

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS FAKULTĀTE
PEDAGOĢIJAS NODAĻA

**PILNA LAIKA KLĀTIENES 3. KURSA STUDENTU UN
DOCĒTĀJU SADARBĪBAS VEICINOŠIE FAKTORI
STUDENTU PROFESIONĀLĀS KOMPETENCES
PILNVEIDOŠANĀ LATVIJAS UNIVERSITĀTES
PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS FAKULTĀTES
PEDAGOĢIJAS BAKALaura STUDIJU
PROGRAMMĀ**

BAKALaura DARBS

Autore: **Agnese Jankoviča**
Stud. apl. aj06025

Darba vadītājs:
Dr. paed., asoc. prof. Aivars Lasmanis

RĪGA

2009

ANOTĀCIJA

Agneses Jankovičas pētījumā tiek analizēti pilna laika klātienes 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Pētījuma teorētiskajā daļā, pamatojoties uz I. Žoglas, Z. Rubenes, A. Šponas, E. Černovas, A. Lankas, A. Rubeņa, kā arī M. Pļavenieces un D. Škuškovnikas, A. Kopelovičas, L. Žukova un Ā. Karpovas atziņām, autore analizē un salīdzina pedagoģiskās sadarbības būtību, studiju procesu augstskolā un tā atšķirības no mācību procesa skolā, kā arī raksturo pedagoģiskās saskarsmes specifiku augstskolā, studentu profesionālās kompetences veidošanos.

Pētījuma empīriskajā daļā autore analizē pilna laika klātienes 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktoros studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā konkrētā kultūrvidē - Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā. Šajā sadaļā autore pielieto šādas pētniecības metodes: *Kronbaha – alfa metodi, Manna - Vitnija un Faktoru analīzes metodi*.

Izstrādātais teorētiskais un praktiskais pētījums noderēs esošajiem un topošajiem pedagogiem mijiedarbības procesa pētniecībā.

Atslēgvārdi: sadarbība, studentu un docētāju savstarpējā sadarbība, sadarbības veidošanās veicinošie faktori, saskarsme, studentu profesionālā kompetence.

ANNOTATION

Agnese Jankoviča's study analyses collaboration facilitating factors between the 3rd year full-time students and lecturers for improving student's professional competence applied in the Pedagogy Bachelor Study Programme of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the University of Latvia.

In the theoretical part of the Paper the author basing on statements of I. Žogla, Z. Rubene, A. Špona, E. Černova, A. Lanka, A. Rubenis, as well as M. Pļaveniece and D. Škuškovnika, A. Kopeloviča, L. Žukovs and Ā. Karpova analyses and compares essence of pedagogical collaboration, study process in higher education institution and how it differ from training process in schools, as well as characterises specificity of pedagogical communication, formation of students' professional competence.

In the empirical part of the study the author analyses collaboration facilitating factors between the 3rd year full-time students and lecturers for improving students' professional competence in the definite cultural environment – the Pedagogy Bachelor Study Programme of the Faculty of Pedagogy and Psychology of the University of Latvia. In this part the author applied the following study methods: *Cronbah's Alpha Method, Mann-Whitney Method and Factor Analysis Method.*

The developed theoretical and practical study may be useful for practicing and future pedagogues in research of interaction process.

Key words: collaboration, mutual cooperation of students and lecturers, collaboration development facilitating factors, communication, students' professional competence.

SATURA RĀDĪTĀJS

Ievads	6
I. Studentu un docētāju sadarbības veidošanās universitātē teorētiskais pamatojums	
1. Pedagoģiskās sadarbības vispārīgs raksturojums	11
1.1. Sadarbības jēdziens	11
1.2. Sadarbības jēdziena salīdzinošais aspekts	13
1.3. Sadarbības veidošanās mācību procesā.....	15
1.4. Sadarbības veidošanās studiju procesā.....	20
2. Studiju process augstskolā un tā raksturojums	26
2.1. Universitātes darbības pamatprincipi mūsdienu izglītībā	26
2.2. Pedagoģiskā procesa organizācija augstākajā izglītībā.....	28
2.3. Studiju procesa raksturojums augstākajā izglītībā	31
3. Pedagoģiskās saskarsmes specifika augstskolā	34
4. Kompetences raksturojums	39
II. Pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošo faktoru studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā empīriskā pārbaude Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā	
1. Empīriskā pētījuma mērķis un uzdevumi.....	44
2. Pētījuma bāzes raksturojums	45
3. Empīriskā pētījuma izvēlēto pētījuma metožu pamatojums un apraksts	46
4. Empīriskā pētījuma norises apraksts.....	47
5. Pētījuma rezultātu ticamības un validitātes noteikšana	48
6. Empīriskā pētījuma gaitā iegūto rezultātu analīze.....	49
6.1. Manna – Vitnija metode	49
6.2. Faktoru analīze.....	49
7. Empīriskā pētījuma gaitā iegūto rezultātu interpretācija	51
Nobeigums	55
Izmantotās literatūras un avotu saraksts	58
Pielikumi	61
1. Pielikums	62
2. Pielikums. Studentu anketa	63
3. Pielikums. Docētāju anketa	65
4. Pielikums. Pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošās pazīmes	67

5. Pielikums. Pirmdatu tabula	70
8. Pielikums. Kronbaha – Alfa testa rezultāti (docētājiem)	72
7. Pielikum. Kronbaha – Alfa testa rezultāti (studentiem).....	74
8. Pielikums. Manna – Vitnija testa rezultāti	76
9. Pielikums. Faktoru analīze (studentiem).....	79
10. Pielikums. Faktoru analīze (docētājiem).....	81

IEVADS

Pētījuma aktualitāte. Izglītība ir cilvēku pamattiesība un pamatvērtība, līdz ar to mācīšanās un izglītība ir patstāvīgas vērtības, kurām jābūt virzītām gan uz indivīdu, gan uz sabiedrību. Tās jāveicina un jādara pieejamas katram cilvēkam visa mūža laikā. (23, 7.lpp.) Autore uzskata, ka šīs vērtības var tikt sekmētas aktīvu sociālo mijattiecību procesā, jo personības veidošanās notiek cilvēka un vides mijiedarbībā, pilnveidojot katra individuālo kompetenci.

Pedagoģijas un citu teorētisko studiju kursu izglītojošās un attīstošās funkcijas ir virzītas ne tikai uz plānotā satura apjoma apguvi, bet arī uz savstarpējo sadarbību. Šīs jaunās ierosmes veicina studenta personības attīstību un profesionālo pilnveidi, kas iegūst īpašu nozīmi pedagoģiskajā darbā skolā. (13, 161.lpp.) Pasniedzēja un studentu sadarbība, kā arī studentu darba aktivizēšana tiek balstīta uz A. Duges koncepciju: "Audzēkņiem nevis gatavu dot rokā, bet ieradināt tos pēc iespējas patstāvīgi meklēt un atrast vajadzīgās atziņas". (13, 161.lpp.)

Pasaulē ir vērojama tendence vairs nekoncentrēties uz saturu, bet gan uz studiju procesu, tikai saturs vai zināšanas vairs nav tik būtiskas, jo daudz būtiskāk ir prast zināšanas atrast, ģenerēt un lietot **sadarbībā** ar saviem studiju vai darba biedriem. (39) Tātad šajā procesā ļoti svarīgas ir saskarsmes un sadarbības prasmes arī ar docētājiem, un studiju procesam jābūt tādām, kas vienlaicīgi gan izglītotu, gan audzinātu, gan attīstītu.

"Mūsdienās bezdarbnieku skaitā ir daudzi labi profesionāļi savā specialitātē, bet darbu viņi zaudējuši tādēļ, ka nepārvalda sadarbības un saskarsmes prasmes". (35, 124.lpp.) Līdz ar to mūsdienās audzināšanā sadarbība kļūst objektīvi nepieciešama, jo sabiedrībā arvien pieaug nepieciešamība pēc cilvēkiem, kam ir izkoptas sociālās prasmes. Tādēļ autore uzskata, ka sadarbības prasmju pārvaldīšanai un to izprašanai ir liela nozīme cilvēku dzīvēs arī studiju gados. Tas varētu palīdzēt atrisināt daudzas savstarpējo attiecību problēmas gan vietējā, gan starptautiskā mērogā. Lai attīstītu skolēnu sociālās prasmes, arī topošajiem skolotājiem jābūt atbilstoši sagatavotiem. (24, 159.lpp.) Darba autore uzskata, ka studiju procesā aktīvā sadarbībā ar docētājiem studenti pilnveido savu profesionālo kompetenci, un tas ir viens no priekšnosacījumiem veiksmīgam darbam skolā, jo tiek izkoptas arī sociālās prasmes un pilnveidotas zināšanas, pieredze.

Lai sekmīgi pildītu savus uzdevumus, izglītībai ir jāietver četri fundamentāli mācīšanās veidi, kuri zināmā mērā būs arī cilvēka zināšanu pīlāri:

- mācīšanās zināt (lai iegūtu sapratnes līdzekļus);

- mācīšanās darīt (lai spētu radoši **sadarboties** ar apkārtējo pasauli);
- mācīšanās dzīvot kopā (lai piedalītos un **sadarbotos** ar citiem cilvēkiem visās cilvēkdarbības jomās);
- mācīšanās būt (iepriekšējo trīs veidu būtiskā tālākattīstība). (23, 31.lpp.)

Nenoliedzami, šie visi zināšanu pīlāri veido vienu veselumu, jo tie daudzās vietās saskaras, pārklājas un mijiedarbojas. Jebkurā organizētā mācīšanās procesā vienāda uzmanība jāvelta katram no šiem pīlāriem, lai izglītība veidotu kopēju dzīves pieredzi, dodot gan izpratni, gan uzcītību, lai tā atbilstu visu interesēm. Taču tagad oficiālā izglītība ir galvenokārt virzīta uz *mācīšanos zināt* un mazāk uz *mācīšanos darīt*. (23, 31.lpp.) Protams, *mācīšanās zināt* būtībā nav nodalāma no *mācīšanās darīt*, taču tagad būtiski ir izglītību uztvert plašākā skatījumā, ne tikai uzsvērt zināšanu iegūšanu. Mācīties darīt nozīmē ne tikai iegūt darba iemaņas, bet arī kompetenci plašākā aspektā, risināt dažādas situācijas un strādāt komandās. (21, 89.lpp.)

Mācīšanās dzīvot kopā, mācīties dzīvot ar citiem mūsdienu izglītībā ir pats svarīgākais, tie ietver arī sadarbību. **Sadarbībā** ar docētājiem studenti pilnveido savu **profesionālo kompetenci**, un virzību uz individuālo kompetenci nosaka Latvijas izglītības reformas gaitā izstrādātais Latvijas Izglītības likums. (22, 65.lpp.) Studenti tiek uzskatīti arī par sabiedrības pilnveidošanās demokrātisko potenciālu viņu akadēmisko un profesionālo kompetenču dēļ. (29, 120.lpp.)

Mācīšanās būt ir ļoti svarīga mūsdienu pasaulē, jo tādējādi tiek attīstīta pati personība un spēja darboties.

Izglītība vairs nav jāuzskata par instrumentu vai par procesu, kam kāds pakļaujas, lai sasniegtu konkrētus mērķus. Ir svarīgi aptvert, ka izglītība uzsver pilnvērtīgas personības attīstību. Līdz ar to tā ietver sevī arī savstarpējās sadarbības veidošanos starp studentiem un docētājiem.

Pētījuma aktualitāte noteica pētījuma tematu: "Pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā."

Pētījuma objekts: audzināšanas process.

Pētījuma priekšmets: studentu un docētāju sadarbības veidošanās Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Pētījuma mērķis: teorētiski pamatot un empīriski noteikt pilna laika klātienē studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktorus studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā

Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Teorētiski pamatot studentu un docētāju sadarbības veidošanos:
 - 1.1. analizēt sadarbības jēdzienu, tā būtību un veidošanos;
 - 1.2. raksturot studiju procesu augstskolā un tā atšķirības no mācību procesa skolā;
 - 1.3. analizēt pedagoģiskās saskarsmes specifiku augstskolā;
 - 1.4. raksturot studentu profesionālās kompetences veidošanos;
 - 1.5. noskaidrot studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktoros.
2. Empīriski pārbaudīt (aprobēt) pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktoros studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā konkrētā kultūrvidē - Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā:
 - 2.1. noteikt studentu un docētāju savstarpējās sadarbības pazīmes un veicinošos faktoros un vērtēšanas kritērijos;
 - 2.2. noteikt pazīmju ticamību un validitāti;
 - 2.3. izlases atlase pētījuma priekšmeta analīzei;
 - 2.4. pētījuma metožu atlase analīzei;
 - 2.5. noskaidrot, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām;
 - 2.6. veikt faktoru analīzi;
 - 2.7. empīriskā pētījuma gaitā iegūto rezultātu analīze un interpretācija.

Pētījuma jautājums: kādi ir pilna laika klātienē studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā?

Pētījuma metodes: darba izstrādē tiek izmantotas teorētiskās un empīriskās pētījuma metodes.

Teorētiskās metodes: zinātniskās literatūras analīze pedagoģijā un psiholoģijā, un teorētiskās, pētnieciskās triangulācijas metodes. Teorētiskajā darba daļā autore analizē teorētisko literatūru. Teorētiskās literatūras analīze:

- 1) bibliotēkās pieejamos resursos;
- 2) zinātniskajās datu bāzēs;
- 3) ar interneta servisu palīdzību:
 - 3.1. zinātniskajos informācijas meklētājos;
 - 3.2. universālajos informācijas meklētājos.

Empīriskās metodes:

1. **Datu ieguves metodes** – *anketaptauja* (aptauja tiek veikta docētāju un studentu vidū, lai noteiktu izvēlēto sadarbības pazīmju būtiskumu un noskaidrotu, kādas vēl sadarbības pazīmes ietekmē studentu un docētāju sadarbību studiju procesā).
2. **Datu analīzes metodes** - *Kronbaha – alfa [Cronbah's Alpha] metode* (izvēles mērķis - izvēlēto pazīmju ticamības pārbaudei, noskaidrot, vai izvēlētās sadarbības pazīmes un veicinošie faktori ir piemēroti. Triangulācija no studentu un docētāju viedokļa.); *Manna – Vitnija [Mann-Whitney] metode* (izvēles mērķis – triangulācija ar mērķi salīdzināt divas neatkarīgas izlases, noskaidrot, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām); *Faktoru analīze [Factor Analysis] metode* (izvēles mērķis - noskaidrot būtiskākos faktorus, pielietojot triangulāciju, atrast būtiskākās korelācijas starp pazīmēm).

Darba autore interpretācijā izmantoja tādas pētniecības (izziņas) metodes kā **analīzi** (pētīšanas metode, kuras pamatā ir domāšanas darbība, kas loģiskas abstrakcijas ceļā sadala ideālo vai materiālo objektu sastāvdaļās, pēta katru no tām atsevišķi, nosaka sastāvu, konstatē līdzīgo un atšķirīgo, izzina cēloņus utt.) (25, 12.lpp.) un **sintēzi** (pētīšanas metode, kuras pamatā ir domāšanas darbība, kas loģiskas abstrakcijas ceļā priekšmetu, parādību vai procesu aplūko veselumā, daļu vienotībā un savstarpējā loģiskā sakarībā) (25, 157.lpp.), **indukciju** (loģiskās secināšanas veids un pētīšanas metode, kas pamatojas uz atsevišķu faktu vai gadījumu vispārināšanu) (25, 67. – 68.lpp.) un **dedukciju** (loģiskās secināšanas veids un pētīšanas metode, kurā secinājumi ar loģisku nepieciešamību izriet no viena vai vairākiem vispārīga rakstura atzinumiem) (25, 35.lpp.), kā arī interpretēja pētījuma gaitā iegūto objektīvā (kvantitatīvie un kvalitatīvie dati) un subjektīvā (savas subjektīvās domas) rakstura informāciju, noskaidro šīs informācijas būtiskuma līmeni ”**p**” (signifikanci).

Empīriskā pētījuma veids: kvantitatīvs sakarību pētījuma dizains.

Bāzes raksturojums: Pētījums tika veikts Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā laika posmā no 2007. gada oktobra līdz 2009. gada maijam, pētījumā piedalījās 26 respondenti: 13 pilna laika klātienes 3. kursa pedagoģijas bakalaura studiju programmas studenti un 13 docētāji, kuri docēja šos studentus ilgāku laika periodu. Respondenti pētījumā piedalījās pēc brīvprātības principa un tika informēti par to, ka aprobācija tiek veikta studentu un docētāju sadarbības izpētei, un iegūtie dati būs konfidenciāli, respondenti netiks vērtēti individuāli.

Darba sastāvdaļas: ievads, problēmas izpētes teorētiskā daļa ar 4 nodaļām, praktiskās izpētes daļa ar 7 nodaļām, nobeigums, izmantotās literatūras un avotu saraksts ar 43 izziņas avotiem, 10 pielikumi.

I. STUDENTU UN DOCĒTĀJU SADARBĪBAS VEIDOŠANĀS

UNIVERSITĀTĒ TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

1. PEDAGOGISKĀS SADARBĪBAS VISPĀRĪGS RAKSTUROJUMS

1.1. Sadarbības jēdziens

Šajā nodaļā daba autore piedāvā apskatīt un salīdzināt dažādos sadarbības jēdziena skaidrojumus dažādu teorētiķu un vārdnīcu skatījumā.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā *sadarbība* ir kopīga, savstarpēji saskaņota darbība, vajadzības gadījumā cits citam palīdzot, cits citu atbalstot. Sadarbības partneriem var būt kopīgs mērķis un uzdevumi, vai – katram savs mērķis un uzdevumi. (25, 151.lpp.) Līdzīgi šai definīcijai, latviešu valodas vārdnīcā *sadarbība* ir kopīga darbība un savstarpējs atbalsts kopīgu mērķu sasniegšanai; sadarbošanās. (19, 931.lpp.)

Psiholoģijas vārdnīcā *sadarbība jeb kooperācija* tiek skaidrota nedaudz savādāk, proti, tā ir tāda cilvēku mijiedarbība, kurā notiek apvienošanās, izvirzot kopīgo mērķi, vai savstarpējas darbības saskaņošana. Sadarbība tiek uzlūkota arī kā sadzīviskuma princips, kas ir alternatīvs konkurencei. „Salīdzinājumā ar konkurenci, sadarbības princips ir daudz universālāks, jo tajā iespējamās visas cilvēku attiecības, ieskaitot arī vienošanos starp konkurentiem.” (27, 125. - 126.lpp.)

Līdzīgi psiholoģijas vārdnīcas skaidrojumam, V. Veics pielieto kooperācijas (*lat. cooperatio – sadarbība*) jēdzienu. Kooperācija ir viena no sadarbības formām, kad vairāki cilvēki kopīgi piedalās vienā un tai pašā vai arī dažādos, bet savstarpēji saistītos darbības procesos. (37, 28.lpp.).

I. Beļickis skaidro *sadarbību* kā divu vai vairāku cilvēku uz abpusēji pieņemtiem priekšnosacījumiem (vērtīborientāciju, mērķu atbilstību) dibinātu darbību. (8, 260.lpp.).

Interesanti, ka Emīlija Černova pati ir izveidojusi *sadarbības* definīciju – *sadarbība* ir kopēja darbība, kuras procesā norit darbības prasmju, garīgo vērtību apmaiņa starp subjektiem, pieredzes pilnveidošanās uz humānu savstarpēju attiecību pamata, un to saturs pieļauj savstarpēju uzticēšanos. (11, 8.lpp.)

Kā atzīst T. Koķe, *sadarbība* dod iespēju un rosina mācīties vienam no otra, apvienojot savas pūles dialogā, savstarpējā apmaiņā ar idejām un mērķiem. (20, 63.lpp.)

Pēc A. Šponas uzskatiem, „*sadarbība* ir divu vai vairāku cilvēku darbs uz kopīgu mērķi, saskaņotiem mērķa sasniegšanas līdzekļiem, tuvinātu novērtējumam un pašnovērtējumam par sasniegtajiem rezultātiem”. (35, 125.lpp.) Līdz ar to *sadarbība* ir

pieredzes pārņemšanas forma, iespēja labāko paraugu atdarināšanai, pašpieredzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm.

Sekmīgi apgūt saskarsmes un sadarbības prasmes skolā skolēnam nozīmē veidot pilnvērtīgas attieksmes gan pret valsti un sabiedrību, gan savu ģimeni un skolotājiem. „Tādēļ sociālajā attīstībā sadarbība uzskatāma par pamatlīdzekli audzināšanā.” (35, 125.lpp.) Skolotājam sadarbībā galvenais ir palīdzēt un atbalstīt skolēnu, kā arī mācīt skolēnam pašam veikt jebkuru darbu, kas pārveido viņa vajadzības. (35, 163.lpp.) Ja skolotājs sadarbībā palīdzēs skolēnam, tad viņš bagātinās skolēna vajadzības, un skolēns bagātinās pats sevi. Tātad sadarbībā pilnveidojas abu subjektu – skolotāja un skolēna – pašapziņa.

Zināms, ka sadarbība nav iedomājama bez saskarsmes – „prasmes apmainīties domām, uzskatiem, kas izteikti mutiski vai rakstiski, prasmēm aizstāvēt savu viedokli, uzklaut un pieņemt zināšanai citu viedokļus, pieņemt lēmumus, realizēt tos, novērtēt procesus un rezultātus.” (27, 125.lpp.) Autore secina, ka apgūt saskarsmes un sadarbības prasmes ar dažāda statusa cilvēkiem nozīmē sekmīgāk sagatavoties patstāvīgai darba dzīvei.

Svarīgi piebilst, ka savstarpējā mijiedarbība saskarsmē var izpausties atšķirīgos veidos, proti, sadarbībā vai konkurencē. (31, 17.lpp.)

Darba autore piedāvā šos divus atšķirīgos **mijiedarbības veidus** aplūkot no dažādu pedagoģijas teorētiku triangulācijas viedokļa.

Sadarbībā cilvēkiem ir kopīgs mērķis, kura sasniegšanai viņi var darboties dažādi:

- darboties cits no cita neatkarīgi,
- darboties savstarpēji saistīti, noteiktā secībā, kad viena darbība ir atkarīga no otra paveiktā;
- vienlaicīgi darboties vairāki, veidojot vienotu komandu.

Konkurencē cilvēkiem var būt viens mērķis, pēc kā tiekties, vai atšķirīgi mērķi, un to sasniegšanā partneri sacenšas cits ar citu, cenšas pārspēt cits citu. (31, 17.lpp.)

Skolās, tāpat kā daudzās citās mūsu sabiedrības institūcijās, kā sociāla vērtība ir tikusi atbalstīta sacensība, un tās principi atspoguļojas gan atzīmju likšanas sistēmā, gan skolēnu izvietošanā pa paralēlklasēm, gan izcilnieku noteikšanā. (7, 12.lpp.) „Izglītībā lielākais izdomājums ir mīts par sacensību: ja starp skolēniem nebūtu izvērsta sacensība, viņi neveltītu mācībām visas iespējamās pūles.” (6, 12.lpp.)

Lielākā daļa valsts izglītības speciālistu sadarbību uzskata par lielu vērtību, tomēr „daži pedagogi iebilst pret to, ka skolotājam nepieciešams klasē veicināt sadarbību, jo mūsdienu pasaulē valda sacensība, un bērni tai jāsagatavo”. (6, 13.lpp.)

Sadarbības kā jēdziena interpretācijas ir dažādas, taču tajās ir ietverti:

- kopīgi mērķi visām sadarbības procesā iesaistītajām pusēm – subjektiem;

- kopīga darbība šo mērķu sasniegšanā;
- atbildības apzināšanās un tās vienlīdzīga sadale starp subjektiem. (6, 7.lpp.)

„Sadarbības īstenošana iespējama tikai tad, ja tā tiek apzināta kā sistemātisks process, kurā jebkurš no komponentiem ir vienlīdz nozīmīgs un atrodas paritātes attiecībās cits ar citu.” (6, 7.lpp.)

Apskatot izglītību kā starpniecības procesu, ir svarīgi divi aspekti: pirmkārt, mācību spēks, kā zināšanu devējs jeb zināšanu starpnieks un otrkārt, skolnieki, kā zināšanu ņēmēji jeb zināšanu potenciālie īpašnieki. Tie abi ietilpst izglītības procesa sastāvdaļā kā dalībnieki un pilda vadošās lomas tajā. Starp abām pusēm valda ciešā mijiedarbība/sadarbība un tās nes vienlīdzīgu atbildību par izglītības procesa galīgo iznākumu.

”Audzināšanas pedagoģijas zinātnieks Theodor Wilhelm ir teicis: ”Mēs nevaram sadarbību savādāk izraisīt, kā vien nepārtraukti, vaļširdīgi, eksperimentējoši un dēkaini radot to mijiedarbībā.” (Klafaki, 1994) (30, 247.lpp.)

1.2. Sadarbības jēdziena salīdzinošais aspekts

Bakalaura darba autore, pētot sadarbības jēdzienu, secina, ka papildus sadarbības jēdzienam eksistē tādi jēdzieni kā *kooperācija, kolektīvisms un partnerība*. Līdz ar to ir būtiski aplūkot šo jēdzienu dažādo skaidrojumu.

„**Kooperācijas jēdziens** ar atšķirīgu, atbilstošu pedagoģiskajai paradigmai satura izpratni zināms jau sen.” (42, 127.lpp.) Rietumu pedagoģijā pazīstams kopš pagājušā gadsimta divdesmitajiem gadiem kā sadarbošanās kopā viena mērķa sasniegšanai (Slavin R. E.). (42, 20.lpp.) Kooperatīvajā mācīšanās procesā audzēkņi izmanto gan savu pieredzi, gan savus intelektuālos un emocionālos resursus, kā arī viens otru bagātina, māca un mācās. (10, 11.lpp.)

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā minēts, ka „kooperatīvā mācīšanās ir izglītības satura apguves process, kas paredz darbu nelielās patstāvīgi strādājošās grupās, pamatojoties uz dalībnieku sadarbību”. (25, 86.lpp.) Grupas dalībnieki ir ar dažādām zināšanām, tādējādi eksistē iespēja citam no cita mācīties.

Kooperatīvo mācīšanos raksturo pieci galvenie nosacījumi:

- pozitīva savstarpēja atkarība;
- individuāla atbildība;
- tieša saskarsme;
- sociālo prasmju apguve;
- vērtēšana. (25, 86.lpp.)

Mācīšanās sadarbojoties jeb kooperatīvā mācīšanās raksturo savstarpēji saistītu cilvēku sabiedrību, tāpēc ikviena sabiedrības tendence, virzība vai izpausme būs produktīvāka, ja mijiedarbības veids starp cilvēkiem, kas tajā iesaistījušies, izpaudīsies sadarbībā. Kā uzsver I. Gundare, kooperatīvā mācīšanās metode pieņem, ka sadarbība ir viena no prasmēm, kas katram sabiedrības loceklim ir absolūti nepieciešama. (20, 11.lpp.)

Krievijā un visā bijušās PSRS teritorijā ir pazīstams A. Makarenko sadarbības veids – **kolektīvisms**. (43, 20.lpp.) Grupai raksturīga cieša tās locekļu saistība, savstarpēja sadarbība, atbalsts un palīdzība. Kolektīvisms apmierina cilvēka vajadzības gan pēc drošības, gan piederīguma izjūtas, bet ierobežo individuālās pašapliecināšanās iespējas, jo bieži notiek indivīda interešu pakļaušana grupas interesēm. (25, 82.lpp.)

„Latvijas Universitātes pedagoģijas doktorantu pētījumos sadarbība starp skolēnu un skolotāju, docētāju un studentu ir atklāta detaļās, formulētas likumības: sadarbības partneru savstarpēja pazīšana, uzticēšanās un līdztiesība, individuālo mērķu kopība vai atbilstība un sadarbības mērķu savstarpēja pieņemšana, saskaņota līdzekļu izvēle, vienošanās par rezultāta novērtēšanas kritērijiem, palīdzība un savstarpēja kontrole sadarbības gaitā” (Špona A.). (42, 127.lpp.)

„Teorētiskajos un metodiskajos avotos par sadarbību sastopams arī jēdziens **partnerība** (partnership), kurš izsaka sadarbības raksturu – augstu pakāpi sadarbības mērķu kopībā.” (43, 20.lpp.) Vienlaicīgi tiek lietots jēdziens *collaboration*, kas atbilst latviskajam darbošanās kopā un apzīmē zemāku kopības pakāpi. (43, 21.lpp.)

„Avotos vācu valodā sadarbības jēdzienam atbilst *Zusammenarbeit* (darbošanās kopā) un *Zusammenwirken* (saskaņota darbība), kā arī *Kooperation* (kooperēšanās), kas tāpat norāda uz sadarbības veidiem” (Meyer H.). (42, 21.lpp.) Šajā avotā ir sastopams pa daļai angļu valodas jēdziens *Teamarbeit*, ko latviski saucam par grupu darbu.

Pedagoģijas kultūrvēsturiskā konkrētība ienes atšķirības jēdzienu saturā, un tos bieži vien nav iespējams tulkot ar vienu jēdzienu. Ar šo īpatnību ir saskārusies arī darba autore. I. Žogla uzskata, ka parasti ir vajadzīgs detalizēti atklāt to saturu attiecīgajā pedagoģiskajā teorijā, apzīmējot elementus un īpašības, ko nosaka vietējā sabiedrības kultūra kopumā. (43, 21.lpp.)

Tomēr neskatoties uz atšķirībām, sadarbībai ir kopējas būtiskas īpašības, kas ļauj pārņemt citā kultūrvēsturiskā vidē radušās idejas un pieredzi, to attiecīgi piesaistot savai konkrētībai. (43, 21.lpp.) Sadarbības pazīmes - saskarsme, sadarbības partneru viedokļu noskaidrošana; skaidri izteikta savstarpēja saprašanās; attīstīta spēja saglabāt savu īpašo pozīciju sadarbībā; precīzi formulēti un pieņemti mērķi, kā arī uzticēšanās kultivēšana sadarbojoties u. c. – grupē ap sevi sadarbības mērķi. (37, 21.lpp.)

1.3. Sadarbības veidošanās mācību procesā

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā **mācību process** definēts kā mērķtiecīgi organizētas mācīšanas un mācīšanās tiešā norise kā pedagoģiskā procesa sastāvdaļa, kurā ciešā skolotāja un skolēnu mijdarbībā (tās būtība ir sadarbība un mijietekme) tiek apgūta jauna informācija, papildinot zināšanas, tiek attīstītas jaunas prasmes un iemaņas, kā arī tiek nostiprinātas iepriekš apgūtās zināšanas, prasmes un iemaņas. Tiek uzsvērts, ka mācību process var turpināties arī ārpus pedagoģiskā procesa, ja izglītība tiek apgūta patstāvīgi, bez skolotāja klātbūtnes jeb pašmācības ceļā. (25, 97.lpp.)

A. Špona uzskata, ka sadarbība ir iespējama tikai tad, kad cilvēks sāk apzināt aktīvas līdztiesības pozīcijas, proti, attieksme, stāvoklis, nostāja. (35, 124.lpp.) Taču svarīgs priekšnosacījums, lai veidotos sadarbība, ir arī sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības.

„Sadarbība nav tikai process, bet arī svarīga jebkura cilvēka vai organizētas grupas prasme, kurai raksturīga katra komponenta sociālās lomas apzināšanās un funkcionālo lomu sadale.” (6, 7.lpp.)

Interesanti, kā rodas sadarbības partneri, un kā viņi viens otru atrod? I. Žogla secina, ka klasē skolēni reti kad apvienojas pēc brīvprātības principa, bet sadarbību starp skolēniem, starp skolēniem un skolotājiem ir iespējams izveidot, sekmējot apzinātu sadarbības nepieciešamību kā rezultātu sasniegšanas nosacījumu vai pamatu. (43, 21.lpp.) Sadarbības partneru kontakts ir visai ciešs, un tas balstās abu partneru sociālajā statusā un funkcionālajos pienākumos.

Lai veidotos sadarbība, liela loma ir labvēlīgai videi un mikroklīmatam, līdz ar to audzinātājam ikdienā ir jāprot novērst nesaskaņas, kas radušās skolēnu vidū un ne tikai. „Tieši skolotājs ir tas, kas var ietekmēt un veidot, bet var arī sabojāt attiecības gan ar skolēniem, gan kolēģiem.” (33, 89.lpp.) Attiecības, kas pastāv skolā, atstāj zināmu iespaidu uz skolas psiholoģisko mikroklīmatu. Taču audzinātājam, lai sekmētu labvēlīgas vides veidošanos klasē, vajadzētu īpašu vērību pievērst attiecībām:

- skolēns – skolēns;
- klase – skolēns;
- skolotājs – skolēns;
- skolotājs – klase. (33, 89.lpp.)

Vērtējot cēloņus, kas ietekmē personības un kolektīva mijattiecību veidošanās procesu, var secināt, ka šīs mijattiecības veidosies labvēlīgas, ja būs ievēroti četri faktori:

1. Tiks izveidots saliedēts un draudzīgs kolektīvs, kurā skolēni jutīsies brīvi, bet atbildīgi;

2. Būs nodrošināts optimāls dienas režīms, samērīga laika sadale mācībām, brīvas izvēles darbībai, atpūtai;
3. Tiks veicinātas skolēnu izziņas intereses radošās darbības procesā;
4. Būs skolēna, skolotāju un vecāku līdztiesīga sadarbība. (32, 59.lpp.)

Sadarbības procesā pedagogs un audzēkņi savstarpēji bagātinās, un katrs ir līdzatbildīgs par mācību procesu un rezultātiem. Sens sakāmvārds vēsta, ka „var pievest zirgu pie ūdens, bet nevar piespiest viņu dzert”. (17, 7.lpp.)

Pedagoģijā sadarbības jēdziens, arī darbošanās kopā, lai sasniegtu labākus mācību rezultātus, ir sen pazīstams jēdziens. „Sadarbības pedagoģijas pamatatziņas ir atrodamas daudzu izcilu domātāju un pedagogu darbos” (17, 5.lpp.), taču sadarbība skolotāju izglītības veicināšanai ir mūsdienīga parādība. Tā ir saistīta ne tikai ar jēdzieniem „students – docētājs”, bet arī „globalizēšanās”, „Eiropas dimensijas”, „vietējo pārvaldes un sabiedrisko struktūru sadarbība”, iekšējās mācību iestādes kolēģu sadarbība, sadarbība starp skolotājiem/docētājiem un skolēniem/studentiem, starp skolotājiem un skolas vadību. (43, 16.lpp.) „Mūsdienu sociālie procesi un sabiedrības attīstība aizvien nozīmīgāku lomu piešķir *konstruktīvai sadarbībai*, kas raksturo tās kvalitatīvo aspektu.” (6, 7.lpp.) Konstruktīvā sadarbība ir:

- sapratnes veidotāja starp sadarbības subjektiem;
- informācijas apmaiņas nodrošinātāja;
- jaunu zināšanu sniedzēja katram sadarbības partnerim, tādējādi sekmējot prasmi diskutēt un prasmi novērtēt, un prasmi secināt. (6, 7.lpp.)

Zināms, ka sadarbība nav iespējama bez tās komponentiem – diviem vai vairākiem sadarbības subjektiem un sadarbības priekšmeta. Komponentu savstarpējo attiecību raksturs parādās sadarbības procesā. (43, 16.lpp.)

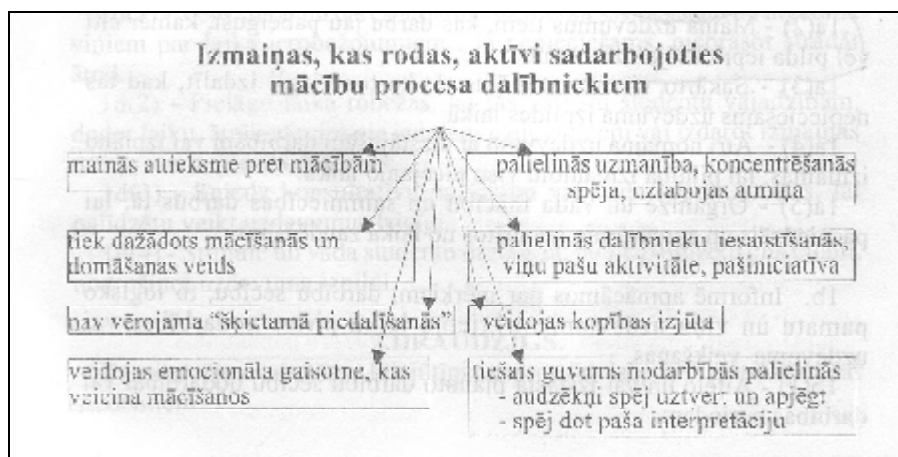
Autore uzskata, ka sadarbību ir lietderīgi aplūkot divējādi. I. Žogla piedāvā divus variantus:

1. Būtiskos sadarbības komponentus un to attiecības, kas veidojas atšķirīgos pēc sabiedrisko sakaru plašuma līmeņos vairāku ārēju faktoru ietekmē, tādējādi nosakot sadarbības veidu;
2. Pedagoģisko vērtību, proti, mērķu kopību vai atbilstību, līdzekļu saskaņotu izvēli un rezultāta novērtēšanas kritēriju saskaņotību – subjektu savstarpējo bagātināšanos sadarbības procesā, kas nosaka sadarbības produktivitāti. (31, 16.lpp.)

Kā uzskata A. Lanka, ir iespējamas divas pieejas mācību sadarbības ieviešanā: to var saprast kā savdabīgas „celtniecības statnes”, kas nepieciešamas īslaicīgi, proti, kamēr audzēknis nav apguvis prasmi patstāvīgi darboties, spriest un risināt problēmas, un mācību

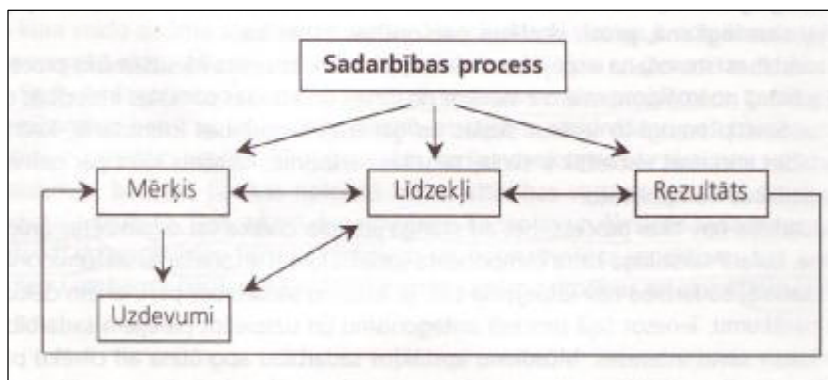
sadarbību var uzlūkot arī kā šīs „celtas” pamatus, kas nodrošina zināšanu, prasmju un attieksmju apguvi nemitīgā, aktīvā mācību sadarbībā. (17, 6.lpp.) „Šādai sadarbībai piemīt savstarpēja mācību dalībnieku mijiedarbe; mācīšanās notiek dialogā; mācību process nav iedomājams bez interaktīvām mācību metodēm.” (17, 6.lpp.)

Aktīvi sadarbojoties mācību procesa dalībniekiem, rodas būtiskās izmaiņas gan mācību procesā, gan kvalitātē.



1.3.1. att. **Izmaiņas, aktīvi sadarbojoties mācību procesa dalībniekiem** (17, 9.lpp.)

Analizējot skolas pedagoģisko sadarbību no procesuālā viedokļa, ir izdalāmi vairāki komponenti: mērķis un uzdevumi, līdzekļi un rezultāts, kas savā starpā mijiedarbojas.



1.3.2. att. **Sadarbības procesa komponenti** (6, 8.lpp.)

Sadarbības pamatā ir tās pašas vispārpedagoģiskās likumības, un sadarbībā tās konkretizējas sekojoši:

- o abi partneri ir aktīvi, aktivitāte samērota atbilstoši mērķa sarežģītībai, atvēlētajam laikam un apstākļiem, katra partnera specifiskajām funkcijām un iespējām;

- atbilstoši partnera īpašībām un sadarbības mērķim partneri sadala organizatorisko funkciju vai arī tā dominē vienam no partneriem;
- sadarbības ietvaros visi partneri pārveido vienu un to pašu priekšmetu, bet līdzekļi ir atbilstoši katra partnera specifikai;
- sadarbību nosacīti norobežo no citiem procesiem tās mērķis;
- vienlaicīgi tā ir atvērta tām ietekmēm, kuras rosina, veicina un koordinē tās gaitu plašākā sabiedrisko attiecību kontekstā, finansē;
- sadarbības produkts kvalitatīvi ir bagātāks, nekā tas, ko partneri varētu iegūt, darbojoties atsevišķi, bet izglītībā viena partnera (skolotāja/docētāja/augstskolas) aktivitāte vispār zaudē jēgu, ja sadarbība neiestājas. (43, 16. – 17.lpp.)

Sadarbība nav iedomājama arī bez sadarbības formām, kas ļauj spriest par socializācijas efektivitāti, līdz ar to būtiski ir aplūkot sadarbības formas.

Sadarbības formas ir atkarīgas no tās mērķa un partneru funkcijām mērķa sasniegšanas sakarā. (29, 17.lpp.) I. Žogla izdala trīs formas:

1. Pilna partnerība jeb sadarbība;
2. Asociētā partnerība;
3. Formālā sadarbība. (43, 17. – 18.lpp.)

Pilnas partnerības jeb sadarbības formu raksturo noturīgas subjektu jeb partneru saites noteiktā laikā. „Pedagoģijā tā ir sadarbība vienā nodarbībā, visā priekšmeta vai studiju programmas apgūšanas laikā.” (43, 17.lpp.) Skolotāju profesionālās kompetences attīstības daudzveidīgajās formās tā mēdz izveidotiesursos starp docētāju un kursantu, regulārās studijās – starp studentu, studentu grupu un studiju priekšmeta docētāju vai studiju organizatoru, studentu un prakses vadītāju, kā arī studentu un audzinātāju viņa prakses klasē. I. Žogla uzsver, ka pilnas partnerības būtiska pazīme ir sadarbības mērķa pilnīga atkarība no tās partneru saskaņotas, savstarpēji atkarīgas, nosacītas un nepieciešamas darbības. (43, 17.lpp.)

Tā ir sadarbības forma un kvalitāte, kas neiestājas, tiklīdz potenciālie partneri satiekas. Pilnai sadarbībai ir nepieciešams priekšdarbs:

- savstarpēji iepazīt partnerus, lai pēc iespējas izslēgtu nejaušības iespējamību saskarsmē un nepamatotus negatīvus pārdzīvojumu, apvainojuma izjūtu;
- saskaņot un konkretizēt kā sadarbības, tā katra partnera darbības mērķus;
- vienoties par rezultāta novērtēšanas kritērijiem. (43, 17.lpp.)

Parasti mācības, studijas vai nodarbību vada docētājs, un no viņa kvalifikācijas ir atkarīgs, vai tūlītēja sadarbība ar viņa studentiem skolotājiem ir iespējama, cik ilgs laiks ir

vajadzīgs savstarpējai iepazīšanai, lai uzsāktu saskaņotu darbību. (43, 17.lpp.) Līdz ar to var secināt, ka pilna sadarbība ir pedagoģiskās kultūras rādītājs.

„Pilnā sadarbība ir iespējama, ja partneru darbība, ko vieno mācību vai studiju mērķis un saturs, norit ne tikai vienlaicīgi, bet arī saskaņoti.” (43, 18.lpp.) Līdz ar to no katra partnera soļa ir atkarīgs nākamais otra partnera solis.

Svarīgi piebilst, ka šī sadarbības forma ir iespējama arī starp skolotāju, kurš apgūst programmu distances mācībās, un docētāju augstskolā, ja bez jau minētajām būtiskajām pazīmēm starp abiem partneriem izveidojas *līdztiesīgs dialogs*. (43, 18.lpp.) Uzdevuma nosūtīšanas un izpildītā darba saņemšanas funkciju līmenī sadarbība nebūs kvalificējama kā pilnīga.

Atšķirībā no pilnās sadarbības, kura ir sadarbība vienā nodarbībā vai visā priekšmeta, vai studiju programmas apgūšanas laikā, I. Žogla izdala **asociēto partnerību**, kas ir daļēja sadarbība. (43, 18.lpp.) Pie pastāvīgā sadarbības partnera asociējas vēl kāds partneris konkrētas funkcijas vai īslaicīga uzdevuma izpildei. Tie, piemēram, varētu būt attiecīgi studējošā skolotāja vai docētāja kolēģi, kuru asociētā līdzdalība bagātina jau izveidojušos sadarbību (43, 18.lpp.), taču šī forma nav iespējama kā patstāvīga.

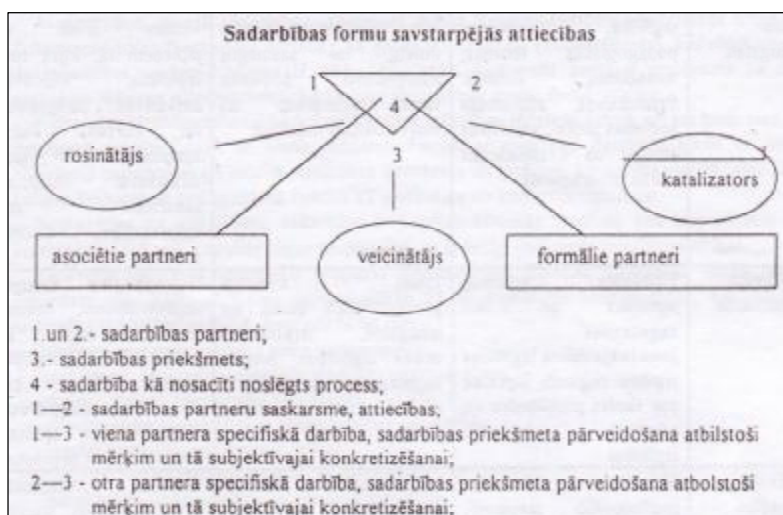
Augstskolas un skolas sadarbībā tā papildina skolotāja izglītības iegūšanu ar prakses vietu un skolas metodiskās bāzes piedāvājumu. „Skolas sadarbība ar teritoriāli tuvāko vai skolu ārzemēs var būt visai cieša, bet šī sadarbība tikai papildina skolas iekšējo sadarbību pedagoģiskajā procesā – tās galveno uzdevumu izpildi.” (43, 18.lpp.) Skolu šajā darbā nevar aizstāt sadarbības partneru aktivitātes tāpat kā studējošā skolotāja un docētāju funkcijas nevar aizstāt uz laiku uzaicināts sadarbības partneris no citas augstskolas. (43, 18.lpp.)

„**Formālā sadarbība visbiežāk izveidojas kā atbalsts skolotāja profesionālās kompetences attīstībai.**” (43, 18.lpp.) Šīs sadarbības formas specifika ir tāda, ka partneris ir ārpus konkrētā pedagoģiskā procesa – pašvaldība un tās institūcijas, sponsori un sabiedriskās struktūras. Līdz ar to vieni partneri izpilda savus funkcionālos pienākumus, citi reklamē sevi ar palīdzību izglītībai. (43, 18.lpp.) Formālai sadarbībai var būt kā ilgstošs, tā īslaicīgs raksturs un parasti, izsmelot partnerības motīvu, sadarbība ar institūciju vai atsevišķām personām pārtrūkst. (43, 18.lpp.) Interesanti, ka šī sadarbības forma var izveidoties arī ar studējošu skolotāju, ar kolēģi vai skolas vadību.

A. Špona uzskata, ka „sadarbības formu daudzveidība, to vārdiskās un praktiskās darbības vienība, atbilstoši bērnu vecumam, ļauj spriest par socializācijas efektivitāti. Praksē veidojas audzināšanas darba formu sistēma”. (35, 125.lpp.)

Sadarbība skolotāja profesionālās kompetences attīstībā risinās sociālā vidē, kuras struktūras ietekmē sadarbības norisi un produktivitāti, līdz ar to tas ir norobežots process.

„Atkarībā no konkrētiem skolotājiem, viņu partnerības sadarbībā, sadarbības veida, sadarbības ārējas institūcijas tiešajām funkcijām un iespējām ietekmēt skolotāju kompetences attīstību, tās darbojas kā skolotāja profesionālās attīstības vai pedagoģiskās sadarbības rosinātāji, veicinātāji, katalizatori.” (43, 18.lpp.)



1.3.3. att. Sadarbības formu savstarpējās attiecības (43, 18.lpp.)

Tātad sadarbība ir process, kas virzīts uz konkrētu mērķi, un mērķa sasniegšanā ir nepieciešamas dažādas partneru sadarbības formas.

Cilvēks ir sociāla būtne, un sociālajā attīstībā būtiska loma ir arī sadarbībai, kas uzskatāma par pamatlīdzekli audzināšanā, tāpēc sadarbības nepieciešamībai ir ļoti liela loma, jo tā sekmīgāk sagatavo cilvēku patstāvīgai darba dzīvei.

1.4. Sadarbības veidošanās studiju procesā

Protams, ka skolotāja un skolēnu sadarbība, tās formas mācību procesā skolā atšķiras no studentu un docētāju sadarbības studiju procesā augstskolā, tāpēc darba gaitā būtiski ir aplūkot šīs atšķirības (arī terminu ziņā).

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā **studijas** definētas kā mācības augstākajā izglītības iestādē ar lielu patstāvīgā izziņas, pētniecības darba īpatsvaru, ar nopietnu iedziļināšanos problēmās. Studijām netiek noteikti precīzi zināšanu un prasmju apjomi. Latvijas augstskolās studijas saistītas ar akadēmisko – bakalaura, maģistra – vai profesionālo studiju programmām, kas paredz lielā mērā pastāvīgu zināšanu apgūšanu un pētniecisku pieeju. (25, 167.lpp.) Tātad studiju procesā lielā mērā tiek uzsvērtā studentu patstāvība, kas

atšķiras no mācību procesa, kurā jauna informācija tiek apgūta ciešā skolotāja – skolēna mijdarbībā.

Studiju procesā mācībspēks ir **docētājs**, saukts arī par pasniedzēju – akadēmiskā personāla vienība – profesors, asociētais profesors, docents, lektors vai vadošais pētnieks un asistents. (25, 40.lpp.) Docētājs apvieno sevī gan zinātnieka, gan pedagoga funkcijas, viņš aktīvi darbojas gan zinātniskās pētniecības jomā, gan piedāvā savas zināšanas un pieredzi studentu akadēmiskās vai profesionālās kvalifikācijas veidošanai. (29, 90.lpp.) Savukārt mācību procesā – **skolotājs**, kas ir izglītības darbinieks ar speciālo pedagoģisko izglītību un kurš veic pedagoģisko darbu kādā izglītības iestādē, māca, palīdz apgūt zināšanas un vada mācību procesu. (25, 160.lpp.)

Ja mācību procesā skolā **skolēns** ir tas, kas mācās vai apgūst ar skolu saistītu mācību programmu, tad augstskolā **students** studē (saistīts ar lielu patstāvību) un ir iesaistījies bakalaura, maģistra vai profesionālās studiju programmas apgūvē vai kas, kā jau minēju, patstāvīgi apgūst studiju programmu. (25, 167.lpp.)

Skolas uzdevums ir nodrošināt tās absolventu, potenciālo studentu ar nepieciešamajām pamatzināšanām un domāšanas prasmēm, kas ir metodiski ievirzītas tālākai sistemātiskai zināšanu apguvei. (29, 89.lpp.) Tādējādi skola dod ieskatu izziņas darbā, skola kļūst par intelektuālo spēku sagatavotāju zinātnei, ļauj skolēnam izvairīties no vienpusējas domāšanas. Turpretī akadēmijas uzdevums ir veicināt vispārēju zinātnes sniegumu uzturēšanu un attīstību, zinātniekiem sekmīgi darbojoties atsevišķu zinātnes nozaru jomās. (29, 89.lpp.) Zinātnes uzdevums ir dot iespēju indivīdam iegūt izglītību zinātniskajai izziņai, turpretī indivīda uzdevums ir virzīt zinātnes tālāku attīstību. Līdz ar to var secināt, ka skola nodarbojas ar indivīda izglītošanu, bet akadēmija – ar zinātnes attīstību.

Izglītībā ir pārmaiņu laiks, un tas ir aktuāls, nozīmīgs posms ikvienas valsts un katra cilvēka ceļā uz mācīties spējīgu sabiedrību. Jebkura attīstība, jebkura virzība izglītībā prasa atbilstošus resursus – gan intelektuālos, gan materiālos, kā arī finansiālos. Kā zināms, Latvija ir valsts ar salīdzinoši nelielu iedzīvotāju skaitu, tātad tai savs intelektuālais potenciāls jāizmanto pārdomāti un rūpīgi.

Veiksmīgu izglītības pārmaiņu pamatā nav tikai spēja ieviest jaunas pieejas, jaunas metodes, bet pašiem augt un mainīties. Augstskolas mācībspēkiem sevi jāuzskata par prasmīgiem pārmaiņu dinamikas nesējiem, kas spēj nepārtraukti attīstīties, pilnveidoties, lai nodrošinātu konkurēt spējīgu izglītības attīstību. (1, 11.lpp.) Mācībspēka morālā atbildība par pārmaiņām izglītībā vistiešākajā veidā parādās studijās, kur krustojas docētāja un studenta mijattiecības jeb sadarbība. Pedagoga darba specifika liek pildīt īpašu lomu – sniegt laika garam atbilstošas zināšanas un mācēt tās didaktiski pareizi novadīt līdz studentiem, kā arī

prast šo darbu organizēt. (1, 11.lpp.) ”Docētāju uzdevums ir radīt izglītībā situācijas, kuras labvēlīgi ietekmē studentu vēlmi apgūt zināšanas.” (1, 11.lpp.) Protams, ne mazāk svarīga ir studentu attieksme studiju procesā.

Studijas kā izziņas darbība saistīta ar docētāja un studenta mijiedarbību, kuras produktivitāti ietekmē vairāki faktori. Svarīgākie no tiem ir:

- izziņas vajadzību apmierināšana studiju procesā;
- noturīgu interešu izveide;
- studiju jēgas kā motīva izpratne. (1, 11.lpp.)

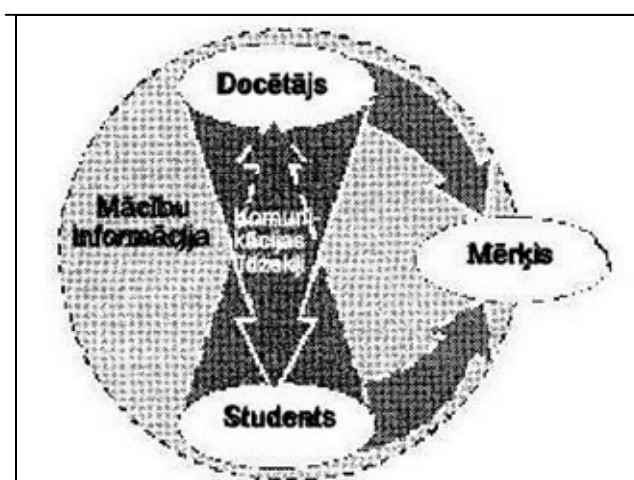
Docētāja un studenta efektīva mijiedarbība mācību darbības organizācijā ietver gan ārējos un iekšējos resursus, gan objektīvos un subjektīvos faktoros. **Ārējos resursus** veido mācību vide, līdzekļi, ar kuru palīdzību ārējā vai iekšējā iedarbībā notiek pāreja no mērķa uz reālu rezultātu. **Iekšējie resursi** saistīti ar docētāja un studentu motivāciju personības un pašattīstības veidošanās procesā. Mācību darba efektivitāti nosaka objektīvie faktori - mācību programmas, mācību līdzekļi, docētāja darbība, studentu darbība, mācību metožu pilnveidošana, studentu izziņas darbība - un subjektīvie faktori - docētāju profesionalitāte, pedagoģiskās kultūras līmenis, savstarpējo attiecību līmenis, radošās izaugsmes iespējas. (12)

Mijiedarbībai starp mācību procesa galvenajiem dalībniekiem – docētāju un studentu, jābūt tādai, lai docētājs varētu realizēt izvirzītos mērķus, savukārt studentiem virzīties pa izziņas ceļu ar patstāvīgu, pozitīvu motivāciju un iniciatīvu. (1, 12.lpp.) *Mijiedarbība* ir komunikatīvās kultūras sastāvdaļa un to saprot arī kā pedagoģisku vērtību, kas realizējas studiju saturā un tās realizācijas formās, metodēs. (40, 124.lpp.) Starp abām pusēm valda sadarbība un atbildība par studiju procesa gala rezultātu. Salīdzinot ar mācību procesu skolā, ir zināma līdzība, jo arī skolēnos ir jāsekmē atbildības izjūta par mācību procesa galamērķi. Savukārt studentam būtu jābūt jau ar atbildības izjūtu. Noteicošais studijās nav tikai faktu daudzums, bet gan prasme atrast kopsakarības, no zināšanu apguves dažādos priekšmetos uz sevis apliecināšanu, un māku sadarboties ar citiem, pētīt un meklēt netradicionālus problēmu risinājumus. Studiju kvalitāti nosaka katra studenta darbība un sadarbības iespējas ar docētāju izglītības norisēs. ”Selmīgas sadarbības pamatā ir uzticības faktors, kas pilda regulējošo lomu starp docētāju un studentu.” (1, 12.lpp.)

Augstskolas līmenī sadarbība kalpo gan galvenās funkcijas saglabāšanai konkurences apstākļos un savu programmu popularizēšanai, gan darba tīrgus iegūšanai un profesionālai, finansiālai stabilitātei. Sadarbības bagātība saturā un formās starp augstskolu un skolotājiem vai skolu kopumā ir būtiski atkarīga no augstskolu struktūrvienību vadītāju personiskas ieinteresētības, uzņēmības un autoritātes konkrētā vietā un laikā. Tādējādi sadarbības izvērstībai un produktivitātei starp docētāju un studentu piemīt kā pastāvīgs, tā gadījuma

raksturs. (42, 131.lpp.) Arī tajos gadījumos, kad augstskolu docētāji ir apguvuši sadarbības pedagoģiju, prot to organizēt un uzturēt, sadarbība kā realitāte ir atkarīga no konkrēta darbinieka labās gribas (piespiedu sadarbību ar otru cilvēku ir grūti uzturēt, tā zaudē saskarsmes būtiskas īpašības un samazina produktivitāti). Savukārt to rosina augstskolas iekšējās attiecības, veicina vadības un kolēģu palīdzība, atbalsts. (42, 131.lpp.)

Sadarbībā izpaužas docētāju un studentu individuāli tipoloģiskās un psihiskās īpatnības, kas parādās gan kā uzskati, gan vērtējumi, gan pašvērtējums, kā arī attieksmes, mācīšanās – mācīšanas veidi un paņēmieni. Studiju procesā pilnveidojas gan studenta, gan docētāja pieredze, mainās studentu darbības motīvi un attieksmes pret un ar apkārtējo pasauli. Studiju procesā notiekošo mijiedarbību ilustrācijai tika izveidots teorētisks modelis.



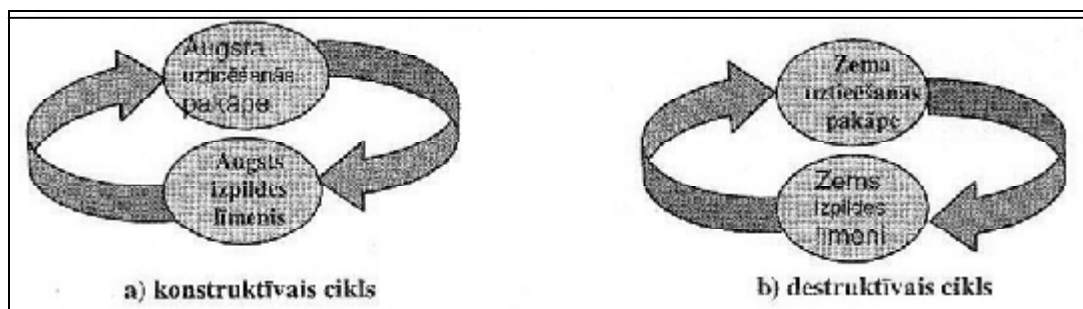
1.4.1. att. Mijiedarbības norises modelis studiju procesā (40, 124.lpp.)

Tajā ietverti *N.V. Kuzminas* izdalītie pedagoģiskā procesa komponenti: *mērķis, mācību informācija, komunikācijas līdzekļi, skolotājs un skolēns* (dotajā modelī pēdējie divi apzīmēti kā docētājs un students). Saskaņā ar šo modeli, studiju process tiek uztverts kā nosacīti atdalīta sociālā sistēma, kura sevī ietver mācību informāciju – sabiedrības uzkrāto zināšanu, pieredzes daļu, kura būtu nododama nākamajai paaudzei. (40, 124.lpp.) Autore secina, ka no tā arī izriet šai sistēmai izvirzāmais mērķis, kas virzīts uz cilvēka (studenta, skolēna) izveidi caur šīs informācijas nodošanu. Mācību informācijas nodošana un mērķu sasniegšana noris docētāja un studentu mijdarbību rezultātā, izmantojot dažādus komunikācijas līdzekļus. Docētāja profesionālā darba specifika paredz mērķtiecīgu iedarbību uz studentiem, tādēļ modelī no docētāja izejošās bultas attēlotas ar nepārtrauktu līniju. Savukārt no studentu puses izejošās bultas parādītas ar raustītu līniju, jo teorētiski ir paredzēta un būtu jāpanāk atgriezeniskā saite un izvirzīto mērķu pieņemšana no studentu puses. (40, 125.lpp.) To norisē būtiska loma ir psiholoģiskajam klimatam, kas veidojas mācību grupā un no kura ir atkarīga

studiju procesa kvalitāte un efektivitāte. Sākotnēji tas veidojas mijiedarbību iespaidā, taču vēlāk ietekmē to norisi un raksturu. Jebkura persona ietekmē citas šajā grupā esošās personas. Studentu kolektīvā kā formāli veidotā grupā pastāv sīkāki vienādojumi – neformālās grupas, kas veidojas pēc interešu principa. (40, 125.lpp.)

Sadarbība veidojas situācijās, un mācību darbības efektivitāte pieaug, ja docētājs spēj iedarboties uz neformālajām grupām, iesaistot tās kopējā darbībā.

Būtisks sadarbības raksturotājs ir savstarpējā uzticēšanās. V. Hanejs saista uzticēšanās pakāpi ar uzdotā izpildi, līdz ar to var izveidoties vai nu konstruktīvs, vai arī destruktīvs savstarpējo attiecību cikls.



1.4.2. att. Uzticēšanās un izpildes sakarība (pēc V. Haneja) (40, 125.lpp.)

Mijiedarbībās katrs no subjektiem var ieņemt vai nu mijdarbību uzsācēja (iniciāla) vai atbildi veidojošu (reaktīvu) pozīciju. Parasti mijdarbībās docētājs (vai vismaz to sākumā) ieņem iniciālo pozīciju un nosaka to uzsākšanu atbilstoši sev raksturīgajām darbības stilam. Savukārt studenti veido atbildes reakciju, kura var būt ļoti daudzveidīga. "Studiju procesa efektivitātes nodrošināšanā noteicošā loma docētāja individuālajām īpašībām, profesionāli sagatavotībai un izpratnei par dažādu situāciju norisi un iespējamo kļūdu korekcijas veidiem." (40, 125.lpp.)

Būtiska nozīme ir iepriekšējai pieredzei dažādu mijdarbības formu realizācijā, kuras viena no otras atšķiras ar aktivitātes pakāpi, sistēmismu, apzinātības pakāpi un mērķtiecību, kā arī pedagoģiskā subjekta lomu. Studiju procesā noritējušās docētāja un studenta mijdarbības var iziet vairākas attīstības fāzes un formas, kuras ir izdalījis V.P. Pnjušins un papildinājusi I. Zimņaja, proti:

1. fāze – iekļaušanās darbībā:
 - § darbību sadalīšana;
 - § pedagoga imitējamās darbības;
 - § audzēkņu atdarinošās darbības.
2. fāze – pedagoga un audzēkņu saskaņota darbība:

§ pašregulējošās darbības;

§ pašorganizētās darbības;

§ pašradušās darbības.

3. fāze – partnerība jeb koleģialitāte. (40, 125.lpp.)

Docētāju mijdarbībā ar studentiem šīs fāzes iespējams iziet daudz ātrāk nekā darbojoties ar citu vecumposmu audzēkņiem (piemēram, skolēniem). Ikdienas sadarbības norisē var izveidoties dažādas mācību formas, kas atšķiras ar izvirzītajiem uzdevumiem un mērķiem, docētāja vadības stilu un pieņemamajām lomām, studentu aktivitātes līmeni un raksturu, kā arī citiem faktoriem.

Viennozīmīgi, studiju procesā docētājam jāievēro studenta prasme un spēja iesaistīties dažādās mijdarbībās, kas pakāpeniski mainās līdz ar praktisku darbošanos un pieredzi. ”Studenta vecumā būtu jābūt zināmam daudzveidīgam mijdarbības formu klātam un gatavībai veidot dialogisku un vienlīdzīgu saskarsmi ar docētāju.” (40, 125.lpp.)

Pēc teorētiskās literatūras analīzes secināts, ka sadarbība ir uz kopīgu vai individuālu mērķi vērst process, kurā cilvēki pilnveidojas, apmainoties pieredzē un vērtībās. Sadarbības jēdzienam ir vairāki dažādi skaidrojumi, taču tajos ietverti gan kopīgi mērķi visām sadarbības procesā iesaistītajām pusēm (subjektiem), gan kopīga darbība šo mērķu sasniegšanā, kā arī atbildības vienlīdzīga sadale starp abām sadarbības pusēm. Salīdzinot mācību procesu skolā un studiju procesu universitātē, tiek secināts, ka tie atšķiras arī savu uzdevumu ziņā - skolas uzdevums ir nodrošināt tās potenciālo studentu ar nepieciešamajām pamatzināšanām un domāšanas prasmēm, kur jaunā informācija tiek apgūta ciešā skolotāja – skolēna mijdarbībā, taču universitātes uzdevums ir veicināt vispārēju zinātnes sniegumu uzturēšanu un attīstību, studiju procesā lielā mērā uzsverot studentu patstāvību.

2. STUDIJU PROCESS AUGSTSKOLĀ UN TĀ RAKSTUROJUMS

2.1. Universitātes darbības pamatprincipi mūsdienu izglītībā

UNESCO ziņojumā par augstākās izglītības perspektīvām 21. gs. teikts, ka straujās pārmaiņas mūsdienu pasaulē pieprasa jaunu skatījumu uz augstākās izglītības būtību, kurā centrālo pozīciju ieņem tieši studenti kā nākotnes sabiedriskās apziņas veidotāji. (29, 87.lpp.) Šī mūsdienu augstākajai izglītībai izvirzītā prasība aktualizē plašu pētījumu problēmu loku, kas skar gan izglītības sistēmas reformu kopumā, gan jautājumus, kas saistīti ar novitātēm augstskolas didaktikā.

Universitātes būtība ir zinātnes gara radīšana un attīstīšana studentu prātos. Šī gara radīšana un audzināšana ir universitātes pienākums, jo tā ir pārejas posms no zināšanu pamatu apguves skola uz akadēmijas zinātnieka darbību. (29, 89.lpp.) Mūsdienu universitātes tipa augstskolas specifika tiek saistīta ar promocijas un habilitācijas tiesībām un plašu zinātniskās darbības spektru, līdz ar to mūsdienu universitāte ietver sevī ne tikai klasiskās fakultātes, bet arī mākslas, tehnisko un pedagoģijas fakultātes.

Universitātes darbība balstās noteiktos **pamatprincipos**, kas savstarpējā mijiedarbībā nodrošina augstākās izglītības iestādes atbilstību universitātes specifiskajai izpratnei.

2.1.1. tab. Tradicionālie universitātes darbības pamatprincipi (29, 92.lpp.)

Universitātes pamatprincips	V. Humbolts	R Šleiermahers	S. Hesens	M. Vēbers	K. Jaspers
<i>Institucionālā autonomija</i>	Valsts ietekmes ierobežošana	Universitātes autonomija no valsts un baznīcas	Univeisitates autonoma pašpārvalde	Autonoma zinātniskā darbība	Autonoma universitātes institucionālā struktūra
<i>Institucionālais universālisms</i>	Universālums - plaša zinātnes spektra aptveršana	Visaptverošs zinātniskās izziņas universss	Universitāte kā zinātnes organisks kopums, kas ietver visas klasiskās zinātnes	Vēlēta profesūra. Un amati plašā zinātnisko disciplīnu spektrā	Universāla zinātniskās pētniecības uzturēšana un attīstīšana
<i>Zinātniskais veselums</i>	Totalitāte - zinātniskais veselums	Zinātniskās izziņas kopība	Zinātniskās izziņas kopība	Zinātniskā darbība kā garīgās aristokrātijas ideja	Zinālniski sabiedriskās vispārīgās apziņas veidošanās

<i>Zinātniskā tapšana un pašpilnveidošanās</i>	Individualitāte – augstākās izglītības atbilstība cilvēka personīgās subjektivitātes iekšējai būtībai	Zinātnisko spēju, spekulatīvā gara attīstīšana zinātnes Vēsturiskai un kritiskai iztirzāšanai	Zinātnes pašpilnveide – universitāte pastāv zinātniskās turpināšanās un pilnveidošanās procesā	Aktuālā zinātniskā diskusija akadēmiskā vidē	Akadēmiskās un sociālās diskusijas uzturēšana
<i>Studijas kā pētošā mācīšanās</i>	Pētniecības un izglītības vienotība	Studenta patstāvīgās zinātniskās attīstības pedagoģiska uzraudzība	Mācīšanās un pētniecības saplūšana	Pētniecības un pedagoģiskas darbības vienotība	Pētniecības un pedagoģijas vienotība
<i>Brīva zinātniskā pētniecība un izglītība</i>	Akceptējama vienīgi individuālās domāšanas autoritāte	Brīvas zinātniskās idejas veicināšana	Mācīšanās un mācīšanās brīvība	Neatkarīgas zinātnes attīstības, jauno zinātnieku izaugsmes nodrošināšana	Studiju brīvība, patstāvība un atbildība, kritiski zinātniskās, pētnieciskās idejas meklējumi
<i>Sabiedriskā lietderība</i>	Augstākā izglītība kā politiskās pašnoteikšanas līdzeklis	Zinātniskais gars nevis kā formāla spekulācijā, bet gan reālās zinātnes, sabiedrības intelektuālās dzīves iemiesojums	Universitāte realizē zinātnes interesi kultūras un sabiedrības procesu veicināšanā	Zinātniskā darba atbilstība loģikas un metodoloģijas principiem padara iespējamu cilvēka orientēšanos pasaulē	Universitāte kā pilsoniskās solidaritātes, atbildības, audzināšanas avots

Universitātes *institucionālās autonomijas princips* prasa valsts ietekmes norobežošanu, autonomu universitātes pašpārvaldi un institucionālo struktūru, kā arī zinātnisko autonomiju, kas ir brīva un neatkarīga intelektuālā darbība universitātē. Latvijas Augstskolu likumā augstskolu autonomijas principa prasība tiek interpretēta kā izglītības institūcijas pārvaldes tiesības, varas un atbildības sadale starp valsts institūcijām un augstskolas vadību, kā arī starp vadību un personālu. (29, 93.lpp.)

Institucionālais universālisms prasa plaša zinātnes nozaru spektra aptveršanu, vēlētu profesūru un amatus šajās zinātnes nozarēs, kā arī visu akadēmiskās un zinātniskās attīstības stadiju ietveršanu universitātes studiju procesā līdz pat promocijai. Universitātes zinātniskais raksturs atklājas tur, kur nodrošināta iespēja sadarboties. (29, 93.lpp.)

Zinātniskās tapšanas un pašpilnveidošanās princips prasa zinātnisko ideju turpināšanās un pašpilnveidošanās procesa, kā arī jaunās zinātnieku paaudzes pēctecības nodrošināšanu.

Šis princips saistīts ar aktuālās zinātniskās diskusijas uzturēšanu, ar komunikāciju starp pētniekiem vienas nozares ietvaros. (29, 93. – 94.lpp.)

Kā nākamais princips jāmin *studijas kā pētošā mācīšanās*, kas prasa pētniecības un izglītības saplūšanu universitātē (vienlīdz attiecināma gan uz studentiem, gan uz profesoriem), kā arī pētniecības un pedagoģiskās darbības vienotību. Zinātne universitātē tiek uzlūkota kā pētīšanas procesā esošs fenomēns, un pētnieciskā darbība būtībā nozīmē mācīties paplašināt zināšanu loku, kas ir pamatā visam studēšanas procesam. (29, 94.lpp.) Līdz ar to zinātnieks ir atbildīgs ne tikai par sava zinātniskā darba kvalitāti, bet arī par savas darbības realizāciju un iespējamajām sekām, kas ir nozīmīgas sabiedrībai.

Brīvā zinātniskā pētniecība un izglītība ir universitātes darbības pamatprincips, kas prasa individuālās domāšanas autoritātes akceptēšanu, kā arī brīvu zinātnisko ideju attīstības veicināšanu. Šis princips ietver arī mācīšanās un mācīšanas brīvības prasību. Studiju brīvība izpaužas studējošo tiesībās izvēlēties augstskolu, fakultāti, nodaļu, kā arī brīvi studiju laikā manīt programmu, izvēlēties to citā augstskolā vai fakultātē. No brīvības principa izriet arī universitātes studiju izpratne – studijas nav zināšanu summas apguve, bet ir brīva zinātnisko nodarbību kopība, kas atspoguļo pat visniecīgākās zinātniskās domas pārmaiņas. (29, 95.lpp.)

Sabiedriskās lietderības princips universitātē prasa norobežoties šaurā akadēmiskajā pētniecībā, bet arī veicināt refleksiju par sabiedrībā aktuālajiem procesiem. Studijām jābūt iemiesotām zinātnē un reālajā dzīvē, kur realitāte tiktu balstīta refleksijā. (29, 96.lpp.)

Darba autore secina, ka šie visi pamatprincipi tikai mijiedarbībā var stāties spēkā, lai atbilstu augstākās izglītības iestādes universitātes specifikai.

2.2. Pedagoģiskā procesa organizācija augstākajā izglītībā

Lai studenti kļūtu par patstāvīgām un veiksmīgām personībām un pilnveidotos profesionāli, šodien un nākotnē nepieciešams mācību procesā mainīt sadarbības modeli, izmainīt docētāju darbību, veicināt radošo mācīšanos un personīgo atbildību par savām zināšanām, tātad vārdu *skolotājs/docētājs* būtu jānomaina jaunam apzīmējumam - *veicinātājs, konsultants*. (35, 57.lpp.)

21. gadsimtā kā aktuāli un nozīmīgi izglītībā tiek minēti augstākās izglītības kvalitāti raksturojoši faktori, kas saistīti ar reflektantu, studiju programmu, mācībspēku, augstskolas kopējā personāla kvalitāti, augstskolas iekšējās vides un studiju procesa infrastruktūras nodrošinājumu, augstskolas vadības kvalitāti un ārējo faktoru ietekmi. Gadsimta pazīme – izglītība visa mūža garumā. Indivīds, kurš spēj nemitīgi pilnveidoties un atjaunot savas zināšanas, ir atvērts inovācijām. (38, 3.lpp.)

Mūsdienās dominē uzskats, ka vērtības ir apkārtējās pasaules objektu specifisks sociāls raksturojums, apzināta nozīmība sabiedrībai un subjektam, kas izpaužas attieksmē – tas var būt iekšējs un ārējs stāvoklis. Iekšēji vērtības raksturo personības psihisko stāvokli un tās visbiežāk ir zemapziņā. Apziņas līmenī tās ir attieksme pret sociālo īstenību un ir saistītas ar interesi. Interese ir sociāli ekonomiska un vienlaikus individuāli psiholoģiska parādība, sociāls stāvoklis, kas reflektējas apziņā un pāriet darbībā (vēlmes, tieksmes, motivācija). (14, 55. – 56. lpp.)

Mūsdienu sabiedrība materiālās vajadzības vērtē augstāk nekā nemateriālās vērtības (garīgās izaugsmes iespējas, sevis apliecināšana, pašizpausme, kultūras vērtību apgūšanas iespējas, izglītības līmenis, u.c.). Pašreizējā periodā vērojama izglītības pieprasījuma paplašināšanās, bet ne garīgo vērtību pieprasījums. Izglītība kā vērtība izpaužas spējā uztvert pasauli, personības iekšējā garīgā spēka veidošanā un intelektuālā sakārtošanā. Izglītības procesā cilvēks kļūst iekšēji brīvs, sakārtots, iegūst pasaules skatījuma kompetenci, spēj uztvert un attīstīt vērtību orientāciju. Adevkāts sevis vērtējums palīdz priekšstata veidošanā par savu vērtību un spējām, regulē uzvedību, rīcību, palīdz apzināties savu vietu dzīvē un veido harmonisku personību. Cilvēka dzīve ir izvēle un to nosaka viņa vērtīborientācija. (14, 56. – 58.lpp.)

Studijas augstskolā ir nozīmīgs laiks katra cilvēka dzīvē. Studiju gadi sakrīt ar laiku personības attīstībā, kurš reprezentē dažādu attīstības nosacījuma ietekmi, ieskaitot izpratni par vērtībām un izvēršas arī par studiju virzienu izvēli – tas attiecas uz jebkuras profesijas topošajiem pārstāvjiem, pie tam izvēlei bieži vien jābūt konsekventai un cilvēka spējām atbilstoši, jo tas nozīmē arī tālāku specializēšanos atbilstoši interesēm un spējām, un zināšanu, prasmju un spēju papildus apgūšanu. Profesijas izvēle kā tāda ir viens no nozīmīgākajiem lēmumiem katra cilvēka dzīvē, kas nosaka cilvēka spēju tālākajā dzīvē realizēt sevi un vienlaikus ir pašvērtējuma atspoguļojums.

Studiju procesā studenti pamazām izkristalizē vērtības, kuru nozīme arvien tiek pārbaudīta, mainās prioritātes, mainās būtisko un svarīgo nosacījumu secīgums. Vērtību orientācijas izzināšana šajā aspektā ir ļoti nozīmīga, pie tam svarīgs ir laikmets, kultūrvēsturiskā situācija, profesijas konteksts u. c. nosacījumi.

Mācību nodarbība nav tikai noteiktas informācijas apgūšana, tā ir viena no pedagoga un studenta sadarbības formām. Pēc sava rakstura tā var būt bezgala mainīga un elastīga. Tā dod iespēju uzmanīgi un vispusīgi iepazīt katru studentu kā individualitāti. Sadarbības formu nosaka ne tikai studenta individuālās īpatnības, to nosaka arī docētāja uzvedība, viņa attieksme pret savu audzēkni.

Docētājs un students veido it kā mikrokolektīvu, un no tā, kāds mikroklimats veidojas un kā tas tiek uzturēts, lielā mērā ir atkarīga mācību procesa norise un tā rezultāts. (36, 117.lpp.)

Svarīgs studiju procesa komponents ir sadarbība starp docētāju un studentu. Studenta un pedagoga sadarbību var uzskatīt kā divu personību savstarpējo ietekmēšanos, pie tam pedagoga personība ietekmē studenta izaugsmi spēcīgāk. Kontakts ar katru jaunu studentu atstāj kādas pēdas arī pedagogu zināšanās un praksē, tās paplašinot.

Sadarbības kvalitāte ir atkarīga no docētāja profesionālās meistarības. "Pilna sadarbība ir pedagoģiskās kultūras rādītājs. Parasti mācības/studijas/nodarbības vada docētājs, un no viņa kvalifikācijas ir atkarīgs, vai tūlītējā sadarbība ar viņa studentiem ir iespējama, cik ilgs laiks ir vajadzīgs savstarpējai iepazīšanai, lai uzsāktu saskaņotu darbību." (36, 116.lpp.)

Pedagoga un studenta mijiedarbības raksturs studiju procesā var gan veicināt studentu emocionālās spriedzes (ES) pakāpes samazināšanos, gan šīs pakāpes paaugstināšanos virs pieļaujamās normas.

Protams, studiju procesa pilnveidē svarīga loma ir gan studiju programmai, tās realizēšanas metodēm, jaunām tehnoloģijām, gan studentu radošai darbībai. Studiju bāzes programmas A daļa mūsdienās iekļauj sevī vairākus studiju kursus, ka dod iespēju plaši ieskatīties pedagoģijas teorijā un praksē. (15, 132.lpp.)

Docētājs, pēc pieredzes, veido tādu situāciju, kas rosina studentu aktīvi domāt izziņas procesā. Studentu aktivitāte tiek izprasta kā viņu rosīga izziņas darbība. Tātad šeit valda zināmi likumi: savstarpējās indukcijas likums un dinamiskā stereotipa likums. (15, 132.lpp.) Studiju procesā satura apguve zināmā mērā atkarīga no studenta kognitīvās vajadzības, uztveres specifikas un arī savstarpējās sadarbības. Tas arī, protams, ņemts vērā, izstrādājot pieeju pedagoģiskajai darbībai.

Klasiskas lekcijas mūsdienās izmantojamas reti. Students lekcijas laikā ir aktīvs, ja jau iepriekš ir izpildījis docētāja uzdevumus, kas ir saistīti ar nākamās lekcijas saturu. "Pieredze rāda, ka tā ir bāze docētājam, analizējot studentu pausto informāciju, turpināt lekcijas problēmas izklāstu." (15, 133.lpp.)

Var būt arī tāda pieeja, kad docētājs lekcijas laikā uzdod studentiem jautājumus vai uzdevumus. Tas rosina studentus būt psiholoģiski gataviem lekcijas laikā parādīt savu attieksmi, viedokli, ieinteresētību satura izpratnē. Ir skaidrs, ka tādas nodarbības prasa no docētāja augstu profesionalitāti – būt gatavam viedokļu dažādībai, prasmi tuvināt dažādus viedokļus un virzīt tos tālākam redzējumam. (15, 133.lpp.)

Studentu aktīvas darbības izvēršana lekcijās turpinās semināru laikā, taču semināram ir savi konkrēti uzdevumi:

- tālāk attīstīt studentu prasmes strādāt ar zinātnisko literatūru, analizējot to, salīdzinot dažādu autoru viedokļus, kā arī argumentēti izsakot savu viedokli;
- semināri domāti galvenokārt studentu savstarpējam dialogam. Docētājam te ir partnera loma, bet tanī pat laikā viņš veic arī stratēģa uzdevumu;
- mācīt studentus pāriet no dialoga uz diskusijām (Klarins 2000). (15, 133.lpp.)

Svarīgi pieminēt, ka studentu izziņas darbību aktivizē arī tāda veida **uzdevumi** kā:

- **pedagoģiskā modelēšana.** Skolotājam ir zināms stundas temats, mērķis, prognozējamais rezultāts. Studentam jāparāda, no kā būs atkarīgs reālais rezultāts. Šāda veida uzdevumi rosina studentu variatīvo domāšanu, jo uzdevumā nav konkretizēts ne skolēn vecums, ne motivācija);
- **problēmas kritiskais redzējums.** Studentam piedāvā konkrētu problēmu. Tajā jāskatās kā pozitīvais, tā negatīvais. Jāargumentē problēmas risinājums, un jānoskaidro, kādas sekas var rasties, ja problēma netiktu risināta);
- **citu un sava darba vērtēšana un novērtējums.** Studentiem dod uzdevumu izvērtēt savu darbu, ko viņi rakstījuši pirms dažām nedēļām. Viņiem tagad ir iespējas to argumentēti koriģēt. Šāda veida uzdevumi dod iespēju vērot studenta kritisko skatījumu uz sava darba analīzi, studentu darbā var veidoties dialogs;
- **vairāku autoru viedokļu salīdzināšana vienas problēmas ietvaros,** izdalot līdzīgo un atsevišķo. Tas sekmē studentu prasmi analizēt autoru darbus, rakstot kursa, bakalaura vai kvalifikācijas darbu;
- **studentu grupas hospitētās stundas individuālais vērtējums un tās pašas stundas videofilmas analīze grupā.** Lietderīgi izmantot videomateriālu, ja tiek precīzi formulēti didaktiskie mērķi, uzdevumi un norādīts videomateriāla apjoms. (15, 136.lpp.)

Diemžēl intelektuālās darbības aktivizēšanu un sociālo prasmju attīstību, kā novērojusi arī bakalaura darba autore, traucē zinātniskās literatūras trūkums, docētāju lielā noslodze, kā arī studentu iesaistīšanās darbā ārpus studijām un jauno tehnoloģiju trūkums.

2.3. Studiju procesa raksturojums augstākajā izglītībā

Studiju procesā, pētnieciskajā darbībā notiek zināšanu, iemaņu, prasmju veidošanās, kas ietekmē studējošo spēju apgūt mūsdienu prasībām atbilstošas zināšanas izmantošanai gan mācību procesā patlaban, gan profesionālajā darbībā tuvākajā un tālākajā nākotnē.

Jaunākajos pedagoģiskajos pētījumos studiju process universitātē tiek skaidrots saistībā ar pāreju no faktu, teoriju, datu zināšanu uzkrāšanas un apkopošanas reflektīvu zināšanu apguvi – zināšanām teoriju kritiskai izvērtēšanai un pamatošanai.

Studiju process ir specifisks zinātniski pedagoģiskās darbības veids, kas īstenojas vairākos līmeņos:

- *zinātniskais līmenis* raksturo studiju procesu kā zinātnisko atklājumu procesu, kā patstāvīgu pētnieciskās izziņas procesu, kas nenoliedzami ir svarīgākais līmenis universitātes tipa augstskolās, jo tieši zinātniskā pētniecība ir tā, kas atšķir universitāti no citām augstskolām;
- *pedagoģiskajā līmenī* studiju process ir specifisks docēšanas un studēšanas mijdarbības veids. Studenta kā pētnieka tapšana ir iespējama, docētājam aktīvi piedaloties studenta studēšanas procesā, veicinot viņa patstāvīgās studēšanas pieredzes veidošanos;
- *komunikatīvajā līmenī* studiju process tiek aplūkots kā komunikācijas process, kas noris institucionālos un sabiedriskos ietvaros kā studentu un mācītspēku mijdarbība, kas izpaužas mērķos, kas izvirzīti studiju procesam un sasniedzamajiem rezultātiem. (29, 105.lpp.)

Mācību sistēmas organizācijai, kurā par būtisku tiek uzskatīta mācību procesa un pedagoģiskā pētījuma vienība, darbības ciklam tiek izvirzītas šādas prasības:

- darbības ciklā ir ietvertas subjekta un objekta attiecības. Darbības cikls ir viengabalains mācību procesa akts no mērķa līdz rezultātam;
- darbības ciklu veido subjektīvo un objektīvo faktoru vienotība, kas paver iespējas darbības pilnveidei, personības veidošanai mācību procesā un šā procesa zinātniski pedagoģiskajam izskaidrojumam;
- darbības cikls ir sistēma, kas atvērta apkārtējai pasaules ietekmei;
- darbības cikls ir pedagoģiskās realitātes modelis, jo tajā izpaužas mācīšanas un mācīšanās mijiedarbība. (10, 201.lpp.)

Jaunās izglītības paradigmas centrālā nostādne nosaucama par personības darbības pieeju, jo darbība ir mācību procesa pamats

Studiju process ietver sevī trīs komponentus:

1. **Zinātnes** – studiju procesā tiek veidota noteikta zinātniskā specializācija, kas izriet no izvēlētās studiju nozares, kā arī tiek veidota zinātniskā domāšana;
2. **Prakses** – studiju procesā teorētiskās zināšanās tiek nostiprinātas konkrētā ar zinātnisko specializāciju saistītā prakses jomā;

3. **Personības** – zināšanu, prasmju, iemaņu un attieksmju veidošanās atbilstoši akadēmisko studiju, profesionālo vai tālākizglītības studiju programmai. (29, 105.lpp.)

Mūsdienīgam studiju procesam ir vairāki uzdevumi:

- Ü **Dot iespēju studentam attīstīt sociāli zinātnisko kompetenci;**
- Ü Iegūt zināšanas efektīvai izmantošanai un profesionālajā darbībā, kas ir noderīgas ne tikai pēc augstskolas beigšanas, bet arī nākotnē un ir pamats mūžizglītībai;
- Ü Veidot izpratni par nozares attīstību plašākā kontekstā un konkrētībā;
- Ü Pieņemt profesionālo ētiku dzīves darbības vērtību statusā. (29, 105. – 106.lpp.)

”Studiju process universitātē var tikt skatīts divējādi – universitātes kā izglītības institūcijas mācību un zinātniskās darbības realizācijas process, un kā topošā zinātnieka un speciālista studēšanas process, individuālais mācīšanās progress.” (29, 106.lpp.)

Mūsdienu universitātes darbības specifika paredz gan akadēmisko, gan profesionālo studiju programmu klātbūtni, taču šo programmu apgūvē tomēr tiek akcentēta individualizācija, nevis specializācija, līdz ar to studiju process jāskata kā studentcentrēts process, kurā studijas norit pašnoteiktā pētnieciskajā mācību darbībā.

Tātad studiju process universitātē nozīmē patstāvīgu zināšanu konstruēšanu, izmantojot arī kritisko spriešanu kā metodi.

Pēc teorētiskās literatūras analīzes secināts, ka skola nodarbojas ar indivīda izglītošanu, bet akadēmija – ar zinātnes attīstību. Universitātes darbība balstās noteiktos pamatprincipos un tikai savstarpējā mijiedarbībā tie var stāties spēkā, lai atbilstu augstākās izglītības iestādes universitātes specifiskajai izpratnei. Svarīgs studiju procesa komponents ir sadarbība starp docētāju un studentu, kur sadarbību var uzskatīt kā divu personību savstarpējo ietekmēšanos, tās kvalitāte ir atkarīga no docētāja profesionālās meistarības un studentu aktivitātes.

Studiju procesā satura apguve zināmā mērā atkarīga no studenta kognitīvās vajadzības, uztveres specifikas un arī savstarpējās sadarbības, jo studiju gadi sakrīt ar laiku personības attīstībā, kurš reprezentē dažādu attīstības nosacījuma ietekmi, ieskaitot izpratni par vērtībām.

3. PEDAGOĢISKĀS SASKARSMES SPECIFIKA AUGSTSKOLĀ

Zināms, ka saskarsme ir kā cilvēcisks kontakts, kas ietekmē partneru psiholoģisko un praktisko darbību. Taču tā var būt arī kā studiju sekmējošs vai bremsējošs līdzeklis. Tādēļ augstskolu pedagoģijā saskarsme tiek pētīta kā viena no centrālām problēmām. „Saskarsmē cilvēki apmierina ne tikai savas vajadzības pēc sapratnes, bet arī mēģina ietekmēt sev vēlamā veidā cita uzvedību, domas, jūtas, attieksmes, jo bez tā nav iespējams mijiedarbošanās process.” (26, 68.lpp.)

Saskarsme ir cilvēkdarbības procesos cilvēku un to grupu mijiedarbībā, informācijas apmaiņā uz savstarpējām attiecībām balstīta garīgā saskare, iekšējā saikne. Saskarsmes raksturs atkarīgs gan no personības īpašībām, gan saskarsmes prasmes. „Nonākot saskarsmē ar lielām personībām, cilvēks bagātinās.” (25, 154.lpp.)

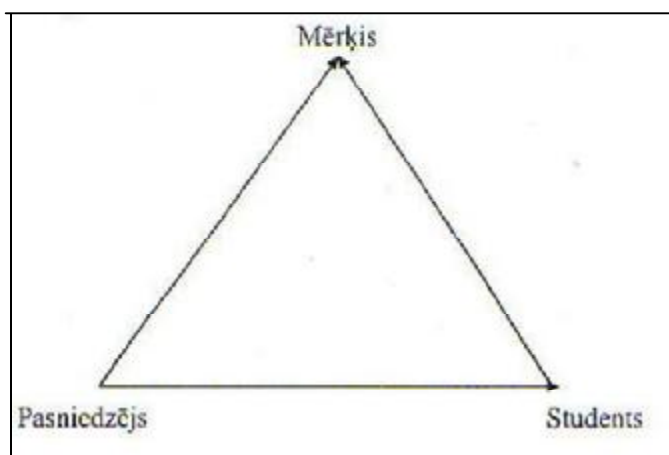
Vērojot studentus ikdienas pedagoģiskajā procesā, var secināt, ka jauniešiem ir vēlme veidot savstarpējās sapratnes attiecībās, taču pieredzes trūkums un mācībspēku dažādie saskarsmes stili pedagoģiskajā procesā bieži rada neproduktīvas saskarsmes formas mācībās. Studentu grupās var novērot neprasmī citiem citu atbalstīt, iedrošināt. *Mācībspēku saskarsmes stils ir tas saskarsmes izteiksmes līdzeklis, kam ir gan teorētiska, gan praktiska nozīme.* (36, 116.lpp.) Jēdziens *stils* tiek izmantots, lai aprakstītu cilvēcisko darbību. Kopīgais ir stila kā stabila veseluma, īpaši vienotas darbības līdzekļu un paņēmienu sistēmas izpratne.

Arī augstskolu pedagoģijā līdzīgi kā skolas pedagoģijā, ir izteikti analizēti trīs mācībspēku darbības stili studiju nodarbībās – **demokrātiskais, autoritārais un liberālais.**

Pasaulē ir veikti simtiem pētījumu par saskarsmi mācībās izvirzītā mērķa sasniegšanai. Vēsturiski augstskola ir veidojusies uz **autoritāras** sabiedrības tradīcijām, tāpēc joprojām studentu un vairums mācībspēku saskarsmē valda autoritārais darba stils. (36, 116.lpp.) Līdz ar to iedarbība notiek vienā virzienā – informācija plūst no pedagoga uz audzēkni, un rezultāts tiek interpretēts tikai vienā veidā, pastāv tikai viena patiesība. (20, 13.lpp.) Šādas attiecības ieaudzina audzēknī nepilnvērtības izjūtu, liekot uztvert pedagogu kā pārāku.

Pasniedzējs ar autoritāro darba stilu galvenokārt izmanto tiešas prasības – instrukcijas, norādījumus, pavēles, kas tieši iedarbojas uz studentu apziņu un tā sekmē vai bremsē viņu darbību. (35, 164.lpp.) Autoritārs pedagogs mazāk izmanto netiešās prasības, it īpaši pozitīvās vai neitrālās, kā arī pats atbild par visu mācību procesu.

Pasniedzējs pieņem lēmumu, kas studentam jāapgūst un ar kontroles paņēmieniem panāk, ka students akceptē pasniedzēja mērķa sasniegšanu.



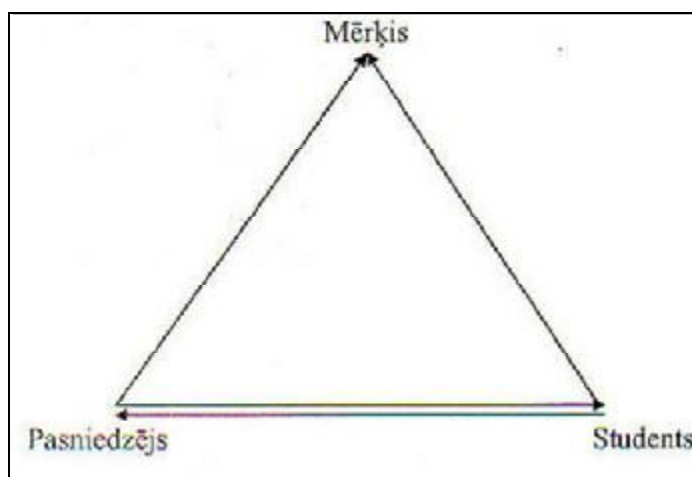
3.1. att. Autoritārs saskarsmes stils (36, 116.lpp.)

Autoritārā saskarsmes stilā sadarbība auditorijā izpaužas kā doto norādījumu izpilde.

90 – tos gados Latvijas augstskolās, demokratizējoties sabiedriskajām attiecībām, straujāk demokratizējās arī pasniedzēju un studentu attiecības augstskolas pedagoģiskajā procesā. (36, 116.lpp.) Demokrātiskajam saskarsmes stilam ir citas sociālās vērtības, cits mācību mērķis un tā sasniegšanas veids. Ceļš no autoritārā uz demokrātisko attieksmju stilu nav viegls un ātrs tādēļ, ka mācībspēku stereotipu par mācīšanu kā studiju galveno komponenti joprojām saglabājas daudzu mācībspēku apziņā. (36, 117.lpp.)

Demokrātisks darbības stils balstās uz līdztiesību un dalītu atbildību. Pētījumi ir pierādījuši, ka tikai ar demokrātisku darba stilu pedagogi nodrošina audzēknim pašrealizācijas iespējas, optimizē pašizjūtas un produktīvas mācību darbības mijšakarības (A. Šteinberga). (35, 165.lpp.) Demokrātiska darba stila pedagogiem sadarbībā ar audzēkņiem dominējošā ir *subjekta – subjekta* pozīcija, kā arī dialogiskas mācību un audzināšanas metodes. Tiek nodrošinātas brīva satura un formu izvēles iespējas, savstarpēja uzticēšanās un atbildība. (35, 165.lpp.) Process no prasībām līdz pašregulācijai ir ilgstošs, sarežģīts un grūti vadāms, kas veicams katram pedagogam arī savā mācību priekšmetā.

Demokrātisks saskarsmes stils veicina sociālās pieredzes pilnveidošanos kā studentiem, tā mācībspēkiem, attīsta pašdisciplīnu, patstāvību, atbildību, savstarpēju cieņu un uzticību. Saskarsmes demokrātiskais stils arī nodrošina problēmmācību tipu un sadarbību *students – students*, *students – pasniedzējs*. Pirmā sadarbības pazīme ir pasniedzēja un studentu mērķu tuvināšanās nodarbībās. (36, 117.lpp.)



3.2. att. Demokrātisks saskarsmes stils (36, 117.lpp.)

Līdz ar to sadarbību var definēt kā priekšmetisku darbību kopēja mērķa sasniegšanai, un, jo apzinātāks katra studenta mērķis kā ideāls, domās prognozēts izziņas darbības rezultāts katrai nodarbībai, jo produktīvāks ir sadarbības process nodarbībā. Sadarbības būtību raksturo studentu savstarpējs atbalsts, atbildība, aktivitāte un prasme apmainīties garīgām vērtībām, iegūstot jaunas zināšanas un prasmes problēmsituācijās. (36, 117.lpp.)

Mūsdienu studiju procesā sadarbība tiek realizēta, balstoties uz **brigādes, konveijera un komandas principiem**. Šos principus raksturo:

- *brigādes princips* – katras grupas loceklis veic savu uzdevumu neatkarīgi no citiem, bet darbs vērsts uz kopēju mērķi;
- *konveijera princips* – katrs grupas dalībnieks ir iesaistīts kopīgā uzdevuma izpildes ķēdē;
- *komandas princips* – katra grupas locekļa vienlaicīga sadarbība ar pārējiem, risinot kopējo uzdevumu. (36, 117.lpp.)

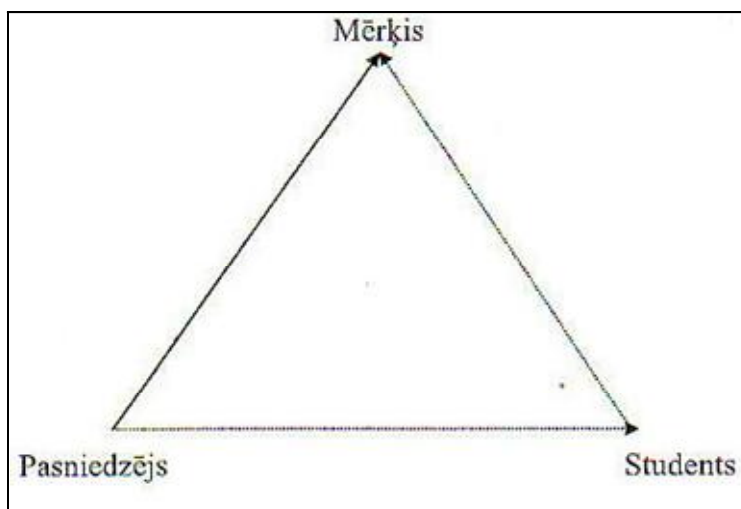
Sadarbības komandu modeļi ir daudzveidīgi, bet visiem kopējs ir demokrātisks saskarsmes stils, pozitīvs savstarpējo attiecību mikroklimate.

Priekšmetiskā sadarbības procesā veidojas psiholoģiski ļoti nozīmīgā mijiedarbība mācībās. Mijiedarbība ir savstarpēja uztveršana, vērtēšana un ietekmēšanās, kur katrs students, uzsverot viens otru, novērtē attieksmi pret sevi, citiem, izziņas darbību un kultūru. "Kā students pieņem sevi kā vērtību, tā veidojas viņa attieksme pret citiem studentiem un arī pasniedzējiem". (36, 117.lpp.)

Mācības ir personisks un arī sociāls process, kurā uztveres un vērtēšanas process noris gan kā mērķtiecīga, gan kā stihiska savstarpēja ietekmēšanās, vērtību pieņemšana, kas balstās uz atdarināšanas psiholoģisko mehānismu.

Trešais **liberālais saskarsmes stils** ir retāks, tomēr dzīvotspējīgs augstskolu vidē.

Studenti un pasniedzējs strādā kopā vienā auditorijā, bet viņu darbības mērķi ir atšķirīgi. Pie tam pasniedzējam nerūp studentu mācīšanās mērķis, viņa personības pilnveidošanās, profesionālās kompetences un sadarbības prasmju apguve.



3.3. att. Liberālais saskarsmes stils (36, 117.lpp.)

Šī stila ārējā izpausme ir nenoteiktas, paviršas prasības un bezatbildība par audzēkņu sekmēm, viņu dzīvesdarbību izglītības iestādē, kā arī pārdzīvojumiem un paradumiem. (35, 164. – 165.lpp.)

Studenti pie šī sadarbība stila ar pasniedzējiem bauda neierobežotu brīvību, kas robežojas ar haosu, nenoteikta ir darbības motivācija, tādēļ pasivitāte sadzīvo ar vēlmi izcelties, dominēt. Kā studentu, tā docētāju darbībā nav pozitīvu mērķu, stihiski tiek izvēlēti mācīšanās līdzekļi un kopēji lēmumi netiek pieņemti. Parasti valdošās formas ir lekcijas vai semināri ar atsevišķu student referātiem bez diskusijām. (36, 118.lpp.)

Darba autore var secināt, ka atbilstoši saskarsmes stilam, atšķirīgi veidojas studentu mācību mērķis un tā sasniegšanas līdzekļi arī ir atšķirīgi. Dažādu autoru pētījumu rezultāti un praktiskā pieredze liecina, ka autoritatīvā saskarsmē pasniedzēju uzskatu, mērķu uzspiešana un prasību bezierunu izpilde, studentu darba nemitīga kontrole neveicina sadarbības un saskarsmes prasmes darboties komandā veidošanos, nepilnīgi attīstās arī studentu pašvērtējums.

Liberālais saskarsmes stils ir pretrunīgs, jo visatļautība veicina pasivitāti, vai arī vēlmi dominēt pār citiem, jo mācību mērķi ir neskaidri.

Demokrātiskais saskarsmes stils veicina inovatīvas studiju formas, skaidru studiju mērķu apzināšanos un radošu sadarbību to sasniegšanā, lai apmierinātu personības vajadzības. (36, 118.lpp.)

Pēdējā laikā augstskolu studijas ir kustībā, pārmaiņās. Tendence ir spilgti izteikta – augstskolu kolektīvās darbības demokratizācija un personību attīstības humanizācija. ”Patlaban akcents strauji pārvietojas uz intelektuālu sakarību izpratni cilvēka un sabiedrības mijattiecību attīstībā.” (36, 118.lpp.) Sabiedriskās vides, kultūras un izglītības attīstības procesos parādās dziļāka analīze, cēloņsakarību atklāšana, kvalitātes uzlabošana, un tas viss ietekmē augstskolu studiju mērķi virzīt uz personības attīstības objektīvo vajadzību vienotību.

Pēc teorētiskās literatūras analīzes tiek secināts, ka studentiem ir vēlme veidot savstarpējās sapratnes attiecībās, taču pieredzes trūkums un mācībspēku dažādie saskarsmes stili pedagoģiskajā procesā bieži rada nepilnvērtīgas un nekvalitatīvas saskarsmes formas mācībās, kas dažreiz neraisa studentos motivāciju mācīties. Saskarsme ir kā cilvēcisks kontakts, kas ietekmē partneru psiholoģisko un praktisko darbību, taču tā var būt arī kā studiju sekmējošs vai bremsējošs līdzeklis. Augstskolu pedagoģijā līdzīgi kā skolas pedagoģijā, ir izteikti analizēti trīs mācībspēku darbības stili studiju nodarbībās – demokrātiskais, autoritārais un liberālais.

4. KOMPETENCES RAKSTUROJUMS

Latvijai ieejot 21. gadsimtā, informācija un zināšanas ir kļuvušas vieglāk pieejamas, un tai pat laikā ir radusies nepieciešamība pēc jauniem izglītības kvalitātes vērtēšanas nosacījumiem. Jo, kā uzsver Ž. Delors, izglītībai tiek izvirzīta prasība efektīvi nodot tālāk arvien lielāku pieaugušo zināšanu un prasmju daudzumu, kas veido uz zināšanām balstītas civilizācijas attīstības pamatus (Eiropas Komisijas Baltā grāmata, 1995). (4, 15.lpp.) Bet tai pat laikā izglītībai jāatrod un jāiezmē tie atskaites punkti, kuri, no vienas puses, ļauj cilvēkam nepazust milzīgajā informācijas plūsmā un, no otras puses, nodrošina indivīda un sabiedrības attīstību. Līdz ar to izglītības pamatojums saistīts ar mijiedarbīgo sakarību starp cilvēka kā personības apzināšanos un padziļinātu pasaules izpratni – tas ir ceļš uz sevi caur apkārtējo pasauli un zināšanām.

Līdz ar jaunu izpratni par izglītības uzdevumu, arī no skolotāja tiek prasīta jauna veida profesionālā izturēšanās. Tiek norādīts, ka nākotnes izglītības skolotāja mērķis ir parādīt augstu kvalitāti mācīšanas procesā, iepazīstināt ar efektīvām mācīšanās iespējām un pārliecināt katru studentu realizēt savas labākās spējas (FE Competences, 1998). (4, 15.lpp.)

Lai skolotājs efektīvi spētu vadīt izglītošanās procesu, ir svarīgi apzināt pedagoga kompetences nosacījumus, uz ko pamatojoties jāorganizē skolotāju sagatavošana.

Ir veikti vairāki teorētiskie pētījumi par kompetences jēdziena dažādajām izpratnēm un par skolotāja profesionalitātei izvirzītajām prasībām, lai formulētu skolotāju sagatavošanai izvirzāmo mērķi. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā **kompetence** uzlūkota kā nepieciešamās zināšanas, profesionālā pieredze, izpratne kādā noteiktā jomā, jautājumā un prasme zināšanas un pieredzi izmantot konkrētā darbībā. Personas kompetenci vērtē apkārtējie cilvēki, sadarbības partneri, sabiedrība. (25, 83.lpp.)

Pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā kompetences jēdzienu raksturo daudzveidīgi autoru viedokļi. Raksturojot skolotāja kompetenci, tiek izmantoti jēdzieni: *skolotāja profesionālā kompetence*, *skolotāja psiholoģiskā kompetence*, *skolotāja psiholoģiski – pedagoģiskā kompetence* un **profesionālā kompetence**, kas tiek skatīta kā:

- profesionālo īpatnību kopums;
- kā speciālista personības īpatnību un psihisko stāvokļu sarežģīta sistēma, kas ļauj veikt profesionālo darbību;
- kā spējas realizēt noteiktā līmenī nepieciešamās profesionālās amata prasības;
- kā profesionālā pašizglītība;
- kā noturīgas spējas prasmīgi darboties;
- kā spējas veikt aktuālās darbības;

- kā spējas ātri un bez konfliktiem adaptēties konkrētiem darba apstākļiem;
- kā apgūto zināšanu, prasmju un iemaņu pamats, kas ļauj realizēt nepieciešamās psihomotorās funkcijas, profesionālās lomas, kognitīvās un afektīvās darbības, kā arī palīdz starppersonu attiecībās. (34)

”H. J. Ipflinga pētījumā par skolotāju profesionālo kompetenci uzsvērts, ka profesionālā kompetence ir svarīgs un nepieciešams kritērijs pedagoģiskajā darbībā.” (3, 292.lpp.)

Kompetence – apmācības līmenis sociālo un individuālo formu aktivitātēm, kas ļauj indivīdam savu spēju un statusa ietvaros veiksmīgi funkcionēt sabiedrībā. (34)

I.Beļickis lieto jēdzienu *meistarība*. Vispārzinātniski meistarība ir izcila integrāla prasme un izcila pedagoģiskās sadarbības prasme. Tuvi jēdzieni ir pedagoga praktiskā pedagoģiskā lietpratība jeb kompetence (8, 23.lpp.) **Kā galvenās kompetences mūsdienu cilvēkam tiek minētas:**

- personiskā kompetence;
- sociālā kompetence;
- plānošanas kompetence;
- lēmumu pieņemšanas kompetence;
- vērtēšanas kompetence. (34)

Tās visas ir arī mācīšanās daļkomponenti, kā arī atbilst skolotāja profesionālajām prasmēm.

Skatot studentu profesionālās kompetences attīstību personcentrētu studiju kontekstā mūsdienu mainīgajā sabiedrībā, pēc Strodes domām, atbilstošs ir *Pera Šulca Jergensena* kompetences jēdziena nozīmīguma pamatojums no indivīda viedokļa. Viņš izceļ trīs **kompetences aspektus**, proti:

1. Kvalifikācijas aspektu;
2. Darbības aspektu;
3. Personīgo aspektu (34) un uzsver to, ka kompetences vienmēr tiek veidotas attiecībā uz noteikta laika perioda sociālajām, kulturālajām un profesionālajām prasībām.

Vērtējot studentu profesionālo kompetenci, jāņem vērā personības profesionālās attīstības aktuālais posms, jo kopumā profesionālā pilnveide noris praktiski visa cilvēka darba mūža garumā.

Augstākā izglītība ir nozīmīgs cilvēka akadēmiskās un profesionālās kompetences apguves līmenis. Augstākās izglītības pedagoģiskais fenomens ir zinātniski nodrošināt “sabiedrības – indivīda – izglītības” komponentu interakciju atbilstoši pedagoģijas likumsakarībām. Augstskolas pedagoģijas aspektā augstākās izglītības rezultātu nosaka

personības akadēmiskās, profesionālās, sociālās kompetences un personības attieksme pret sevi, citiem, darbu, kultūru un sabiedrību. Prasmes veido kompetenci, kuras attīstība iespējama vienīgi tādā studiju procesā, kurā students ir aktīvs dalībnieks, tādēļ studiju galvenās dimensijas ir sociālā dimensija, vērtību orientācija, profesionalitātes izpratne un katra mācīšanās procesa dalībnieka atbildība. (34)

Kompetenču pieeja izglītībā pamatojas uz ideju iemācīt specifiskas prasmes, kas nepieciešamas problēmu risināšanai profesionālajā jomā. Kompetence ir vārds, kas izvēlēts, lai apzīmētu, ka cilvēks ir kvalificēts konkrētā darba veikšanai. Tā ietver personīgās prasmes un spēju tās piemērot visdažādākajām situācijām. Citiem vārdiem, tā ir spēja risināt problēmas. (4, 15.lpp.)

Atbilstoši iespējamo risināmo problēmu daudzveidībai, ir nepieciešams konkretizēt kompetences izpratnei izvirzītās prasības. Ir jāuzsver **galvenās spējas**, uz ko būtu jāvērs uzmanība augstākās izglītības procesā:

- spēju daudzveidīgi uztvert esošo situāciju un atbilstoši izvēlēties piemērotākos risinājumus;
- spēju apzināties sev piemītošās spējas, kas nepieciešamas esošās situācijas risināšanai. (4, 15.lpp.)

Kā svarīgu kompetences vērtēšanas kritēriju izceļ situāciju un savas darbības analizēšanas spēju, kas ir pamatā, lai nodrošinātu kompetences esamību, kas raksturota ar vārdiem: sapratne, kritiskums, starpdisciplīnu saikne, gudrība. (4, 15.lpp.)

Eiropas Komisijas Baltajā grāmatā savukārt ir uzsvērts, ka cilvēkam ir izvirzāmas divas svarīgas pamata prasības – profesionālā un sociālā kompetence. Šīs kompetences ir īpaši svarīgas pedagogiem, jo viņiem jābūt ne tikai profesionāļiem kādā mācību priekšmetā un jaunās paaudzes audzināšanas darbā, bet savā ziņā arī māksliniekiem dvēselē. (3, 291.lpp.)

Ar *sociālo kompetenci* saprot gan prasmi kontaktēties un strādāt grupā, gan prasmi apzināt problēmas un izstrādāt metodes to risināšanai. (4, 15.lpp.) Sociālās kompetences rādītāji ir paškompetence – izpaužas prasmē konstruktīvi rīkoties, atbilstoši novērtēt sevi, un kooperācijas kompetence – izpaužas prasmē konstruktīvi darboties grupā, atbilstoši novērtēt citus. (16, 81.lpp.)

Ir arī uzsvērts, ka kompetences sakarā tiek vērtēti šādi **kritēriji**:

- personīgā efektivitāte;
- profesionālo prasmju pārvaldīšana;
- pamatprasmju pārvaldīšana;
- spēja piemērot zināšanas, prasmes un pieredzi jaunām situācijām. (Walkin L., 1991) (4, 16.lpp.)

Ir izstrādāta arī īpaša programma kompetences vērtēšanai augstākajā izglītībā. Un izvirzīti šādi **vērtēšanas kritēriji**:

- uzticēšanās personālajām vērtībām;
- izglītības turpināšana profesionālajā jomā;
- emociju izpratne un vadīšana profesionālajās mijattiecībās;
- efektīva komunikācija;
- intelektuālā attīstība. (Winter R., Maisch M., 1996) (4, 16.lpp.)

Visas iepriekšminētās kvalitātes ir profesionālajā darbībā nepieciešamas, tomēr tās sevī ietver gan sociālās, gan arī cita veida prasmes, tādējādi it kā rodas pretruna un šaubas, vai dalījums profesionālajās un sociālajās kompetencēs ir pietiekams.

Gladwin 1967 uzskata, ka kompetence attīstās no trim savstarpēji saistītām spēju grupām:

1. Mērķorientētas izturēšanās;
2. Sociālo sistēmu izmantošanas, lai sasniegtu personiskos mērķus;
3. Realitātes novērtēšanas, lai noteiktu savu pūļu panākumus. (4, 16.lpp.)

Darba autore uzskata, ka tieši šīs trīs prasmju grupas pietiekami vispusīgi raksturo kompetences būtību, jo ir attiecināmas gan tieši uz profesionālo darbību, gan uz visa cita veida izturēšanos. Pietam šis dalījums nav pretrunā ar iepriekš aplūkotojam atziņām, bet apvieno tās sevī.

Un tomēr varētu rasties jautājums, kāpēc netiek atsevišķi izdalīta profesionālā kompetence, jo dažādi autori ir formulējuši diez gan skaidras skolotāja profesionalitātei izvirzāmās prasības. I. Beļicka vārdiem sakot, tās ir *pedagoga funkcijas*. (8, 117.lpp.) Audzināšanas darbību konkretizē humanitatīvā, vitalitātes, socializācijas, apziņas brīvības funkcijas. Tas nozīmē, ka skolotājam jāparūpējas par to, lai tiktu izkopts skolēnu garīgais potenciāls, ievērojot un respektējot skolēna pieredzi, lai bērns būtu dzīvīgs, veselīgs, smaidošs, zinātkārs un lai organiski iekļautos sabiedrībā, tās procesos.

Pedagoga funkciju veiksmīgai realizēšanai visos nepieciešamajos profesionālās darbības virzienos nepieciešama gan darbības, gan sociālā, gan refleksijas kompetence. Atbilstoši UNESCO starptautiskās komisijas koncepcijai "Izglītība XXI gadsimtam", tieši skolotāju attieksmju un vērtību sistēma iegūst prioritāru nozīmi. (4, 16.lpp.) Tiek uzsvērts, ka nepieciešams akcentēt skolotāja personību, par nozīmīgu uzskatot viņa pieredzi, zināšanas, spējas, vajadzības, gribu, jūtas un ideālus. Tādējādi redzams, ka katram kompetences komponentam ir profesionālais un personiskais aspekts, kuri atrodas nepārtrauktā mijiedarbībā un ir nenoliedzami svarīgi. Ar *mācīšanos darīt*, pilnveidojas personīgā kompetence. (16, 80.lpp.)

Pedagoga kompetences nosacījumus var aplūkot shēmā, kur atspoguļotas arī konkrētas prasmes, kas raksturo kompetences profesionālos un personiskos aspektus. Prasmju uzskaitījums veidots, izmantojot atziņu, ka priekšstats par sevi un pašvērtējums nosaka personas izturēšanos.

KOMPETENCE					
DARBĪBAS		SOCIĀLĀ		REFLEKSIJAS	
Profesionālais aspekts	Personiskais aspekts	Profesionālais aspekts	Personiskais aspekts	Profesionālais aspekts	Personiskais aspekts
Priekšmeta pārvaldīšana. Mācību metožu atbilstoša izmantošana. Orientēšanās jaunākajā informācijā. Nepārtraukta izglītošanās.	Prasme aizstāvēt savu viedokli. Reālistisku mērķu izvēlēšanās. Aktīvitate un iniciatīva, mērķtiecīga darbība. Savu spēju realizācija un attīstīšana.	Komunikācijas prasme, spēja sadarboties, strādāt grupā. Vadīšana un organizēšana. Skolēnu spēju attīstības veicināšana. Audzināšanas darbs. Emocionālā stāvokļa pārvaldīšana	Pašizziņa, pašizpratne. Pašcieņa un pārliecība par sevi, ticība saviem spēkiem. Prasme sevi pasniegt. Izpratne par sevis radīto iespaidu uz citiem.	Profesionālas darbības analizēšana un vērtēšana. Problēmu apzināšanās un risinājumu izstrādāšana. Informācijas kontekstuāla analīze. Skolēnu izpratne.	Savu spēju, prasmju, izjūtu, attieksmju, vajadzību, vērtību un ar tām saistītās izturēšanās analizēšana un vērtēšana.

4.1. shēma Pedagoģa kompetences nosacījumi (4, 17.lpp.)

Gatavojot topošos pedagogus augstskolās, būtu jāpievērš uzmanība zināšanām, kuras vairotu skolotāja kompetenci, orientētu skolotāju uz panākumiem pedagoģiskajā darbībā, lai viņš, izmantojot prasmes un personības vitalitāti, spētu izturēt konkurenci nākotnes izglītībā.

Pēc teorētiskās literatūras analīzes tiek secināts, ka daļījums profesionālajās un sociālajās kompetencēs nav pilnīgs. Var izšķirt darbības, sociālo un refleksijas kompetenci, kam raksturīgs profesionālais un personiskais aspekts, kuri atrodas savstarpējā mijiedarbībā. Kompetence ir svarīgs un nepieciešams kritērijs pedagoģiskajā darbībā un, vērtējot studentu profesionālo kompetenci, jāņem vērā personības profesionālās attīstības aktuālais posms, jo kopumā profesionālā pilnveide noris praktiski visa cilvēka darba mūža garumā. Tāpat arī gatavojot topošos pedagogus augstskolās, būtu jāpievērš uzmanība zināšanām, kuras vairotu nākošā skolotāja kompetenci, lai viņš spētu izturēt konkurenci nākotnes izglītībā, kas ir ļoti svarīgi.

**II. PILNA LAIKA KLĀTIENES 3. KURSA STUDENTU UN DOCĒTĀJU
SADARBĪBAS VEICINOŠO FAKTORU STUDENTU PROFESIONĀLĀS
KOMPETENCES PILNVEIDOŠANĀ EMPĪRISKĀ PĀRBAUDE
LATVIJAS UNIVERSITĀTES PEDAGOĢIJAS UN PSIHOLOĢIJAS
FAKULTĀTES PEDAGOĢIJAS BAKALaura STUDIJU
PROGRAMMĀ**

1. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA MĒRĶIS UN UZDEVUMI

Empīriskā pētījuma mērķis ir empīriski noteikt pilna laika klātienes studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktorus studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Empīriskā pētījuma uzdevumi:

1. Noteikt studentu un docētāju savstarpējās sadarbības pazīmes un veicinošos faktorus un vērtēšanas kritērijus;
2. Noteikt pazīmju ticamību un validitāti;
3. Izlases atlase pētījuma priekšmeta analīzei;
4. Pētījuma metožu atlase analīzei;
5. Noskaidrot, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām;
6. Veikt faktoru analīzi;
7. Empīriskā pētījuma gaitā iegūto rezultātu analīze un interpretācija.

2. PĒTĪJUMA BĀZES RAKSTUROJUMS

Pētījums tika veikts Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā laika posmā no 2007. gada oktobra līdz 2009. gada maijam, pētījumā piedalījās 26 respondenti pēc brīvprātības principa un tika informēti par to, ka aprobācija tiek veikta studentu un docētāju sadarbības izpētei, un iegūtie dati būs konfidenciāli, respondenti netiks vērtēti individuāli.

Kultūrvides raksturojums. Kultūrvide – vide, kas veidojusies cilvēka saimnieciskās darbības un dzīves darbības rezultātā un glabā šīs darbības pēdas (materiālus veidojumus, kultūras vērtības un garīgās vērtības). (41, 12.lpp.) Tā kultūrvidi plašākā nozīmē raksturo A. Zvirbule un uzskata, ka kultūrvide ir noteicošais faktors, kas rada iespējas cilvēka izaugsmei un attīstībai. Spēcīga, pozitīvi tendēta kultūrvide veicina cilvēka vēlmi par savu dzīves vietu izvēlēties tieši šo vietu. (41, 16.lpp.)

Studentu un docētāju savstarpējās sadarbības veidošanās un tās veicinošie faktori tika pētīti Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātē, kura īsteno pedagoģijas bakalaura studiju programmu un kurā ir noteikta kultūrvide. Dekāns, profesors A. Kangro atļāva darba autorei atklāti minēt konkrēto izglītības iestādi, fakultāti un studiju programmu (skat. 1. pielikumu).

Pētījumā tika izvēlēta Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes studiju programma, jo šajā programmā (3. kursā) studē darba autore. Studējot radās interese noskaidrot, kādi ir 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori, kas pilnveido topošo skolotāju profesionālo kompetenci.

Respondentu skaits ir 26 (n=26). Pētījumā piedalījās 13 pilna laika klātienēs 3. kursa pedagoģijas bakalaura studiju programmas studenti un 13 docētāji, ar kuriem 3. kursa studentiem bija visilgstošākā sadarbība studiju procesā. Saskaņā ar to, ka tika pētīta viena kursa un docētāju sadarbības veidošanās un tās veicinošie faktori, darba autore veidoja divas neatkarīgas izlases (studenti un docētāji).

3. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA IZVĒLĒTO PĒTĪJUMA METOŽU PAMATOJUMS UN APRAKSTS

Pētījumā tika izmantotas šādas empīriskās metodes:

1. **Datu ieguves metode** – anketaptauja.

Aptauja tiek veikta docētāju un studentu vidū, lai noteiktu izvēlēto sadarbības pazīmju būtiskumu un noskaidrotu, kādas vēl sadarbības pazīmes ietekmē studentu un docētāju sadarbību studiju procesā ar docētājiem un studentiem, lai noteiktu izvēlēto sadarbības pazīmju būtiskumu. Anketa saturēja 2 jautājumus, no kuriem viens bija slēgts un viens – atvērts (skat. 2. un 3. pielikumu). Atvērtais jautājums nodarēs darba autorei arī turpmākiem pētījumiem par studentu un docētāju sadarbības veidošanos.

Anketaptaujas laikā tika iegūti gan kvantitatīvi, gan kvalitatīvi dati.

2. **Datu analīzes metodes** (lai iegūtu datus, kompakti reprezentētu, sniegtu grafiski pārdomātu attēlojumu, aprēķinātu primāros raksturlielumus, kuri atklāj pētījuma rezultātus):

- *Kronbaha – alfa [Cronbah's Alpha] metode* (mērķis - izvēlēto pazīmju ticamības pārbaudei, noskaidrot, vai izvēlētās sadarbības pazīmes un veicinošie faktori ir piemēroti. *Triangulācija no studentu un docētāju viedokļa.*);
- *Manna – Vitnija [Mann-Whitney] metode* (mērķis – triangulācija ar mērķi salīdzināt divas neatkarīgas izlases);
- *Faktoru analīze [Factor Analysis] metode* (mērķis - noskaidrot būtiskākos faktoros, pielietojot triangulāciju, atrast būtiskākās korelācijas starp pazīmēm).

Faktoru analīzes metode ir multivariatīvā (daudzdimensiju) datu analīzes metode, kas ir ārpus bakalaura darba līmeņa.

Faktoru analīze ir statistiska metode, kuru lieto, apstrādājot lielus datu masīvus. Šī metode ļauj ar zināmu tuvinājumu risināt ļoti būtiski zinātnisko pētījumu uzdevumu – balstoties uz lielu informācijas masīvu apstrādi, izstrādāt klasifikācijas shēmu, t.i., pētāmās parādības kompaktu, izskaidrojošu aprakstu. (18, 4. – 7.lpp.)

Faktoru analīze ļauj ne tikai atrast faktoros, kas atrodas vairāku mainīgo lielumu saistības pamatā, bet arī dod iespēju novērtēt šīs saistības ciešumu starp faktoru un novērotajām pazīmēm, respektīvi, atbildēt uz jautājumu, cik liels ir faktora īpatsvars katrā pazīmē. Faktoru analīzi izmanto, lai noskaidrotu kādas pazīmju kopas faktoru struktūru; vairākas pazīmes var būt savā starpā saistītas gan ar dažādu pamatfaktoru skaitu, gan arī šo dažādo faktoru atšķirīgiem īpatsvaram katrā pazīmē. (28, 213. – 214.lpp.)

4. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA NORISES APRAKSTS

Pētījuma priekšmets ir studentu un docētāju sadarbības veidošanās Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā. Empīriskais pētījums noritēja viena posmā, un darba autore izvirzīja *pētījuma jautājumu*: kādi ir pilna laika klātienes studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā? Autore vāca datus, kuri ir nepieciešami pētījuma jautājuma atbildēšanai. Pētījuma dati tika iegūti ar anketaptaujas palīdzību. Papildinformācija par studentu un docētāju sadarbības veicinošām pazīmēm tika iegūta ar anketas 2. jautājumu.

Lai novērtētu studentu un docētāju savstarpējo sadarbības pazīmju būtiskumu, tika noteiktas sadarbības pazīmēs un to vērtēšanas kritēriji. Sadarbības pazīmes darba autore noteica, balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi.

Studentu un docētāju sadarbība tika vērtēta pēc 10 pazīmēm (skat. 4. pielikumu). Kad tika noteiktas studentu un docētāju sadarbības pazīmes, tika izveidota vērtēšanas skala. Kā kvantitatīva pētīšanas metode tā dod iespēju izmantot skaitliskos rādītājus, vērtējot atsevišķas pedagoģisko parādību sfēras. (2, 25.lpp.) Studentu un docētāju sadarbības vērtēšanai autore izveidoja 3 līmeņus: ļoti augsts līmenis, pietiekams līmenis un nepietiekams līmenis, kā arī izstrādāja vērtēšanas kritērijus (skat. 4. pielikumu).

Darba autore pielietoja *triangulācijas metodi*, lai analizētu pētāmo objektu no diviem dažādiem skatu punktiem: studentu un docētāju skatījuma. Anketaptaujas laikā studenti un docētāji vērtēja sadarbības pazīmes, aizpildot sadarbības prasmju novērtēšanas tabulu (skat. 2. un 3. pielikumu).

Pēc tam, kad tika savadīti sadarbības pazīmju vērtējuma līmeņi (no docētāju un studentu viedokļa) SPSS datorprogrammā (pirmdatu tabula) (skat. 5. pielikumu), darba autore realizēja savu pētniecisko sistēmu ar mērķi panākt pētījuma jautājuma atbildi.

Iegūtie dati tika pārbaudīti ar ticamību (ar Kronbaha – Alfa) testa palīdzību. Pētījuma gaitā iegūtie dati tika sagatavoti apstrādei: dati tika sistematizēti un pasniegti saprotamā formā – tabulu veidā (skat. 6. un 7. pielikumu). Datu apstrādei un analīzei tika izmantota datorprogramma "SPSS for Windows".

5. PĒTĪJUMA REZULTĀTU TICAMĪBAS UN VALIDITĀTES NOTEIKŠANA

Pētījumā iegūtie dati par studentu un docētāju sadarbības veidošanos tika apstrādāti SPSS programmā. Tika veikts **Kronbaha – Alfa** tests, lai pārbaudītu pētījuma piemērotību. Šis tests parādīja to, ka pētījumu datiem ir augsts piemērotības līmenis, kā arī tika pārbaudīta pētījuma katras pazīmes piemērotība (skat. 6. un 7. pielikumu), kas parādīja to, ka dažas no tām uz doto mirkli nav ticamas. Ja koeficients alfa ir *lielāks vai vienāds* ar 0,5, tad dati ir ticami un piemēroti.

Kronbaha – Alfa tests parādīja, ka pirmdati **docētāju vērtējumā** kopumā ir piemēroti ($\alpha = 0,658$), tomēr ir nederīgas 1. ($\alpha = 0,152$), 3. ($\alpha = 0,175$) 4. ($\alpha = 0,249$) un 5. ($\alpha = 0,329$), 7. ($\alpha = 0,091$), 8. ($\alpha = 0,438$), kā arī 9. ($\alpha = 0,490$) un 10. ($\alpha = 0,128$) sadarbības pazīmes (skat. 6. pielikuma 1. un 2. tabulu).

Pirmdati **studentu vērtējumā** kopumā ir piemēroti, tomēr ir nederīgas 1. ($\alpha = 0,284$), 3. ($\alpha = 0,063$), 4. ($\alpha = -0,041$), 5. ($\alpha = 0,370$) un 6. ($\alpha = -0,125$), 7. ($\alpha = -0,074$), kā arī 8. ($\alpha = 0,476$) un 10. ($\alpha = 0,284$) sadarbības pazīmes (skat. 7. pielikuma 3. un 4. tabulu).

Līdz ar to pēc Kronbaha – Alfa testa rezultātiem darba autore secina, ka tikai 2. pazīme, proti, *sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās*, ir derīga un kopīga abām pētāmajām izlasēm (gan studentiem, gan docētājiem). Tas nozīmē, ka sadarbības procesā ir droša paļaušanās uz sadarbības partneri (-iem), uzticēšanās dažādos sadarbības mērķi ietekmējošos jautājumos, kā arī atbildības apzināšanās un cenšanās, lai tā tiktu dalīta atbilstoši sadarbības partneru vajadzībām.

Savukārt 6. sadarbības pazīme, proti, *sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības*, ir piemērota studentiem, bet nederīga docētājiem. 9. sadarbības pazīme *sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs* nav derīga docētājiem, taču piemērota studentiem.

Lai varētu labāk noteikt, vai pazīmes ir piemērotas konkrētai kultūrvidei, ir nepieciešams longitudināls pētījums.

Lai pārbaudītu, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām, nepieciešams pielietot datu analīzes metodes.

6. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA GAITĀ IEGŪTO REZULTĀTU ANALĪZE

6.1. Manna – Vitnija metode

Lai noskaidrotu, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām (studenti un docētāji), tika pielietots **Manna – Vitnija** tests. Šīs informācijas būtiskuma līmeni apzīmē ar "**p**" [signifikance]. Ja "*p*" ir *mazāks vai vienāds* ar 0,05, tad pastāv būtiskas atšķirības viedokļos.

Šis tests parādīja, ka būtiskas atšķirības viedokļos no visām 10 pazīmēm pastāv 5. pazīmei, proti, *sadarbības partneru saskarsme* ("**p**" ir mazāks par 0,006) (skat. 8. pielikuma 6. tabulu). Docētāji saskarsmes būtiskumu sadarbībā ar studentiem vērtē augstāk nekā paši studenti (skat. 8. pielikuma 5. tabulu).

6.2. Faktoru analīze

Ar faktoru analīzes metodes palīdzību tika izveidots jauns faktoru kopums gan studentiem, gan docētājiem, un visi faktori tika sadalīti trijās faktoru kopās. 1. faktoru kopa ir primārie faktori (skat. 9. pielikuma 7. tabulu un 10. pielikuma 9. tabulu).

Studentu sadarbības veidošanās ar docētājiem pazīmes tika sadalītas 3 faktoru kopās. 1. *faktoru kopā* ir 2., 5., 8., 10., 9. un 1. pazīme; 2. *faktoru kopā* ir 9., 7., 1, 3. un 6. pazīme; un 3. *faktoru kopā* ir 2., 4. un 6. pazīme (skat. 9. pielikuma 8. tabulu). Kā uzrāda pētījuma rezultāti, starp šīm pazīmēm, kas atrodas vienā faktoru kopā, pastāv būtiskas sakarības, tās savā starpā korelē. Ja docētājs sekmēs vienu no šīm pazīmēm, tad arī citas, kuras atrodas šajā kopā, paaugstināsies, attīstīsies un uzlabosies.

Pazīmes, kuras atrodas dažādās faktoru kopās, arī savā starpā korelē. Piemēram, 9. pazīme atrodas gan pirmajā, gan otrajā faktoru kopā. Tās nozīmē, ja studentu un docētāju starpā ir līdztiesīgs dialogs, tad attīstās arī citas sadarbības pazīmes ar docētājiem, kuras atrodas gan pirmajā, gan otrajā faktoru kopā. Līdzīgi ir arī ar 1. pazīmi, kas atrodas gan pirmajā, gan otrajā faktoru kopā. Ja sadarbības partneru starpā būs savstarpēja cieņa, tad attīstīsies arī pārējās pazīmes, kas atrodas pirmajā un otrajā faktoru kopā. 6. pazīme savieno otrā un trešā līmeņa faktoru kopas, tāpat arī 2. pazīme atrodas gan otrajā, gan trešajā faktoru kopā. Tas nozīmē, ka, ņemot vērā šīs pazīmes, var būtiski uzlabot situāciju.

Analizējot **docētāju sadarbības veidošanos ar studentiem**, pazīmes arī tika sadalītas 3 faktoru kopās. 1. *faktoru kopā* ir 1., 7., 3., 10., 4. un 6. pazīmes; 2. *faktoru kopā* ir 8., 2., 4. un 9. pazīme; un 3. *faktoru kopā* ir 2., 5. un 6. pazīme (skat. 10. pielikuma 9. tabulu). Arī

starp šīm pazīmēm, kas atrodas vienā faktoru kopā, pastāv būtiskas sakarības, un tās savā starpā korelē. Ja students sekmēs vienu no šīm pazīmēm ar docētājiem, tad arī citas, kuras atrodas šajā kopā, uzlabosies.

Piemēram, 4. pazīme atrodas gan pirmajā, gan otrajā faktoru kopā (skat. 10. pielikuma 10. tabulu). Tas nozīmē, ja sadarbības procesā sadarbības partneri precīzi formulēs un pieņems mērķi, tas attīstīsies arī citas pirmās un otrās faktoru kopas pazīmes ar studentiem. 6. pazīme savieno pirmā un trešā līmeņa faktoru kopas, savukārt 2. pazīme – otro un trešo faktoru kopu. Ja tiks ņemtas vērā šīs pazīmes, tad būtiski uzlabosies situācija.

Svarīgi ir piebilst, ka arī faktoru kopas korelē savā starpā: pirmā faktoru kopa korelē ar otrā un trešā līmeņa faktoriem; otrā faktoru kopa ar trešās faktoru kopas faktoriem. Tas nozīmē, ja docētājs (tāpat arī students) nodrošinās apstākļus vienas no pazīmes sekmēšanai, tas paaugstināsies ne tikai šīs faktoru kopas faktori, bet arī citu kopu faktori.

7. EMPĪRISKĀ PĒTĪJUMA GAITĀ IEGŪTO REZULTĀTU INTERPRETĀCIJA

Pārbaudot sadarbības pazīmju piemērotību ar Kronbaha – Alfa testu, tika konstatēts, ka **docētāju** sniegtie dati dažās (1. ($a = 0,152$), 3. ($a = 0,175$) 4. ($a = 0,249$) un 5. ($a = 0,329$), 7. ($a = 0,091$), 8. ($a = 0,438$), kā arī 9. ($a = 0,490$) un 10. ($a = 0,128$) sadarbības pazīmes) pazīmēs nav ticami (skat. 6. pielikuma 2. tabulu). Darba autore uzskata, ka docētāju sniegtais vērtējums par savām prasmēm sadarboties ar studentiem vairākumā nav ticams, jo, iespējams, katrs docētājs konkrēto sadarbības pazīmi interpretēja, kā saprata. Darba autore paskaidroja uzdevumu arī mutiski, un izskaidroja katras sadarbības pazīmes vērtēšanas kritērijus, tomēr tikai daži docētāji to uzklusēja, jo nebija steidzīgi, un atbilstoši atzīmēja vajadzīgo līmeni.

Sadarbības bagātība saturā ir arī būtiski atkarīga no docētāju personiskas ieinteresētības un uzņēmības konkrētā vietā un laikā. (42, 131.lpp.) Tādējādi docētāju ieinteresētībai autores anketā par docētāju sadarbību ar studentiem piemīt kā pastāvīgs, tā gadījuma raksturs. Iespējams, ka docētāji nebija ļoti ieinteresēti anketas aizpildīšanā tādēļ, ka, kā novēroja darba autore, viņi bija steidzīgi.

Arī **studentu** sniegtie dati dažās (1. ($a = 0,284$), 3. ($a = 0,063$), 4. ($a = -0,041$), 5. ($a = 0,370$) un 6. ($a = -0,125$), 7. ($a = -0,074$), kā arī 8. ($a = 0,476$) un 10. ($a = 0,284$) sadarbības pazīmes) pazīmēs nav ticami (skat.7. pielikuma 4. tabulu). Darba autore uzskata, ka pazīmes vairākumā nav ticamas, jo daži studenti nepietiekami nopietni attiecās pret šo anketu. Daļa studentu pārjautāja, kā konkrēto sadarbības pazīmi saprast, izveidojās diskusija. Protams, darba autore izskaidroja pazīmju kritērijus. Taču daži studenti neizrādīja interesi un ātri aizpildīja anketu, pat neatbildot uz anketas 2. jautājumu un aizbildinoties, ka nevarot izdomāt, kas vēl papildus bez autores piedāvātajām sadarbības pazīmēm ietekmē viņu sadarbību ar docētājiem studiju procesā. Līdz ar to var secināt, ka studentiem trūka motivācijas šādas anketas aizpildīšanā, un, pēc darba autores novērojumiem, viņi bija pārāk aizņemti ar domām par sava bakalaura darba izstrādes procesu.

Vēl par studentu vērtējuma neticamām pazīmēm var liecināt neprasme konkrētās sadarbības prasmes objektīvi novērtēt. Kādam, piemēram, šķiet, ka viņš ļoti labi saskaņo savu darbību ar docētāju, kaut realitātē viņš neapmeklēja lekcijas, izvairās no docētāja. Tam par iemeslu varētu būt studentu sadarbības ar docētājiem studiju procesā nozīmīguma neizprašana.

Analizējot Kronbaha – Alfa testa rezultātus, tika secināts, ka tikai 2. sadarbības pazīme - *sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās* - ir derīga un kopīga abām pētāmajām izlasēm (gan studentiem, gan docētājiem). Kā novērojusi darba autore studiju procesā, tas

varētu nozīmēt, ka sadarbības procesā ir droša paļaušanās uz sadarbības partneri (-iem), uzticēšanās dažādos sadarbības mērķi ietekmējošos jautājumos, kā arī atbildības apzināšanās un cenšanās, lai tā tiktu dalīta atbilstoši sadarbības partneru vajadzībām. Šie kritēriji ir būtiski savstarpējās uzticēšanās aspektā.

Tika arī secināts, ka 6. sadarbības pazīme, proti, *sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības*, un 9. pazīme - *sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs* -, ir piemērota studentiem, bet ne docētājiem. Tas varētu nozīmēt, ka studentiem ir vēlme veidot savstarpējās sapratnes attiecībās sadarbībā ar docētājiem, taču pieredzes trūkums un mācībspēku dažādie saskarsmes stili pedagoģiskajā procesā bieži rada neproduktīvas saskarsmes formas mācībās. (36, 116.lpp.) Taču, lai labāk varētu noskaidrot sadarbības pazīmju piemērotību konkrētai kultūrvidei, nepieciešams longitudināls pētījums.

Pielietojot Manna – Vitnija testu, lai noskaidrotu, vai pastāv būtiskas atšķirības viedokļos starp abām pētāmajām grupām, tika secināts, ka būtiskas atšķirības viedokļos pastāv 5. sadarbības pazīmei - *sadarbības partneru saskarsme* (skat. 8. pielikuma 6. tabulu). Docētāji saskarsmes būtiskumu sadarbībā ar studentiem vērtē augstāk nekā paši studenti (skat. 8. pielikuma 5. tabulu). Tas varētu nozīmēt, ka docētājiem ir daudz būtiskāk mēģināt studentus virzīt uz aktīvu domu apmaiņu, patstāvīgu mācīšanos, lai sasniegtu kursa mērķi, nekā pašiem studentiem. Sankarsmes raksturs atkarīgs gan no personības īpašībām, gan saskarsmes prasmes. (25, 154.lpp.) Iespējams, ka studenti nepazinās saskarsmes prasmi nozīmīgumu sadarbībā ar docētājiem savas kompetences pilnveidošanā un nepazinās, ka, "nonākot saskarsmē ar lielām personībām (šajā gadījumā – docētājiem), cilvēks bagātinās." (25, 154.lpp.) Darba autore arī pieļauj, ka studenti nav ieinteresēti saskarsmei ar docētāju, ir pārāk nemotivēti.

Analizējot studentu un docētāju sadarbības veicinošos faktorus, tika pielietota Faktoru analīzes metode. **Studentu sadarbības veidošanās ar docētājiem** faktori tika sadalīti 3 faktoru kopās. Analizējot faktoru kopas, tika secināts, ka pazīmes, kuras atrodas dažādās faktoru kopās, arī savā starpā korelē. Tas nozīmē, ka, ņemot vērā šādus faktorus (skat. 9. pielikuma 8. tabulu): studenti sadarbības gaitā uzticas docētājiem (p2), ir līdztiesīgs dialogs (p9), savstarpēja cieņa (p1) un vienlīdzīgas attiecības (p6) ar docētājiem, var būtiski uzlabot situāciju, sekmēt sadarbības ar docētājiem veidošanos. Docētājs, nodrošinot šādus apstākļus, kuros īstenojas studentu sadarbība ar viņu, veicinās arī pārējo faktoru attīstību.

Kā uzrāda pētījuma rezultāti, starp pazīmēm, kas atrodas vienā faktoru kopā, pastāv būtiskas sakarības, tās savā starpā korelē. Ja docētājs sekmēs vienu no šīm pazīmēm, tad arī citas, kuras atrodas šajā kopā, paaugstināsies, attīstīsies un uzlabosies.

Apkopojot un analizējot datus par anketaptaujas 2. jautājumu (skat. 2. pielikumu), tika secināts, ka studentiem sadarbības gaitā ar docētājiem ir būtiski, lai tiktu ievēroti:

- abu sadarbības pušu komunikācijas prasmes un tolerance;
- taisnīguma princips studentu novērtēšanā;
- iespēja sazināties ar interneta starpniecību, jo studiju procesā rodas jautājumi, uz kuriem ir svarīgi saņemt atbildes ātrāk, nekā iespējams sarunāt tikšanos ar docētāju klātienē. Tas sadarbību īsā laika periodā padara regulārāku un efektīvāku;
- neliela informētība par sadarbības partnera interesēm un nodarbošanos, sociālo statusu, kas ne vienmēr ir saistīta ar studiju procesu, taču palīdz labāk izprast sadarbības partneri, tādejādi veicinot sadarbību;
- savstarpēji diplomātiskas attiecības;
- docētāju skaidri formulētas, saprotamas un atbilstošas prasības studentiem studiju kursa apgūšanai;
- abpusēja vēlme vai iespēja rast kompromisus/risinājumus sadarbības procesā.

Analizējot **docētāju sadarbības veidošanos ar studentiem**, tika secināts, ka pazīmes, kuras atrodas dažādās faktoru kopās, arī korelē savā starpā. Tas nozīmē, ka, ņemot vērā šādus faktorus (skat.10 pielikuma 10. tabulu): docētāji sadarbības gaitā ar studentiem precīzi formulē un pieņem mērķi (p4), ir vienlīdzīgas attiecības (p6), kā arī savstarpēja uzticēšanās sadarbības gaitā (p2), var būtiski uzlabot situāciju studiju procesā, sekmēt sadarbības ar studentiem veidošanos studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā.

Docētāja un studenta efektīva mijiedarbība mācību darbības organizācijā ietver gan ārējos un iekšējos resursus, gan objektīvos un subjektīvos faktorus, kas viennozīmīgi būtu jāņem vērā.

Autore, apkopojot datus par anketaptaujas 2. jautājumu (skat. 3. pielikumu), secina, ka docētājiem sadarbības procesā ar studentiem ir svarīgi (bez iepriekšminētām pazīmēm, no kurām daži ir faktori):

- līdzatbildība;
- studentu ieinteresētība apgūstamajās tēmās;
- empātija - ir svarīgi pasniezējam neaizmirst just studenta vajadzības un problēmas (bieži var pat būt, ka tās ir mācīšanās problēmas);
- skaidri formulēti abu pušu pienākumi;
- neliela studentu grupa;
- uz sadarbību orientētas personības īpašības;

- pie viena docētāja apgūt vairāk nekā vienu priekšmetu;
- mērķtiecīga darbība studiju procesa organizācijā no docētāja puses;
- atklātība - spēja droši izteikt un argumentēt savus uzskatus;
- studentu aktivitāte.

”Docētāju uzdevums ir radīt izglītībā situācijas, kuras labvēlīgi ietekmē studentu vēlmi apgūt zināšanas.” (1, 11.lpp.) Autore uzskata, ka labvēlīgi ietekmēt studentu vēlmi apgūt zināšanas var panākt aktīvas sadarbības ceļā. Protams, ne mazāk svarīga ir studentu attieksme studiju procesā.

Empīriskā pētījuma gaitā tika secināts, ka, pārbaudot sadarbības pazīmju piemērotību ar Kronbaha – Alfa testu, studentu un docētāju sadarbības pazīmju kopas ir piemērotas konkrētajā kultūrvīdē, lai gan **docētāju** sniegtie dati dažās pazīmēs nav ticami. Arī **studentu** sniegtie dati dažās pazīmēs nav ticami. Līdz ar to ir nepieciešams longitūdināls pētījums. Savukārt sadarbības pazīme - *sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās* - ir derīga un kopīga abām pētāmajām izlasēm (gan studentiem, gan docētājiem).

Tika secināts, ka pastāv būtiskas atšķirības viedokļos sekojošai pazīmei, proti, *sadarbības partneru saskarsme*. Docētāji saskarsmes būtiskumu sadarbībā ar studentiem vērtē augstāk nekā paši studenti.

Kā būtiski studentu sadarbības veicinošie faktori ar docētājiem ir: **sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās, līdztiesīgs dialogs, savstarpēja cieņa un vienlīdzīgas attiecības**. Šie faktori savā starpā korelē un, rūpīgi piestrādājot un piedomājot pie kāda no faktoriem, docētājs var būtiski sekmēt arī pārējo faktoru attīstību.

Docētāju sadarbības veicinošie faktori ar studentiem ir: **sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi, vienlīdzīgas attiecības, kā arī savstarpēja uzticēšanās sadarbības gaitā**. Redzams, ka sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības un savstarpēja uzticēšanās pārklājas ar studentu sadarbības veicinošiem faktoriem, kas ir tikai pozitīvi.

NOBEIGUMS

Izstrādājot bakalaura darbu "Pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā", tika iegūti šādi secinājumi:

1. Sadarbība ir uz kopīgu vai individuālu mērķi vērsts process, kurā cilvēki pilnveidojas, apmainoties pieredzē un vērtībās. Sadarbības jēdzienam ir vairāki dažādi skaidrojumi, taču tajos ietverti gan kopīgi mērķi visām sadarbības procesā iesaistītajām pusēm (subjektiem), gan kopīga darbība šo mērķu sasniegšanā, kā arī atbildības vienlīdzīga sadale starp abām sadarbības pusēm.

2. Salīdzinot mācību procesu skolā un studiju procesu universitātē, tiek secināts, ka tie atšķiras arī savu uzdevumu ziņā - skolas uzdevums ir nodrošināt tās potenciālo studentu ar nepieciešamajām pamatzināšanām un domāšanas prasmēm, kur jaunā informācija tiek apgūta ciešā skolotāja – skolēna mijdarbībā, taču universitātes uzdevums ir veicināt vispārēju zinātnes sniegumu uzturēšanu un attīstību, studiju procesā lielā mērā uzsverot studentu patstāvību, lai attīstītu pētniecības prasmes un apliecinātu gatavību patstāvīgam darbam zinātnes un prakses problēmu risināšanā.

3. Universitātes darbība balstās noteiktos pamatprincipos un tikai savstarpējā mijiedarbībā tie var stāties spēkā, lai atbilstu augstākās izglītības iestādes universitātes specifiskajai izpratnei. Skola nodarbojas ar indivīda izglītošanu, bet akadēmija – ar zinātnes attīstību.

4. Saskarsme ir kā cilvēcisks kontakts, kas ietekmē partneru psiholoģisko un praktisko darbību, taču tā var būt arī kā studiju sekmējošs vai bremsējošs līdzeklis. Augstskolu pedagoģijā līdzīgi kā skolas pedagoģijā, ir izteikti analizēti trīs mācībspēku darbības stili studiju nodarbībās – demokrātiskais, autoritārais un liberālais.

5. Docētāja un studenta efektīva mijiedarbība mācību darbības organizācijā ietver gan ārējos un iekšējos resursus, gan objektīvos un subjektīvos faktorus, kas būtu jāņem vērā, organizējot studiju procesu.

6. Kā būtiski studentu sadarbības veicinošie faktori ar docētājiem ir: sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās, līdztiesīgs dialogs, savstarpēja cieņa un vienlīdzīgas attiecības. Šie faktori ir savstarpēji saistīti un, mēģinot kādu no šiem faktoriem uzlabot vai radīt apstākļus to pozitīvai attīstībai, ir iespējams uzlabot sadarbību studiju procesā.

7. Docētāju sadarbības veicinošie faktori ar studentiem ir: sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi, vienlīdzīgas attiecības, kā arī savstarpēja uzticēšanās sadarbības gaitā. Šie faktori savstarpēji korelē.

8. Svarīgs studiju procesa komponents ir sadarbība starp docētāju un studentu, kur sadarbību var uzskatīt kā divu personību savstarpējo ietekmēšanos, tās kvalitāte ir atkarīga no docētāja profesionālās meistarības un studentu aktivitātes.

9. Kompetence ir svarīgs un nepieciešams kritērijs pedagoģiskajā darbībā un, vērtējot studentu profesionālo kompetenci, jāņem vērā personības profesionālās attīstības aktuālais posms, jo kopumā profesionālā pilnveide noris praktiski visa cilvēka darba mūža garumā.

10. Dalījums profesionālajās un sociālajās kompetencēs nav pilnīgs. Var izšķirt darbības, sociālo un refleksijas kompetenci. Tām raksturīgs profesionālais un personiskais aspekts, kuri atrodas savstarpējā mijiedarbībā.

11. Gatavojot topošos pedagogus augstskolās, būtu jāpievērš uzmanība zināšanām, kuras vairotu nākošā skolotāja kompetenci, orientētu skolotāju uz panākumiem pedagoģiskajā darbībā, lai viņš, izmantojot prasmes un personības vitalitāti, spētu izturēt konkurenci nākotnes izglītībā.

No pētījuma gaitā iegūtajiem secinājumiem var spriest, ka *pētījuma mērķis* – sasniegts, visi *pētījuma uzdevumi* ir izpildīti. Izvirzītais pētījuma jautājums tika atbildēts pētījuma gaitā.

Līdz ar to bakalaura darbu var uzskatīt par pabeigtu.

PATEICĪBAS

Darba autore izsaka pateicību sava bakalaura darba vadītājam Dr. paed., asoc. prof. Aivaram Lasmanim par organizatorisku un metodisku ieteikumu pētījuma veikšanā sniegšanu, kā arī morālu atbalstu darba izstrādes procesā. Liels paldies arī pedagoģijas bakalaura studiju programmas metodiķei Sanitai Baranovai par palīdzību atvieglot pieejamību nepieciešamajiem materiāliem pētījuma teorētiskās daļas izstrādei, kā arī pilna laika klātienes 3. kursa studentiem un docētājiem par pretimnākšanu un atsaucību pētījuma empīriskās daļas veikšanā. Paldies!

IZMANTOTĀS LITERATŪRAS UN AVOTU SARAKSTS

1. **Aizsila, A.** *Pedagoģiskās kompetences pilnveides aspekti*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
2. **Albrehta, Dz.** *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: Mācību grāmata, 1998. 104 lpp.
3. **Andersone, I.** *Mūzika – sadarbības un kompetences veicinātāja*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
4. **Andersone, I., Apsīte, I.** *Pedagoga kompetences nosacījumi*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
5. **Apsīte, I.** *Studentcentrēta vide pašcieņas stiprināšanai*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
6. **Baldiņš, A., Raževa, A.** *Skolas un ģimenes sadarbība*. Rīga: Pētergailis, 2001. 81 lpp.
7. **Balsons, M.** *Kā izprast klases uzvedību*. Lielvārde: Lielvārds, 1995. 208 lpp.
8. **Belickis, I.** *Vērtīborientētā mācību stunda*. Rīga: RaKa, 2000. 280 lpp.
9. **Briedis, A.** *Mācību dalībnieku sadarbības un kompetences kritēriji*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
10. **Čehlova, Z.** *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa, 2002. 136 lpp.
11. **Černova, E.** *Studentu un mācību spēku sadarbība kā nosacījums audzinātāja veidošanās procesā: (pedagoģijas teorija un vēsture): promocijas darba kopsavilkums/ Emīlija Černova; LU. Rīga: [b.i.], 1993. 28 lpp.*
12. **Grundmane, Dz.** *Mācīšanās pieredzes pilnveide darbības pētījumā*. Promocijas darba kopsavilkums. [atsauce: 02.05.2009]. Pieejams: www3.acadlib.lv/greydoc/Grundmanes_disertacija/Grundmane_lat.doc
13. **Jansone, R.** *Studentu darbības aktivizēšana sporta vēstures studiju kursā*. Izglītības zinātnes un pedagoģija mūsdienu pasaulē. Grām.: *Latvijas Universitātes Zinātniskie raksti*. 635. sēj. Rīga: LU PPF, 2001. 161. – 163. lpp.
14. **Karpova, Ā.** *Personība un individuālais stils*. Rīga: LU, 1994. 291 lpp.
15. **Kopeloviča, A., Žukovs, L.** *Studentu aktivizēšanas iespējas studiju procesā*. LU PPF Zinātniskie raksti Izglītības zinātnes un pedagoģija mūsdienu pasaulē. 649. sējums. Rīga: LU, 2002. 131. – 138. lpp.

16. **Laitāne, M.** *Lauksaimniecības konsultantu kompetence*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
17. **Lanka, A.** *Pedagoga un audzēkņa mijiedarbība mācību vidē*. Rīga: Rīgas Tehniskā Universitāte, 1999. 48 lpp.
18. **Lasmanis, A., Kangro, I.** *Faktoru analīze*. Mācību līdzeklis. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2004. 53 lpp.
19. *Latviešu valodas vārdnīca: A – Ž*. Rīga: Avots, 2006. 1210 lpp.
20. *Mācīsimies sadarbojoties*. Rīga: Mācību grāmata, 1998. 129 lpp.
21. *Mācīšanās ir zelts: ziņojums, ko Starptautiskā Komisija par izglītību divdesmit pirmajam gadsimtam sniegusi UNESCO*. Rīga: UNESCO Latvijas Nacionālā komisija, 2001. 255 lpp.
22. **Maslo, I.** (titulred.) *No zināšanām uz kompetentu darbību. Mācīšanās antropoloģiskie, ētiskie un sociālkritiskie aspekti*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2006. 186 lpp.
23. Nākotnes izglītības meti UNESCO starptautiskās komisijas „Izglītība divdesmit pirmajam gadsimtam” ziņojumā. Rīga: Vārti, 1998. 106 lpp.
24. **Odiņa, I.** Skolotāju sociālās prasmes 21. gadsimtā. Grām.: *LU PPF Zinātniskie raksti Izglītības zinātnes un pedagogijas mūsdienu pasaulē*. 656. sējums. Rīga: LU, 2002. 151. – 161.lpp.
25. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC, 2000. 248 lpp.
26. **Pļaveniece, M., Škuškovnika D.** *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. Rīga: Raka, 2002. 200 lpp.
27. *Psiholoģijas vārdnīca*. G. Breslava redakcijā. Rīga: Mācību grāmata, 1999. 157 lpp.
28. **Raščevska, M., Kristapsone, S.** *Statistika psiholoģijas pētījumos*. Rīga: SIA Izglītības soļi, 2000. 356 lpp.
29. **Rubene, Z.** *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīgā: LU Akadēmiskais apgāds, 2004. 246 lpp.
30. **Rubenis, A.** *Sadarbība un patstāvība mācību procesā*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
31. *Saskarsme: mācību līdzeklis profesionālajai izglītībai*. Rīga: Jumava, 2002. 296 lpp.
32. *Skolēna attīstība pedagoģiskajā procesā sākumskolā*. [rakstu krājums] zinātniskā redaktore I. Žogla. Rīga: Mācību apgāds NT, 1998. 72 lpp.

33. *Sociālpedagoģiskās inovācijas: teorija un prakse*. 1. rakstu krājums. Rīga: Elpa – 2, 1999. 232 lpp.
34. **Strode, A.** *Studentu profesionālās kompetences vērtēšana pedagoģiskajā praksē*. [atsauce: 06.05.2009]. Pieejams: http://www.ru.lv/res/fak/ped/pspi/zinraksti/2006/aina_strode.pdf
35. **Špona, A.** *Audzinašanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 2004. 190 lpp.
36. **Špona, A.** *Saskarsmes un mācību mērķu sakarības studijās augstskolā*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
37. **Veics, V.** *Uzvedības un saskarsmes kultūra*. Rīga: Junda, 1996. 460 lpp.
38. **Vīra, R.** *Kvalitātes vadības sistēmas ieviešanas izpēte augstskolā*. Promocijas darbs. Rīga: LU, 2001. 190.lpp.
39. **Vorobjovs, A.** *E – kursi atvieglo studiju procesu*. Universitātes avīze, 2007. Pieejams: <http://www.lu.lv/laikraksts/viedoklis/92/index.html>
40. **Vucenladdāns, P., Skarbiniks, A.** *Studentu un docētāju mijiedarbības modeļi studiju procesā*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
41. **Zvirbule, A.** *Kultūrvides izglītība*. Rīga: RaKa, 2004. 122 lpp.
42. **Žogla, I.** *Sadarbība skolotāju profesionālās kompetences attīstībā*. Sadarbība un kompetence izglītībā. Starptautiskā zinātniskā konference [raksti, 2000. gada 4. – 6. maijs]. Jelgava: LLU, 2000. 310 lpp.
43. **Žogla, I.** *Skolas pedagoģija*. Mācību līdzeklis studentiem. 2. daļa. Skolotāja izglītība. Rīga: Latvijas Universitāte, 2001. 36 lpp.

PIELIKUMI

LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes
dekānam, profesoram Andrim Kangro

1. Pielikums

Pedagoģijas bakalaura studiju programmas
pilna laika klātienes
3. kursa studentes
Agneses Jankovičas
stud.apl.Nr. aj06025

iesniegums.

Lūdzu atļaut mana bakalaura darba tematā "Pilna laika klātienes 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā" atklāti minēt konkrēto izglītības iestādi, fakultāti un studiju programmu.

Dekāns, profesors Andris Kangro

17.03.2009.
/datums/



/dekāna paraksts/

Studentu anketa

Anketa ir anonīma. Dati tiks apkopoti bakalaura darba pētījumam par PLK 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošiem faktoriem studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Mērķis: novērtēt studentu sadarbības pazīmes ar docētājiem.

1. Lūdzu, novērtējiet sadarbības pazīmes ar docētājiem būtiskumu pēc šādām pazīmēm, apvelkot vajadzīgo (savam vērtējumam atbilstošo) līmeni.

Nr.p.k.	Pazīmes	Vērtējuma līmeņi		
		1	2	3
1.	Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	1	2	3
2.	Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	1	2	3
3.	Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	1	2	3
4.	Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	1	2	3
5.	Sadarbības partneru saskarsme	1	2	3
6.	Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	1	2	3
7.	Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	1	2	3
8.	Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	1	2	3
9.	Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	1	2	3
10.	Sadarbības partneru saskaņota darbība	1	2	3

Vērtējuma līmeņi:

3 – ļoti augsts līmenis

2 – pietiekams līmenis

1 – nepietiekams līmenis

2. Miniet vēl vismaz 3, Jūsaprāt, sadarbību veicinošās pazīmes, kas ietekmē Jūsu sadarbību ar docētājiem studiju procesā!

1.

2.

3.

Paldies!

Docētāju anketa

Anketa ir anonīma. Dati tiks apkopoti bakalaura darba pētījumam par PLK 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošiem faktoriem studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā.

Mērķis: novērtēt docētāju sadarbības pazīmes ar studentiem.

1. Lūdzu, novērtējiet sadarbības pazīmes ar studentiem būtiskumu pēc šādām pazīmēm, apvelkot vajadzīgo (savam vērtējumam atbilstošo) līmeni.

Nr.p.k.	Pazīmes	Vērtējuma līmeņi		
1.	Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	1	2	3
2.	Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	1	2	3
3.	Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	1	2	3
4.	Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	1	2	3
5.	Sadarbības partneru saskarsme	1	2	3
6.	Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	1	2	3
7.	Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	1	2	3
8.	Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	1	2	3
9.	Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	1	2	3
10.	Sadarbības partneru saskaņota darbība	1	2	3

Vērtējuma līmeņi:

3 – ļoti augsts līmenis

2 – pietiekams līmenis

1 – nepietiekams līmenis

2. Miniet vēl vismaz 3, Jūsaprāt, sadarbību veicinošās pazīmes, kas ietekmē Jūsu sadarbību ar studentiem studiju procesā!

1.

2.

3.

Paldies!

Pilna laika klātienē 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošās pazīmes

1. Sadarbības partneru savstarpēja cieņa. (35;36;33)
2. Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās. (1;11;33;6;)
3. Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm. (11;35;12)
4. Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi. (35;36;43)
5. Sadarbības partneru saskarsme. (31;37;35;36;43)
6. Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības. (11;6;35)
7. Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā. (35;24;15)
8. Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām. (20;35;36)
9. Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs. (35;6;43)
10. Sadarbības partneru saskaņota darbība. (43;35; 42)

Vērtējuma līmeņi:

- 3 – ļoti augsts līmenis
- 2 – pietiekams līmenis
- 1 – nepietiekams līmenis

Kritēriji

1. Kā sadarbības procesā izpaužas Jūsu savstarpējā cieņa ar sadarbības partneri (- iem)?

1 – *nepietiekams līmenis*: necenšos īpaši ņemt vērā sadarbības partnera individuālās īpašības, ieguldīto darbu sadarbības mērķa sasniegšanā vai viedokli, uzskatu, ka sadarbības partneriem būtu jāpieņem tikai mans viedoklis.

2 – *pietiekams līmenis*: cenšos ņemt vērā un respektēt sadarbības partnera individuālās īpašības, ieguldīto darbu sadarbības mērķa sasniegšanā, kā arī uz klausīt viedokli, taču ne vienmēr tas izdodas.

3 - *ļoti augsts līmenis*: viennozīmīgi vienmēr ņemu vērā un respektēju otra individuālās īpašības, uz klausu viedokli un novērtēju ieguldīto darbu sadarbības mērķa sasniegšanā.

2. Kā sadarbības procesā izpaužas Jūsu savstarpējā uzticēšanās?

1 – *nepietiekams līmenis*: necenšos ne uzticēties, ne pļauties uz otru sadarbības partneri, jo uzskatu, ka tas nav nepieciešams, sadarbības procesa mērķi var panākt arī ar savādākiem līdzekļiem.

2 – *pietiekams līmenis*: reizēm uzticos savam sadarbības partnerim, sadarbības procesā mēģinu apzināties savu atbildību, tās nozīmīgumu mērķa sasniegšanas procesā un cenšos, lai atbildība tiktu dalīta atbilstoši otras personas vajadzībām.

3 – *ļoti augsts līmenis*: droši paļaujos sadarbības procesā uz otru partneri, zinu, ka varu viņam uzticēties dažādos sadarbības mērķi ietekmējošos jautājumos, kā arī apzinos savu atbildību, tās nozīmīgumu mērķa sasniegšanas procesā un cenšos, lai atbildība tiktu dalīta atbilstoši otras personas vajadzībām.

3. Kā norit Jūsu pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm sadarbības procesā?

1 – *nepietiekams līmenis*: skeptiski skatos uz otra kompetenci, bieži to neņemu vērā.

2 – *pietiekams līmenis*: reti, tomēr dažreiz ņemu vērā otra zināšanas, prasmes un attieksmes sadarbības mērķa sasniegšanas procesā un sevis pilnveidē.

3 – *ļoti augsts līmenis*: vienmēr pieņemu, ka partneris ir zinošs un prasmīgs savā jomā, mācos no viņa, turklāt tas ir svarīgi manas pieredzes pilnveidošanās procesā.

4. Vai Jūs precīzi formulējat un pieņemat sadarbības procesa mērķi kopā ar sadarbības partneri (- iem)?

1 – *nepietiekams līmenis*: es nepieņemu sadarbības mērķi ne viena, ne kopā ar sadarbības partneri, ļauju to formulēt otram.

2 – *pietiekams līmenis*: dažreiz sadarbības mērķi formulēju un pieņemu kopā ar sadarbības partneri.

3 – *ļoti augsts līmenis*: vienmēr sadarbības procesa mērķis tiek izvirzīts kopīgi ar otru partneri, ņemot vērā otra viedokli un vēlmes.

5. Kā Jūs nonākat saskarsmē ar savu sadarbības partneri (-iem)?

1 – *nepietiekams līmenis*: man ir sliktas attiecības ar sadarbības partneri, nenorit aktīva domu un uzskatu apmaiņa ne mutiski, ne rakstiski.

2 – *pietiekams līmenis*: protu nonākt saskarsmē ar sadarbības partneri, reti, bet izdodas domu apmaiņa.

3 – *ļoti augsts līmenis*: ļoti labi protu nonākt saskarsmē ar otru, ir domu un uzskatu aktīva apmaiņa.

6. Vai Jums ar sadarbības partneri (- iem) ir vienlīdzīgas attiecības sadarbības procesā?

1 – *nepietiekams līmenis*: ļoti reti ir vienlīdzīgas attiecības, pārsvarā dominē otra intereses, ir grūti sastrādāties.

2 – *pietiekams līmenis*: cenšos nodibināt vienlīdzīgas attiecības sadarbības procesā.

3 – *ļoti augsts līmenis*: nekad nedeklarēju savu pārākumu, ienesot procesā pretrunas un uzspiežot otram savas intereses.

7. Vai sadarbības gaitā ir savstarpēja kontrole mērķa sasniegšanas labā?

1 – *nepietiekams līmenis*: nekad nekontrolēju otru sadarbības gaitā, paļaujos, ka partneris sazināsies ar mani, ja būs nepieciešams.

2 – *pietiekams līmenis*: nepieciešamības gadījumā dažreiz uzmeklēju vai sazinos ar otru sadarbības partneri.

3 – *ļoti augsts līmenis*: cenšos kontrolēt otru, tas palīdz sadarbības procesa virzībā un neskaidro jautājumu novēršanā.

8. Vai sadarbības procesā norit savstarpēja apmaiņa ar idejām?

1 – *nepietiekams līmenis*: nē, nedalāmies ne domās, ne idejās ar otru.

2 – *pietiekams līmenis*: protu dalīties ar idejām, tās dažkārt tiek uzklausītas un pieņemtas.

3 – *ļoti augsts līmenis*: vienmēr uzmanīgi uzklausu un pieņemu otra idejas, viedokli, lēmumus, kopīgi tos realizējam.

9. Vai sadarbības procesā ar partneri (- iem) ir līdztiesīgs dialogs?

1 – *nepietiekams līmenis*: reti, dažkārt esmu intraverts.

2 – *pietiekams līmenis*: kā kuru reizi, dažkārt diskutējam un nonākam pie kopīga rezultāta.

3 – *ļoti augsts līmenis*: protams, vienmēr cenšos runāt un diskutēt ar otru, neuzspiežot savu pārākumu.

10. Vai sadarbības gaitā tiek saskaņota darbība procesa mērķa sasniegšanai?

1 – *nepietiekams līmenis*: nē, darbība netiek saskaņota, kāds no partneriem ir neaktīvs.

2 – *pietiekams līmenis*: cenšos saskaņot savu darbību ar otru, savu aktivitāti samērot atbilstoši atvēlētajam laikam un apstākļiem.

3 – *ļoti augsts līmenis*: vienmēr saskaņoju savu darbību ar otru, apzinos, ka no katra partnera soļa ir atkarīgs nākamais otra partnera solis.

Pirmdatu tabula

	Respondenti	p1	p2	p3	p4	p5	p6	p7	p8	p9	p10
1	1	3	2	2	3	1	3	1	1	3	2
2	1	3	2	2	2	2	3	1	2	2	2
3	1	3	2	3	3	2	2	1	3	2	2
4	1	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2
5	1	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3
6	1	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3
7	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2
8	1	2	3	2	3	2	1	2	2	2	3
9	1	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3
10	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1
11	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2
12	1	3	2	1	2	3	1	2	3	2	3
13	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	3
14	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3
15	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2
16	2	3	3	2	3	2	2	2	3	3	2
17	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3
18	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2
19	2	3	3	2	3	3	3	2	1	2	2
20	2	2	2	3	3	3	1	2	3	2	2
21	2	3	1	2	2	3	2	1	1	3	3
22	2	2	2	3	2	3	2	3	1	2	2
23	2	2	1	2	3	2	1	3	1	2	2
24	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	3
25	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
26	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
--											

PASKAIDROJUMS: Respondenti: 1 – students; 2 – docētājs; **sadarbības pazīmes** - „p1” līdz „p10”; **sadarbības pazīmju vērtējuma līmeņi** – 1, 2, 3

Kronbaha – Alfa testa rezultāti (docētājiem)

1. tabula

Docētāju sadarbības pazīmju kopas piemērotība ar studentiem

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,658	10

2. tabula

Docētāju sadarbības pazīmju (katras pazīmes) piemērotība ar studentiem

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1. Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	21,38	8,423	,152	,661
2. Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	21,85	6,308	,616	,558
3. Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	21,77	8,359	,175	,657
4. Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	21,46	8,103	,249	,646
5. Sadarbības partneru saskarsme	21,31	8,064	,329	,635

6. Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	21,69	6,397	,538	,577
7. Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	21,92	8,244	,091	,684
8. Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	22,08	6,577	,438	,605
9. Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	21,62	7,423	,490	,604
10. Sadarbības partneru saskaņota darbība	21,62	8,423	,128	,666



katras pazīmes ticamības rezultāts



uz pētījuma mirkli pazīme nav ticama

Kronbaha – Alfa testa rezultāti (studentiem)

3. tabula

Studentu sadarbības pazīmju kopas piemērotība ar docētājiem

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,564	10

4. tabula


Studentu sadarbības pazīmju (katras pazīmes) piemērotība ar docētājiem

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
1. Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	19,69	6,231	,284	,528
2. Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	19,92	5,577	,646	,434
3. Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	20,00	7,167	,063	,578
4. Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	19,62	7,423	-,041	,600
5. Sadarbības partneru saskarsme	19,92	6,244	,370	,508

6. Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	19,92	7,577	-,125	,641
7. Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	20,31	7,564	-,074	,599
8. Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	19,77	5,359	,476	,460
9. Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	19,85	4,974	,642	,400
10. Sadarbības partneru saskaņota darbība	19,69	6,231	,284	,528

 katras pazīmes ticamības rezultāts

 uz pētījuma mirkli pazīme nav ticama

Manna – Vitnija testa rezultāti

5. tabula

Studentu un docētāju sadarbības pazīmju (katras pazīmes) vidējais rādītājs

Ranks				
	Respondenti	N	Mean Rank	Sum of Ranks
1. Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	1	13	11,85	154,00
	2	13	15,15	197,00
	Total	26		
2. Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	1	13	12,96	168,50
	2	13	14,04	182,50
	Total	26		
3. Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	1	13	12,15	158,00
	2	13	14,85	193,00
	Total	26		
4. Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	1	13	12,50	162,50
	2	13	14,50	188,50
	Total	26		
5. Sadarbības partneru saskarsme	1	13	9,88	128,50
	2	13	17,12	222,50
	Total	26		
6. Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	1	13	12,23	159,00
	2	13	14,77	192,00
	Total	26		
7. Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	1	13	11,46	149,00
	2	13	15,54	202,00
	Total	26		

8. Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	1	13	14,88	193,50
	2	13	12,12	157,50
	Total	26		
9. Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	1	13	12,46	162,00
	2	13	14,54	189,00
	Total	26		
10. Sadarbības partneru saskaņota darbība	1	13	13,23	172,00
	2	13	13,77	179,00
	Total	26		

6. tabula

Pazīmju būtiskuma līmeņi viedokļos

Test Statistics^b

	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)	Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]
1. Sadarbības partneru savstarpēja cieņa	63,000	154,000	-1,271	,204	,287 ^a
2. Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās	77,500	168,500	-,407	,684	,724 ^a
3. Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm	67,000	158,000	-1,160	,246	,390 ^a

4. Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi	71,500	162,500	-,772	,440	,511 ^a
5. Sadarbības partneru saskarsme	37,500	128,500	-2,733	,006	,014 ^a
6. Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības	68,000	159,000	-,920	,358	,418 ^a
7. Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā	58,000	149,000	-1,612	,107	,186 ^a
8. Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām	66,500	157,500	-,987	,324	,362 ^a
9. Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs	71,000	162,000	-,774	,439	,511 ^a
10. Sadarbības partneru saskaņota darbība	81,000	172,000	-,204	,839	,880 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: respondenti

 pastāv būtiskas atšķirības viedokļos

Faktoru analīze (studentiem)

7. tabula

Jaunizveidoto faktoru kopa

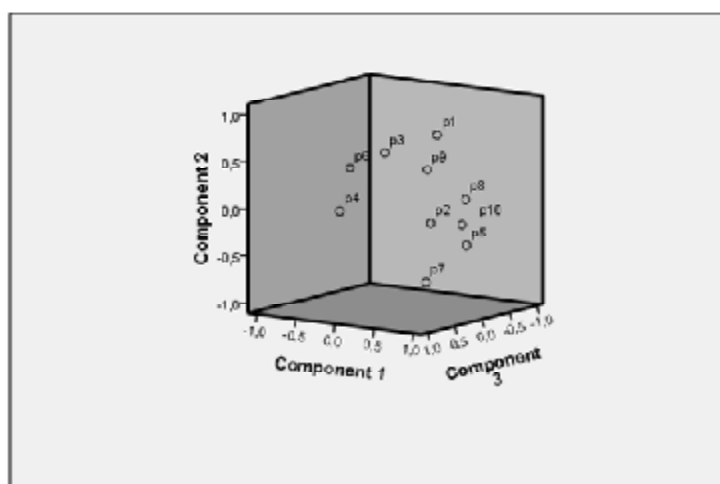
Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1. faktoru kopa	2. faktoru kopa	3. faktoru kopa
p2	,782		,474
p5	,755		
p8	,731		
p10	,672		
p9	,627	,478	
p7		-,811	
p1	,423	,759	
p3		,561	
p4			,894
p6		,427	,469

tiek iedalīti faktori, kuri atrodas ne tikai vienā līmenī

tiek norādīts, ka faktors atrodas divos līmeņos

Component Plot in Rotated Space



1 att. Komponentu lauks rotējošā telpā

Faktoru analīzes (studentiem) iegūto datu atšifrējums

1. faktoru kopa	2. faktoru kopa	3. faktoru kopa
<p>* Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās (p2);</p> <p>* Sadarbības partneru saskarsme (p5);</p> <p>* Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām (p8);</p> <p>* Sadarbības partneru saskaņota darbība (p10);</p> <p>* <i>Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs (p9);</i></p> <p>* <u>Sadarbības partneru savstarpēja cieņa (p1)</u></p>	<p>* <i>Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs (p9);</i></p> <p>* Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā (p7);</p> <p>* <u>Sadarbības partneru savstarpēja cieņa (p1);</u></p> <p>* Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm (p3);</p> <p>* <i>Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības (p6)</i></p>	<p>* Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās (p2);</p> <p>* Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi (p4);</p> <p>* <i>Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības (p6)</i></p>

Faktoru analīze (docētājiem)

9. tabula

Jaunizveidoto faktoru kopa

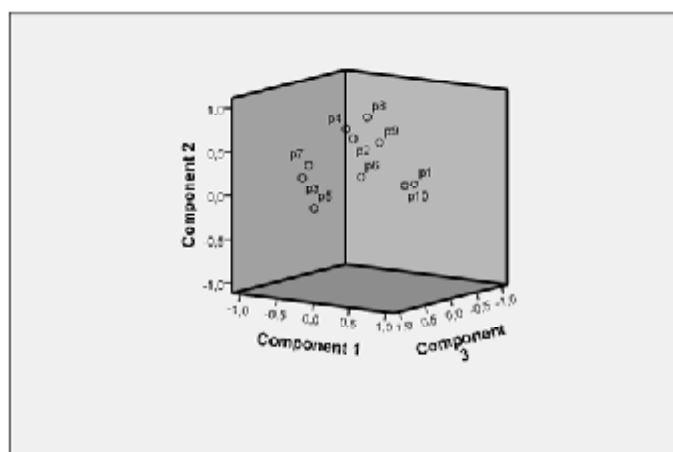
Rotated Component Matrix^a

	Component		
	1. faktoru kopa	2. faktoru kopa	3. faktoru kopa
p1	,799		
p7	-,744		
p3	-,648		
p10	,585		
p8		,823	
p2		,669	,440
p4	-,446	,634	
p9		,617	
p5			,894
p6	,400		,738

tiek iedalīti faktori, kuri atrodas ne tikai vienā līmenī

tiek norādīts, ka faktors atrodas divos līmeņos

Component Plot in Rotated Space



2. att. Komponentu lauks rotējošā telpā

Faktoru analīzes (docētājiem) iegūto datu atšifrējums

1. faktoru kopa	2. faktoru kopa	3. faktoru kopa
<p>* Sadarbības partneru savstarpēja cieņa (p1)</p> <p>* Sadarbības partneru savstarpēja kontrole sadarbības gaitā (p7)</p> <p>* Sadarbības partneru pašpiederzes pilnveidošana ar jaunām zināšanām, prasmēm un attieksmēm (p3)</p> <p>* Sadarbības partneru saskaņota darbība (p1)0</p> <p>* Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi (p4)</p> <p>* <u>Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības (p6)</u></p>	<p>* Sadarbības partneru savstarpēja apmaiņa ar idejām (p8)</p> <p>* <i>Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās (p2)</i></p> <p>* Sadarbības partneru precīzi formulēti un pieņemti mērķi (p4)</p> <p>* Sadarbības partneru līdztiesīgs dialogs (p9)</p>	<p>* <i>Sadarbības partneru savstarpēja uzticēšanās (p2)</i></p> <p>* Sadarbības partneru saskarsme (p5)</p> <p>* <u>Sadarbības partneru vienlīdzīgas attiecības (p6)</u></p>

Bakalaura darbs „Pilna laika klātienes 3. kursa studentu un docētāju sadarbības veicinošie faktori studentu profesionālās kompetences pilnveidošanā Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes pedagoģijas bakalaura studiju programmā” izstrādāts LU PPF Pedagoģijas nodaļā.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autore: **Agnese Jankoviča** _____
paraksts un datums

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai
Dr. paed., asoc. prof. **Aivars Lasmanis** _____
paraksts un datums

Darbs iesniegts Pedagoģijas nodaļā _____.____.2009.
Metodiķe: _____
vārds, uzvārds, paraksts, datums

Darbs aizstāvēts bakalaura pārbaudījumu komisijas sēdē
Datums un protokola numurs _____
Vērtējums: _____
Komisijas sekretāre: _____