumus par savām stiprajām un vājajām pusēm, izplānojot savas pedagoģiskās darbības attīstības vai pilnveidošanas soļus un attīstot savas prasmes, vai pievēršot uzmanību grūtībā, ar kurām nākas saskarties ikdienā mazinātu tās izplānojot risinājumus un pārbaudot tos praksē.

Literatūras un avotu saraksts

1. Airasian, P. W., Gullickson, A. (1994). *Examination of Teacher Self-Assessment*. Journal of Personnel Evaluation in Education. No. 8.
2. Al-Madany, R. (2010.gada 8.februārī). Reflection in teacher education. *Raghdah's Blog*. <https://raghdah.wordpress.com/2010/02/08/reflection-in-education/>
3. Alsuhaibani, Z. (2019). *Perceptions and Practices of EFL Pre-service Teachers about Reflective Teaching*, Arab World English Journal, 10, 4, <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol10no4.5>
4. Akella, D. (2010). *Learning together: Kolb's experiential theory and its application*. Journal of Management & Organization https://www.researchgate.net/publication/247920250_Learning_together_Kolb's_experiential_theory_and_its_application
5. Anspoka, Z., Kalnbērziņa, V., Skujiņa, V., Šalme, V. (2011). *Lingvodidaktikas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Latviešu valodas aģentūra
6. Atkinson, M., P. (2015). *Reflection and Metacognition* NC State University. <https://dasa.ncsu.edu/wp-content/uploads/sites/20/2015/06/12-reflection.metacognition.pdf>
7. Beļickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V. (red.), Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC
8. Bhandari, P., (2020). *An introduction to qualitative research*. <https://www.scribbr.com/methodology/qualitative-research/>
9. Brown, N. (2021). Teaching and reflective practice. Social Research & Practice and Education Ltd. <https://www.nicole-brown.co.uk/teaching-and-reflective-practice/>
10. Cambridge International Education Teaching and learning Team (2021.gada 14.februārī). Reflective Practice Toolkit. University of Cambridge. <https://libguides.cam.ac.uk/reflectivepracticetoolkit/whatisreflectivepractice>
11. Cambridge International Education Teaching and learning Team *Getting started with Reflective Practice*. <https://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html>
12. Chee, Choy, S., San, Oo, P. (2012). *Reflective thinking and teaching practices: A precursor for incorporating critical thinking into the classroom?* International Journal of Instruction, 5(1) 1308-1470 https://www.researchgate.net/publication/277600790_Reflective_thinking_and_teaching_practices_A_precursor_for_incorporating_critical_thinking_into_the_classroom

13. Cheng, M. (2015). Transition Skills and Strategies. Critical Self – reflection. *University of Wolverhampton*: <https://www.enhancementthemes.ac.uk/docs/ethemes/student-transitions/critical-self-reflection.pdf>
14. Cheung, W., S., N., Wong, Jocelyn, L, (2017). *Understanding reflection for teacher change in Hong Kong*. International Journal of Educational Management Vol. 31 No. 7, 2017 pp. 1135-1146
15. Cherry, K. (2020). *What Is Cognition?* <https://www.verywellmind.com/what-is-cognition-2794982>
16. Chick, N. (2013). *Metakognition*. Vanderbilt University Center for Teaching. <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/metacognition>
17. Choi, J. (2020.gada 29.jūlijs). A Case Study of Teaching High-level Reflection to teachers: Dissecting My Failing Journey. Journal of Education and Training Studies. <https://doi.org/10.11114/jets.v8i9.4950>
18. Conley, S., Pouders, D., Fouske, J. (2004). Teacher Work Group Effectiveness. Educational Administration Quarterly <https://www.researchgate.net/publication/249684699>
19. Cox, J. (2019.gada 1.novembrī) 15 Professional Development Skills for Modern Teacher. <https://www.teachhub.com/professional-development/2019/11/15-professional-development-skills-for-modern-teachers/>
20. Cummins, E. (2021). *Instrumental Rationality: Definition & Examples*. <https://study.com/academy/lesson/instrumental-rationality-definition-examples.html>
21. Cummins, K. (2020.gada 21.jūnijā). Critical thinking for teachers and students. Innovative teaching ideas. <https://www.innovativeteachingideas.com/blog/critical-thinking-for-teachers-and-students>
22. Costa, A., L. Kallick, B., (2000). *Getting into the habit of reflection*, Educational Leadership, 57, 7, 60 - 62
23. Courtney Landry L. (2018). *Action Research: Teacher Evaluation and Reflection*. Educational Leadership and Policy Studies: Doctoral Research Projects. 10. https://digitalcommons.du.edu/elps_doctoral/10
24. Čakāne, L., Dzenis, M. (2016). *Mācību saturs kompetenču pieejā: ko tas nozīmē skolotājiem?* IZM reģionālā konference, Liepāja. http://telerehabilitation.lv/sites/default/files/11-TAGAD_Liepaja_3.11..pdf
25. Davidova, J. Skolotāju darba pašnovērtēšana. Latvijas Universitāte. <https://profizgl.lu.lv/mod/book/view.php?id=12113&chapterid=2688>

26. Davis, B. (2021). *What is a metacognitive reflection?*
<https://www.mvorganizing.org/what-is-a-metacognitive-reflection/>
27. Dekarts, R. (2008). *Meditācija par pirmo filozofiju*. Rīga, Liepnieks un Rītups
28. Dewey, J. (1910). *How we think*. D.C Heath & Co.
<https://www.gutenberg.org/files/37423/37423-h/37423-h.htm>
29. Drew, Ch. (2019). *Metacognitive Theory – Definition, Pros and Cons*.
<https://helpfulprofessor.com/metacognitive-theory/>
30. Eiropas savienības struktūrfondu nacionālās programmas projekts (2006). *Pedagogu tālākizglītības metodiskā tīkla nodrošinājuma izveide*.
31. Farrell, T., S., (2018). *Reflective Practice for Language Teachers*
<http://www.reflectiveinquiry.ca/wp-content/uploads/2016/06/Reflective-practice-Farrell.pdf>
32. Farrell, T., S., Macapinlac, M., (2021). *Professional Development Trough Reflective Practice: A Framework for TESOL Teachers*
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1289118.pdf>
33. Farrell, T., S., Stanclik, C. (2021). *Covid-19 is an Opportunity to Rediscover Ourselves: Reflections of a Novice EFL Teacher in Central America*
<https://doi.org/10.1177/0033688220981778>
34. Fathima, M.P., Ar, S. (2012). Reflection on Metakognitive Strategies – Teaching Learning Perspective. *International Journal of Scientific* 1(5), 35-37.
<https://www.researchgate.net/publication/314834541>
35. Fendler, L. (2003). *Teacher Reflection in a Halo f Mirrors: Historical Influences and Political Reverberatiions*. *Educational Resercher* 32(3), 16-25.
<https://doi.org/10.3102/0013189X032003016>
36. Foster, S., G., Fleenor, S., J. (2019). *The Power of Praxis: Critical Thinking and Reflection in Teacher Development*. <https://www.igi-global.com/chapter/the-power-of-praxis/226421>
37. Fuertes – Camacho, M., T., Dulsat-Ortiz, C., Alvarez – Canovas, I., *Reflective Practice in Times of Covid – 19: A Tool to Improve Education for Sustainable Development inPre-Service Teacher Training* <https://doi.org/10.3390/su13116261>
38. Giovanelli, R.G., (2010). *Reflection by Semi-infinite Diffusers Getting into the habit of reflection*, *Educational Leadership*
39. Godber, K., A., Atkins, D., R. (2021). *COVID-19 Impacts on Teaching and Learning: A Collaborative Autoethnography by Two Higer Education Lectures*
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.647524>

40. Good, G., M., Whang, P., A. (2002). *Encouraging reflection in preservice teachers through response journal*, *Teacher Educator*, vol. 37, No. 4, 254 - 267
41. Groenewald, T. (2004). *A Phenomenological Reserch Design Illustrated* <https://doi.org/10.1177/160940690400300104>
42. Grosseohme, D., H. (2014). *Research Methodology Overview of Qualitative Reserch* 20(3): 109 – 122. [10.1080/08854726.2014.925660](https://doi.org/10.1080/08854726.2014.925660)
43. Gulari, M., N. (2012.gada 18.decembrī). *The Reflective Practitioner by Donald Schon. Gray's Reserch Reading group.* <https://graysreadinggroup.wordpress.com/2012/12/18/the-reflective-practitioner-by-donald-schon/>
44. Gustloff, M., S., W. (2020). *Review of: Thomas S. C. Farrell: Reflective Practice in ELT.* <https://www.researchgate.net/publication/349506476>
45. Hass, A., W. (1996). *Poetics and the philosophy of reflection: With Particular Attention to W.H. Auden's The Sea and the Morror as It Reflects Back to Its Predecessors and Forward to Postmodernism.* <https://theses.gla.ac.uk/3530/1/1996HassPhD.pdf>
46. Hasper, A. (2020.gada 7.jūnijā). *Reflecting in times of COVID-19: Keep calm and keep GROW-ing. World of Better Learning.* <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/06/07/reflecting-in-times-of-covid-19-keep-calm-and-keep-grow-ing>
47. Hauge, K., Wan, P. (2019). *Teachers' collective professional development in school: A review study.* <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1619223>
48. Helyer, R. (2015). *Learning trough reflection: the critical role of reflection in work – based learning (WBL).* *Journal of Work Appled Management*, 7(2), 15-27.
49. Jayatilleke, N., Mackie, A. (2012). *Reflection as part of continuous professional development for public health professionals: a literature review.* *Journal of Public Health*, 35(2), 308 – 312.
50. Kelly, L. (2021). *Playing with the diary: how crafting a multimodal and sensory diary can have a positive impact on teacher wellbeing.* <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1973986>
51. Kelly, M. (2020). *The Importance of Teacher Reflection.* <https://www.thoughtco.com/importance-of-teacher-reflection-8322>
52. Kelly, S. (2019). *Reflective Practice vs Reflexive Practice.* <https://www.parenta.com/2019/05/01/reflective-practice-vs-reflexive-practice/>

53. Kim, L., E., Asbury, K. (2020). *A reflection on teachers experiences of the COVID-19 pandemic: Where do we go from here?* <https://teachertaskforce.org/blog/reflection-teachers-experiences-covid-19-pandemic-where-do-we-go-here>
54. Krastiņa, E. un Pipere, A. (2004). *Mācību sasniegumu pašizvērtēšana*. Rīga: RaKa
55. Kopeloviča, A. un Žukovs, L.. (2000). *Didaktika. Ievērojamākiem pedagogi par mācību teoriju*. Rīga: RaKa
56. Korobova, E., Kardovich, I., Konyseva, M. & Mironiva, D. (2018). *Cognitive Activity: Philosophical Analysis, Psychological and Pedagogical Characteristics*. SHS Web of Conferences 50, <https://doi.org/10.1051/shsconf/20185001083>
57. Kuswandono, P. (2012). *Reflective Practises for Teacher Education*. Language and Language Teaching Journal, 15(01), 149 – 162. <https://doi.org/10.24071/llt.2012.150102>
58. Landry, L. (2018). Action research: Teacher evolution and reflection. Educational Leadership and Policy Studies: Doctoral Reserch Projekts. 10. https://digitalcommons.du.edu/elps_doctoral/10/?utm_source=digitalcommons.du.edu/elps_doctoral/10&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
59. Learning to teach: *becoming a reflective practitioner*. Open university. <https://www.open.edu/openlearn/education-development/learning-teach-becoming-reflective-practitioner/content-section-2.1>
60. Loughran, J., J. (2002). *Effective reflective practice in search of meaning in learning about teaching*, Journal of Teacher Education, vol. 53, No. 1, 33-43
61. Lysaker, P., H., Cheli, S., Dimmagio, D., Buck, B., Bonfils, K., A., Huling, K., Wiesepape, C. & Lysaker, J., T. (2021). *Metakognition, social cognition, and mentalizing in psychosis: are these distinct constructs when it comes to subjective experience or are we just splitting hairs?* BMC Psychiatry 21, 329 <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-021-03338-4>
62. Ļihačova, I. (2003). *Kvalitatīva skolas attīstība*. Rīga: RaKa
63. Mabaquiao, N., M. (2005). *Husserl's theory of internationality*. An International Journal of Philosophy 34(1): 24 – 49 <https://philpapers.org/archive/MABHTO.pdf>
64. Markkanen, P., Valimaki, M., Antilla, M. & Kuuskorpi, M. (2020). *A reflective cycle: Understanding challenging situations in a school setting* <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1711790>
65. Manti, P., Henderson, J. & Watkinson, D. (2011). *Reflective practice in conservation education*. Education and Training in conservation. <https://core.ac.uk/download/pdf/8808485.pdf>

66. Martinsone, B. (2018.gada 19.decembris). Es ticu, ka tev izdosies. Skola2030. <https://skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/es-ticu-ka-tev-izdosies>
67. Martinsone, K., Pipere, A. un Kamerāde, D. (red.). (2016). *Pētniecība: teorija un prakse*. Rīga: RaKa.515.lpp.
68. Mathew, P., Mathew, P. & Peechattu, J. (2017). Reflective practices: a means to teacher development. Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Tehnology. https://apiar.org.au/wpcontent/uploads/2017/02/13_APIJCECT_Feb_BRR7_98_EDU-126-131.pdf
69. McLeod, S. (2017). *Kolb's Learnin Styles and Experientam Learning Cycle*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
70. McLeod, G., A., Barr, J., Welch, A. (2015). Best Practice for Teaching and Learning Strategies to facilitate Student Reflection in Pre-Registration Health Professional education: An Integrative Reciew. *Creative Education*, 6(4), 440-454 <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.64044>
71. McLeod, S. (2017). *Kolb's Learning Styles and Experiential Learning Cycle* <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
72. Medina, M., S., Castelberry, A., N. & Persky, A., M. (2017). *Strategies for Improving Learning Metacognition in Health Proffesional Education*. American Journal of Pharmaceutical Education, 81(4), 78. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5468716/>
73. Megarity, C. (2021.gada 8.aprīlī). *What is reflection?* <https://www.hcpc-uk.org/standards/meeting-our-standards/reflective-practice/what-is-reflection/>
74. Merryfield, M. (1993). *Reflective practice in global education: strategies for teacher educator*. Theory into Practice, vol.32, no. 1, 27 - 32
75. Miķelsone, I. un Odiņa, I. (2020). Skolotāja profesionālā identitāte un pedagoģiskā meistarība. Rīga, LU Akadēmiskais apgāds, 150. lpp. https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/54428/skolotaja_profesionala_identitate_un_pedagogiska_meistariba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
76. Moayeri, M. & Rahimity, R. (2019). *The Significance of Promoting Teacher Reflection: A Review Article*. orcid.org/0000-0002-0859-7812
77. Mizell, H., (2010). *Why professiona; development Matters* <https://learningforward.org/wp-content/uploads/2017/08/professional-development-matters.pdf>

78. Močinić, S., Tatković, N. & Tatković, S. (2020). *The Use of Kolb's Model in Science Teaching Methodology* Educational Psychology Practices in Europe and Middle East, <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE2.685>
79. Namsone, D., Volkinšteine, J. un Lāce, G. (2018). Skolotāja nepieciešamās kompetences.
Siic.lu.lv https://www.siic.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/siic/Kolektiva_monografija/6-nodala-Macisanas_Lietpratibai.pdf
80. Narayanan, M. & Ordynans, J. (2021). *Why Reflection Is Important In Teaching*. <https://www.teachthought.com/pedagogy/why-reflection-is-important-in-teaching/>
81. Nguyen, Q., D. (2015). *What is reflection? A conceptual analysis of major definition and a proposal of a five – component definition and model*. <https://www.researchgate.net/publication/303486613>
82. Odabasi, S. & Vekli, G., S., (2013). *Help Teachers to Become Effective Teachers?* https://www.researchgate.net/publication/337992327_How_does_Reflection_Help_Teachers_to_Become_Effective_Teachers
83. Olaya, Mesa, M., L. (2018). *Reflective Teaching: An Approach to Enrich the English Teaching professional Practice*. <https://doi.org/10.19183/how.25.2.386>
84. Pankiewics, G. (2021). *K-12 Teacher Reflective Practice in (Pandemic) Context*. New Jersey English Journal <https://digitalcommons.montclair.edu/nj-english-journal/vol10/iss2021/15>
85. Pardo, A., N. & Tellez, M., F. (2015). *Reflection on Teachers' Personal and Professional Growth Through a Materials Development Seminar*. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjz6I7fj7DwAhWLK3cKHSUfCikQFjATegQIEBAE&url=https%3A%2F%2Fdiainet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5249722.pdf&usg=AOvVaw3fAKuivKXgDnUOBNEpknVa>
86. Playsted, S., A. (2019). *Reflective Practice to Guide Teacher Learning: A Practitioner's Journey with Beginner Adult English Language Learners*. <https://www.researchgate.net/publication/336146368>
87. Putri, Z. Yoestara, M., Aziz, Z., A. & Yusuf, Y., Q. (2019). *The Correlation between Professional Development Training and English Teachers' Competence*. International Conference on Education, Science and Tehnology. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1232/1/012037>

88. *Recognition of Achievements in Teaching and Learning Program*. Vancouver Island University. <https://ciel.viu.ca/scholarly-teaching-practice/recognition-achievements-teaching-and-learning-program/teaching-portfolios/definitions-reflection#>
89. Roseli, S. (2015. gada 11. martā). What is Reflective Teaching and why is it Important? Richmond share blog. <https://www.richmondshare.com.br/what-is-reflective-teaching-and-why-is-it-important/>
90. Rousseau, N. (2015). *The role of reflection in integrating theory and practice in foundation phase teacher education*. Stellenbosch University <https://core.ac.uk/download/pdf/37439862.pdf>
91. Salavastru, D. (2014). *Experiential learning and the pedagogy of interrogation in the education of adults* Prodecia- Social and Behavioral Sciences, 142, 548-551
92. Schmal, D. (2019). *Virtual reflection: Antoine Arnauld on Descartes' concept of conscientia*. British Journal for the History of Philosophy, 714-734, <https://doi.org/10.1080/09608788.2019.1684238>
93. Schon Reflective Model (2020). Essay writing service UK. <https://essaywritingserviceuk.co.uk/advice-and-guidance/schon-reflective-model>
94. Stabiņš, J., (2001). *Skolotāja misija*. Rīga: RaKa
95. Spalding, A. (2020). *How to encourage reflective teaching in your school*. <https://blog.irisconnect.com/uk/blog/5-benefits-of-encouraging-teacher-self-reflection>
96. Stephens, A. & Tjostheim, T., A. (2020). *The Cognitive Psilosophy of Reflection* <https://link.springer.com/article/10.1007/s10670-020-00299-0>
97. Šmite, A. (2004). *Izglītības iestādes vadība. I daļa. Pedagoģs. Organizācija. Pārmaiņas*. Rīga: RaKa
98. Swan, P. & Riley, P. (2015). *Soocial connection: empathy and mentalization for teachers*. Pastrolas Care in Education 33(4) <https://www.researchgate.net/publication/283259633>
99. Tan, C. (2020). *Revisiting Donald Schon's Notion of Reflective Practice: A Daoist interpretation*. Reflective Practice. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1805307>
100. Tatsumi, A. (2018. gada 4. aprīlī). Professional Development Teaching critical thinking in the language classroom. World of Better Learning. <https://www.cambridge.org/elt/blog/2018/04/04/teaching-critical-thinking/>
101. Toolkit, F. (2019). *How do I introduce reflection?* <https://www.ed.ac.uk/reflection/facilitators-toolkit/where-to-start/introduce-reflection>
102. Torres, D., R. (2020). *Coronateaching: syndrome or a new opportunity for reflection?* <https://www.iesalc.unesco.org/en/2020/07/14/2836/>

103. Townley, B. (2008). *Reason's Neglect: Rationality and Organizing*. Oxford Scholarship Online: DOI: 10.1093/acprof:oso/9780199298358.001.0001
104. *Tuning Educational Structures in Europe* (2005). Phase II. University of Deusto, University of Groningen, Bilbao
105. Tūna, A. (2006). *Jaunais skolotājs. Pārdomas un ieteikumi mūsdienu skolotājam*. AS McĀbols
106. University of Manitoba (2017). *The Centre for the Advancement of Teaching and Learning*. <https://umanitoba.ca/centre-advancement-teaching-learning/support/reflective-teaching>
107. Valle, A., Massaro, D. & Marchetti, A. (2016). *Promoting Mentalizing in Pupils by Acting on Teachers: Preliminary Italian Evidence of the "Thought in Mind" Project*. *Promoting Mentalizing in Pupils by Acting on Teach*, 7, 1213
108. Valli, L. (1997). Listening to other voices: A description of teacher reflection in the United States. *Peabody Journal of Education*, 72 (1), 67-88.
109. Valsts izglītības satura centrs (2021). *365 dienas jaunajā – attālinātajā realitātē*. <https://www.visc.gov.lv/lv/jaunums/365-dienas-jaunaja-attalinataja-realitate>
110. Van Seggelen-Damen, I., C., M., Van Hezewijk, R. & Wopereis, I., G., J., H. (2017). *Reflection: A Socratic approach*. *Theory Psychol*, 27(6), 793 – 814. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5703031/>
111. Volkinšteine J. (2017). *Kā mācīšanās grupas savas profesionālās darbības izpētei palīdz uzlabot skolotāju praksi? Dabaszinātņu un matemātikas skolotāju konference 2017.gada 28.augustā, Rīgā*
https://www.siic.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/siic/VPP_publicācijas/Projekta_istenotas_aktivitas/Volkinsteine_Ka_macisanas_grupas_savas_profesionala_s_darbibas_izpetei_palidz_uzlabotskolotaju_praksi_Forums_28.08.2017.pdf

Intervētā persona: skolotāja IGpam

Intervijas datums: 9.06.2021.

Intervijas ilgums: 12 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Notikums ir saistīts ar attālinātajām mācībām, par cik tas ir nesen noticis. Varbūt tas nav konkrēts notikums, bet stāsts ir par to, kā es vienmēr cenšos sākt vadīt savas stundas uz optimistiskas nots. Ja man pašai ir šī optimistiskā sajūta, tad arī bērniem es mēģināju to nodot tālāk, jo man liekas, ka tas viņus motivē un uzmundrina, tad arī tā stunda "aiziet" – skolēni aktīvi darbojas, iesaistās mācību procesā. Man gan ir bijušas arī tādas stundas, kad viss ir saplānots, ir pārdomāta stundas struktūra, taču sākot stundu jūtu, ka neiet. Īpaši, ja man pašai ir sajūta, ka stunda neiet, kaut kas neizdodas un nesanāk un šķiet, ka arī bērniem šie sajūta ir līdzīga un stunda kaut kā nerit uz priekšu kā biju plānojusi. Esmu novērojusi, ka ja man ir tā sajūta, ka kaut kas nav, tad arī skolēniem ir tāda pati sajūta. Lai stundas gaitā ko mainītu es parasti cenšos stundas laikā ko mainīt, lai stundas izskaņā tomēr būtu tā labā sajūta, ka stunda beidzās uz labas nots. Jāatzīst, ka ne vienmēr saplānotā stunda var izdoties un esmu novērojusi, ka visbiežāk tas ir saistīts ar man sajūtu, emocijām – ja esmu uz laba viņa vis izdodas, ja ne, tad stunda cieš neveiksmi.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Pēc stundām kuras ir izdevušās esmu pacilāta un sajūsmināta, taču pēc sliktajām man ir nepieciešams laiks, lai es spētu savākties uz nākamo stundu un novadītu to labi.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, ja man pa ceļam gadās kāds kolēģis, tad es saku "super, mums šodien tik labi gāja!". Es tiešām laikam vairāk uz tām emocijām, ka mēs labi strādājām. Es vienmēr saku mēs nevis jūs – skolēni un es – skolotāja, jo kopā mēs strādājām. Un par neveiksmīgām stundām ir tā, ja pa ceļam netrāpās kāds kolēģis, tad tie ir mani mājinieki, ar kuriem dalos savās sajūtās, īpaši manas meitas, kurām saku: "Šodien man nesanāca vai kaut kas nebija".

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Ja man ir bijušas kādas neveiksmīgas stundas, tad nākamajā mācību gadā es tās noteikti mainu. Man ir tā bijis, ka ir kādas tēmas vai nodaļas, kurām tuvojoties es jau pārdomāju, ko es varētu mainīt un darīt savādāk, lai tā tēma tiktu veiksmīgāk apgūta un stundas izdotos labāk. Domāju, kas tur ir jāmaina: metodes, uzdevumi, stundas sākums vai beigas. Jā, es pārdomāju un neatstāju neizdevušos stundu plānus. Tos pārstrādāju domās vai uz papīra, kā nu kuru reizi.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Es sevi analizēju. Visbiežāk es analizēju pēc skolēnu iesaistes, intereses, viņu degsmes, kas redzama acīs, pēc skolēnu darbībām.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Ja pēc stundas jūtos labi, skolēni ir darbojušies labi un ar degsi, tad zinu, ka esmu uz pareizā ceļa un tā es arī turpināšu. Tātad tas veids, ka stundas vadu ir bērniem pieņemams un saprotams. Citreiz es dalos savā pieredzē ar kolēģiem, īpaši ar saviem labajiem iespaidiem, iesakot kolēģiem izmēģināt izdevušās metodes. Protams, katrs skolotājs izjūt, kas katrā klasē varētu strādāt, kuras metodes, uzdevumi, un, kas nē. Skolotājs noteikti sajūt savus skolēnus un zina kā viņi strādās, darbosies, pieņems jauno. Ja ir sliktā stundas pieredze, tad es kārtīgi visu pārdomāju. Es esmu diezgan paškritiska, dažkārt es domāju, ka varbūt man kā personai ir kaut kas jāmaina, kā skolotājai jāpilnveidojas. Cenšos stundu analizēt caur vairākiem aspektiem un pārdomāt, ko varētu darīt savādāk, ko mainīt savās darbībās.

Intervētā persona: skolotāja VBpam

Intervijas datums: 9.06.2021.

Intervijas ilgums: 17 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Man bija 3. klase un bērniem parādījās bravūrība un no ielas ienāca lamuvārdi. Klasē skolēni sāka šos lamuvārdus lietot. Es tik vienu, otru, trešo reizi dzirdēju šos lamuvārdus un domāju, ko lai dara. Tad bija stunda un es skolēniem teicu tā: "To ko mēs tagad klasē, tas paliks šajā klasē un ārā mēs to nenesam." varbūt es rīkojos ļoti nepedagoģiski, bet es tos visus vārdus arī atkārtāju, jo visi viņus klasē jau bija dzirdējuši un dažiem vārdiem pateicu arī īsto nozīmi, jo viņi bieži vien nesaprata, ko viņi saka, jo visapkārt taču runā, bet nozīmi neskaidro. Daudziem skolēniem palika sarkani vaigi, klusums. Pēc šī notikuma vairāk es tādus vārdus klasē nedzirdēju un, neviens vecāks neko man neteica. Dažiem vecākiem, tos satiekot, es jautāju uzvedinošus jautājumus, vai skolēns ir ko teicis, bet vecāki teica, ka neko nezina. Man liekas, ka tā bija tā foršā sajūta ar klasi, ka mēs vienkārši uzlikām punktus uz i, ka mēs tā nerunājam, tādus vārdus nelietojam un, kāpēc inteliģenti cilvēki šādus vārdus nelieto.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Atklāti sakot es ļoti mulsu, domāju, kā man iziet no tās situācijas, jo ar bērniem ir tā, jo vairāk saki, ka tā nedrīkst, jo vairāk viņiem kā pīlei ūdens. Taču tad, kad viņiem tiek konkrēti pateikts, kas ir kas, konkrētajā situācijā bērniem acis bija kantainas un man mute svila, jutos es drausmīgi, bet pēc stundas man bija gandarījums, ka mēs vienreiz izrunājām un es sapratu, ka mums vairāk to nevajadzēs runāt.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Zini, varbūt ar dažiem tuvākajiem kolēģiem dalījies, bet ne ar visiem. Tā bija tāda delikāta situācija un mums taču ar bērniem bija noruna, ka aiz durvīm šo nepārrunāsim ar citiem.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Nezinu. Es tos bērnus ļoti labi zināju, vairākus gadus bijām kopā. Šaubos, vai ar svešāku klasi es tā darītu. Ir jābūt savstarpējai uzticēšanās, lai kaut ko tādu dabūtu cauri. Man bija gandarījums, ka es to dabūju cauri.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Gan pirms gan pēc stundās es pārdomāju savu pedagoģisko darbību. Pirms stundas es pārdomāju, ko es esmu ieplānojusi, uz ko virzīsimies, ar ko es sāksu, kā vadīšu procesu un, kas man jādara. Protams, klase ienāk uz stundu iekšā ar savām emocijā, kas var izsist no mana plāna, bet vienalga uzmetums man ir. Stundas beigās es reflektēju par to visu. Es jūtu vai man ir izdevies vai nē - ja man ir sajūta laba, tad viss ir izdevies, ja sajūta slikta, tad zinu, ka kaut kas neizdevās. Ja stunda nav izdevusies tad es pārdomāju, kas neizdevās, kur bija tā kļūda, lai es nākošajā klasē, nākošajā stundā šo nepilnību novērstu.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Katra klase ir citādāka, bet mans kopējais nostādījums ir konstants, es pastāvu par sevi, par to ko es zinu un to, ko es varu dot, bet katrā klasē jau viss sanāk savādāk

Intervētā persona: skolotāja LVpam

Intervijas datums: 9.06.2021.

Intervijas ilgums: 11 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Nāk prātā literatūras stundas, vienā no klasēm bija paredzēts darbs grupas. Es tajā stundā biju tikai kā konsultants. Skolēniem bija jādarbojas, skolēni aktīvi iesaistījās, uzdeva dažādus jautājumus un baidījās, ka viņi var nepareizi kaut ko izdarīt, taču tad es skolēnus motivēju un viņiem skaidroju, ka literatūrā nav nepareizu atbilžu, ja vien viņi spēj pamatot savu atbildi. Skolēni šajā stundā bija aizraušies un stundas beigās ejot projām no skolēniem dzirdēju paldies un tas man, kā skolotājai bija liels gandarījums, ka viņiem stundā ir patīcis.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Gandarījums, ka acīm redzot skolēni ir kaut ko ieguvuši priekš sevis, jo ne vienmēr nākas dzirdēt paldies. Visbiežāk var dzirdēt kāpēc tas jādara, mēs negribam darīt. Bet ja es redzu, ka skolēni iesaistās, aktīvi darbojas, tad man ir liels prieks.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, es gāju uz skolotāju istabu ar gandarījumu un prieku un lepojos.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Patiesībā pie katras klases ir jāpdomā vai tas derēs tai klasei, bieži vien stundas laikā nākas mainīt noteikumus, jo tu redzi, ka neiet tas, ko esmu izdomājusi, skolēni nepavelkas līdzī. Bieži vien ir tā, ka mēģinu kaut ko līdzīgu, bet jūtu, ka nav tā gandarījuma sajūta un, ka čiks vien ir sanācis.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Visbiežāk savu pedagoģisko pieredzi es pārdomāju, ka ir bijusi skolēnu anketēšana, skatoties, kādas ir skolēnu sniegtās atbildes. Tad es pārdomāju, kas man ir jāmaina, lai tās atbildes būtu vairāk pozitīvas, tad es arī aizdomājos kāpēc ir tādas atbildes sniegtas. Man palīdz arī tas, kad nāk stundas vērot mācību pārzīni, kura pēc stundas parāda, kur ir tās kļūdas, kuras vajadzētu labot, pasaka pozitīvo, kas ir izdevies. Vispār nākas bieži pārdomāt, ko es varētu mainīt, kā varētu labāk. Jautāju kolēģiem palīdzību un padomus, kā būtu labāk, lai izdotos.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Plānojot stundu es pielieku izsaukuma zīmi tur, kur zinu, ka man ir kaut kas jāmaina vai jāpielabo. Mēģinu

Intervētā persona: skolotāja DBpam

Intervijas datums: 10.06.2021.

Intervijas ilgums: 14 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Situācija attālināto mācību laikā, kad kāds zēns nebija apmierināts ar saviem mācību rezultātiem un šī iemesla dēļ prasījās uz klātienē konsultācijām, taču nonākot klātienē stundās vispār neklausījās un neko nedarīja.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Godīgi sakot man bija dusmas.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, es pastāstīju par šo situāciju zēna klases audzinātājam, jo īsti nezināju ko darīt, kā rīkoties. Patiesībā, negribēju šīs dusmas paturēt sevī.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Droši vien es dotu to iespēju apmeklēt klātienē konsultācijām. Es gan nezināju ne to zēnu ne viņa attieksmi, jo ar šo skolēnu tikai nesen biju sākusi strādāt, bet nu es nebiju gatava uz šādu attieksmi. Domāju, ka skolēnam patiesi nepieciešama palīdzība, kuru varu sniegt.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Ja runāju par šo situāciju, tad, ja man būtu bijusi iespēja vēl ar šo skolēnu tikt klātienē es viņam izskaidrotu un liktu saprast, ka tā rīkoties nav glīti. Kopumā savu pedagoģisko darbību pārdomāju pavasarī, kad tuvojas mācību gada noslēgums.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Lai neaizmirstos, ko vēlos mainīt, būtiskākās lietas es pierakstu. Es pārdomāju savas kļūdainās rīcības, kur ir vajadzēts rīkoties konkrētāk, vai mācību vielu izskaidrot skaidrāk.

Intervētā persona: skolotāja IBpam

Intervijas datums: 9.06.2021.

Intervijas ilgums: 19 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Puisis ekskursijas laikā slikti uzvedās, bija rupjš, nepieklājīgs, aizskāra citus. Pēc ekskursijas mēs klasē izvērtējām, kas ekskursijā izdevās, kas nē, tad skolēni savus izvērtējumus meta "orākula traukā", lai viedokļi būtu anonīmi un citi nezinātu, kas ko ir rakstījis, pēc tam katrs skolēns devās pie šī trauka, izvilka kādu no lapiņām, skaļi nolasīja un, ja vēlējās ko komentēja. Kad uzrakstītais tika lasīts, visa klase, arī šis skolēns saprata, ka kā negatīvais ekskursijā tika minēta šī konkrētā skolēna uzvedība, kas lika skolēnam aizdomāties par to, kā viņa uzvedība izskatās no malas. Es redzēju, kā šo puisi tas ietekmēja, protams, ka es ar šo zēnu pārrunāju šo situāciju, kopā analizējām notikušo un skolēns pats vēlējās atvainoties klasei, jo saprata, kā viņa uzvedība ietekmē citus.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Man bija patīams prieks, ka puisis saprata, kā viņa uzvedība ietekmē apkārtnējos. Man bija gandarījums par šo zēnu, kurš iekuļas dažādās nepatīkšanās, bieži vien pat ir policijas redzeslokā. Biju pārsteigta par to, ka negaidīti ekskursijas analīze varēja atvērt puisim acis, jo ekskursijā galvenais uzdevums bija saliedēties kā kolektīvam, un ekskursijas ietvaros mēs apmeklējām komandu saliedējošu pasākumu.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Savās izjūtās dalījās ar kolēģiem un arī ar zēnam mammu, lai vecāki būtu lietas kursā par notikušo.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Viss atkarīgs no klases uzvedības līdzīgā situācijā. Ja es justu, ka tas varētu derēt, es atkārtotu. Man bija prieks, ka vecāki bija gatavi iesaistīties un pozitīvi noskaņoti, lai palīdzētu zēnam un ar pozitīviem pastiprinātājiem mainītu zēna uzvedību.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagogisko darbību?

Es esmu emociju cilvēks. Ja bērni man pretī smaida, es smaidu. Protams, man ir arī dusmīgās dienas, bet arī tajās es cenšos smaidīt. Ja ir stundas, kad es jūtu, ka ir galīgi nekā, tad es pārdomāju, ko es tur nepareizi darīju. Protams, ka esmu arī domājusi, ka nē, skolotājas darbs nav priekš manis, jo neko neprotu un nekas man nesanāk. Jāatzīst, ka pārsvarā jau viss ir labi, tikai tās sliktās pieredzes vairāk iespiežas atmiņā, kas liek domāt kas ar mani nav labi.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Es cenšos strukturēt plānus un paredzēt dažādas epizodes. Jāatzīst, ka noiet greizi kaut kas tad, ja līdz galam viss nav izplānots, tad saprotu, ka kaut kas nav. Parasti es saviem stundu plāniem pielieku kaut ko klāt vai noņemu nost, lai stunda izdotos.

Intervētā persona: skolotāja AASvid
Intervijas datums: 10.06.2021.
Intervijas ilgums: 18 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Man ir klase vidusskolā un tā kā ir attālinātais mācību process tāpat jau nevar saprast, kas īsti otrpus ekrāniem notiek, jo skolēniem ir arī izslēgtas kameras, tātad viņu emocijas un sajūtas nevar nolasīt arī pēc sejas vaibstiem. Es stāstīju šai klasei uzdevumu, jautāju vai uzdevums ir skaidrs un skolēni teica, ka ir. Prezentācijā kuru demonstrēju arī šis uzdevums bija aprakstīts, kā arī skaidrojot uzdevumu pārfrāzēju to. Tā kā uzdevums visiem bija skaidrs, es palaidu skolēnus no tiešsaistes, lai skolēni var veikt uzdevumu. Kad skolēniem bija jāiesniedz darbi, tos iesniedza tikai daži no klases un tā atkārtojās vairākas reizes, kaut arī katru reizi pārrunājām šo situāciju. Skolēnu aicināju uzdot jautājumus, rakstīt, ja kaut kas nav skaidrs, jo es kā skolotāja nesapratu, kur ir problēma, vai skolēni ir slinki un neiesniedz, vai problēma ir manī un uzdevumi ir neskaidri

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Es jutos bezspēcīga un neveiksmīga, jo es acīm redzot neprotu saprotami izskaidrot uzdevumu, vai uzdošu uzdevumu, kas ir par sarežģītu. Patiesībā jutos ļoti bezspēcīga, jo es nevaru uzlabot savu sniegumu, jo nesaprotu, kur ir problēma – manī vai skolēnos.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, ar kolēģi, kura sniedza ieteikumus, kurus izmantoju, tad skolēni sāka strādāt. Es gan iepriekš biju ar skolēniem runājusi, taču mana izvēlētā metode nedarbojās.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Es nonākot šādā situācijā es vairāk strādātu pie uzdevumu nosacījumu konkrētākas noformēšanas un izmantošu kaut kādus rīkus, ku skolēni var balsot, vai uzdevumu ir sapratuši

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Es analizēju katru stundu, kā man ir gājis. Jau stundas refleksijas daļā no skolēniem es mēģinu saņemt no skolēniem viņu izvērtējumu. Es cenšos izvērtēt katru stundas posmu. Pārdomāju, kas konkrētai klasei strādā un, kas ne, jo klases ir dažādas. Ja ir kaut kas, ko es pati nesaprotu, piemēram, es nesaprotu, kā kādu situāciju risināt, ko uzlabot, jo man ir salīdzinoši neliels darba stāžs, es jautāju padomus kolēģiem, izvēloties katrai situācijai atbilstošu kolēģi, kurš var palīdzēt.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Es nākamajā stundā cenšos integrēt visu jauno, ko esmu atskārtusi, sapratusi. Katru reizi cenšos darīt jaudīgāk un labāk, lai stundas būtu labākas.

Intervētā persona: skolotāja EAsak

Intervijas datums: 10.06.2021.

Intervijas ilgums: 15 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Pirmajā semestrī vadīju sociālo zinību stundu, kuras laikā skolēniem bija jāstrādā grupās. Viens skolēns nevēlējās ar citiem skolēniem sadarboties un principiāli konfliktēja ar grupas biedriem, pazemoja tos, bojāja grupas darbu, trokšņoja pievēršot sev uzmanību. Tā kā man ir neilga pieredze pedagoģiskajā darbā biju, izmisusi un nezināju ko iesākt, tad kāda meitene no klases ieteica saukt palīgā sociālo pedagoģi, tā arī darījām, šī pati meitene devās pasaukt sociālo pedagoģi, kura palīdzēja situāciju atrisināt.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Es jutos vāja un izmisusi, jo nezināju ko iesākt un kā, lai tiek ar situāciju galā.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, pēc stundas devos pie sociālās pedagoģes pārrunāt notikušo. Uzklāusiju sociālās pedagoģes padomus un ierosinājumus.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Noteikti ir jāpazīst skolēni, lai spētu atbilstoši reaģēt konkrētās situācijās. Ja šāda situācija atkārtotos es rīkotos laicīgāk un, ja saprastu, ka nespēju tikt galā ar situāciju saviem spēkiem, es noteikti sauktu pēc palīdzības.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Parasti pārdomāju savu pedagoģisko darbību pēc stundām. Ja stundas ir izdevušās, es jutos gandarīta un arī bērni ir no klases izgājuši smaidīgi, taču, ja stundas nav tik labi izdevušās, tad šķiet, ka tās velkas, laiks neiet uz priekšu. Parasti pēc neizdevušās stundas es jutos slikti. Man ir jāsaņemas, lai es nākamo stundu varētu iesākt vadīt ar prieku, jo galvā maļas neveiksmīgā stunda.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Kad esmu pārdomājusi veiksmes un neveiksmes es parasti tās piefiksēju, lai nākamajā mācību gadā šīs kļūdas nepieļautu, vai arī, lai veiksmīgās metodes neaizmirstu. Parasti padziļināti pārdomāju savu pedagoģisko darbību, kad ir jāpilda atskaites par mācību gadu, tad arī pārdomāju veiksmes un neveiksmes, kas mācību gada laikā bijušas.

Intervētā persona: skolotāja AGsak

Intervijas datums: 9.06.2021.

Intervijas ilgums: 9 min

1. Pastāstiet par kādu notikumu, kuru Jūs atceraties no savas skolotāja darbības.

Man prātā nāk stunda, kurā skolēni pirmo reizi apguva dalīšanu rakstos. Patiesībā vienmēr skolēniem mācīšanās dalīt rakstos sagādā raizes, jo veidojas neierasts pieraksts, jāsaprot kāds ir dalīšanas princips un kur tie skaitļi veidojas. Šādā nosacīti grūtajā stundā mani pārsteidz viena meitene, kurai ir disleksija, jo viņa visātrāk no visiem šo dalīšanu rakstos apguva. Viņai pietika tikai ar vienu skaidrotu piemēru, kad viņai jau viss bija skaidrs. Klase bija pārsteigta par meitenes ātro tēmas apgūšanu un arī pati meitene bija sajūsmā.

2. Kādas Jums bija izjūtas pēc konkrētās situācijas/notikuma?

Es biju ļoti priecīga par šo fantastisko atgadījumu.

3. Vai ar savām izjūtām dalījāties ar kādu? Pastāstiet par to sīkāk.

Jā, es pēc stundas devos pie klases audzinātājas, lai pastāstītu par fantastisko notikumu, kā arī priecājos par meitenes sasniegumiem ar citiem kolēģiem.

4. Nonākot tādā pašā situācijā/notikumā atkārtoti, ko Jūs darītu citādāk?

Varbūt ļautu meitenei mēģināt dalīšanu rakstos skaidrot klasesbiedriem.

5. Pastāstiet, kā Jūs pārdomājat savu pedagoģisko darbību?

Pēc novadītajām stundām es parasti cenšos pārdomāt, kas man izdevās un, ko vajadzētu mainīt. Ja atceros, tad veicu pierakstus vai labojumus prezentācijās, kuras stundās demonstrēju.

6. Ko jūs darāt, kā izmantojat pārdomu procesā iegūtās atziņas/secinājumus?

Jāatzīst, ka dažkārt sanāk stundas, kas galīgi nav izdevušās, kaut arī iepriekš ir pārdomātas un izplānotas, tādas nākamajā mācību gadā noteikti pārplānoju no jauna mainot metodes un uzdevumus. Ja stundas ir bijušas veiksmīgas, tad pielāgoju uzdevumus katrai klasei atbilstoši spējām.

9.pielikums Fokusgrupas diskusijas transkripcija

Fokusgrupas dalībnieki:

1. Skolotāja ID
2. Skolotāja MB
3. Skolotāja VB
4. Skolotāja AC
5. Administrācijas pārstāvis IO

Diskusijas datums: 26.10.2021

Diskusijas laiks: 38 min

1. Esam iepriekš nepieredzētā krīzē, kas ietekmē skolotāju profesionālo darbību. Kādas, Jūsaprāt, ir pedagoģiskajā darbā aktuālākās problēmas?

VB: Mani satrauc neziņa. Neziņa par to, kas sagaida nākotnē. Esmu atbildīga par mācību procesa norisi, skolēnu testēšanu, jaunā mācību satura ieviešanu. Visa ir par daudz. Es nespēju tikt galā ar saviem pienākumiem, kā skolotājam, jo man jādara blakus lietas, kas saistās ar COVID-19. Tātad manas problēmas ir neziņa un man kā skolotājam neatbilstošu pienākumu pildīšana. (*Smejas*) Neesmu medmāsa.

AC: Es varu piebilst, ka es arī netieku galā ar "liekajiem" pienākumiem. Šis ir pirmais gads, kad strādāju, un šobrīd man ir sajūta, ka es neko nesaprotu. Es daudz mācos – apgūstu, kas ir sasniedzamais rezultāts, kā strādāt ar skolēniem, kas vispār notiek skolā. No malas gan vērojot skolotājus redzu, ka ir milzīgs stress un daudz darba, tāpēc es dažkārt kolēģiem neko nejautāju, jo negribu vēl vairāk aprūtināt.

IO: AC, Tu noteikti vari jautāt kolēģiem, ja kaut kas nav skaidrs. Visi mācāmies un cenšamies cik nu vien varam. Svarīgi krīzes apstākļos saglabāt cilvēcību un veselo saprātu. Domāju, ka šī brīža situācija mums parāda vājās puses, ar to domāju, ja neprotu rīkoties ar tehnoloģijām, tad tagad esmu stresā un jūtos slikti, ja piekļibo klasvadība, tad attālinātā mācību procesa laikā neprotu noturēt klases uzmanību un atkal jūtos slikti. Mums ir jāapzinās problēmas un jāsaprot, ko varam darīt lietas labā. Administrācijas komandai ir būtiski, lai visi jūtās labi. Runājot par problēmām, es uzskatu, ka tās ir katra skolotāja vājās puses, kuras nereti ir bijušas laicīgi apzinātas, taču tās nav risinātas. Kā galveno pedagoģiskā darba problēmu varu nosaukt paaugstināto stresa līmeni un pārslodzi.

VB: Tā gan ir, es personīgi jau kādu laiku zināju, ka man ir jāapgūst prezentāciju veidošana. Nu to apguvu stresa situācijā (*Smejas*)

2. Paldies par atbildēt, plānojot, kā šīs problēmas risināt, domājot par nākotni, vai Jūs varat pastāstīt, kas Jums sniegtu atbalstu, lai šīs problēmas atrisinātu?

ID: Mana problēma ir tuvojošā izdegšana. Esmu pārslogota un netieku galā ar visu. Man palīdzētu skaidrība par to, kas mani sagaida rīt un mācības klātienē. Es nezinu, vai man var palīdzēt kas cits.

VB: Domāju, ka katrai problēmai ir risinājums. Man jau šķiet, ka manas problēmas varētu atrisināt papildus medmāsas pieņemšana darbā, tas manu darbu krietni atvieglotu, jo dokumentācija un tabulas, kas jāpilda, ja kāds ir "pozitīvs" prasa daudz laika, kam seko komunikācija ar vecākiem, bērniem, kolēģu informēšana, skolas vadības informēšana, tā diena paiet un sagatavoties stundām vai izlabot darbus man nesanāk.

IO: Diemžēl nevaram pieņemt papildus medmāsu, bet no vadības puses cenšamies atvieglot šo procesu ar jau gatavajām tabulām. Esam satraukti. Katru dienu ar bailēm domājam, kas šodien skolā būs jauns, kādi noteikumi mainīsies. Saproti ikvienu skolotāju un, katru viņa sūdzību. Domāju, ka problēmas varam atrisināt, ja apzināties tās, tad izstrādājam rīcības plānu, lai šīs problēmas atrisinātu.

MB: Es domāju, ka šobrīd nav iespējams izplānot risinājumu problēmām, jo katru dienu problēmas tikai pieaug un pieaug. Ja jau skolotāji tā ir noguruši, kur vēl atrast enerģiju un laiku plānošanai. Es jau no augusta to vien daru kā plānoju – plānoju tematiskos plānus, plānoju, kā nodrošināt mācību procesu, lai tas ir daudz maz pieņemams, plānoju, kā izturēt. Visu laiku galvā ir domas un bailes par saslimšanu – sevis pasargāšanu. Nezinu, kā varam ko mainīt.

AC: Es gan uzskatu, ka plānošana varētu palīdzēt. Man palīdz, ja es apstājos un saprotu, ko darīt. Ja jau tikai skrien uz priekšu, tad neredzi, kas apkārt notiek.

IO: Paldies AC, tu fantastiski komentēji. Es domāju, ka skolotāji pārāk daudz cenšas skriet un par maz apstājas un padomā. Nav viss jāpaspēj vienā dienā. Jāprot menedžēt savu laiku, saprast, ko es varu šodien izdarīt, un, ko var izdarīt rīt.

MB: Jā, bet no mums visu prasa uzreiz!

IO: tad svarīgi pateikt savas sajūtas, atkārtos – būt saprotošiem COVID-19 apstākļos ir svarīgs priekšnosacījums.

3. Kā Jums šķiet, vai skolotājam palīdz prasme pārdomāt jeb reflektēt savu pedagoģisko darbību?

VB: Domāju, ka jā, tikai jāatrod tam laiks. Es pārdomāju savu darbu dienas beigās. Domāju, ko rīt ar paralēlklasi varu darīt citādāk.

MB: Es domāju, ka prasme pārdomāt savu darbu palīdz. Piekrītu VB, ka nepieciešams laiks, kura nav.

ID: Jā, laika nav, tāpēc arī pārdomu nav.

AC: Es gan cenšos pārdomāt paveikto. Pārrunāju ar savu mentoru problēmas un to, kā tās atrisināt. Ar problēmām saskaros daudz un regulāri pieļaut kļūdas nevēlos, tāpēc cenšos mainīt to, ko varu izmainīt.

IO: Es esmu par to, ka skolotāji pārdomā savu darbību. Tā skolotāji saprastu, kas ir tas, ko nepieciešams pilnveidot. Tad arī skolotāji varētu konkrēti pateikt, kas ir tās problēmas un nepieciešamā palīdzība no vadības. Es ticu, ka skolotāji bieži pārdomā savu pieredzi, tikai, iespējams, to neapzinās. Tas notiek tā automātiski, ar gadiem.

4. Vēlis Jums piedāvāt divus refleksijas modeļus: Kolba un Gibbsa (tiek demonstrēts ekrānā). Šie ir modeļi, ar kuru palīdzību skolotājs var reflektēt savu pedagoģisko darbību. Vai esat jau iepriekš izmantojušas kādu no modeļiem, vai arī, vai Jūs saskatāt šo modeļu izmantošanu refleksijas procesā savā ikdienā?

VB: Es pirmo reizi mūžā redzu šādus modeļus, taču man patīk tas Gibbsa modelis. Tas ir tāds skaidrs un saprotams. Tā papētot es šos 6 soļus neapzināti jau veicu. Laikam tie gadi un intuīcija man ļāvuši sevi izvērtēt pēc nezināma modeļa.

ID: Es ar pirmo reizi redzu šādus modeļus. Man tāpat kā VB uzrunā Gibbsa modelis. Es vēlētos, lai tu šo modeli man pārsūti, noliktu uz galda zem stikla. Ja jau jautājumi priekšā, tad vairāk atvēlētu laiku pārdomāšanai. Es līdzīgi jau galvā cenšos domāt, kad pārdomāju savu dienu, bet šis ir ļoti labi.

AC: Es arī vēlētos, lai man atsūti šos modeļus. Man liekas, ka tie man varētu noderēt. Man arī patīk tas Gibbsa modelis. Šķiet, ka tas man, kā pedagoģijā nepieredzējušai ir skaidrāks un es saprotu, kā tās pārdomas jāveic. Laikam palīdz tie konkrētie jautājumi. Domāju, ka ikvienam skolotājam šāds modelis varētu palīdzēt saprast savas pilnveidojamās puses.

VB: Jā, es arī domāju, ka ja ir plāns, tad ir saprotams par do konkrēti domāt un nenāk prātā visādas liekas domas. Šo arī skolēniem varētu piedāvāt – šo domu gaitu.

IO: Paldies kolēģes, man bija prieks dzirdēt, ka Jūs intuitīvi esat pārdomājušas savu pieredzi, tātad esat īstajā vietā (smejas). Jā, modeļi palīdz sakārtot domas, domāju, ka izmantojot kādu no modeļiem skolotājam būtu skaidrs, ko darīt un kā darīt. Tikai tas, par ko nevar aizmirst – katrs esam dažādi, viens ļoti iedziļinātos savās problēmās un to risinājumos, cits īsti nē, turklāt, dažkārt pats nevar izdomāt risinājumu, vai izdomā risinājumu, bet tas nav tik efektīvs. Domāju, ka skolotāju prasme reflektēt ir augstu vērtējama, īpaši, ja skolotājs ir kādā skolotāju mācīšanās grupā un kopā ar kolēģiem pārrunā problēmas un rod risinājumus.

VB: Jā, ar kolēģiem pārrunājot risinājumu vieglāk sameklēt. Man kolēģi daudz palīdzējuši. Domāju, ka, ja saliktu visu kopā – skolotāja paša pārdomas un vēl klāt kolēģu domas, tad jebkuru problēmu var atrisināt.

5. Kā Jums šķiet, vai prasme reflektēt var palīdzēt skolotājiem pārvarēt šobrīd esošo krīzi (COVID-19 pandēmiju)?

VB: Domāju, ka kaut kādā mērā jā. Man jau liekas, ka mēs paši daudz ko ietekmējam – mums ir tie tarakāni galvā. Jāprot tie pārvaldīt, sakārtot un tad jau viss būs labi.

MB: Es domāju, ka mēs varam pārdomāt un varam nepārdomāt to ko darām, tāpat neko ietekmēt nevaram. Protams, es pārdomāju ko un kā daru. Rakstot pašvērtējumus pārdomāju visu, kas bijis, bet šobrīd domāju, ka refleksija nevar palīdzēt.

IO: Es gan uzskatu, ka var palīdzēt. Piekrītu VB. Mums jātiek galā ar savām domām, es teiktu arī jūtām. Jāizvērtē sava pieredze un jāizdara secinājumi. Ja mēs izdarām secinājumus un mainām to, ko varam mainīt, strādājot pie savām problēmām, tad jau vajadzētu kaut kam mainīties uz labo pusi un problēmām atkāpties.

AC: Es nezinu, man ir dalītas jūtas. Es domāju, ka gan jā, gan nē. Vairāk jau laikam jāpiekrīt VB.

Paldies par diskusijai veltīto laiku un Jūsu atbildēm!

Labdien!

Esmu Latvijas Universitātes maģistru studiju programmas "Izglītības zinātnes" apakšprogrammas "Cilvēku uzvedība un izglītība" 2.kursa studente Diāna Judze. Šīs studiju programmas ietvaros izstrādāju maģistra darbu par refleksiju skolotāju pedagoģiskās darbības pilnveidei COVID-19 apstākļos. Lūdzu Jūs atbildēt uz jautājumiem, lai noskaidrotu skolotāju šī brīža aktuālās problēmas, ar kurām nākas saskarties pedagoģiskā darba ietvaros. Šī aptauja ir anonīma, un visi ievāktie dati tiks izmantoti maģistra darba tālākai izstrādei. Aptuvenais anketas izpildes laiks 2 - 5 minūtes. Jau iepriekš pateicos par Jūsu veltīto laiku.

1.Kāds ir Jūsu ieņemamais amats skolā?

- Skolotājs
- Administrācijas pārstāvis

2. Atzīmējiet trīs pedagoģiskajā darbā aktuālākās problēmas Covid - 19 pandēmijas laikā sākot no aktuālākās

- Tehnoloģiju izmantošana
- Stress
- Izdegšana
- Pārslodze – pārstrādātās darba stundas
- Sadarbība ar vecākiem
- Sadarbība ar skolēniem
- Darbība ar kolēģiem
- Mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums
- Prasības no sabiedrības
- Neziņa par nākotni
- Cits

3. Atzīmējiet trīs iespējamus risinājumus, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darbā COVID -19 pandēmijas laikā sākot no aktuālākā

- Atbalsts no administrācijas
- Izveidotas koleģiālās sadarbības grupas
- Palīdzība/atbalsts no mācību jomas vadītāja
- Prasme veikt ierosinātu pedagoģiskās darbības pašrefleksiju
- Pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšana
- Cits

11.pielikums Dienasgrāmata

Datums	Fiksētās izjūtas/pārdomas
24.08.2021.	Skolā skolotāju mācības. To mērķis apgūt konkrēta sasniedzamā rezultāta formulēšanu. Mācību izskaņā aicinājums reflektēt nodarbībā apgūto. Lielākā daļa skolotāju uz izdalītajām lapiņām raksta savas pārdomas par mācībās apgūto. Tā kā ir nogurums, liela daļa skolotāju īsi uzraksta savas pārdomas, nodod lapiņu un dodas prom. Refleksija veikta, taču īpaši nepiepūloties.
10.09.2021.	Ir pagājusi pirmā pilnā mācību nedēļa. Pārdomāju savu pedagoģisko darbību un klātienē mācību procesa organizēšanu. Stundu vadīšana pēc attālinātā mācību procesa ir neierasta un šķietami grūtāka, jo jātiek galā ne tikai ar mācību satura pasniegšanu skolēniem, bet arī ar skolēnu uzvedības problēmām, COVID-19 drošības pasākumiem skolā. Pārdomāju, ka nākamajā nedēļā jāpievērš uzmanība skolēnu aktīvākai iesaistei stundā, jāveicina skolēnu sadarbības prasmju uzlabošana.
14.09.2021.	Skolotāju mācīšanās grupas tikšanās. Tikšanās mērķis atkātot stundu veidošanu pēc 9G principa. Mācībās jādalās ar saviem piemēriem pie katra no 9G stundas daļām. Ar savu pieredzi dalās vieni un tie paši skolēni. Daļa skolēnu aktīvi neiesaistās mācību procesā. Nodarbības izskaņā jāveic nodarbībā apgūtā/atkārtotā refleksija, jādalās ar kolēģiem savās pārdomās. Uzrunātie kolēģi no savu pārdomu izpaušanas skaļi atsakās.
27.09.2021.	Metodiskās jomas sanāksme. Tajā tiek runāts par skolotāju labizjūtu COVID-19 laikā. Skolotāji dalās pārdomās par to, ka ir pārguruši, nespēj tikt galā ar pienākumiem, nav izstrādājuši mācību priekšmeta tematiskos plānus, kas bija jānodot skolas vadībai jau 30.augustā. Skolotāji ir pārguruši. Lai veicinātu skolotāju labizjūtu tiek lemts, ka viens otram varam sniegt atbalstu, tematisko plānu izstrādi pārceļam uz oktobra brīvlaiku. Tiek iecelta kā matemātikas metodiskās jomas vadītāja.
11.10.2021.	Skolotāju informatīvā sanāksme. Skolotāji sūkstās, ka ir pārslogoti un noguruši. Nespēj veikt savus pienākumus. Ir sarežģījumi ar skolas personāla nodrošināšanu, jo vairāki skolotāji ir slimi, skolotājiem ir pārslodze aizvietojojot stundas.
26.10.2021.	Metodiskās jomas sanāksme. Sanāksmes laikā es dalos ar skolotājiem ar refleksijas modeļiem (Kolba un Gibbs), ņemot vērā dienas pirmajā pusē dzirdēto atsaucību no fokusgrupas diskusijas dalībniekiem par vēlmi saņemt modeļu shēmas. Ar jomas skolotājiem tiek pārrunāta refleksijas nozīme, lai skolotāji izvērtētu savu darbu, izprastu, kas ir jāpilnveido un šīs konkrētās lietas pilnveidotu/mainītu/uzlabotu. Ar jomas skolotājiem vienojamies, ka atbalstīsim viens otru. Palīdzēsim rast risinājumus problēmsituācijās vai metodiskās grūtībās. Izveidojam dokumentu, kurā katrs skolotājs ieraksta savas stiprās puses un to, kādu atbalst var sniegt kolēģiem.
04.11.2021.	Veicu pašrefleksiju izmantojot Gibbs modeli. Fiksēju savas pārdomas dienasgrāmatā, lai atcerētos par savām idejām. Grūtības sagādā pēc modeļa pēdējais posms – darbības plāns, kā es uzlabošu savu darbību. Devos pie tuvākās kolēģes, dalījās pieredzē, kopā ar kolēģi radām risinājumu un izstrādājām darbības plānu. Problēma bija pārliecināšanās vai visi skolēni ir aktīvi un iesaistās attālinātajā mācību darbā, konkrēti matemātikas stundās. Risinājums bija izmantot digitālos rīkus, lai skolēni ar reakcijas zīmēm ik pa laikam reaģē, vairāk aicināt skolēnus runāt, nepadoties pie pirmā klusuma brīža, par aktīvu stundas darbu skolēniem dienasgrāmatā rakstīt pozitīvos ierakstus.
05.11.2021.	Darbības plānu nav tik viegli ieviest un realizēt. Jāpieņem pie izmaiņu veikšanas. Šodien neizdevās. Rīkojos kā ierasts.
10.11.2021.	Sāk izdoties ievērot izstrādāto darbības plānu, lai mainītu ieradumu ātri padoties klusumam no skolēnu puses. Jūtos labi, pieauga pārliecība.

Intervētā persona: skolotāja EG

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 31 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Pandēmijas laikā jutos pārgurusi un nervoza. Esmu skolotāja ar pieredzi, bet nu jau otro gadu jutos tā, ka mana vieta nav skola. Man ir sajūta, ka neprotu neko iemācīt. Strādājot caur ekrānu šķiet, ka stāstu visu pati sev, bērni neņem pretī. Kaut strādāju ar vidusskolēniem, jutos nepasargāta, jo attālinātā procesa laikā man ir bijis nepatīkams incidents, kad skolēni tiešsaistē mani nofotografēja un pa sociālajiem tīkliem izsmēja. Visa tā sajūta, policijas iesaistīšanās, tas viss atstājis tādu rūgtumu un bailes. Jā, man laikam ir bail – bail par sevi, skolēnu zināšanām, eksāmenu rezultātiem, jo tos jau salīdzina un publisko. Agrāk nejutos tik nepārlicināta par sevi, bet tagad nepārlicinātība ir pamatīga.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Jā, mēs jau kolēģiem visu laiku apspriežamies. Neesmu vienīgā tāda, kurai šķiet, ka viss ir slikti. Man jau liekas, ka katrā sapulcē pārrunājam, cik ir grūti un, ka ir jāsaņem. Zinu, ka gan jau ar laiku pieradīsim pie šīs nestandarta situācijas, bet pagaidām redzu, ka tikai jaunie tā mierīgāk pārslēdzas no klātienē uz attālināto procesu un otrādi, kā smejamies ar manu vistuvāko kolēģi, mēs ar tiem datoriem nevaram.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Man šķiet, ka palīdzēt šobrīd nevar neviens, jo neviens jau neko nezina. Mēs nezinām, kas būs rīt, kas parīt. No kurienes strādāsim, kā strādāsim, kas mums būs jādara, kādi jauni pienākumi sekos. Visu laiku esmu stresā. Man palīdzētu tas, ja es zinātu, kas tālāk sekos. Esmu plānotāja – man viss vienmēr ir saplānots. Tagad nekas nerit pēc maniem plāniem. Es tik visu mainu, mainu un dusmojos. Nezinu uz ko – sevi, vadību, valdību. Lietoju nomierinošus medikamentus, lai varētu naktīs pagulēt. Gaidu brīnumu, lai viss atgriežas pa vecam.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Pārdomāju un pārplānoju. Visu pārveidoju uz digitālo formātu, kas prasa daudz laiku. Par pārdomāšanu ir tā, ka nezinu ko pārdomāt, jo neesmu droša par skolēnu zināšanām un to, ko es viņiem iedodu. Ko viņi pie manis iemācās un iegūst. Laikam tā analizējusi neesmu savas stundas, nu, piemēram, kā to dara, kad ir bijusi stundu vērošana, kad iziet cauri visiem stundas posmiem un spried par katru no tiem. Tam man nav bijis laika. Bet pirms pandēmijas es dažkārt uzmetu aci tiem stundu vērošanas kritērijiem un padomāju, vai, ja man tagad kāds stundā ienāktu, tā stunda arī no malas būtu laba.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Es mainu to, kas jāmaina. Ja neaiziet kāds uzdevums, tad to pamainu. Man gan ir bijis tā, ka es nodomāju, ka kāds uzdevums jāmaina, bet tad aizmirstu. Nākamajā stundā tiekot līdz tam uzdevumam atkal atceros un pati pie sevis nodomāju, ka ai, nu kā tā, bet tad uzreiz stundas laikā mainu plānus, lai sanāktu labāk nekā bija iepriekš. Bet zini, ir tā, vienai klasei aiziet un vienai nē. Tāpēc es bieži vien plānus mainu stundas laikā atkarībā no situācijas. Kopumā man patīk atskatīties uz paveikto, īpaši, ja viss izdevies. Tagad man nepatīk par to domāt, jo liekas, ka nekas nav izdevies (*aizklāj seju smeļoties*).

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Refleksija... Nu ir tā, ka reflektēt ir jāmaina. Zini, kursos, kad beigās aicina reflektēt. Tas man rada stresu. Zinu, ko tas nozīmē, bet īstos vārdus atrast dažreiz ir grūti. Skolēniem atvēlu vismaz 5 min stundas beigās, lai viņi reflektētu, bet tagad, kad tu tā prasi, saprotu, ka pati sev šīs 5 minūtes neatvēlu. Nu gan interesanti. Domāju, ka, ja skolotājs reflektē, tad saprot, ko dara. Tā gan tā pati pārdomāšana vien ir, itkā to jau mēs visi darām, tik beigās esam stresā. Domāju, ka šajos laikos refleksija mums nevar palīdzēt. Mums var palīdzēt brīnums.

Intervētā persona: skolotāja AG

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 27 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Ar sajūtām ir tā, kā nu kuru dienu. Šodien es teiktu, ka sajūtas ir labas. Esmu sapratusi, kas ir jādara un kā ir jādara. Pa brīvlaiku visu aplānoju un saliku. Tagad tik jāstrādā. Kopumā skolotājiem iet krāsaini. Nav divu vienādu dienu, un nav dienu bez stresa, bet nu ar to jāmaks tikt galā. Man palīdz nūjošana. Vakaros izeju ārā un kārtīgi iznūjojos, tad arī sanāk aizmirsties un uzelpot – ņemt visu vieglāk. Ir gan bijuši brīži – īpaši pandēmijas sākumā, ka nezināju uz kuru pusi skriet, ko ķert, ko grābt, ko vainot (*smejas*). Uznāk jau tie brīži...piemēram, pirms brīvlaika bija traki. Te klase klātienē, te pēc pāris mirkliem, jau viņiem jāpamet skola un jādodas mācīties attālināti. Tās ir tās nepatīkamās sajūtas, kad esi klasē, ienāk direktore un paziņo, ka te kādam tests pozitīvs, tad kājas kļūst mīkstas un sākās... šķiet sāp kakls, parādās klepus... Man liekas, ka ļoti jāstrādā ar sevi, lai izturētu šo visu.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Ar savām izjūtām dalos ar kolēģēm, kas nu te tuvumā *dzīvo*. Atbalstam viena otru grūtajos un ne tik grūtajos brīžos. Cenšamies spēcīnāt un iedvesmot. Atrast par ko pajokot.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Daudz ir atkarīgs no komandas. Ja skolā visi esam kā komanda, tad jau ir labi. Es vairāk gan gaidu atbalstu no sabiedrības. Ja vecāki zinātu, kas te skolā notiek un to, ar ko mēs – skolotāji, te saskaramies. Dažreiz man šķiet, ka esmu kā mediķis – vadu testēšanu, gaidu rezultātus, tad ziņoju par rīcības plāniem. Vecāki mēdz nogurdināt ar saviem jautājumiem, bieži vien pārmetumiem. Ja vecāki būtu saprotošāki, tas krietni palīdzētu un atvieglotu ikdienas darbu. Ir bijusi situācija, kad klase devās karantinā, vecāki čatā viens uz otru dusmojās, meklēja, kurš ir saslimis, nu vājprāts...linča tiesa. Tas tā traki, ka sāk trūkt cilvēcība vienam pret otru. Vainīgo meklēšana.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Jā, pārdomāju. Nevar jau nepārdomāt. Katru dienu galvā izskrienu cauru tam, kā nu ir veicies, kas izdevās, kas ne tik labi. Ko darišu rīt. Strādājot attālināti dažkārt vadot stundu saprotu, ka esmu ieplānojusi par daudz, vai šis ir par grūtu, tad to mainu. Visu laiku tagad sanāk ko mainīt. Turēties pie plāna grūti – pat neiespējami.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Parasti savās prezentācijās izmainu vietas, kuras man neizdevās, vai, kur kaut kas tomēr jāpamaina, lai neaizmirstās un paliek uz nākamo gadu. Kaut katru gadu sanāk kaut ko pamainīt, bet nu tomēr, materiāls ir gatavs. Dažreiz ar savām atziņām dalos kolēģu vidū. Mēs mēdzam dalīties ar stundu materiāliem tad arī pakomentējam, kas kurai izdevās, kas bija labi, kas varbūt nē. Man patīk tā komunicēšana un ideju apmaiņa ar kolēģiem. Ja zinu, ka kaut kas nav labi un būtu jāuzlabo, bet nezinu kas, es dodos pie kolēģiem un jautāju, ko lai mainu vai daru, jo man nav ideju. Nu re, tā jau ar ir mana atziņa – es nezinu, tāpēc palīdziet man! (*Smejas*)

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Uz šo gan ir grūti atbildēt. Gan jau, ka refleksija var palīdzēt, jāmaks tik izmantot. Man jau liekas, ka refleksija palīdz mums katram pašam. Ja pārdomājam savu darbu un izdarām secinājumus, tad izmantojam tos, lai kļūtu labāki. Laikam jau šobrīd skolotājiem ir tas brīdis, kad ir jāatzīst sakāve un jākļūst labākiem, jāmaks. Gana ilgi varējām uz veciem lauriem dzīvot. Zini, varbūt pat tas ir tas grūtākais šodien, jo iepriekš bijām atstrādājušas sistēmu, tagad tā jāveido no jauna. Veidošana no jauna prasa piepūli un zināšanas, ja nav enerģija un zināšanas, tad, domāju, ka varētu rasties sajūta, ka nu gan esam zem ūdens.

Intervētā persona: skolotāja ET

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 22 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Jāatzīst, ka jūtos apmulsusi. Katru dienu kaut kas mainās. Tām izmaiņām grūti izsekot un tikt līdz, bet jātiek, jo esam ne tikai skolotāji, bet arī informētāji. Mums jāatbild vecākiem uz viņiem neskaidriem jautājumiem par to, kas un kā notiek šodien un notiks rīt. Tas ir tas kas mani nogurdina. Pēdējā laikā vairs negūstu prieku no sava darba, jo mans tiešais darbs – būt skolotājam ir tikai daļa no visa tā, kas man ir jāveic. Esmu pārslogota un pārgurusi. Esmu ne tikai skolotāja. Mani vajag arī manai ģimenei. Vienīgais, kas atliek ir turēties un ticēt, ka būs kādreiz labāk.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Bieži vien ar savām izjūtām dalos ar vīru, jo strādāju no mājām. Viņam sanāk visu uzklaut un mani stiprināt. Brīžiem gribas vienkārši izbļautīties un izvadīt visas tās negatīvās emocijas. Es protams neblāuju uz vīru (*smejas*). Gandrīz katru dienu ģimenei saku, ka es gribu būt vienkārši skolotāja.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Man grūtības varētu palīdzēt pārvarēt un palīdz pārvarēt kolēģi, kopīgās mācības, skolas vadība, atbalsts no skolēnu vecākiem, sapratne no viņiem un arī no skolēniem. Tas mani mierinātu. Brīžiem jūtos visu pamesta un kā zem tanka, taču jāatzīst, ka šajā ķībelē esam visi kopā, tad arī no tās jātiek ārā visiem kopā. Palīdzot un saprotot viens otru mēs vismaz negremdētu viens otru vēl vairāk. Visiem ir problēmas, visiem ir stress, tik jādodomā, kā to var mainīt, kā varam biežāk likt viens otram pasmaidīt.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Cenšos pārdomāt. Galvā man ir vairāki scenāriji, kā ko mainīt, ja kaut kas neizdodas. Cenšos vienmēr būt gatava. Pārdomājot kā izdevās stunda, kad tā ir notikusi, es mēģinu galvā izanalizēt un saprast, ko varēju darīt labāk. Teikšu, ka gadās, ka es emocionāli to visu ņemu. Man ir bijušas situācijas, kad klase nevar savākties un saņemt stundas darbam, tad tā stunda sanāk nu tāda nekāda, ar visiem maniem super uzdevumiem un visiem 9G, bet nu kaut kas neaiziet, tad gan pārņem dusmas, vai krenķis, ka nekam nederu. Kad nomierinos, tad jau atkal viss ir kārtībā. Man ne vienmēr tā pārdomāšana ir par labu. Mēdzu sevi uzkurināt un uzvilkties, jo ir lietas, ko stundā es nevaru ietekmēt.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Ja ir manos spēkos ko mainīt, tad mainu, ja nav, tad viss paliek kā ir. Mums ir savs kolēģu bariņš, kurā pārrunājam veiksmes vai neveiksmes un dalāmies ar pārdomām, ierosinājumiem, risinājumiem, ar visu (*smejas*). Gribas ticēt, ka tas palīdz. Ne vienmēr zinu risinājumus, bet zinu, kam tos jautāt.

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Domāju, ka pārdomājot savā nodabā savu veikumu, var ieslīgt depresijā. Man jau liekas, ka efektīvi ir sadarboties ar kolēģiem. Pašam savu veikumu pārdomāt un tad ar tām pārdomām dalīties - tad kļūst vieglāk. Viss nepaliek sevī. Man ir paveicies. Mēs esam grupiņa līdzīgi domājošo, bet ja tā nav, tad pat nezinu. Man liekas, ka COVID-19 laikā svarīgi atbalsēt vienam otru, stiprināt, dalīties ar pieredzēm un idejām, jo mēs jau varam mācīties arī no citu kļūdām un nepieļaut tās atkārtoti.

Intervētā persona: skolotāja UT

Intervijas datums: 09.11.2021.

Intervijas ilgums: 18 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Esmu pārgurusi. Nezinu cik ilgi vēl izturēšu. Visas tās izmaiņas un informācijas pārbagātība mani nogurdina. Es nespēju tikt galā ar stundu plāniem, stundu vadīšanu, darbu labošanu un nemitīgo komunicēšanu ar vecākiem. Jūtu, ka esmu izdegusi, bet ir pirmā semestra puse. Ar bažām raugos nākotnē. Tur gan nekas nav skaidrs, jo darba formas, pienākumi, slodze mainās ik dienu. Nav ne jausmas vai rīt satikšu skolēnus klātienē vai strādāšu attālināti. Šodien bija testēšana, tad jau no rīta ap 7:00 taps skaidrs rīt dienas plāns. Jāsaka, ka traki laiki pienākuši un doma par profesijas maiņu šķiet arvien pievilcīgāka.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Dalos ik dienu ar kolēģiem, ģimeni, draugiem, radiem, kaimiņiem. Visi jau redz, kā es izskatos, cik garām acīm staigāju, tāpēc jau vaicā, kā man iet. Es neslēpju savas sajūtas un sašutumu par notiekošo. Apzinos, ka nevaru neko ietekmēt. Ir jāpieņem, bet grūti pieņemt.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Šobrīd domāju, ka vienīgais risinājums ir padošanās un aiziešana no darba. Cenšamies viens otram palīdzēt kā nu vien mākam, bet tas nelīdz. Palīdzēt varētu valdība pieņemot lēmumus un turoties pie tiem, ne tos mainot kā labpatīk. Tā kā neplānoju vakcinēties, es nezinu, cik ilgi drīkstēšu te strādāt. Šaubos, ka 15.novembrī mani atlaidīs, kas tad paliks strādāt? Esmu neziņā. Arī skolas vadība nezina ko darīt. Aizejot man, taču būs jāliek kāds cits vietā, bet nav jau to nācēju. Ai, kā būs tā būs.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Pārdomāju. Es dienas beigās izskrienu caru tam, kas ir ticis darīts.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Ja ko vajag mainīt – mainu, ja viss bija labi, tad atstāju kā ir.

6.Kādas ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Domāju, ka šajos apstākļos tas nestrādātu. Ar pārdomām mēs nevaram neko mainīt, tik vārties savā sulā. Domāju, ka ir jārikojas skolas vadībai un jāspēr izšķiroši soļi, jāplāno stratēģijas un jāinformē mūs par tām, vai arī jomu vadītājiem jārod kādi ieteikumi, kā man atvieglot strādāšanu. Man nav spēka ar visu tikt galā. Tāpēc ir vadība, kura var plānot un rīkoties. Rast kādus atvieglojumus, sūtīt materiālus, atņemt liekās prasības un ļaut katram strādāt, kā nu katrs māc un var.

Intervētā persona: skolotāja LB

Intervijas datums: 09.11.2021.

Intervijas ilgums: 15 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Šis ir mans pirmais gads strādājot skolā. Vienmēr jau uzsākot ko jaunu ir grūti. Ir tik daudz nezināmā. Kādas ir manas sajūtas... laikam jau labas. Man patīk izpētīt un izzināt. Patīk skolas vide, darbs ar skolēniem, tāpēc nevaru sūdzēties. Visi kam prasu palīdzību man arī palīdz. Dalās ar saviem ieteikumiem, mentors dod materiālus, kurus varu izmantot. Ja man ir kaut kas neskaidrs, es zinu, kur vērsties ar saviem jautājumiem.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Nejūtos vēl tik ļoti iejūtusies un tādu kolēģu kā draugu nav, taču, ja man ir kādas problēmas es zinu pie kā iet. Vairāk man ar savām sajūtām sanāk dalīties ar mājiniekiem.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Man jaut tiek palīdzēts. Vēl gan noderētu, ja man būtu mazāk kontaktstundu un vairāk laiks, lai gatavotos stundām. Nejūtos tik droša savu metožu izvēlē. Gatavošanās stundām aizņem daudz laika.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Visu ko daru cenšos pārdomāt. Tā kā pati nesen beidzu vidusskolu es daudz domāju par to, kā mani varētu redzēt skolēni. Ko es saprastu un kā es vēlētos, lai man vadītu stundas. Cenšos pielāgoties skolēniem. Ļoti ņemu vērā skolēnu komentārus un ieteikumus par stundām. Pēc skolēnu komentāriem es gatavoju nākamās stundas, lai skolēniem patiktu mācīties un mācību process nebūtu mokošs.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Es veidojot stundas uzlaboju tās. Ievietoju vairāk video, vai kādu spēļu metodes, vai kādus citus interesantus darbus. Es cenšos savu darbu uzlabot arī pēc savām sajūtām, tām gan vēl baigi neuzticos, nejūtos tik spēcīga.

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Domāju, ka pārdomas varētu mazināt problēmas. Ja skolotāji pārdomātu ko dara un klausītos tajā, ko saka skolēni, tad jau visam vajadzētu būt labi, jo visu laiku skolotājs uzlabotu savu darbu. Pēc to, ko zinu, nu ko man māca augstskolā, es domāju, ka skolotājiem visu laiku jāattīstās, jāiet uz priekšu. Tāda skolotāja gribu būt – tāda, kas ieklausās komentāros, rada foršu vidi, lai bērniem patīk mācīties un arī, lai man pašai patīk tas, ko daru.

Intervētā persona: skolotāja DB

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 19 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Pandēmijas laiks ir drausmīgs laiks. Tā neziņa un neskaidrība nomāc visu feino, kas ir skolotāja darbā. Man patīk man darbs. Vienmēr priecājos tikties ar skolēniem. Tagad, kad lielākoties tiekamies tiešsaistē man ir grūti. Man ir vajadzīgi cilvēki pretī, ne melni bumbuliši. Man šķiet, ka tiešsaistēs runājos ar datoru. Ir tikai pāris bērni, kas aktīvi atbild un līdzdarbojas. Tās ir tās manas sajūtas. Man jāiemācās strādāt attālināti. Vēl to neesmu iemācījusies un neesmu pieradusi, kau vairāk kā gadu kopumā strādājam attālināti, ar mazām pauzītēm.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Jā, dalos. Ar kolēģiem pārrunājam, kā tad katrai iet. Man jau liekas, ka visiem iet līdzīgi. Visi apkārt tikai sūkstas un staigā noskumuši. Mans skolas bariņš (kolēģu grupa) ir pozitīvi noskaņots. Tajā viena otru stiprinām, pajokojam, lai tā dzīve nav tik drūma.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Kā jau teicu, mana lielā problēma ir strādāt attālināti. Manu problēmu varētu atrisināt atgriešanās klātienē, kaut tam maz ticu. Praktiski neticu, tā ka būs vien jāpieņem situācija un jāiemācās strādāt attālinātā režīmā. Man grūtības varētu zust, ja būtu skaidrība par to, kādā formā man būs jāstrādā. Ja attālināti, tad visu gatavotu attālinātam procesam, ja klātienē, tad klātienes procesam. Tagad ne šis ne tas. Bet tur jau neko darīt. Kā ir tā jādzīvo.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Zini, mazāk. Kad esam klātienē, tad pārdomāju. Domāju par savām sajūtām un bērnu sajūtām. Lieku visu kopā. Attālināti izdaru to, kas jā dara un viss. Lai es baigi kaut ko pārdomātu, man vajag emocijas un sajūtas. Caur ekrānu sajūtu nav. Nezinu, vai manas vadītās stundas ir labas vai nē. Nav man saprašanas, kā tas izskatās no malas.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Kad es pārdomāju savu pieredzi, tad es cenšos piefiksēt šīs idejas. (*Smejas*) Naktī man mēdz veidoties vislabākās pārdomas, kad nevaru aizmigt. Ir pat reizes, kad ceļos un piefiksēju idejas plānotājā, kā to vai šito mainīt, lai rezultāts būtu labāks. Attālinātā procesa laikā vienkārši naktīs neguļu, laikam jau stresa dēļ, bet arī nekādas žilbinošas idejas nenāk prātā. Esmu klātienes skolotāja.

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Kad mēs pārdomājam kaut kādas pieredzes, mēs jau vienmēr domājam, ai varēja darīt tā, vai kā citādāk, kaut kādu jēgu un efektu no tā dabūnot. Domāju, ka ja pārdomā savu darbu, tad skolotājs viennozīmīgi ir ieguvējs. Tik jādomā, cik katram plašs ir tas domu lidojums. Ja jau no sevis ir izlikts viss un pārdomājot nenāk nekas prātā, tad jau vienam domātājam gala rezultāts nebūs tas pats labākais. Taču, ja sākam savas idejas piedāvāt kolēģiem, tad varam viens otru papildināt un beigās *uzražot* ko īpašu. Zini, man ienāca galvā doma par sava darba pārdomāšanu, kad aizpildu pašvērtējumu, tas man ir ilgs un mokošs process, jo tās domas uz priekšu nevirzās, bet ja uztaisām kafiju un saejam bariņā, kopā pārrunājam tas aizpildās ātrāk. Tā pat varētu būt ar stundām un to pārdomāšanu. Komandā ir spēks! (*Smejas*)

Intervētā persona: skolotāja GR

Intervijas datums: 09.11.2021.

Intervijas ilgums: 32 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Jūtos vāja. Man ir izsīkusi enerģija. Nesaprotu vairs ko no manis sagaida skolēni, viņu vecāki, kolēģi un vadība. Esmu apjukusi un nomākta, laikam tas pat būtu precīzāk teikts. Man ir zudusi vēlme ko darīt un iet uz priekšu. Es nemaz netieku visiem jaunumiem līdzī. Kamēr saprotu jaunākās izmaiņas, tikmēr jau atkal ir vēl jaunākas izmaiņas. Man iet nūdien grūti. Patiesībā esmu neizpratnē par visu. Liekas, ka pasaule griežas divreiz ātrāk kopš pandēmijas sākuma, un es nespēju izskriet tai līdzī.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Es vairāk savas izjūtas paturu pie sevis. Negribu skriet pa pasauli un skandināt, cik man ir slikti, jo visiem jau ir slikti, visiem ir savas problēmas un izaicinājumi šajā laikā. Es mēdzu uzklaut kolēģus un viņu problēmas, ja varu, tad cenšos uzrundrināt, taču pati savas problēmas cenšos turēt sevī. Zinu gan, ka tas nav labi, bet nu ja viss plīst, varbūt būs jārunā ar kādu speciālistu, nevis cilvēku, kurš pretī ir bēdu sagrauts un nomācis.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Nezinu. Man jau liekas, ka, ja katrs pats ar sevi tiktu galā, tad tā kopaina būtu nedaudz gaišāka. Ja man jādomā šobrīd par sevi, tad es teiktu, ka man palīdzētu skaidrība, ko sniegtu skolas vadība un valsts augstākās personas. Lai es zinu, kas būs rīt. Es jau būtu par to, ka mācības visu laiku notiktu attālināti un nevajadzētu domāt par testēšanām, saslimšanām no bērniem, solu dezinfekcijām, maskām utt. Ja es varētu strādāt attālināti, tad jau vien, šīs liekas stress mani atbrīvotu. Piemēram tagad man patīk strādāt attālināti. Visu varu izdarīt, plānot savu laiku, veicamos uzdevumus, un no tiem nu gan mani nevar neviens izsist. Ja esam klātienē, tad tā ir kā bumba ar laika degli – te esam klātienē, te jau dodamies mājup, ievērot karantīnu.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Jā, un arī to man labāk patīk darīt saistībā ar attālināto mācību procesu. Es cenšos izvērtēt kā man veicās. Kas jāņem vērā uz priekšdienām. Domāju vairāk par sevi un savām sajūtām ne skolēniem, jo skolēni pretī ir tik dažādi, ar dažādām vajadzībām un vēlmēm, kā viss norit. Man patīk izvērtēt savu veikumu. Zini, dažkārt es paskatos tiešsaistes stundu ierakstus un paklausos sevī, paanalizēju, kas ir tas, kas man būtu jāuzlabo. Kas ir tas, kur šķietami runāju par ilgu, vai metode no malas tāda neizdevusies sanākusi. Jā, tas man patīk. Patīk atskatīties uz padarīto.

5.Kā Jūs izmantojat pārdomu/refleksijas procesā iegūtās atziņas?

Es cenšos uzlabot savu sniegumu. Pēc paskatīšanās uz sevi no malas es skaidri zināju, kurus kursus vēlos apmeklēt brīvlaikā. Man vajadzēja pilnveidot digitālās prasmes. Tai ekrānā no malas, pati uz sevi skatoties nodomāju, G, tu izskaties nepārlicināti. Uzreiz meklēju un radu risinājumu, kā varu uzlabot savu sniegumu. Arī klātienes procesā šīs apgūtās prasmes noder.

6.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Uzskatu, ka ikvienam skolotājam vajadzētu pārdomāt savu mācīšanas stilu, izvēlētas metodes. Es tiešām ieteiktu pēc tiešsaistes stundām kolēģiem apskatīt video ierakstu un paskatīties uz sevi no malas. Tas palīdz mobilizēties. Visiem viss ir jauns un nebijis, tāpēc padomus sniegt un mācīt citus ir tā pāragri. Domāju, ka ir jāpieņem situācija, jāsaprot, ko kars var un jādara labākais, ko var izdarīt. Uzskatu, ka vairāk ar skolotājiem vajadzētu runāt par sava darba pārdomāšanu, tas daudz problēmas varētu atrisināt. Zini, izstāstīšu stāstu no savas pieredzes. Kad sākās attālinātais process viena mamma man rakstīja, ka es tai kamerā bļāju, apjuku. Domāju, ko?! Skatījos ierakstu. Domāju, nu nē, es taču nebļāju. Rakstīju tai mammai, ka runāju kā vienmēr, tad saņēmu no mammas atbildi, ka piedodiet, bērns bija uz visskaļāko uzgriezis datora skaņu. Zini, tad es domāju, cik labi ir paskatīties uz sevi no malas un ne tikai sev, bet arī citiem varēt parādīt un pierādīt kā un ko es daru. Ar to domāju, ka dažkārt padomājot par rīcībām, mēs varam mainīt turpmākās rīcības uz labo pusi.

Intervētā persona: skolotāja SS

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 9 min

1.Pastāstiet par savām sajūtām, kas saistās ar pedagoģisko darbu COVID-19 pandēmijas laikā.

Esmu kļuvusi nervozāka. Es uzvelkos par niekiem. Netieku galā ar savām emocijām. Jūtu, ka tuvojas brīdis, kad varu saskarties ar izdegšanu. Cenšos darīt visu iespējamo, lai izvairītos no tās, taču jāatzīst, ka krīze valda pār mani, ne es pār krīzi.

2.Vai ar savām izjūtām Jūs ar kādu esat dalījusies? Pastāstiet sīkāk.

Jā dalos. Galvenokārt jau ar kolēģiem, kas ir man apkārt. Par savām sajūtām esmu runājusi arī ar skolas vadību. Protams, ka arī ģimene dabū dzirdē, kas man uz sirds un, kas mani satrauc.

3.Kādas ir Jūsu domas par to, kas varētu Jums palīdzēt pārvarēt grūtības, ar kurām saskaraties COVID-19 pandēmijas laikā, saistībā ar pedagoģisko darbu?

Grūtības man varētu palīdzēt pārvarēt atgriešanās vecajās sliedēs. Kad visu varēja darīt kā ierasts. Arī tad jau bija stress, likās, ka viss ir slikti, taču tagad ir nesalīdzināmi sliktāk. Jācenšas tikt galā ar sevi. Iespējams, ka man ir vajadzīgs atbalsts no skolas vadības, vai mācīšanās grupās vairāk jārunā par mūsu sajūtām. Šonedēļ mums būs supervīzija, tad redzēs, varbūt dalība tajā man palīdzēs.

4.Vai COVID-19 laikā, kad mācības notiek gan klātienē, gan attālināti, pārdomājat savu pedagoģisko darbu? Kā Jūs to darāt?

Kad pabeidzu savu darbu – novadu stundas, es cenšos par darbu vairs nedomāt. Nu jau darbs ir atnācis uz mājām. Ir par daudz visu laiku domāt par un ap darbu un problēmām, kas ar to saistās.

5.Kāds ir Jūsu viedoklis par pārdomām/refleksiju, kā rīku, kas varētu mazināt problēmas, kas saistās ar pedagoģisko darbu un ir aktuālas pandēmijas laikā.

Domāju, ka skolotājiem tas nevar palīdzēt. Es pārdomāšu savu veikumu, sapratīšu, ka viss ir slikti un, ko tālāk. Viss. Jutīšos vēl sliktāk, nekā jutos pirms ko pārdomāju.

Intervētā persona: admin1
Intervijas datums: 08.11.2021.
Intervijas ilgums: 27 min

1.Kā Jūs raksturotu refleksiju pedagoģijā? Kādas ir Jūsu domas par refleksiju pedagoģiskajā darbībā?

Refleksija ir pārdomas par savu darbu. Tā ir ļoti svarīga skolotāja ikdienas sastāvdaļa. Skolotājiem ir jāprot izvērtēt savu darbu un jānāca skolēnus izvērtēt viņu darbu. Ja skolotājam ir prasme reflektēt, tad viņš reflektējot secina, kas ir tās prasmes, zināšanas vai iemaņas, kuras viņam nav tik spēcīgas, rezultātā attīstot tās. Skolotājs, kurš reflektē tiecas uz izaugsmi. Tas ir vērtīgs skolotājs un labs paraugs skolēniem.

2.Kā Jūs veicināt skolotāju prasmes reflektēt savu profesionālo darbību?

Jāpadomā. Zini, tā refleksija šķiet pašsaprotama. Skolotājiem prasme reflektēt jau ir apgūta pilnveidesursos. Skolā tā īpaši par prasmi reflektēt nerunājam un skolotājus neapmācam. Neviens nav nācis man prasīt, ka grib uz kursiem par prasmi reflektēt.

3.Kā Jūs vērtējat skolotāju prasmi reflektēt savu pedagoģisko darbību? Pastāstiet par saviem novērojumiem/ pieredzi, kā skolotāji reflektē savu pedagoģisko darbību.

Es to vērtēju kā sasteigtu. Ātri, ātri un viss. Zini, kā skolēni stundas beigās. Esmu vērojusi stundas, kur pēdējā minūtē skolotāja saka, uzrakstiet uz lapiņas, ko šodien iemācījāties. Bērni uzraksta – visu un ar to arī refleksija beigusies. Domāju, ka skolotājiem vajadzīgs papildus laiks, lai reflektētu. Protams, refleksija ir svarīga un prasme to darīt arī. Zini, tagad tā domāju – neesmu droša, vai visi skolotāji prot veikt jēgpilnu refleksiju. Man šķiet ka nē. Paldies tev, ka tu par to liec aizdomāties.

4.Vai Jūsprāt ir svarīgi, ka skolotāji reflektē savu profesionālo darbību? Kāpēc? Pastāstiet, kā mainītos skolas pedagoģiskais mācību process, ja skolotāji prasmīgi izmantotu refleksiju savā darbībā?

Tas ir ļoti svarīgi. Ja skolotājs reflektē savu darbību, tad viņam ir skaidrs, kas viņam sanāk, kas nesanāk. Viņam ir konkrēts rīcības plāns, kā kļūt labākam, vai arī konkrēti jautājumi, ar kuriem viņš vēršas pie manis, vai kāda cita vadības pārstāvji. Zini, tie, kuri pārdomā savu darbību, tie izdomā risinājumus paši, nevis visu laiku nāk uzdod daudz un dažādu jautājumus. Viņi paši izspriež un pieņem lēmumus. Ja visi skolotāji reflektētu, tas būtu fantastiski, tad mēs kā vadība saprastu, ko kolektīvs vēlas, vai kādus kursus varam piedāvāt. Tagad ir tādi skolotāji, kuriem jāskrien pakal un jālūdz, lai apmeklē kādus kursus, jo nav pietiekams kurssu pavadīto stundu skaits. Tādi nav viens vai divi, bet gan vairāki. Jā, tas būtu ideāli, ja visi skolotāji saprastu, ko viņi dara, izvērtētu sevi un pilnveidotu sevi.

5.Kas/kā Jūsprāt veicinātu pedagogu profesionālās darbības reflektēšanu? Kas būtu jāmaina valsts, pašvaldības, skolas mērogā?

Pirmkārt jau izpratne par to, ko nozīmē reflektēt. Daudz par to runā, bet maz saprot. Domāju, ka skolotājiem būtu jāsaprot jēga, kāpēc ir jāreflektē. Ja viņi jēgu neredz, tad jau nav jēga mums kaut ko uzsākt. Uzspiest reflektēt – tas nav risinājums, turklāt, to mēs nevarētu nokontrolēt – nevaram ielīst galvās. Skolas mērogā šogad strādājam pie skolotāju sadarbības grupā. Skolotāji satiekas pa klašu grupām un pa dažādām citām jomām, kur kopīgi var mācīties pilnveidoties, dalīties pieredzē un pārrunāt sev sasāpējušus jautājumus. Pašvaldībā un valstī ko varētu mainīt... to gan es nevaru pateikt. Varbūt organizēt skolotājiem kursus par sevis pilnveidošanu, kur runā par refleksijas nozīmi.

6.Kā Jums šķiet, vai prasme skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību var palīdzēt COVID-19 pandēmijas laikā? Kāpēc?

Domāju, ka var. Redzi, skolotājiem jau nav visu laiku ritenis no jauna jāizdomā. Viņi var atrast vecu riteni un to atjaunināt, uzlabot. Piemēram par materiāliem. Skolotāji saka, ai, ai, jātaisa visi materiāli no jauna – nu tā taču nav. Ir jāpaņem vecie un tie jāpielabo – jāatjauno. Var pielikt kaut ko klāt, noņemt kaut ko nost. Lūk, tur arī ir tā prasme spriest, reflektēt. Nevajag to, kas neizdodas mest prom, vajag mēģināt un mainīt, kamēr sanāk labi. Tas ir svarīgi pandēmijas laikā. Skolotājiem ir jādara tas pats, ko viņi dara te klātienē. Nav nekas jāpārspīlē, jābūt diennakti pieejamiem, vai jāveido stundas kā izrādes skolēniem. Jāprot sabalansēt. Tad arī nebūs tik traka pārslodze un izdegšana. Ir jāsaprot, ko es varu darīt un, ko manos spēkos ir uzlabot. Ja esmu gatavs ko uzlabot, tad to arī daru.

Intervētā persona: admin2

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 22 min

1.Kā Jūs raksturotu refleksiju pedagogijā? Kādas ir Jūsu domas par refleksiju pedagogiskajā darbībā?

Refleksijai pedagogijā ir būtiska loma. Reflektēt būtu jāprot ikvienam skolotājam. Tā palīdz pašam skolotājam saprast savas spējas, lietas, kas izdodas, vai arī galīgi neizdodas un rezultātā skolotājs dialogā ar sevi spriež, ko darīt tālāk, kas jāmaina, vai jāpilnveido, lai būtu labāks skolotājs. Pedagoģiskais darbs bez refleksijas ir neiespējams.

2.Kā Jūs veicināt skolotāju prasmes reflektēt savu profesionālo darbību?

Esmu atbildīga par mācīšanās grupām. To darbu, tikšanās brīžiem. Šogad tā ir viena no prioritātēm, iemācīt skolotājiem dalīties un mācīties vienam no otra. Tāpat šogad pašvaldība nodrošina katram skolotājam piedalīties supervīzijās, kas, manuprāt, fantastiski veicina reflektēšanas prasmju pilnveidi. Lai reflektētu ir jāprot izteikties. Domāju, ka nepietiek tikai ar to, ka skolotājs pie sevis padomā un viss, svarīgi, lai prot par to arī pastāstīt. Tā īpaši veidojuši diskusijas vai mācības par prasmi reflektēt neesam.

3.Kā Jūs vērtējat skolotāju prasmi reflektēt savu pedagoģisko darbību? Pastāstiet par saviem novērojumiem/ pieredzi, kā skolotāji reflektē savu pedagoģisko darbību.

Domāju, ka skolotāji prot reflektēt. Nu, protams, kā nu kurš. Viens vairāk otrs mazāk, bet idejiski, Skola2030 kurss ir runāts par refleksiju, kā skolēniem mācīt reflektēt un, cik tas ir svarīgi. Manuprāt, lai kādam kaut ko mācītu, to ir jāmaina pašam, tātad, ja skolotājs aicina skolēnus reflektēt, tad arī viņš pats ikdienā reflektē savu darbību un izdara secinājumus.

4.Vai Jūsprāt ir svarīgi, ka skolotāji reflektē savu profesionālo darbību? Kāpēc? Pastāstiet, kā mainītos skolas pedagoģiskais mācību process, ja skolotāji prasmīgi izmantotu refleksiju savā darbībā?

Neapšaubāmi. Ja skolotājs reflektē savu darbību, tad attiecīgi viņš visu laiku sevi pilnveido un izaicina. Ja tā ir, tad tas ir vērtīgs skolotājs – viņš seko līdzī laikam, pilnveido sevi, tātad ir vērst uz izaugsmi. Man jau liekas, ka pietiekami prasmīgi tie skolotāji reflektē savu darbību, tāpēc arī ar mācību procesu viss ir kārtībā.

5.Kas/kā Jūsprāt veicinātu pedagoģu profesionālās darbības reflektēšanu? Kas būtu jāmaina valsts, pašvaldības, skolas mērogā?

Es teiktu, ka varbūt vairāk derētu organizēt kādus kursus par prasmi reflektēt, pasviežot skolotājiem kādas metodes, kā to vislabāk darīt un kā saprast, vai no refleksijas ir iegūts maksimālais efekts. Jo refleksija ir subjektīva. Jāsaprot, kad tā ir bijusi pilnvērtīga.

6.Kā Jums šķiet, vai prasme skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību var palīdzēt COVID-19 pandēmijas laikā? Kāpēc?

Uzreiz varu teikt, ka jā. Tā palīdzētu. Kā jaut teicu sākumā. Skolotājam refleksija palīdz saprast viņa spējas un izvērtēt sevi. Attālinātājā procesā tas ir būtiski, saprast, ko es varu mainīt, lai būtu labāk, klātienē, protams, ar. Ņemot vērā, ka katru dienu viss mainās, mēs nezinām, kas būs rīt, ir jāprot visam pieiet ar vēsu prātu. Jāanalizē notiekošais, tas jāpārdomā, jāizdara secinājumi un jāsaprot, ko darīt tālāk un tas jādara. Skolotājam tagad visu laiku ir jāvērtē kas jauns un nebijis. Tā nu tas ir.

Intervētā persona: admin3

Intervijas datums: 08.11.2021.

Intervijas ilgums: 13 min

1.Kā Jūs raksturotu refleksiju pedagoģijā? Kādas ir Jūsu domas par refleksiju pedagoģiskajā darbībā?

Es zinu, kas ir refleksija, bet jāatzīst, ka bieži par to nenākas domāt. Gan jau, ka katrs skolotājs dažreiz veic refleksiju, bet uzspiesti tas nav.

2.Kā Jūs veicināt skolotāju prasmes reflektēt savu profesionālo darbību?

Es neveicinu skolotāju refleksijas prasmes. Tas nav manos darba pienākumos.

3.Kā Jūs vērtējat skolotāju prasmi reflektēt savu pedagoģisko darbību? Pastāstiet par saviem novērojumiem/ pieredzi, kā skolotāji reflektē savu pedagoģisko darbību.

Visi dara to, ko vien var izdarīt. Nezinu, kas veic vai neveic refleksiju. To jau nevar zināt. Nu piemēram es veicu refleksiju, kad aizpildu pašvērtējumu. Tā vairāk domāt par refleksiju ikdienā laika neatliek.

4.Vai Jūsprāt ir svarīgi, ka skolotāji reflektē savu profesionālo darbību? Kāpēc? Pastāstiet, kā mainītos skolas pedagoģiskais mācību process, ja skolotāji prasmīgi izmantotu refleksiju savā darbībā?

Pieņemu, ka ir, jo veicot refleksiju mēs visu izvērtējam. Domāju, ka mācību process paliktu tāds pats kā ir tagad.

5.Kas/kā Jūsprāt veicinātu pedagogu profesionālās darbības reflektēšanu? Kas būtu jāmaina valsts, pašvaldības, skolas mērogā?

Neko nevajag mainīt, pēdējā laikā pārāk daudz izmaiņas skolotājus ir skārušas. Viss taču notiek. Stundas tiek vadītas, viss ir darīts.

6.Kā Jums šķiet, vai prasme skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību var palīdzēt COVID-19 pandēmijas laikā? Kāpēc?

Vairāk noder kādi kursi, kur mācās par tehnoloģiju lietošanu, lai var vadīt tiešsaistes stundas. Domāju, ka refleksijai šobrīd nav izšķiroša nozīme.

Intervētā persona: admin4

Intervijas datums: 09.11.2021.

Intervijas ilgums: 17 min

1.Kā Jūs raksturotu refleksiju pedagoģijā? Kādas ir Jūsu domas par refleksiju pedagoģiskajā darbībā?

Refleksiju pedagoģijā es vērtēju kā milzīgu ieguvumu. Tā ir sevis un savu prasmju apzināšanās un izvērtēšana. Pedagoģiskajā darbā ir svarīgi mācēt izvērtēt sevi, jo skolotāji taču ir te skolēnu vērtētāji, tātad skolotājam pašam sevi vai citam citu būtu jāprot objektīvi izvērtēt. Tas nav viegls process, tas ir izaicinošs, un es pat teiktu, ka prasa drosmi, bet nu tas ir tā vērts. Vienīgi laika resursi ir tik cik ir, jo jēgpilna refleksija prasa laiku, kura šobrīd mums tā jau ir par maz.

2.Kā Jūs veicināt skolotāju prasmes reflektēt savu profesionālo darbību?

Neaģitēju un nevienu nebakstu, lai sāktu reflektēt, bet ticu, ka skolotāji to dara.

3.Kā Jūs vērtējat skolotāju prasmi reflektēt savu pedagoģisko darbību? Pastāstiet par saviem novērojumiem/ pieredzi, kā skolotāji reflektēt savu pedagoģisko darbību.

Tā precīzi nevaru komentēt. Ticu, ka skolotāji veic refleksiju. Prot to veikt. Neesmu ar nevienu par refleksiju un tās nozīmi runājusi, varbūt vajadzēt?

4.Vai Jūsprāt ir svarīgi, ka skolotāji reflektē savu profesionālo darbību? Kāpēc? Pastāstiet, kā mainītos skolas pedagoģiskais mācību process, ja skolotāji prasmīgi izmantotu refleksiju savā darbībā?

Tas ir ļoti svarīgi. Skolotājs reflektējot var kļūt efektīvāks. Ja nu to kāds nedara, tad būtu svarīgi, ka to sāktu darīt. Ja visi prasmīgi izmantotu refleksiju savā darbā, tad skola kopumā no tā tikai iegūtu. Tas būtu fantastiski. Neesmu gan naiva un saprotu, ka tādu padziļinātu reflektēšanu no skolotājiem nevaram sagaidīt ikdienā, bet vismaz reizi nedēļā vajadzētu.

5.Kas/kā Jūsprāt veicinātu pedagoģu profesionālās darbības reflektēšanu? Kas būtu jāmaina valsts, pašvaldības, skolas mērogā?

Varbūt vairāk jārunā par to kā to darīt, jāiedrošina skolotāji, jāpiedāvā kaut kādas shēmas, gan skolas, gan pašvaldības gan valsts mērogā. Varbūt jāorganizē kādas mācības.

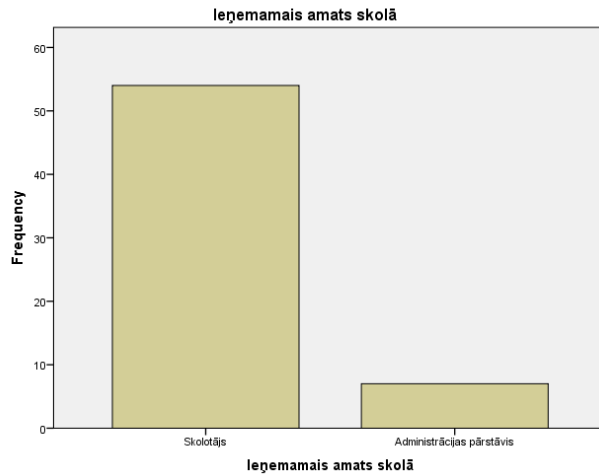
6.Kā Jums šķiet, vai prasme skolotājiem reflektēt savu pedagoģisko darbību var palīdzēt COVID-19 pandēmijas laikā? Kāpēc?

O, viennozīmīgi. Refleksija palīdz tikt galā ar savām domām, tātad tā vērš uz izaugsmi. Patiesībā pandēmijas laikā mēs visi pilnveidojamies, jo apgūstam daudz ko, ko iepriekš, varbūt, pat negrasiņāmies apgūt. Tas ir vispārīgais pandēmijas ieguvums. Domāju, ka skolotāji pārdomā savu pieredzi un izdara secinājumus. Vēl man šķiet, ka, ja reflektē, tad var samazināties stresa līmenis, jo skolotājs saprot to, kas ir nākamie soļi, kas viņam jādara, lai tiktu novērstas nepilnības.

24.pielikums Anketēšanas rezultāti

leņemamais amats skolā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Skolotājs	54	88,5	88,5	88,5
Administrācijas pārstāvis	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	



Statistics

		leņemamais amats skolā	Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 1	Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 2	Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 3
N	Valid	61	61	61	61
	Missing	0	0	0	0

Frequency Table

leņemamais amats skolā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Skolotājs	54	88,5	88,5	88,5
Administrācijas pārstāvis	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tehnoloģiju izmantošana	18	29,5	29,5	29,5
Stress	19	31,1	31,1	60,7
Izdegšana	7	11,5	11,5	72,1
Pārslodze - parstradatas darba stundas	11	18,0	18,0	90,2
Sadarbība ar vecākiem	1	1,6	1,6	91,8
Sadarbība ar skolēniem	1	1,6	1,6	93,4
Mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Frequency Table

Iegemamais amats skolā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Skolotājs	54	88,5	88,5	88,5
Administrācijas pārstāvis	7	11,5	11,5	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tehnoloģiju izmantošana	18	29,5	29,5	29,5
Stress	19	31,1	31,1	60,7
Izdegšana	7	11,5	11,5	72,1
Pārslodze - parstrādātas darba stundas	11	18,0	18,0	90,2
Sadarbība ar vecākiem	1	1,6	1,6	91,8
Sadarbība ar skolēniem	1	1,6	1,6	93,4
Mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums	4	6,6	6,6	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Stress	8	13,1	13,1	13,1
Izdegšana	8	13,1	13,1	26,2
Pārslodze - pārstrādātās darba stundas	19	31,1	31,1	57,4
Sadarbība ar vecākiem	5	8,2	8,2	65,6
Sadarbība ar skolēniem	2	3,3	3,3	68,9
Mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums	8	13,1	13,1	82,0
Prasības no sabiedrības	9	14,8	14,8	96,7
Neziņa par nākotni	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktualās problēmas COVID-19 pandēmijas laikā 3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Izdegšana	1	1,6	1,6	1,6
Pārslodze - pārstrādātās darba stundas	10	16,4	16,4	18,0
Sadarbība ar vecākiem	4	6,6	6,6	24,6
Mācību stundās izmantojamās metodikas trūkums	6	9,8	9,8	34,4
Prasības no sabiedrības	8	13,1	13,1	47,5
Neziņa par nākotni	30	49,2	49,2	96,7
Cits variants	2	3,3	3,3	100,0
Total	61	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktuālākas problēmas COVID-19 pandēmijas laikā1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Tehnoloģiju izmantošana	2	28,6	28,6	28,6
Stress	4	57,1	57,1	85,7
Prasības no sabiedrības	1	14,3	14,3	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktuālākas problēmas COVID-19 pandēmijas laikā2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Stress	1	14,3	14,3	14,3
Izdegšana	1	14,3	14,3	28,6
Pārslodze - pārstrādātās darba stundas	5	71,4	71,4	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Pedagoģiskā darbā aktuālākas problēmas COVID-19 pandēmijas laikā3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Izdegšana	2	28,6	28,6	28,6
Sadarbība ar vecākiem	2	28,6	28,6	57,1
Neziņa par naktotni	3	42,9	42,9	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Risinājumi, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darba COVID-19 pandēmijas laikā1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Atbalsts no administrācijas	3	42,9	42,9	42,9
Izveidotas koleģiālas sadarbības grupas	3	42,9	42,9	85,7
Pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšana	1	14,3	14,3	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Risinājumi, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darba COVID-19 pandēmijas laikā2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Izveidotas koleģiālas sadarbības grupas	3	42,9	42,9	42,9
Palīdzība/adbalsts no macību jomas vadītāja	1	14,3	14,3	57,1
Prasme veikt ierosinātu pedagoģiskas darbības pasrefleksiju/pašvertejumu	3	42,9	42,9	100,0
Total	7	100,0	100,0	

Risinājumi, kas pilnveidotu un sniegtu atbalstu pedagoģiskajā darba COVID-19 pandēmijas laikā3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Atbalsts no administrācijas	1	14,3	14,3	14,3
Palīdzība/adbalsts no macību jomas vadītāja	1	14,3	14,3	28,6
Pedagoģiskās pilnveides kursu apmeklēšana	5	71,4	71,4	100,0
Total	7	100,0	100,0	