

LAIKS.SPĒKS.MĒRĶIS.

NUMURA TĒMA: “REFERĒJAM PAR AKTUĀLO”

ISSN 2592-9003

ŠAJĀ NUMURĀ LASIET:

Atgriezeniskā saite/ refleksija mācību procesā

Vairāku uzdevumu/ darbu režīms (“multitasking”): nākotnes prasme un tās ietekme uz darba kvalitāti

Kā mācās pieaugušie?

Pāreja no tradicionālās mācīšanās uz problēmcentrētu mācīšanos

kā arī citus noderīgus un interesantus referātus

Laikā no 2022. gada janvāra līdz novembrim LNB Kompetenču attīstības centrs īstenoja mentoringa programmu “Darbnīca 2022 “Pieaugušo izglītotājs: astoņi soļi līdz meistarībai””. Programmas ietvaros publisko bibliotēku metodiķes tika intensīvi nodarbinātas 8 darbnīcu laikā un pildīja padziļinātos patstāvīgos darbus. Viens no patstāvīgiem darbiem bija referāta sagatavošana par izlozēto tēmu. Metodiķes varēja izvēlēties, kā interpretēt tēmu un kādus aspektus un idejas iekļaut referātā. Šajā LBIA biļetena 2023. gada izdevumā apkopoti mentoringa programmas dalībnieku un mentoru sagatavotie referāti.

KĀ MĀCĀS PIEAUGUŠIE?

Elita Zirne, Ludzas novada bibliotēka

Mana referāta tēma mūsdienās ir ļoti populāra un tiek apspriesta ik uz soļa. Var droši teikt, ka pieaugušo mācības bija aktuālas vienmēr, visos laikos, vienkārši par to tik daudz netika runāts, rakstīts.

Tā tad – kas tad ir pieaugušais? Terminoloģiju vārdnīcas saka, ka pieaugušais ir briedumu sasniedzis, par savu darbību pilnībā atbildīgs cilvēks, tā tad persona, kura ir sasniegusi 18 gadus.

Kas ir mācīšanās? Kā izrādās, tas ir process, kurā indivīds pārņem sabiedrībā uzkrāto pieredzi, apgūst zināšanas, prasmes, attieksmes, pilnveido savu pieredzi, patstāvīgi un atbildīgi darbojas, izzinot sevi, dabu un sabiedrību. Tā ir vitāli nepieciešama cilvēkiem, jo ļauj pielāgoties un zināt, kā rīkoties vidē, kurā dzīvojam, un dažādās situācijās, ar kurām nākas saskarties visas dzīves laikā.

Cilvēks dzīves garumā mainās ne tikai fiziski, bet arī psihiski un sociāli. Individuālās izmaiņas dzīves darbībā ir atkarīgas kā no paša cilvēka, tā arī no visas sabiedrības, kurā viņš vai nu var, vai nevar realizēt sevi, savas zināšanas un kompetences, apmierināt savas vajadzības, gūstot jaunu pieredzi sevis pilnveidošanai.

Mūsdienu pieaugušais ir motivētāks un apzinīgāks izglītojamais. Daudziem tā ir nepieciešamība, jo strādājot sistemātiski jāpaaugstina sava kvalifikācija. Citi, savukārt, jaunas prasmes un zināšanas gūst dažādos pieaugušoursos un semināros atbilstoši savām interesēm un vajadzībām. To dara arī pensionāri, ja vien ir vēlšanās un veselība to atļauj.

Mūsdienās, kad ir modernās tehnoloģijas un pieejams internets, daudz ko var apgūt un iemācīties arī mājās, pašmācības ceļā. Tā daudzi pieaugušie apgūst gan valodas, gan dažādas praktiskās iemaņas, kas saistītas ar viņu darbu vai sadzīves vajadzībām. Tiem, kuri mācās gadu no gada, uzkrājas pieredze, un ir vieglāk jauno sasaistīt ar jau zināmo.

Malkolms Noulss ir viens no galvenajiem pieaugušo pedagoģijas teorijas pārstāvjiem un to viņš nosaucis par andragoģiju. Viņš saka, ka tā ir „māksla un zinātne, kas palīdz pieaugušajiem mācīties”. Andragoģijas jēdziens latviešu valodā netiek bieži lietots, vairāk mēs lietojam jēdzienu – pieaugušo izglītība. Taču, kā izrādās, Amerikā šis jēdziens pazīstams jau sen. Šai jomā izdotas gan Noulsa, gan Lindemana grāmatas.

M. Noulss izvirza 5 aspektus, kuros mācību procesā bērniem un pieaugušajiem ir būtiskas atšķirības.

Bērniem veidojas „atkarības paštēls”, jo viņus vada pieaugušie. Viņu uzdevums ir saņemt un uzkrāt informāciju, ko sniedz pieaugušie.

Un tas notiek visu laiku. Viņu prāts nav tik nobriedis un apziņa tik koncentrēta, ka viņi paši tik ļoti vēlētos mācīties. Daudzi bērni un pusaudži, ja vien viņiem to ļautu, vispār neapmeklētu skolu, jo uzskata, ka tur ir garlaicīgi, skolotāji visu laiku kaut ko no viņiem pieprasa. Bērnu izglītošanos vada pieaugušie. Tiklīdz cilvēks kļūst neatkarīgs, mācīšanās viņa dzīvē nav vienīgā nodarbošanās. Pieauguša cilvēka dzīvē ienāk citas lomas – tēvs, vīrs, sieva, māte, kolēģis, priekšnieks, un līdz ar to mainās prioritātes un vajadzības. Pieaudzis cilvēks pats veido savu personību, izdara izvēles, kuras viņam esošajā laika posmā šķiet svarīgākās.

Salīdzinājumā ar bērniem pieaugušajiem ir lielāka dzīves pieredze. Mācību procesā viņi var izmantot gan piedzīvoto, gan pieredzi, tādējādi salīdzinot dzīves situācijas. Pieaugušo personību veido viss, ko

viņi uzskata par nozīmīgu. Tā viņiem ir ļoti svarīga, pieaugušais nereti jūtas aizskarts, kad viņa pieredzi novērtē par zemu vai vispār nenovērtē. Turpretī bērni identificē sevi ar vecākiem, skolu un vidi, kurā dzīvo. Bērnu pašidentitāti vairāk nosaka ārējie avoti. Kamēr bērni meklē savu vietu dzīvē un to, ko viņi vēlas apgūt, par ko kļūt, tikmēr pieaugušie mazāk vai vairāk to jau zina.

Gatavība mācīties pieaugušajiem ir cieši saistīta ar prasībām, kādas izvirza dažādās lomas viņu dzīvē. Tās var būt saistītas ar darbu, ģimeni, vecākiem, mājas pienākumiem, piedalīšanos reliģiskās kopienās, interešu grupās, brīvā laika pavadīšanu. Gatavība mācīties mainās saskaņā ar to, ko no pieaugušajiem prasa viņu dažādās lomas. Turpretī bērna un jaunieša gatavība mācīties bieži vien pamatojas uz nepieciešamību sasniegt fizisku un garīgu briedumu.

Bērns mācību procesā ir vairāk orientēts uz iegūto zināšanu izmantošanu vēlāk. Bērns skolā mācās, lai zināšanas izmantotu nākotnē, pieaugušie orientējas iegūtās zināšanas un prasmes izmantot tūlīt vai tuvākajā laikā. Viņi mācās, lai tiktu galā ar dažādām grūtībām, lai jaunās zināšanas izmantotu savas dzīves dažādās lomās.

Tā kā pieaugušie apgūst zināšanas, lai tās izmantotu tuvākajā laikā, viņiem ir tieksme iedziļināties mācību darbā, koncentrējoties uz kādu noteiktu problēmu vai situāciju, to, kas šajā laika periodā šķiet svarīga. Mācību procesā jāietver tās vajadzības, ar ko klausītāji sastopas ikdienā. Tāpēc pieaugušo pedagogiem ir jābūt skolotājiem, kuri uzmanību pievērš galvenokārt nodarbības dalībnieku personībai, nevis priekšmeta mācīšanai. Viņiem jāmača dalībniekiem, KĀ mācīties.

Tātad M. Noulss ir izstrādājis 4 pieņēmumus, kas pieaugušajiem mācību procesā atšķiras no bērniem:

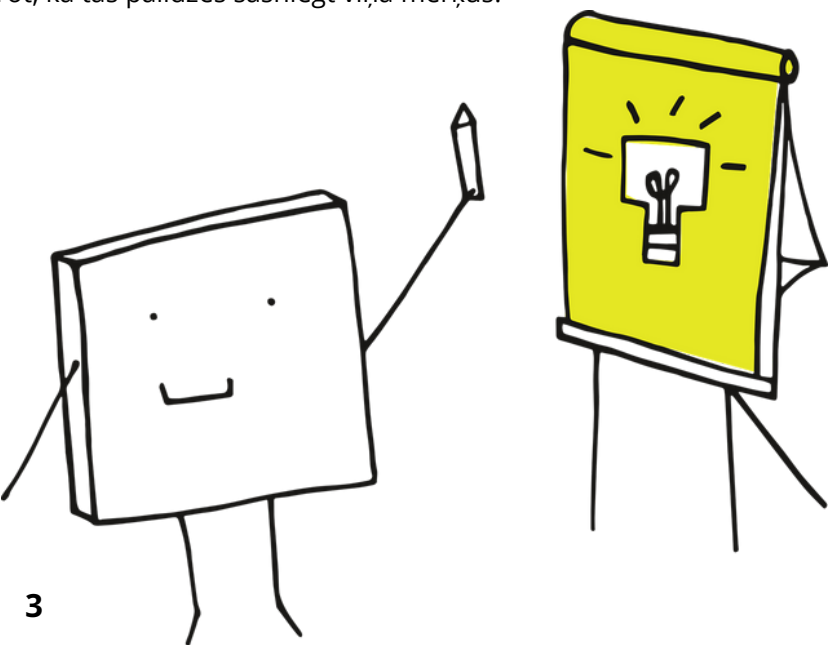
1. Cilvēkam nobriestot, izpratne par sevi mainās no atkarības uz pastāvīgu sevis pilnveidošanu.
2. Briedumam raksturīga pieredze, kas kļūst par jaunu izziņas avotu.
3. Nobriedušam cilvēkam gatavību mācīties lielā mērā nosaka viņa sociālās lomas.
4. Laika perspektīva mainās, jo zināšanas nepieciešams izmantot tūlīt, nevis nākotnē. Mācīšanās orientēta nevis uz kāda mācību priekšmeta apguvi, bet gan uz problēmu risinājumiem.

Daudzi zinātnieki ir atzinuši, ka pieaugušie spēj mācīties jebkurā vecumā, ka mācīšanās spēju pakāpeniskais zudums izskaidrojams ar grūtībām mācīties vajadzīgajā tempā, nevis ar intelektuālo spēju samazināšanos vispār. Mācīšanās ir iekšējs process, kurā mijiedarbojas intelektuālie, emocionālie un fizioloģiskie spēki. Tajā izpaužas cilvēka attieksme pret mācīšanās nepieciešamību (kāpēc man to vajag?) un mērķi (ko es no šī procesa iegūšu? Kā man tas noderēs?). Cilvēka motivāciju mācīties nosaka tas, kā viņš izjūt nepieciešamību mācīties un saprot, ka tas palīdzēs sasniegt viņa mērķus.

Pastāv savstarpēji saistīti mācīšanās nosacījumi un mācību principi. Kad mācību dalībnieki jūt nepieciešamību mācīties, andragogam ir jāatklāj viņiem jaunas iespējas pilnveidot sevi.

Andragogs palīdz klausītājiem sasniegt konkrētus mērķus. Ļoti liela nozīme ir mācību videi – gan fiziskajai, gan emocionālajai. Savstarpēja uzticēšanās, cieņa, iecietība, izpalīdzība un kopības izjūta palīdz gan vienai, gan otrai pusei sasniegt pozitīvus rezultātus.

Andragogs respektē cilvēka individuālo pasauli, viņa jūtas un domas. Jāizvairās no sacensību gara radīšanas un kritizēšanas. Andragogs dalās savās emocijās un pieredzē, taču neuzspiež tās citiem.



Bieži ir tā, ka pieaugušie nelabprāt darbojas grupās, veic kādus praktiskus uzdevumus, kur pēc tam ir jāuzstājas auditorijas priekšā, kaut kas jāprezentē. Svarīgi, lai klausītāji un pasniedzējs kopīgi nosaka mācību mērķus, un klausītāji tos uztver kā savus. Klausītāji tikai tad labprāt iesaistīsies diskusijās, plānos un domās līdzī, kad veidosies šī uzticēšanās saikne un pozitīvā motivācija, kad viņi pasniedzēju neuztvers kā kaut ko gudrāku, augstāku, bet līdzvērtīgu sev. Andragogs sniedz zināšanas, vada mācību procesu, tai pašā laikā viņš ir arī to vidū, kuri mācās. Skolotājs palīdz, atbalsta, nevis kritizē un strikti norāda, neņemot vērā auditorijas katra dalībnieka vajadzības. Viņš palīdz klausītājiem izmantot viņu pieredzi, lai apgūtu jauno. Viņš dažādo mācību formas un metodes, izvirza apspriešanai patiesus atgadījumus no dzīves. Līdz ar to klausītāji pārliecinās, ka, tuvojoties savam mērķim, var gūt panākumus. Skolotājs palīdz klausītājiem attīstīt prasmi lietot apgūtās metodes pašnovērtēšanai.

M. Noulss ir izpētījis, kā pedagoģija pamatos atšķiras no andragoģijas. Pēc tā var secināt, ka pedagoģijas principi vairāk tiek izmantoti ar bērniem un jauniešiem, bet andragoģijas – pieaugušo izglītošanā. Pedagoģijā skolēni ir pasīvi un atkarīgi. Sabiedrība uzskata, ka skolotājs ir pilnībā atbildīgs par to, kā jā mācās un kas jā mācās un vai nepieciešamais tiek iemācīts. Andragoģija māca, ka cilvēks pats sevi pilnveido un ir atbildīgs, andragogs tikai šo procesu sekmē, rada vajadzīgos apstākļus, lai gūtu rezultātus. Katrs cilvēks ir individuāls, tāpēc sevis pilnveidošana ir atšķirīga gan apjoma, gan laika un apstākļu ziņā.

Pedagoģijā iepriekšējā pieredze ir maznozīmīga, bet svarīga ir skolotāja, mācību grāmatu, līdzekļu un citu speciālistu pieredze. Turpretī andragoģijā katra dalībnieka pieredze ir tālāko mācību pamats.

Gatavību mācīties pedagoģijā bieži nosaka bailes no sliktas atzīmes, vērtējuma. Skolēns ir gatavs mācīties visu, ko piedāvā skola, ja vien viņš ir motivēts gūt labus rezultātus, to, ka viņš sevi pilnveido, saprot tikai ar laiku. Andragoģijā, turpretim, cilvēks ir gatavs iemācīties kaut ko jaunu, kad viņam radusies nepieciešamība labāk tikt galā ar dzīves uzdevumiem un problēmām. Izglītotāji ir atbildīgi par tādu apstākļu radīšanu, līdzekļu un veidu izvēli, kas palīdzētu dalībniekiem sasniegt viņu mācību mērķus. Ja pedagoģijā ir *SKOLOTĀJS – skolēns (izglītojamais)*, tad andragoģijā ir *IZGLĪTOJAMAIS – andragogs*.

Pedagoģijā mācības ir orientētas uz nākotni, nepieciešamību tās izmantot vēlāk, tāpēc tiek organizētas pēc priekšmetu sistēmas. Andragoģijas teorijā izglītojamie raugās uz izglītību kā procesu, kurā viņi paaugstina savu kompetenci, lai pilnībā varētu izmantot savas spējas un pielietot tās uzreiz, lai varētu dzīvot pilnvērtīgāk nekā iepriekš. Mācību process ir orientēts uz zināšanu praktisku izmantošanu, ņemot vērā katra klausītāja iepriekšējo zināšanu līmeni.

Pieaugušo pedagoģijas pamatā ir:

1. Uz pieredzi balstītas mācības;
2. Pašmācība;
3. Dalībnieku ietekme uz mācību procesu;
4. Rezultatīva mācīšanās;
5. Dalībnieku priekšnosacījumi;
6. Nozīmīgums;
7. Mācību situāciju nodrošinājums.

Pieaugušo pedagoģijā uzskata, ka viss pieredzētais ietekmē cilvēka attīstību. Šī pieredze nosaka, maina, balsta mūsu uzvedību. Jaunajai mācību vielai ir jāiziet caur izglītojamo iepriekšējās pieredzes filtru, kas ļauj jaunai materiālu pieņemt vai nē. Taču jaunā viela var būt gan sasaistē ar iepriekšējo pieredzi, gan arī pretrunā ar to. Ja šī jaunā pieredze atrod kaut nelielu piesaisti iepriekšējai, tad rodas saskaņa starp skolotāja stāstīto un klausītājam jau zināmo. Taču teorija var arī sadurties ar praksi, un tad izveidojas „siena” starp andragogu un izglītojamo. Tāpēc andragogam vienmēr jāmeklē šie saskares punkti, lai teorija nebūtu tik abstrakta, ka veidojas konflikts starp to un klausītāja pieredzi.

Pieaugušo izglītībā ir svarīga pašmācība. Cilvēks pats ir atbildīgs par mērķa izvēli, tā īstenošanu un vērtēšanas kritērijiem. Pieaugušo mācības ir orientētas uz problēmu risinājumu vai sava redzesloka paplašināšanu. Patstāvīgām mācībām ir daudzas prioritātes kā, piemēram, viņi paši var noteikt mācīšanās tempu, mācīties savā stilā, mācību stratēģija var būt elastīgāka, vēlas kaut ko iemācīties tūlīt, nav jāgaida līdz kursu sākumam, trūkst laika, lai piedalītos grupu mācībās, nav naudas, lai apmeklētu kursus utt.

Pieaugušā ietekme uz mācību procesu iespējama tikai tad, ja tas nodarbībai ir sagatavojies. Lai mācību procesu tiešām ietekmētu, dalībniekiem jāpazīst mācību priekšmets. Ļoti bieži dalībnieki sagaida no pasniedzēja vienpusīgu vielas pasniegšanu, grib iegūt jaunu informāciju, nevis piedalīties un iesaistīties paši. Esmu pati piedalījiesursos, kur pēc neliela ievada pasniedzējs to vien dara, kā daļa klausītāju grupās un liek izteikt savu pieredzi. Taču! Nepieciešamas arī jaunas zināšanas! Manuprāt, šim līdzdarbošanās un pasniedzēja jaunās informācijas sniegšanas principam būtu jābūt līdzsvarā vai pat drusku vairāk no andragoga puses, lai dalībnieki varētu jaunās zināšanas pielietot uz jau esošās pieredzes bāzes. Attālinātā mācību procesa laikā Covid ierobežojumu laikā tiešsaistes nodarbībās reizēm sevišķi piedzīvoju šo dalībnieku puses ietekmes svarīgumu, kad pasniedzējs sadala grupās, dod uzdevumus, un pašiem dalībniekiem jātiek galā ar savu pieredzi. Bet kur tad paliek andragoga pienesums tam jaunajam? Šādi gadījumi tiešām liek domāt – varu to visu apgūt pašmācības ceļā!

Pieaugušais „skolēns” parasti ir tendēts uz citas nozīmes rezultātu sasniegšanu nekā bērni. Ja bērnam rezultāts bieži ir laba atzīme, tad pieaugušais vēlas papildināt savas zināšanas un prasmes kādā jautājumā, lai tās noderētu viņa dzīves dažādās situācijās. Andragogam jāizmanto dažādas metodes, arī mācību videi ir liela nozīme. Labvēlīga mācību vide ir tad, kad dalībnieku galdi izvietoti pusaplī vai aplī, lai visi justos līdzvērtīgi. Ir cilvēki, kuriem grūtības sagādā izteikties, tāpēc iepriekš to vajadzētu noskaidrot, lai nerodas neērtas situācijas. Svarīgas ir andragoga un dalībnieku cieņpilnas attiecības.

Svarīgi arī apzināties, kādas ir izglītojamo iepriekšējās zināšanas un pieredze. Protams, grupā var būt dažādi šie līmeņi, bet parasti jau grupas tiek veidotas, apzinot izglītojamo pieredzes līmeni. Lai vieniem nav garlaicīgi, bet citi savukārt neko nesaprot. Nozīmīgi ir tas, lai sniegto informāciju izglītojamais uztvertu kā viņam svarīgu un nepieciešamu.

Mēs neredzam un nedzirdam visu un arī vienlīdz uzmanīgi neuztveram visu, kas tiek mācīts. Ikvienam mums ir savi kritēriji par to, kas mums nozīmīgs. No pasniedzēja mēs dzirdam vienu, bet mūsu prāts jau to spēj savienot ar savu pieredzi vai meklēt ceļu jauniem risinājumiem. Ir gadījumi, kad arī noklausītais šķiet neinteresants un nebūtisks. Tātad nodarbības dalībniekam tajā dzīves posmā, kur viņš atrodas, tas nav vajadzīgs vai arī viņš to tik labi pārzina, ka pasniedzējs neko jaunu pateikt nevar.

Patrīcija Krentone ir izvirzījusi principus, kuri, viņasprāt, būtu jāņem vērā jebkurā mācību procesā.

Andragogam pirms mācību plānošanas ir jāzina, vai izglītojamajam vajadzīgs tas, ko viņa vēlas tiem sniegt. Vai viņi gūs kādu labumu no viņa sniegtā. Pašiem izglītojamajiem jābūt skaidram mērķim, ko viņi no šiem kursiem sagaida. Viņi izvēlas šo mērķi, uz kuru ies. Andragogam visa procesa garumā jāpalīdz sasniegt dalībniekiem viņu mērķi. Ja nepieciešams, jāmaina kaut kas procesa gaitā, lai panāktu lielāku efektivitāti. Aktīva līdzdalība atvieglo mācīšanos, rada motivāciju un interesi. Lomu spēles, diskusijas, pārrunas noved pie atbildes reakcijas. Piemēri un ilustrācijas konkretizē apgūstamo vielu. Svarīga ir mācību struktūra, tā ir saikne starp padarīto un nākamo soli. Galvenais jāšķir no pakārtotā. Mācību process jāspēj pielāgot dažādām situācijām. Tā ir dalībnieku un andragoga savstarpēja radoša sadarbība.

Reizēm cilvēku pieredze un uzskatu nemainīgums ir traucēklis viņu izaugsmei. Tas ir gados vecākiem cilvēkiem, kuri it kā gribētu mācīties ko jaunu, bet jaunais nedrīkst būt pretrunā ar to, kas viņiem jau zināms. Cilvēki vairāk koncentrējas uz sevi, kļūstot atšķirīgāki no citiem. Tāpēc būtu jāstrādā ar mazām grupām, bet tas prasa andragoga individuālu pieeju un darbu. Savukārt laika nepietiekamības dēļ

mācību process pēc iespējas jāpadara rezultatīvs un uz dalībnieku problēmām orientēts. Rezultātam jābūt tūlīt un uzreiz.

Mūžizglītības modelī pieaugušo izglītība ir ļoti svarīgs posms. Kad cilvēks sāk savu apzinīgo, patstāvīgo dzīvi, viņam nepieciešamas dažādas zināšanas un prasmes, kas palīdz daudzveidīgās dzīves situācijās un viņa sociālajās lomās. Skola un augstskolas vairāk dod teorētiskās zināšanas un metodes, kā tās pielietot praksē, taču, gadiem ejot, saprotam, ka vajag daudz dažādu praktisku dzīves gudrību, lai spētu dzīvot un iekļauties sarežģītajā sociālajā, politiskajā un ekonomiskajā sistēmā. Labi, ka ir pasniedzēji un kursi, kas nodrošina cilvēku dažādās vajadzības, kuros apgūtais palīdz risināt problēmas un pat mainīt savu iepriekšējo nostāju un pieredzi. Svarīgi ir mainīties līdzī laimam. Gan izglītotājiem, gan izglītojamajiem.

Šajā stresa un aizņemtības laikmetā ļoti liela nozīme ir emocionālajai videi un cieņpilnām, saprotošām attiecībām pasniedzēju un dalībnieku starpā. Reizēm ir tā, kaursos sanāk cilvēki, kuri ir vīlušies, kuriem nav darba, ir slikti materiālie apstākļi un negatīvas emocijas. Pasniedzējam ar savu labestību un empātiju jāspēj saliedēt šīs grupas, veidot mierīgu, atbalstošu mikroklimatu, lai cilvēki apzinātos, ka tas, ko pasniedzējs spēj dot, viņiem noderēs tālākajā dzīvē. Ka tas, ko viņi saņems, nav darīts tikai kārtējā ķeksīša dēļ, bet no sirds. Pie tā vajadzētu piedomāt daudziem pieaugušo kursu un semināru veidotājiem, jo dalībniekiem, kā minēts iepriekš, ir katram sava pieredzes bagāža un viņi vēlas apgūt ko jaunu, nevis dzirdēt vai darīt to, ko jau sen zina.

Pieaugušajiem izglītošanās nepieciešama jebkurā vecumā. Tas palīdz celt viņu pašapziņu, paplašina redzesloku un ieinteresē jauniem darbiem un nodarbēm. Tie, kuri mācās, nenoveco! Viņi ir piederīgi, priecājas par dzīvi un vienmēr ir pozitīvi.

Izmantotie avoti:

1. Aase, Gerd (2001). *Kā mācās pieaugušie*. Rīga: LVAVP, 89. [2] lpp.
2. Eriksons, E. (1998). *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava, 73. lpp.
3. Lindemann, Hannes (1986). *Autogēnais treniņš: atspriedzei, veselībai, daraspēju kāpināšanai*. Rīga: Zinātne, 152. lpp.
4. Mārtinsons, Kristīne (sast.) (2012). *Pieaugušo izglītība: rakstu krājums*. Rīga: RaKa, 216. lpp.
5. UNESCO Latvijas nacionālā komisija (2011). *Izglītība visiem*. Pieejams: <http://www.unesco.lv/lv/izglitiba/izglitiba-visiem/izglitiba-visiem-1/> [skatīts 16.01.2023.]

VECĀKA GADAGĀJUMA CILVĒKU KOGNITĪVĀS SPĒJAS

Dženija Dzirkale-Maļavkina, Latvijas Nacionālā bibliotēka

Mans šīs dienas referāts ir par vecāka gadagājuma cilvēku kognitīvajām spējām. Varētu rasties jautājums, no kura brīža mēs katrs sevi varam uzskatīt par vecāka gadagājuma paaudzi. Tradicionāli bibliotekāru leksikā sastopamies un lietojam jēdzienu – seniori. Starptautiski šo jēdzienu attiecina dažādi. Vienā vietā seniora statusu iegūst (tai skaitā Latvijā), aizejot pensijā. Citā vietā tie ir cilvēki 70–80 un vairāk gadu vecumā. Pasaules Veselības organizācija vēlīnā vecumposma iedalījumu raksturo tā, ka vēlīns vecums iedalāms 3 posmos, respektīvi – 60–74 gadi, 75–90 gadi un 90 un vairāk gadu (tie ir ilgdzīvotāji). Oksfordas Novecošanas institūts Lielbritānijā vēlīno vecumu iedala trīs grupās: 55–64 gadi, 65–74 gadi, 75 gadi un vairāk. Savukārt Amerikas Savienotajās Valstīs pastāv vēl interesantāks iedalījums: 65–74 gadi ir tā saucamie jaunie vecie, 75–84 gadi ir vidēji veci, un 85 un vairāk gadu ir visvecākie vecie. Varam nojaust, ka pastāv vēl citas vecuma tipoloģijas. Daudzos dažādu valstu pētījumos dažādos aspektos tiek pētīti nevis seniori, bet gan vecāka gadagājuma cilvēki vecumā, sākot no 50 gadiem. Tas saistīts ar to, ka šajā vecumā sāk notikt sākotnēji varbūt pat nepamanāmas izmaiņas cilvēku kognitīvajās spējās.

Esam noskaidrojuši tēmas pirmo daļu – kas ir vecāka gadagājuma cilvēki, kā vecuma posmus iedala un kā tos dēvē.

Tagad pievērsīsimies jautājumam, kas īsti ir kognitīvās spējas. Šim jēdzienam ir neviendabīga, neviennozīmīga un komplicēta nozīme un saturs. Vispārināti sakot, tas raksturo to, kā cilvēks domā, kā apstrādā ārējos impulsus, kā saglabā atmiņu, lai saprastu pasauli. Jēdziens ietver sevī vairākus citus jēdzienus, kurus pieminēšu arī tālāk savā stāstā, tādus kā spēja sajust, spēja uztvert, atcerēties, domāt, analizēt, iztēloties un citus. Jebkuras jomas speciālistam, tai skaitā bibliotekāram, kas ikdienā strādā ar cilvēkiem, vai metodiķim, kas strādā ar bibliotekāriem, ir jābūt izpratnei par darbu ar noteikta vecuma pārstāvi un viņa kognitīvo spēju specifiku, jo pastāv cilvēka domāšanas individuālās atšķirības – domāšanas plašums, dziļums, patstāvīgums, elastīgums, ātrums un domāšanas kritiskums.

Daļu no kognitīvajām spējām **ir iespējams izmērīt**, novērtēt, ņemt vērā un domāt, kā šīs spējas pēc iespējas ilgāk cilvēks sava mūža otrajā pusē var saglabāt. To arī dara daudzu valstu pētnieki, kuru pētījumu fokusā ir indivīda kvantitatīvās zināšanas, rakstīšana un lasīšana, uzkrātās zināšanas, fluīdā spriešana, īstermiņa atmiņa, ilgtermiņa atmiņa un izgūšana, vizuālā apstrāde, audiālā apstrāde un apstrādes ātrums, kā arī ir autori, kuri **kā plašākas spējas** apraksta satura/ jēgas specifiskās zināšanas, reakcijas un lēmumu pieņemšanas ātrumu, psihomotoro ātrumu, kinestētiskās, psihomotorās un citu maņu – ožas un taustes – spējas.

Kognitīvās spējas, to mērīšana un individuālās atšķirības bijis nozīmīgs pētniecības temats jau no psiholoģijas kā zinātnes pirmsākumiem. Laika gaitā kognitīvās spējas un intelekts pētīti no dažādu pieeju skatupunkta, un arī mūsdienās pastāv atšķirīgas pieejas kognitīvo spēju un intelekta pētniecībā, piemēram, psihometriskā pieeja, intelekta attīstības, aprakstošo un integratīvo intelekta teoriju pieeja un citas. Šis referāts balstās uz kognitīvo spēju modeļiem psihometriskās pieejas ietvaros.

Tātad pie izmēramajām jebkura cilvēka spējām varam izdalīt vairākas.

Viena no tām ir tā saucamā **fluīdā domāšana**. Ar to saprotot **vispārīgo domāšanu** un tās apstrādes ātrumu, kas atklājas lietu izpratnē un secinājumu veikšanā. Šī spēja nav atkarīga no iepriekš iegūtām zināšanām vai iemācītām problēmu risināšanas metodēm. Tā ir spēja apgūt jaunu informāciju un izmantot to. Fluīdais intelekts tika skaidrots kā iedzimta un no nervu sistēmas darbības atkarīga spēja, kas nodrošina spēju mācīties, izpratni par dažādu struktūru saistībām, abstraktu spriestspēju un spēju risināt problēmas.

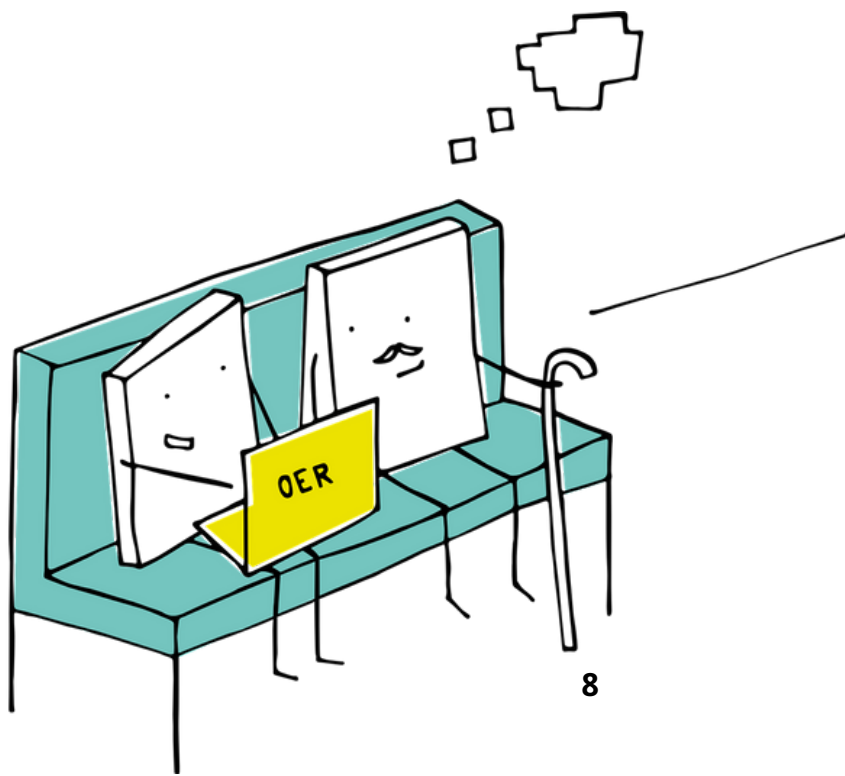
Tikpat nozīmīgas ir **verbālās spējas**. Šīs spējas attiecināmas uz kristalizēto intelektu, kas parāda personas kulturālo zināšanu plašumu un dziļumu, ietver komunikācijas spējas un informāciju, kas veido personas spriedumus un secinājumus, ietver domāšanas veidus, kas balstās uz agrāk iemācītām procedūrām, faktiem un zināšanām. Šāda veida inteliģence ir atkarīga no personas pieredzes un dzīves laikā uzkrātajām zināšanām. Jāpiebilst, ka tas gadu gaitā nostiprinās un tiek pārveidots minimāli.

Nākošā izmērāmā spēja ir **īslaicīgā darba atmiņa**. Tā ir spēja momentāni saglabāt informāciju un dažu sekunžu laikā to reproducēt, tas ir, atkārtot vai atveidot. Tā ir īslaicīga uztveršana un atspoguļošana, kas ietver informācijas, faktu, priekšstatu, tēlu, agrāk uztvertu objektu, zīmju formu, darbību aptveršanu, informācijas paturēšanu apziņā, informācijas sakārtošanu prātā īsā laika periodā un saglabātās informācijas reproducēšanu. Īslaicīgās atmiņas jēdziens ietver ideju, ka šai atmiņai ir īslaicīgs raksturs, proti, ja informācija no tās nenokļūst ilgstošajā atmiņā, tad tā tiek pazaudēta. Līdz ar to, īslaicīgās atmiņas grūtības vai traucējumi lielā mērā ietekmē informācijas uztveres un mācīšanās spēju un to, kas nonāks ilglaicīgajā atmiņā. Turklāt informācija ilglaicīgajā atmiņā var tikt saglabāta tikai ar īslaicīgās atmiņas apstrādes līdzdalību.

Likumsakarīgi pieskarsimies arī **ilglaicīgajai atmiņai**. Tā ir spēja atcerēties un reproducēt **senāk** uzkrātu informāciju, atpazīt zināmus tēlus, ģenerēt ideju plūsmu. Ar atcerēšanos saprot **iegaumētā aktualizēšanu**. Ja kāda informācija tiek atzīta par svarīgu, tā pāriet uz ilglaicīgo jeb noturīgo atmiņu. Tikai aktīvā vārdu atmiņa vien ietver sevī vairākus tūkstošus vārdu, tam vēl pievienojas tēlainā atmiņa, skaitļu atmiņa, neaizmirstamu notikumu un emociju atmiņa, mūsu speciālās un profesionālās zināšanas u.tml. Svarīgi ir kāpināt interesi par to, kas jāiegaumē. Jo vairāk mēs iedziļināmies iegaumējamajā jautājumā, saistām to ar citiem faktiem, jo vieglāk ir iegaumēt.

Tātad īslaicīgajā atmiņā apjoms ir ierobežots, bet ilglaicīgajā atmiņā informācija tiek uzglabāta neierobežoti ilgu laiku.

Kā nākošo var minēt **vizuāli telpisko domāšanu**. Vispārīgās vizualizācijas, *iekšējās redzes*, domāšanas dizaina spēja pieprasa vispārīgajā domāšanā darboties ar **stimuliem**, kas vizuāli pieejami vai iztēloti tikai mentālā formātā. Tā ir spēja identificēt nepilnas, paslēptas vai izjauktas figūras un izprast telpiskās konfigurācijas. Tiklīdz acis uztver vizuālu informāciju, vizuālā sistēma smadzenēs automātiski veic milzīgu skaitu zemāka līmeņa aprēķinu, piemēram, stūru noteikšana, gaišā vai tumšā uztvere, krāsu atšķiršana, kustības noteikšana un tamlīdzīgi. Pēc tam šos prāta aprēķinu rezultātus **izmanto dažādi augstāka līmeņa procesori**, lai izsecinātu sarežģītākus vizuālā tēla aspektus – atpazītu objektus, konstruētu telpiska izvietojuma modeļus, paredzētu kustību. Vizuālā apstrāde iekļauj vizuālas informācijas uztveri, ģenerēšanu un analizēšanu.



Savukārt **audiālā apstrāde** ir spēja uztvert, analizēt un sintezēt dažādu audiālu informāciju, piemēram, runas skaņas, mūziku un jebkuras citas iespējamās skaņas. Tā ir spēja uztvert un apstrādāt dažāda veida dzirdēto sensoro informāciju. Īpatnība ir tā, ka audiālā apstrāde balstās uz sensoro apstrādi, tomēr tā nav tikai sensorā apstrāde, **bet gan process**, kura laikā smadzenes noteiktā veidā apstrādā informāciju, kas tiek sensori uztverta ar ausi diezgan ilgu brīdi pēc tam, kad sensorā informācija – skaņa – fiziski sadzirdēta. Ir atzīts, ka atsevišķiem skaņaugsstuma un ritma struktūrsistēmas komponentiem ir saistība gan ar dzirdes uzmanības, gan dzirdes atmiņas procesiem.

Un pēdējā šoreiz apskatāmā izmērāmā kognitīvā spēja ir **apstrādes ātrums**. Tā ir spēja strādāt veikli, izpildīt vienkāršus, automātiskus kognitīvus uzdevumus ātri un raiti, saglabājot fokusētu uzmanību, **īpaši ierobežota laika apstākļos**, spēja saglabāt modru un koncentrētu uzmanību, spēja ātri izprast jaunu situāciju, aptvert to un pieņemt pareizu lēmumu. Jāpiebilst, ka apstrādes ātrumu tiešā veidā ietekmē uztveres ātrums. Uztveres ātrums raksturo ātrumu, kādā vizuālie stimuli cilvēka prātā tiek salīdzināti savā starpā, meklējot līdzīgās un atšķirīgās pazīmes.

Praktiskajā darbībā (arī mācībās) cilvēka kognitīvās spējas var izpausties trīs nozīmīgākos virzienos, atbilstoši universālam ciklam – **no izziņas uz apziņu, no apziņas uz rīcību un atkal uz jaunu izziņu**. Viena no atziņām, kas saistīta ar mācīšanos ir, ka mācīšanās spēju pazemināšanās nav vecuma noteikta, bet gan “smadzeņu treniņa” trūkuma sekas, lai gan mācību process vecumā ir gausāks.

Nenoliedzami saglabāta un laba kognitīvo procesu funkcionēšana ir ļoti nozīmīgs faktors veselīgai novecošanai un gados vecāku cilvēku patstāvīgai dzīvošanai sabiedrībā.

Ko tad par mums saka pētnieki saistībā ar kognitīvo spēju izmaiņām vecuma posmā no 50 līdz 69 gadu vecumam?

Palielinoties vecumam, samazinās cilvēku intelektuālo spēju vidējās vērtības un atsevišķu kognitīvo procesu vidējās vērtības. Pētījums Rīgā “Vecāka gadagājuma iedzīvotāju kognitīvo spēju kvalitātes novērtējums” apliecina, ka vecuma grupā, sākot no 50 gadu vecuma, dzimuma faktors nav tik nozīmīgs.

Toties cilvēka **izglītība** nozīmīgi saistīta ar viņa verbālajām spējām – valodas zināšanu, atsevišķu vārdu un attiecību starp vārdiem izpratni un lietošanas līmeni, domāšanas un vispār kognitīvo spēju efektivitāti. Izglītības līmenim visaugstākā korelācija ir ar verbālām spējām un intelektuālajām spējām. Teorija liecina, ka augstāks izglītības līmenis aizkavē kognitīvās novecošanās procesu.

Minēšu dažas pētījuma atziņas. Vispirms no kognitīvo spēju skatu punkta:

Verbālās domāšanas spējas vecuma posmā no 50 līdz 64 gadiem atrodas salīdzinoši stabilā līmenī, bet ievērojams kritums sākas pēdējā pētījuma vecuma posmā, sākot no 65 gadiem.

Svarīgi zināt, ka **neverbālās domāšanas spēju** līkne vecuma diapazonā no 50 līdz 69 gadiem uzrāda stabilu un nepārtrauktu kritumu, īpaši pēc 64 gadu vecuma.

Ilglaicīgās atmiņas straujš kritums sākas vecuma posmā no 60 gadiem.

Ir straujš un pārliecinošs **vizuāli telpisko spēju** kritums vecuma posmā no 50 līdz 69 gadiem. No 69 gadiem process ir stabilāks.

Audiālās apstrādes spējas no 50 līdz 59 gadiem ir stabilas, taču vecumā no 60 līdz 64 gadiem notiek straujš šo spēju kritums.

Notiek nepārtraukts un stabils **fluīdo (vispārīgo) spriešanas spēju** un **īslaicīgās atmiņas spēju** kritums visā vecuma diapazonā, sākot no 50 gadiem.

Tagad palūkosimies uz vecuma grupām un ar tām saistītām kognitīvajām grūtībām.

50–54 gadu vecumā parādās grūtības izprast abstraktus jēdzienus, grūtības meklēt jaunas stratēģijas problēmsituācijās, grūtības vispārināt, palēninās jauna saturs materiāla apguves temps, cilvēks apjūk sarežģītos uzdevumos, nepieciešams ilgāks laiks, lai izpildītu intelektuālus uzdevumus.

55 – 59 gadu vecumā viss iepriekš teiktais + grūtības atcerēties tikko iegūtu informāciju, apjukums, kad tiek sniegti komplicēti vai daudzpakāpju norādījumi.

60–64 gadu vecumā viss iepriekš teiktais + pievienojas grūtības iemācīties un atcerēties nosaukumus vai citu jaunu informāciju, nevienmērīga iepriekš iegaumētās informācijas reproducēšana, palielinās laiks un atkārtošanas reižu skaits, lai iemācītos ko jaunu, kā arī parādās problēmas atpazīt skaņu, uztvert un saprast verbāli pasniegtu materiālu.

65–69 gadu vecumā (mūsu tradicionālajā izpratnē – seniori, čakli bibliotēkas lietotāji) viss iepriekš teiktais + ir grūtības izprast abstraktus jēdzienus, grūtības meklēt jaunas stratēģijas problēmsituācijās, grūtības vispārināt, palēninās temps, kādā tiek apgūtas jauna saturs zināšanas, apjūk sarežģītos uzdevumos, nepieciešams ilgāks laiks, lai izpildītu intelektuālus uzdevumus, grūtības atcerēties tikko sniegtu informāciju, rodas apjukums, kad tiek sniegti komplicēti vai daudzpakāpju norādījumi.

Tā kā pati esmu vecuma grupā no 65 līdz 69 gadiem, bija interesanti uzzināt, ka šīs grupas profilu analīze rāda sekojošo: mana vecuma cilvēkam verbālās spējas atbilst 19 gadu vecumam, domāšanas spējas – 10,1 gadu vecumam, kognitīvā produktivitāte – 11 gadu vecumam, intelektuālās spējas – 12 gadu vecumam. Jāsaka, ka tas mani nedaudz šokēja.

Kā tas izskatās 50–54 gadu vecuma grupā? Verbālās spējas atbilst 24 gadu vecumam, domāšanas spējas atbilst 14 gadu vecumam, kognitīvā produktivitāte - 13,1 gadu vecumam, intelektuālās spējas – 15,5 gadu vecumam.

Labā ziņa ir tā, ka jaunākās teorētiskās atziņas liecina par to, ka, neskatoties uz atsevišķu procesu darbības pavājināšanos un pazemināšanos, novērotas atsevišķu smadzeņu daļu darbības aktivitātes palielināšanās, veidojas tāds kā kompensācijas mehānisms. Prāta/ kognitīvo spēju novecošanās procesu jāaplūko integratīvi, t. i., parādoties negatīvām izmaiņām vienā smadzeņu struktūras daļā, tās var kompensēt citas smadzeņu struktūras daļas. Parādās kopīga tendence – pieaug vecāka gadagājuma cilvēku aktivitāte.

Ir pētījumi, kas neapstiprina atziņu, ka radošums samazinās līdz ar vecumu, tieši otrādi – augstāki rezultāti tika iegūti vēlīnā brieduma pieaugušajiem.

Vecuma grupu savstarpējā novērtējumā gados jauni cilvēki piedēvē zemākus radošuma rādītājus vecāka gadagājuma cilvēkiem, kas pēc pētījuma autoru domām atspoguļo daudzās sabiedrībās esošos stereotipus par vecāka gadagājuma cilvēkiem sabiedrībā.

Noslēgumā vēlos teikt, ka neskaitāmos pētījumos iegūtie rezultāti nav viennozīmīgi, jo svarīga ir katra cilvēka dzīves pieredze, viņa izglītība, attieksme pašam pret sevi un daudzi citi faktori. Vēlreiz uzsveru – liela nozīme intelekta treniņam/ smadzeņu masāžai.

Ir svarīga un nepieciešama sabiedrības iejaukšanās un līdzdalība, palīdzot vecākiem cilvēkiem būt nodrošinātiem sabiedrībai, organizējot viņu brīvo laiku, piedāvājot un iesaistot dažādās aktivitātēs, kas būtiski var stiprināt šo cilvēku psihisko, emocionālo un kognitīvo stāvokli, uzlabot viņu dzīves kvalitāti.

PĀREJA NO TRADICIONĀLĀS MĀCĪŠANĀS UZ PROBLĒMCENTRĒTU MĀCĪŠANOS

Marina Baranovska, Augšdaugavas novada bibliotēku metodiskais centrs

Levads

Pasauli mūsdienās raksturo globalizācija, informācijas tehnoloģiju attīstība un vērtību daudzveidība, līdz ar to cilvēku darbība visdažādākajās jomās kļūst arvien plašāka un neparedzamāka. Skolēniem, studentiem un pieaugušajiem kopumā labi padodas uzdevumi, kas prasa atcerēties vai rīkoties pazīstamās situācijās, taču trūkst iemaņu un pieredzes iedziļināties un apstrādāt daudzveidīgus datus, darboties komandā, piedāvāt risinājumus nestandarta situācijām, veidot sakarības starp teorētiski apgūto un reāli dzīvē pieredzēto, analizēt paveikto un izvirzīt mērķus nākamajiem darbiem. Trūkst prasmju īstenot savas ieceres jaunos apstākļos. Līdz ar kompetenču pieejā balstītā mācību satura ienākšanu vispārējā izglītībā, tiek darīts tas, lai skolēni gūtu dzīvei 21. gadsimtā nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes. Savukārt, arī pieaugušo izglītībā ienāk problēmcentrēta mācību pieeja.

Referāta temata izvēli pamudināja interese par pieaugušo izglītošanu un inovatīvām pieejām, kuras spēj dot labāko rezultātu. Vairāki ārzemju pētījumi sniedz faktos balstītus rezultātus par produktīvu problēmcentrētas mācīšanas pieejas ienākšanu izglītības sistēmā.

Referāta uzdevumi:

- Atspoguļot tradicionālās mācīšanās galvenās iezīmes;
- Atspoguļot problēmcentrētas mācīšanās vēsturi un galvenās iezīmes;
- Pārskata izveide par pāreju no tradicionālās uz problēmcentrētu mācīšanos.

Referātam ir trīs nodaļas. Pirmajā nodaļā pievērsta uzmanību tradicionālās mācīšanās vēsturiskajiem apstākļiem, kas veicināja šī virziena attīstību. Pārējās nodaļās aplūkota problēmcentrētas mācību pieejas vēsturiskā attīstība un veiktie pētījumi.

Galvenās tradicionālās mācīšanās iezīmes

Tradicionālā mācīšanās notiek skolā, koledžā, universitātē jeb mācību iestādē. Ir skolotājs, kurš māca un regulē informācijas un zināšanu plūsmu, un pēc tam viņš sagaida, ka izglītojamie padziļinās savas zināšanas, veicot mājās rakstiskus vingrinājumus. Izglītojamie galvenokārt mācās no skolotāja un no tādiem resursiem kā grāmatas, žurnāli un audioieraksti. Parasti nodarbības klasē ietver skolotāja un izglītojamā mijiedarbību, kam raksturīgas interaktīvas aktivitātes, socializēšanās, lekciju piezīmju rakstīšana, mājasdarbu saņemšana un eksāmenu kārtošana. Lai gan tehnoloģijas arvien vairāk tiek iekļautas mācību procesos, tomēr klātienē apmācības scenārijos galvenais informācijas avots joprojām ir skolotājs.

Tradicionālās mācīšanās aizsākumi Latvijā

Jau pirms neatkarības Latvijas teritorijā pastāvēja izteiktas māj mācīšanas tradīcijas, kas sekmēja vispārējo izglītības līmeni, t. sk. arī pieaugušo izglītību. Nozīmīgu vietu tautas izglītības un vispārīgās kultūras jomā ieņēma dažādi kursi, daiļamatniecības un mājturības skolas, kā arī tautas augstskolas. 1920. gadā Rīgā atvērta gan Latvijas Tautas universitāte ar sešām nodaļām citās Latvijas pilsētās, gan Rīgas Tautas augstskola, kurai bija nodaļas četrās Latvijas pilsētās. Pēc Latvijas valstiskās neatkarības zaudēšanas sākās vispārēja Latvijas tautas izglītības sovjetizācija. Latvijas Padomju Sociālistiskās Republikas izglītības sistēmā ietilpa dažādu veidu mācības, arī pieaugušo profesionālā pilnveide un pārkvalifikācija. Profesionāli tehniskajās vidusskolās un arodskolās mācīja dažādu specialitāšu strādniekus, pieaugušajiem bija iespēja apmeklēt 6–8 mēnešu kursus papildus profesijas apguvei (piemēram, šofera,

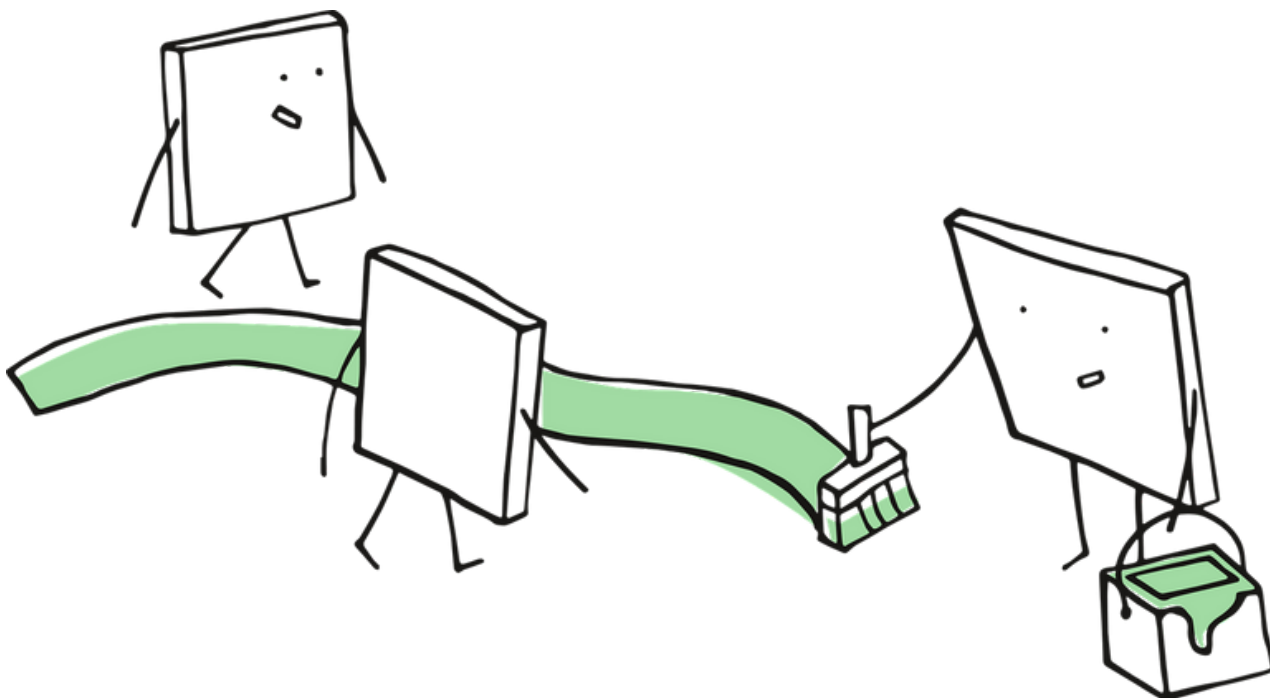
traktorista, elektriķa kursus). Profesionālo izglītību varēja iegūt, mācoties darba vietās, kur par mācību organizēšanu atbildīgs bija uzņēmuma galvenais inženieris un iestādes kadru daļas vadītājs. 1947. gadā dibināta Latvijas Padomju Sociālistiskās Republikas Zinību biedrība. Tās pamatdarbība bija saistīta ar pieaugušo izglītošanu. Līdz ar Latvijas valstiskās neatkarības atjaunošanu 20. gs. 90. gados atsākās darbs pieaugušo izglītošanā, jo, mainoties ekonomiskajai situācijai, mainījās darba tirgus. Pieaugušajiem bija nepieciešamas jaunas prasmes un zināšanas, tādēļ 90. gadu sākumā vērojama strauja pieaugušo izglītības centru, skolu, kursu, nevalstisku organizāciju un sabiedrību ar ierobežotu atbildību veidošanās. To mērķis bija apmierināt Latvijas iedzīvotāju vajadzības pēc profesionālas pilnveides, tālākizglītības vai pārkvalifikācijas, pamata prasmju apgūšanas vai personīgās izaugsmes.

Tika sāktas jaunas tradīcijas, izmantojot Eiropas valstu pieredzi. Eiropas Savienības valstu kontekstā Latvija iedzīvotāju iesaistīšanā pieaugušo izglītības pasākumos nav bijusi ļoti sekmīga. 2009. gadā mācībās iesaistījās 5,4 % pieaugušo; 2015. gadā – 5,7 %. Saskaņā ar Ekonomikas ministrijas tautsaimniecības attīstības prognozēm 2015. gadā pieauga pieprasījums pēc augstas un vidējas kvalifikācijas speciālistiem. Iedzīvotājiem ar zemāku prasmju līmeni bija grūtāk iesaistīties darba tirgū. Viens no Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijas "Latvija 2030" mērķiem ir mūžizglītības attīstība, tai skaitā nodarbināto pieaugušo izglītošana. 2016. gadā Ministru kabinets apstiprināja "Pieaugušo izglītības pārvaldības modeļa ieviešanas plānu 2016.–2020. gadam", kas paredzēja pieaugušo izglītībā iesaistīto personu (vecumā no 25 līdz 64 gadiem) īpatsvara pieaugumu līdz 15 % 2020. gadā.

Var secināt, ka tradicionālā mācību pieeja pārmērīgi uzsver sistemātiskas mācīšanās un zināšanu apguvi, izglītojamajiem trūkst praktisku un izzinošu spēju. Skolotājs seko mācību plānam, un izglītojamiem nav izvēles iespēju mainīt vai atteikties no mācību priekšmetiem, kuri vismazāk interesē. Turklāt tradicionālajā mācību pieejā tiek mācīts vienā vai vairākās disciplīnās. Šajā gadījumā disciplīnas ir izolētas viena no otras, kas ir iemesls, kāpēc izglītojamiem var trūkt starpdisciplināru spēju.

Galvenās problēmcentrētas mācīšanas iezīmes

Problēmās balstīta mācīšanās ir izglītības pieeja, kurā izglītojamais atrodas centrā, bet skolotājs ir kā ceļvedis. Problēmcentrēti izglītojamie paši ir atbildīgi par savu mācību procesu un zināmā mērā kontrolē literatūras izvēli. Izglītība notiek ne tikai lekciju klasēs, bet pārsvarā nelielās grupās līdz desmit cilvēkiem. Problēmcentrētas pieejas mācību grupa ir kopīgi atbildīga par mācību procesa kvalitāti un par panākumiem nodarbībās. Tāpēc ir svarīgi, lai visi izglītojamie labi sagatavotos, aktīvi piedalītos mācību satikšanās reizēs un saviem vārdiem izskaidrotu apgūtos materiālus.



Problēmcentrētas mācīšanās pieejām ir sena vēsture, kas atbalsta uz pieredzi balstītu izglītību. Psiholoģiskie pētījumi un teorija liecina, ka, liekot skolēniem mācīties, izmantojot problēmu risināšanas pieredzi, viņi var apgūt gan satura, gan domāšanas stratēģijas. Tā ir mācību pieeja, kurā skolēni mācās, izmantojot atvieglotu problēmu risināšanu. Problēmcentrētas mācīšanās centrā ir sarežģīta problēma, kurai nav vienas pareizas atbildes. Studenti strādā sadarbības grupās, lai noteiktu, kas viņiem jāapgūst, lai atrisinātu problēmu. Viņi iesaistās pašmācībā un pēc tam pielieto savas jaunās zināšanas problēmai, un pārdomā to, ko viņi ir iemācījušies, un izmantoto stratēģiju efektivitāti. Skolotājs rīkojas, lai atvieglotu mācību procesu, nevis sniegtu zināšanas. Problēmcentrētas pieejas mērķi ietver spēju palīdzēt skolēniem attīstīt 1) elastīgas zināšanas, 2) efektīvas problēmu risināšanas prasmes, 3) pašmācības prasmes, 4) efektīvas sadarbības prasmes un 5) iekšējo motivāciju. Ir daudz pētījumu par pirmajiem trijiem problēmcentrētas mācīšanās mērķiem, bet maz par pēdējiem diviem. Turklāt ir veikts minimāls pētījums ārpus medicīniskās izglītības. Izpratne par to, kā šie mērķi tiek sasniegti ar mazāk kvalificētiem audzēkņiem, ir svarīga problēmcentrētas mācīšanās pētniecības programmas sastāvdaļa. Pierādījumi liecina, ka problēmcentrēta mācīšanās ir mācību pieeja, kas piedāvā potenciālu, lai palīdzētu skolēniem attīstīt elastīgu izpratni un mūžizglītības prasmes.

Vēsturiskie aspekti

Problēmcentrēta pieeja aizsākās 1960. gados Makmāsteras Universitātes Medicīnas skolā, Kanādā, kur Hovards S. Barovs bija šīs pieejas pionieris. Tā vērsta uz praktisku un aktīvu mācīšanos ar mērķi izpētīt un meklēt risinājumus istajām pasaules problēmām. Pasniedzējiem ir noteikums, lai veicinātu studentu jaunu prasmju attīstīšanu un jaunu zināšanu apguvi, izmantot iepriekš sniegtās zināšanas, vienlaikus saskaroties ar problēmas risinājumu. Problēmcentrēta mācīšanās balstīta uz Džeroma Brunera priekšstatu, ka epistēmiskā motivācija darbojas kā iekšējais spēks, kas mudina cilvēkus labāk izprast pasauli, un vadās pēc Džona Džūija autonomās mācīšanās principa. Tajā uzsvars ir uz mācīšanos, reaģējot uz reāliem notikumiem. Pašlaik Olborgas universitātes pedagoģiskais modelis ir kļuvis par problēmcentrētas metodes balstītu pedagoģisko pieeju un guvis atzinību starp universitātēm, pētniekiem un studentiem visā pasaulē, kuri to atzinuši par progresīvu un efektīvu mācību modeli, un tas ir galvenais iemesls, kāpēc UNESCO ir izvietojusi savu vienīgo Dānijas problēmcentrētu katedru Olborgas universitātē.

Runājot par pieaugušajiem kā mērķauditoriju, problēmcentrēta pieeja redzama andragoģijā, kura aizsākās 20. gs. 70. gados. Tā ir M. Noulsa izstrādāta teorētiskā un praktiskā pieeja, balstīta uz pašvirzītas mācīšanās principiem, sākot ar mācīšanās mērķa, satura un tā apjoma, metožu patstāvīgu izvēli un beidzot ar sasniegtā rezultāta izvērtēšanu. Tās pamatā ir šādas atziņas: pieaugušajiem ir motivācija mācīties, ja viņu pieredzes/ darba vajadzības un intereses tiek apmierinātas; pieaugušo izglītība ir cieši saistīta ar reālās dzīves vajadzībām, un, piedāvājot mācīties, tiek ņemta vērā dzīves situācija, nevis konkrēts mācību priekšmets; nozīmīga ir pieaugušā pieredze, tāpēc pieaugušo pasniedzējam svarīgāk ir iesaistīties sadarbībā ar studentu, nevis darboties kā zināšanu sniedzējam; individuālās mācīšanās atšķirības starp pieaugušajiem palielinās līdz ar vecumu, tāpēc ir svarīgi ņemt vērā mācīšanās stilu, laiku, vietu un tempu.

Problēmcentrēta pieeja tiek uzskatīta kā novatoriska un mūsdienīga un kļuvusi arvien izplatītāka veselības profesiju izglītībā, un dažas medicīnas skolas Apvienotajā Karalistē tagad māca pilnībā integrētu problēmcentrētu programmu. Šī pieeja apvieno mācīšanos ar starppersonu prasmju attīstību mazās grupās, un pierādījumi liecina, ka PBL veicina labāku studentu eksāmenu sniegumu, salīdzinot ar tradicionālo, uz lekcijām balstītu pedagoģijas programmu.

Pāreja uz problēmcentrētu mācību pieeju

Vissvarīgākais veids, kā pieaugušie izglītojamie apgūst informāciju, ir reālās pasaules filtri. Pieaugušajiem ir daudz lielāka dzīves pieredze nekā bērniem, un tas ir saistīts ar lielāku vajadzību izprast lietas būtību un iemeslus. Veidojot saikni ar savu pieredzi, viņi paši apstiprina mācības patiesumu, un mācības vēl stiprāk iespiedīsies viņu prātā.

Andragoģijai, pieaugušo izglītojamo mācīšanas metodei un praksei, ir četri principi:

- Iesaistīšana: Pieaugušie jāiesaista viņu mācības plānošanā un novērtēšanā.
- Pieredze: Dzīves pieredze (ieskaitot kļūdas) ir pamats mācību aktivitātēm.
- Problēmu centrēta: pieaugušo mācīšanās ir vērsta uz problēmām, nevis uz saturu.
- Atbilstība: pieaugušos visvairāk interesē mācību priekšmetu apguve, kuriem ir tūlītēja nozīme un ietekme uz viņu darbu vai personīgo dzīvi.

Malkolma Noulza pieaugušo izglītības teorijai un ar to saistītajiem principiem un pieņēmumiem ir jēga, taču kā jūs savās klasēs ieviešat andragoģiju? Pieaugušo izglītojamo iesaistīšana var būt tikpat vienkārša kā scenārija pārveidošana: tā vietā, lai sniegtu izglītojamajiem saturu un pēc tam lūgtu viņus pielietot šīs jaunās zināšanas kādai problēmai, vispirms uzdodiet problēmu un mudiniet izglītojamos izmantot savas iepriekšējās zināšanas, piedzīvoto pieredzi un aizraušanos, lai atrisinātu problēmu. Problēmās balstīta pieeja — uz studentiem vērsta, uz izmeklēšanu balstīts mācību modelis, kas sniedz iespēju pielietot andragoģijas principus savā klasē – gan klātienē, gan tiešsaistē.

Pētniecības metožu kursi ir būtiska sastāvdaļa, mācot uz pierādījumiem balstītas prakses pielietojumu veselības profesijās. Covid-19 pandēmijas laikā pārejot uz mācīšanos tiešsaistē, ir parādījušās jaunas pētniecības metožu mācīšanas iespējas. Šajā gadījuma izpētē ir salīdzināti divi 5 nedēļu asinhroni tiešsaistes absolventu līmeņa pētniecības metožu kursi komunikācijas zinātņu jomā. Vienā kursa tiešsaistes sadaļā tika izmantotas tradicionālās metodes, kas ir izplatītas klātienē kursos ar ierakstītām slaidu lekcijām, rakstiskiem diskusiju forumiem un noslēguma prezentāciju. Otrā kursa tiešsaistes sadaļā tika izmantota uz projektiem balstīta mācīšanās, kas sastāvēja no iknedēļas projektiem, kas lika studentiem iedziļināties literatūrā un strādāt gan sadarbībā, gan autonomi. Tika mērīta studentu pētījumu pašefektivitāte un apmierinātība ar kursu pirms un pēc tiem. Kopumā pētījuma pašefektivitāte bija augstāka klasē, kura izmantoja tradicionālo mācību metodi. Tomēr klase, kura izmantoja problēmorientētu metodi, uzrādīja lielāku pētniecības pašefektivitātes pieaugumu, īpaši sarežģītākiem un nepazīstamiem uzdevumiem, piemēram, statistiskajai analīzei. Abosursos studenti bija vienlīdz apmierināti ar kursu un pasniedzējiem; tomēr problēmcentrētās klases skolēni ziņoja par lielāku darba slodzi un grūtības pakāpi. Rezultātā pētījums parāda problēmcentrētās mācību pieejas priekšrocības, veicinot lielāku iesaistīšanos pētnieciskajā literatūrā un kursu saturā; savukārt tradicionālai mācību metodei bija priekšrocības studentu pārliecībā par kursu, iespējams, pateicoties mācību formāta pārzināšanai. Tradicionālā mācību pieeja sniedza tūlītējus ieguvumus darba slodzes un pārliecības ziņā, veicot pazīstamus uzdevumus. Problēmcentrētās mācību pieejas priekšrocības tika atklātas sarežģītākiem uzdevumiem vai uzdevumiem, kuru veikšanā studentiem, visticamāk, bija vismazākā pieredze un kuriem nepieciešama prakse, piemēram, statistiskā analīzē.

Hossams Hamidi un Esams Agami no Šārdžas Universitātes (Apvienotie Arābu Emirāti) pētījumu rezultātā noskaidroja, ka problēmorientētās mācību pieejas vadīšana veltīgi un nepamatoti tiek uzskatīta par dārgāku nekā tradicionālā, mācību priekšmetos balstīta mācību programma. To apliecina pētījumā iegūtie rezultāti:

- 1) problēmcentrētās programmas nepieprasa palielināt fakultāšu skaitu;
- 2) laiks, ko mācībspēki pavada izglītojošām aktivitātēm, bija līdzīgs gan tradicionālajās, gan problēmcentrētās mācību pieejās;
- 3) lai gan abu mācību modeļu izmaksas ir līdzīgas, izglītojošas lomas un mācībspēku iesaiste problēmcentrētās mācībās bija plašākas, nekā tradicionālajās;

4) problēmcentrētas mācību programmas ietvaros, visa mācību un mācīšanās vide uzlabo izglītības kvalitāti un veicina skolotāju un viņu pedagoģisko prasmju attīstību, iesaistīšanās dažādos mācību programmas aspektos.

Ieguvumi, pārejot no tradicionālas, stabilas, nemainīgas skolas uz strauji mainīgu izglītības institūciju, kas balstās tradicionālajās vērtībās, taču pilnveido savas funkcijas, darbības formas un metodes, kļūstot par atvērtu izglītības pieprasījuma īstenotāju:

- no mācīšanās uz mācīšanos, kur audzēknis ir savas darbības virzītājs;
- no informācijas sniegšanas kvalitātes uz mācīšanās kvalitāti;
- no mācībām, kuru pamatā ir standartizētas programmas, kas jāapgūst noteiktā laikā un vietā, uz mācībām nepārtraukti „24 stundas dienā, 365 dienas gadā” visu mūžu, no dažādiem avotiem;
- no priekšmetcentrēta mācību procesa uz skolēncentrētu mācību procesu;
- no zināšanu nodošanas uz audzēkņu aktīvu darbu problēmu risināšanā un zināšanu apguvi;
- no mācībām un pētnieciskās darbības kā individuāla procesa, kura rezultāts ir atkarīgs no katra personīgajiem sasniegumiem, uz komandas darbu, partnerību un sadarbību, kas garantē sasniegumus;
- no grupas, kurā valda individuālisms un sacensība, uz sadarbīgu, atbalstošu, veicinošu mācīšanās vidi, holistisku pieeju;
- no informācijas reproducēšanas uz kritisku un radošu domāšanu;
- no pasīvas uztveres un izpildi uz aktīvu līdzdalību un iesaistīšanos;
- no pedagoga (izglītības iestādes) pašpietiekamības, pašapmierinātības, zināma konservatorisma un tradicionālisma, uz konceptuālo domāšanu, iniciatīvu, riskētspēju, uzdrīkstēšanos un konkurētspējas palielināšanu;
- no iemācītās bezpalīdzības uz iniciatīvu, radošu attieksmi, patstāvību, uzņēmību;
- no inerces uz kustību, elastīgumu.

Secinājumi

Ir vērts organizēt izglītību ar problēmcentrētu pieeju un ieguldīt laiku problēmas analīzē. Visi šie iemesli ir balstīti uz zinātniskiem pētījumiem, un šie pētījumi joprojām turpinās. Problēmcentrētas mācību pieejas nepieciešamība: ir pierādīts, ka mācīšanās, apspriežot problēmas, padara mācību materiālu interesantāku. Ja jūs vispirms apspriedīsiet problēmu ar citiem, jūs vairāk būsiet ieinteresēts par problēmas parādību skaidrojumiem. Mācīšanās pēc būtības nodrošina labāku iegūto zināšanu nodošanu. Pētījumi ir parādījuši, ka jaunas zināšanas tiek labāk apbūtas, ja pirms mācību uzsākšanas ieguldītas pūles, lai noskaidrotu, kas jau zināms par šo priekšmetu. Savā ziņā šī iepriekšējo zināšanu aktivizēšana sagatavo izglītojamo smadzenes jaunas informācijas glabāšanai.

Problēmcentrētajā pieejā tiek lūgts izvēlēties savus informācijas avotus no bibliotēkas un interneta. Tas ir tieši tas, kas būs jādara vēlāk savā profesionālajā praksē. Vairs nebūs skolotāja, kas pateiks priekšā, ko mācīties, vai kurš uzdod mājasdarbus. Vislabāk ir sākt tieši tagad: būt atbildīgam par savu mācīšanos.

Zinātne arī sākas ar problēmu apzināšanu, parādībām, kas ir mulsošas un kurām ir nepieciešams skaidrojums saistībā ar pamatā esošajiem procesiem vai principiem. Problēmcentrētu izglītības programmu absolventi aptaujās norāda, ka viņi spēj labāk nekā tradicionālajās mācību programmās izglītotie kolēģi risināt problēmas savā kompetences jomā, sadarboties ar citiem, vadīt sapulces, strādāt patstāvīgi un plānot savu darbu, patstāvīgi atrast informāciju un izmantot dažādus avotus. Nacionālās aptaujas Nīderlandē liecina, ka izglītojamajiem vairāk patīk uz problēmām balstīta mācīšanās nekā tiem, kuri mācās pēc tradicionālākas izglītības programmas. Vairāki studenti pēc problēmcentrētas mācību pieejas apgušanas iegūst izglītību un absolvē universitāti ātrāk.

AVS veiktajā pētījuma rezultātā starp dažādām skolu sistēmām, kurās māca vēsturi, politiku un vides zinātni, noskaidrojās, ka problēmcentrētās mācību programmas rezultāti ievērojami pārspēj tradicionālās pieejas rezultātus sociālekonomiskajās apakšgrupās un lasīšanas prasmēs.

Izmantotie avoti:

1. *Andragogy & Problem-Based Learning*. Pieejams: <https://fdatcod.wordpress.com/2019/01/25/andragogy-problem-based-learning/> [skatīts 16.01.2023.]
2. *Effective Strategies for Teaching Adult Learners*. Pieejams: <https://www.learningrevolution.net/strategies-for-teaching-adult-learners/> [skatīts 16.01.2023.]
3. Hamdy, Hossam, Agamy, Esam (2011). *Is running a Problem-Based Learning curriculum more expensive than a traditional Subject-Based Curriculum?* Pieejams: https://www.researchgate.net/publication/51583223_Is_running_a_Problem-Based_Learning_curriculum_more_expensive_than_a_traditional_Subject-Based_Curriculum [skatīts 16.01.2023.]
4. Hmelo-Silver, Cindy E. (2004). *Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?* *Educational Psychology Review*. Pieejams: https://www.researchgate.net/publication/226053277_Problem-Based_Learning_What_and_How_Do_Students_Learn [skatīts 16.01.2023.]
5. Kalniņa, D. *Novitātes pedagogijā profesionālās izglītības skolotājiem*. Pieejams: <https://profizgl.lu.lv/mod/book/view.php?id=12113&chapterid=2686> [skatīts 16.01.2023.]
6. Kārklīņa, Silvija (2022). *Pieaugušo izglītība Latvijā. Latvijas Nacionālā enciklopēdija*. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/5285-pieaugu%C5%A1o-izgl%C4%ABt%C4%ABba-Latvij%C4%81> [skatīts 16.01.2023.]
7. Koķe, Tatjana, Maslo, Elīna (2022). *Pieaugušo izglītība. Latvijas Nacionālā enciklopēdija*. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/1209-pieaugu%C5%A1o-izgl%C4%ABt%C4%ABba> [skatīts 16.01.2023.]
8. Morrison, J. (2004). *Reform of undergraduate medical teaching in the United Kingdom: evidence base for problem based learning is growing*. Pieejams: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC521043/> [skatīts 16.01.2023.]
9. Nunes, Sandra (2017). *Problem Based Learning – A Brief Review*. College of Business Administration (ESCE) of Polytechnic Institute of Setúbal (IPS). Pieejams: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/22875/1/Nunes%2C%20S.%2C%20Oliveira%20T.%20anda%20Oliveira%20A.%20%282017.%29%20Problem%20based%20learning%20%E2%80%93%20A%20brief%20review.pdf> [skatīts 16.01.2023.]
10. *Online learning vs. traditional learning: and the winner is...!* Pieejams: <https://www.easy-lms.com/knowledge-center/e-learning/online-learning-vs-traditional-learning/item12530#what-is-traditional-learning> [skatīts 16.01.2023.]
11. *PBL: step by step: a guide for students and tutors*. Institute of Psychology, Erasmus University Rotterdam 2014.
12. Randazzo, Melissa (2021). *Project-Based Learning and Traditional Online Teaching of Research Methods During COVID-19: An Investigation of Research Self-Efficacy and Student Satisfaction*. Pieejams: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.662850/full> [skatīts 16.01.2023.]
13. Terada, Youki (2021). *New Research Makes a Powerful Case for PBL*. Pieejams: <https://www.edutopia.org/article/new-research-makes-powerful-case-pbl> [skatīts 16.01.2023.]

VAIRĀKU UZDEVUMU/ DARBU REŽĪMS ("MULTITASKING"): NĀKOTNES PRASME UN TĀS IETEKME UZ DARBA KVALITĀTI

Sandra Picalcelma, Ventspils bibliotēka

Levads

Jēdziens "vairāku uzdevumu režīms" jeb "multitāskings" (latviešu valodā ieviesies anglicisms) sākotnēji tika izmantots, lai aprakstītu datoru darbību, kas veica vairākus uzdevumus vienlaicīgi. Termins "multitasking" radās datoru mašīnbūvē un attiecas uz spēju ar mikroprocesoriem apstrādāt vairākus uzdevumus vienlaicīgi. Pirmo reizi vārda "multitasking" lietojums kā "daudz funkcijas" parādījās Starptautiskās biznesa mašīnu korporācijas (IBM) dokumentos, kas aprakstīja IBM sistēmas.

Latvijā nav gluži vienotas izpratnes par to, kas ir vairāku uzdevumu režīms un pagaidām Latvijā tas ir jaunvārds. Sludinājumu portālā *Cv.lv* spēja strādāt vairāku uzdevumu režīmā vai vidē tiek minēta vien 0,2 % sludinājumu. Darba devēji biežāk pieprasa elastību, stresa noturību un plānošanu, kas palīdz tikt galā ar lielu uzdevumu un pienākumu apjomu. No darbiniekiem sagaida spēju ātri un kvalitatīvi strādāt situācijās, kad jāapgūst daudz informācijas, jāizpilda dažādi uzdevumi un ātri mainās prioritātes, kas saistītas ar darbinieka kognitīvajām spējām ātri pārslēgt uzmanību.

Tomēr darba vide un dinamika kļūst arvien izaicinošāka, kas veicina pieprasījumu pēc darbiniekiem ar daudzveidīgām prasmēm un rada vēlmi, lai darbinieki strādātu multitāskinga režīmā, lai gan tas nav efektīvākais risinājums.

Pētījumi un vairāku uzdevumu režīma ietekme uz darba un veselības kvalitāti

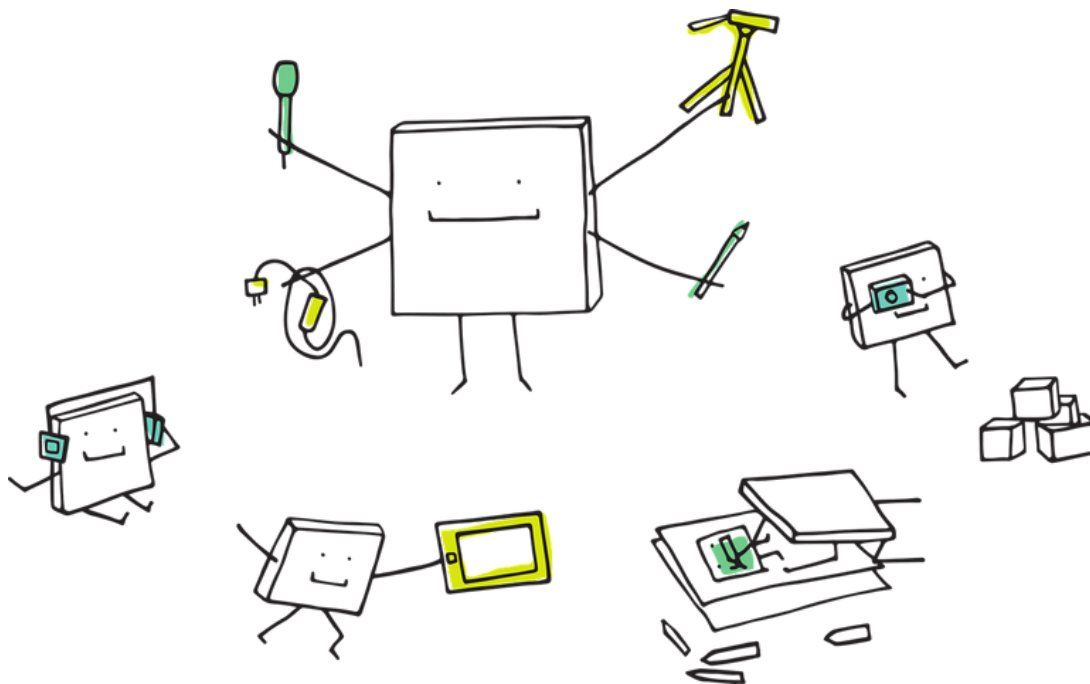
Cilvēka kontekstā vairāku uzdevumu veikšana tiek aprakstīta kā cilvēka spēja "žonglēt" starp divām vai vairākām aktivitātēm jeb spēja pārslēgties no viena uzdevuma uz citu. Kopš pagājušā gadsimta 60. gadiem zinātnieki ir veikuši eksperimentus par cilvēka spēju robežām strādāt vairāku uzdevumu režīmā. Daudzi pētnieki ir secinājuši, ka tas ir mīts, ja domājam, ka varam vienlīdz labi veikt vairākus uzdevumus vienlaicīgi. Atšķirībā no datora cilvēks pievērš uzmanību tikai vienai darbībai vienā laikā. Tas saistīts ar cilvēka smadzeņu fizioloģiskās darbības īpatnībām. Pētījumos ir noskaidrots, ka smadzeņu priekšējās daivas, kuras ir atbildīgas par lēmumu pieņemšanu, vienlaicīgi spēj apstrādāt tikai vienu uzdevumu, kamēr nākamais uzdevums gaida rindā. Daži pētījumi liecina, ka ir cilvēki, kuru smadzenes viegli pieslēdzas vairāku uzdevumu veikšanai, un šo supersmadzeņu skaits ir tikai aptuveni 2% pasaules iedzīvotāju. Pētījums, ko 2017. gadā publicēja Kolumbijas Biznesa skola, atklāj, ka radošie darbinieki patiešām var gūt labumu no vairāku uzdevumu veikšanas, jo pārmaiņas ir stimulējošas un uzdevumu maiņa palīdz novatoriskāk risināt problēmas. Lai pārbaudītu savu teoriju, pētnieki pētāmajiem parādīja objekta attēlu un lūdza nosaukt dažādus veidus, kā objektu (piemēram – saspaudzi vai slēdzeni) varētu izmantot. Respondenti, kuriem tika uzdots pārslēgties starp diviem dažādiem objektiem, faktiski nāca klajā ar elastīgāku un novatoriskāku lietojumu nekā tie, kuri koncentrējās uz vienu objektu.

Mūsu straujajā, maņu pārslogotajā mūsdienu pasaulē spēja veikt vairākus uzdevumus šķiet būtiska prasme, ja vēlamies izdzīvot un attīstīties. Žonglēšana ar vairākām idejām, uzdevumiem, sarunām un uzmanības straumēm jau daudzus gadus tiek uzskatīta par nenovērtējamu profesionāļu prasmi, taču vai tas tā ir? Vai cilvēki var sadalīt savu uzmanību un parūpēties par divām lietām vienlaikus? Kā ar trim vai četriem uzdevumiem?

Liela daļa pētījumu par vairāku uzdevumu veikšanu vai pārslēgšanos starp uzdevumiem, ir vērsti uz negatīvajām pusēm. Pētījumi liecina, ka multitāskinga režīms var ne tikai radīt problēmas un zemu produktivitāti, bet arī pazemināt IQ un bojāt smadzenes. Kādā Londonas universitātē veiktie pētījumi pierādījuši, ka, strādājot pie kognitīviem uzdevumiem vairāku uzdevumu veikšanas režīmā, dalībnieku IQ

strauji samazinājās, vidēji nokrītot līdz 8 gadus veca bērna IQ līmenim. Tāpat pētnieki atklājuši, ka ilgstošs un intensīvs vairāku uzdevumu režīma darbs var samazināt smadzeņu blīvumu priekšējā smadzeņu garozā, kas atbildīga par empātiju, kā arī kognitīvo un emocionālo kontroli. Kaut arī dati nav viennozīmīgi un ir nepieciešams veikt vairāk pētījumu, lai noteiktu, vai multitāskings tiešām fiziski bojā smadzenes, jau ir skaidrs, ka ilgstoša darbība šajā režīmā var atstāt negatīvas sekas. Mūsu smadzenes vienkārši nav paredzētas vairāku uzdevumu veikšanai. Mūsu prefrontālā garoza ir smadzeņu kontroles centrs, kad mēs cenšamies koncentrēties uz kaut ko. Saistīta ar abām smadzeņu pusēm, tā koordinē citas smadzeņu zonas, kas nepieciešamas uzmanībai un izvērīto mērķu sasniegšanai. Tā kā mūsu smadzenēs ir milzīgs skaitļošanas jaudas apjoms, ir dabiski pieņemt, ka cilvēka prāts var neatkarīgi veikt divus uzdevumus, taču tas tā nav. Mēģinot risināt vairāk nekā vienu uzdevumu, var šķist, ka koncentrējamies uz divām, trim vai četrām lietām vienlaikus, taču patiesībā smadzenes ļoti ātri maina fokusu. Veselām smadzenēm šī maiņa var notikt gandrīz acumirkļi, liekot cilvēkiem domāt, ka viņi žonglē ar daudziem uzdevumiem, lai gan patiesībā cilvēki tikai maina smadzeņu fokusa punktu dažādu milisekunžu laikā. Toties ilgu laiku var aizņemt jauna uzdevuma noteikumu aktivizēšana, jo īpaši, kad mēs kļūstam vecāki. Ir noteikti uzdevumi un uzvedība, ko mūsu ķermenis veic gandrīz automātiski. Nespēja veikt vairākus uzdevumus galvenokārt attiecas uz augsta līmeņa smadzeņu funkcijām, pretējā gadījumā neviens nevarētu vienlaikus ēst sviestmaizi un skatīties televīziju.

Apgalvojums, ka vairāku uzdevumu prasmju izmantošana darbā rada augstāku produktivitāti, ir daudzkārt apstrīdēts, un to bieži sauc par mītu. Ir daudz iespējamo negatīvo aspektu. Strādājot pie vairākiem dažādiem uzdevumiem, smadzenes nespēj veltīt visu uzmanību nevienam no tiem. Tas neizbēgami rada kļūdas, bet var izraisīt arī pārstrādāšanos vai ilgāku laiku, kas nepieciešams tikai viena uzdevuma veikšanai. Mēģinot veikt vairāk nekā vienu uzdevumu vienlaikus, var netikt uztverta ienākošā informācija. Tas arī noved pie izlaistiem datiem vai neprecīzi apstrādātās informācijas, kas, protams, rada kļūdas. Cenšoties veikt pārāk daudz uzdevumu vienlaikus, faktiski var samazināties cilvēka kognitīvās spējas. Darot pārāk daudz, var izdegt, kā rezultātā pasliktinās visu uzdevumu kvalitāte, un galu galā draud fiziska un/ vai garīga izsīkšana.



Vairākuzdevumu veikšanas prasmju priekšrocības

Lielākā daļa no šiem iespējamajiem trūkumiem izriet no neefektīvas vairākuzdevumu veikšanas prasmju izmantošanas. Tas nozīmē, ka, jo labāk pārvaldīsim šīs prasmes, jo mazāka būs iespēja saskarties ar negatīvajām sekām.

Tātad kādas ir vairākuzdevumu veikšanas prasmes?

Vairākuzdevumu veikšana attiecas uz spēju pārvaldīt vairākus pienākumus vienlaikus, koncentrējoties uz vienu uzdevumu, vienlaikus sekojot līdzi citiem. Tā visbiežāk ietver pārslēgšanos starp uzdevumiem uz priekšu un atpakaļ un dažādu uzdevumu efektīvu izpildi ātri vienu pēc otra. Tā ir sava laika pārvaldīšana un savu spēju līdzsvarošana.

Vairākuzdevumu veikšanas prasmes ir svarīgas, jo tās rada efektīvu darba vidi. Un, lūk, to priekšrocības:

- Ietaupa laiku: vairākuzdevumu veikšana palīdz ietaupīt laiku, ļaujot vienlaikus veikt vairākus uzdevumus. Piemēram, mēs varam ierakstīt piezīmes klienta dokumentā, runājot pa tālruni. Šajā īsākā laika periodā mēs pabeidzam divus uzdevumus vienlaikus, nevis katru atsevišķi un veltāmot tiem divreiz vairāk laika.
- Ietaupa naudu: darba devēji vēlas pieņemt darbā darbiniekus ar lieliskām vairākuzdevumu veikšanas spējām, jo var viņiem deleģēt vairāk uzdevumu, tādējādi ietaupot izmaksas, kas saistītas ar citas personas pieņemšanu darbā. Parādot, cik labi veicam vairākus uzdevumus, mēs kļūstam par vērtīgu darbinieku.
- Palielina produktivitāti: vairākuzdevumu veikšana palielina produktivitāti, jo īsākā laika periodā varam paveikt vairāk.
- Samazina vilšanos: vairāku uzdevumu veikšana palīdz cilvēkiem justies apmierinātākiem, jo viņi vienlaikus var izpildīt vairāk nekā vienu uzdevumu. Šī produktivitātes sajūta palielina motivāciju.

Vairākuzdevumu režīma prasmes

Lai uzlabotu savas vairākuzdevumu režīma spējas un laika sadali starp vairākiem darbiem, nepieciešams:

1) **Izveidot uzdevumu sarakstu** – veiksmīgai uzdevumu veikšanai ir svarīgi precīzi zināt, kādi uzdevumi ir jāveic un kādos termiņos. Izveidot rīcības plānu, ikdienas uzdevumu sarakstu. Ir nepieciešams skaidrs saraksts ar to, kas jāpabeidz šajā dienā, lai varētu koncentrēties. Katras darba dienas sākumā veltīt 10 līdz 15 minūtes uzdevumu sarakstam piezīmju grāmatiņā. Sadalīt lielākus darbus mazākos posmos. Plānojot savas ikdienas aktivitātes un rēķinoties ar neparedzētiem uzdevumiem, lai saglabātu grafiku, mēs izlemjam, kur varam veikt vairākus uzdevumus.

2) **Noteikt prioritātes** – prioritāšu noteikšana ir spēja novērtēt savus pienākumus un organizēt uzdevumus pēc svarīguma, lai pārvaldītu savu laiku. Kad esam izveidojuši veicamo uzdevumu sarakstu, saraksts jāpārskatīto pēc augstākās prioritātes uz zemāko. Lai izlemtu, kuri uzdevumi ir prioritāri un kuri zemas prioritātes, ieteikts ievietot savus uzdevumus šādās kategorijās:

- Steidzami un svarīgi: šie ir augstas prioritātes uzdevumi, kas jāpabeidz vispirms.
- Nav steidzami un svarīgi: parasti šos uzdevumus var veikt jebkurā dienas laikā, taču tie var pievienot vērtību.
- Steidzami un nesvarīgi: šī kategorija ir paredzēta mazsvarīgiem uzdevumiem, kas jāveic, lai tiktu pie svarīgākiem uzdevumiem.

3) **Grupēt jeb strādāt pie līdzīgiem, vienādiem uzdevumiem vienlaikus** – pēc uzdevumu organizēšanas un prioritāšu noteikšanas jāsapņrupē līdzīgie uzdevumi. Vairāku uzdevumu veikšana parasti ietver darbu pie līdzīgiem pienākumiem, tāpēc to grupēšana var palielināt efektivitāti. Tas varētu nozīmēt arī tādu uzdevumu apvienošanu, kuriem nepieciešamas vienas un tās pašas darbības.

4) **Izvairīties no traucēkļiem** – traucējumi ietekmē vairākuzdevumu veikšanu, samazinot spēju koncentrēties. Veidi, kā nenovērst uzmanību, ietver, piemēram, turēt biroja durvis aizvērtas, nodrošināt klusumu vai arī pretēji – klausīties mūziku, kas patīk un palīdz uzlabot kognitīvās spējas, izslēgt mobilo tālruni un novietot to prom no redzesloka, regulāri veikt īsus pārtraukumus.

5) **Pārraudzīt paveikto** – regulāri pārraudzīt, kas paveikts dienas laikā, lai nodrošinātu, ka tiek ievērots grafiks. Ja atpaliekam no grafika, iespējams, mums būs jākoncentrējas tikai uz vienu uzdevumu, nevis jāmēģina pārslēgt uzdevumu. Tas var palīdzēt ātri pabeigt svarīgus uzdevumus un atgriezties pie citu uzdevumu veikšanas.

6) **Delegēt uzdevumus** – noteikt svarīgākos uzdevumus par prioritāti un pārējo uzticēt komandas locekļiem, kuri spēs tos veikt efektīvāk.

7) **Praktizēt** – savas vairākuzdevumu prasmes var pilnveidot ar praksi. Jo labāk pārzinām kādu konkrētu darbību, jo vieglāk to būs izdarīt gandrīz automātiski. Vairākuzdevumu padomus un prasmes, kas vislabāk atbilst mums, varam atpazīt tikai tad, kad esam tos praktiski pielietojuši. Jāizmēģina dažādas metodes, lai saprastu, cik efektīvas tās ir.

Secinājums

Mūsdienās viegli varam kļūt par upuri informācijas gūzmai, kā arī pievērst pārāk daudz uzmanības cilvēkiem un uzdevumiem, kuri reizēm mēdz aizņemt visu mūsu laiku. Tāpēc vairāk laika jāveltī laika plānošanai un darāmo uzdevumu un darbību sagrupēšanai. Jāpilnveido un jāuzlabo savas vairākuzdevumu veikšanas režīma prasmes. Bet, lai cik tas pretrunīgi izklausītos, atšķirībā no iešanas vai skriešanas, mūsu smadzenes ātrāk un precīzāk paveic uzdevumu tad, kad nesteidzas. Mēģināsim uztvert lietas pa vienai un atslābināt smadzenes... ilgtermiņā mums klāsies labāk!

Referāta sagatavošanā izmantota informācija un apkopotas atziņas no vairākiem avotiem, kas uzrādīti izmantotās literatūras sarakstā.

Izmantotie avoti:

1. Garleja, Rasma (2010). *Darbs, organizācija un psiholoģija: mācību līdzeklis*. Rīga: RaKA, 205 lpp.
2. Janmane, Regīna (lit. red.) (2009). *Darba laika pilnvērtīga izmantošana*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests, 148 lpp.
3. *Psihosociālā darba vide* (2010). Rīga: Latvijas Brīvo arodbiedrību savienība, 157 lpp.
4. Rība, Aija (2020). *Laika menedžments: veiksmīgai darbībai un savas dzīves kontrolei*. Rīga : Zvaigzne ABC, 127 lpp.
5. Roja, Ženija (2022). *Ergonomika darbā ar digitālajām ierīcēm: praktiskie padomi*. Rīga: Latvijas Ergonomikas biedrība, 43 lpp.
6. Vēvers, Jānis (2019, 23.-29. augusts). Daudzu darbu darīšana tomēr nav sieviešu lieta. *SestDiena*.
7. Vordermane, Kerola (2019). *Mācīšanās prasmes: ilustrēta rokasgrāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC, 256 lpp.
8. Skreija, Dace. Vairākuzdevumu režīms – mīts / Dace Skreija. – *Diena*, (2018, 9. februāris), 10.-11.lpp. – Pielikums "Karjeras diena".
9. <https://www.monday.lv/multitasking-tas-ir-mits-2/>
10. <https://www.enjoyrecruitment.lv/lv/blog/ka-cilveku-ietekme-vairaku-uzdevumu-darisana-vienlaikus-multitasking>
11. <https://www.indeed.com/career-advice/resumes-cover-letters/multitask-resume>
12. <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/multi-tasking-skills>
13. <https://sprigghr.com/blog/coaching-leadership/6-tips-to-improve-your-multitasking-skills/>
14. <https://www.scienceabc.com/humans/can-humans-actually-multitask.html>
15. <https://news.lv/Staburags/2021/03/05/pavasari-gais-miseklis-no-ka-macities>
16. https://news.lv/Latvijas_Avize/2020/01/16/zinas-ar-cilvecibas-piedevu
17. https://news.lv/Latvijas_Avize/2019/04/04/piecalties-un-darit
18. https://news.lv/Latvijas_Avize/2016/07/07/mani-ir-daudz-teatra-prieka
19. https://news.lv/Latgales_Laiks/2013/12/20/petijums-atklaj-viriesu-un-sieviesu-smadzenu-atskiribas

BIBLIOTEKĀRA – IZGLĪTOTĀJA LIELĀKIE IZAICINĀJUMI MŪSDIENĀS

Vineta Baško, Rīgas Centrālā bibliotēka

Izglītība visa mūža garumā nav tikai jaunāko gadu parādība. Referāta mērķis ir noskaidrot un atklāt pieaugušo izglītības lomu sabiedrībā, kā arī akcentēt bibliotekāra kā pieaugušo izglītotāja lomu un aktualizēt lielākos izaicinājumus, ar kuriem sastopas bibliotekārs kā pieaugušo izglītotājs.

Pieaugušo izglītības vēsture ir tikpat sena, kā cilvēces vēsture, jo cilvēkam vienmēr ir bijusi vēlme mācīties. Pieaugušo organizētas mācības ir bijušas zināmas jau antīkajos laikos, bet mūsdienu pieaugušo pedagoģijas pirmsākumi meklējami 17. gadsimtā, kad čehu pedagogs Jans Komenskis aicināja izglīties visa mūža garumā. Dāņu mācītājs, dzejnieks un filozofs Nikolajs Frederiks Severins Gruntvigs attīstīja pieaugušo izglītību, izveidojot tautas skolu un augstskolu teorētisko un praktisko pamatu. N. F. S. Gruntviga domu biedrs Dānijā Kristens Kolds akcentēja pieaugušo izglītības satura nozīmi.

Līdz 20. gs. vidum pieaugušo mācīšanās pētījumi pārsvarā tika veikti uzvedības un izziņas pētījumu ietvaros, pievēršot uzmanību problēmu risināšanas, informācijas apstrādes, atmiņas, inteligences un motivācijas izpētei. Daudzi pētījumi tika veikti laboratorijas apstākļos. Galvenā uzmanība tika pievērsta tam, kā vecums iespaido mācīšanās aktivitāti.

Ideju par nepieciešamību mācīties dzīves garumā attīstīja 20. gs. amerikāņu psihologs Edvards Torndaiks Amerikas Savienotajās Valstīs un Ļevs Vigotskis Padomju Savienībā.

Pieaugušo izglītības piedāvājums attīstījās atbilstoši tendencēm politikā un ekonomikā. 20. gadsimtā no 40. līdz 60. gadiem pieaugušo izglītība tika vērsta uz pašpiepildījumu un personības izaugsmi. No 60. gadiem līdz 70. gadu vidum pieaugušo izglītības mērķis bija padarīt izglītojamo par pilntiesīgu sabiedrības locekli un celt viņa kvalifikāciju. No 70. gadu vidus līdz 80. gadu vidum izglītība bija kā kultūras vērtību radītāja un uzturētāja. No 80. gadu vidus līdz 90. gadu sākumam uzmanības centrā bija informācijas tehnoloģiju prasmju apguve, bet 90. gados – saskarsmes un saziņas, tajā skaitā valodu prasmju, pilnveide. Pēc 2000. gada uzmanība tika pievērsta kompetenču un dzīves prasmju apguvei un jaunu efektīvāku mācīšanās veidu izveidei. No 2010. gada arvien aktuālāka ir ikdienas mācīšanās un mācīšanās darba vietā, parādās jauns jēdziens – starppaaudžu mācīšanās.

Bibliotēkas visos laikos ir bijušas kultūras iestādes, kas iesaistījušās izglītojošajā darbā un sekojušas pieaugušo izglītības tendencēm.

Vēsturiski gan Latvijā, gan citur pasaulē senākajās bibliotēkās strādājuši skolotāji, filozofi, rakstnieki un citi inteligences pārstāvji, kas ieguvuši labāku izglītību, nekā lielākā sabiedrības daļa. Tādēļ arī bibliotekāriem ir bijušas iespējas un zināšanas, lai varētu mācīt dažādas sabiedrības grupas, dažādu vecumu un profesiju cilvēkus.

19. gadsimta otrajā pusē arī Latvijā sāka veidoties bibliotēkas. 1885. gadā izcilais latviešu bibliofils un bibliogrāfs Jānis Misiņš saņēma Vidzemes gubernatora atļauju savās tēva mājās atvērt privātu bibliotēku. Vēlāk bibliotēka tika pārcelta uz Rīgu un kļuva par ievērojamu kultūras centru – Misiņa bibliotēku (tagad Latvijas Universitātes Akadēmiskā bibliotēka), kurā pulcējās tā laika intelligentā Rīgas sabiedrība. Savukārt, 1906. gadā dibinātajā 1. publiskajā bibliotēkā un lasītavā (tagad Rīgas Centrālā bibliotēka) par pirmo vadītāju tika iecelts Svētā Jāņa baznīcas skolas vadītājs rakstnieks Apsīšu Jēkabs jeb istajā vārdā Jānis Jaunzems. Jau senākajās Latvijas bibliotēkās līdz ar inteligences pulcēšanos attīstās arī pieaugušo izglītība. Sākotnēji tas notiek sociālo notikumu kontekstā – bibliotēkās veidojas grupas, kur tiek apspriesta gan jaunākā literatūra, gan aktualitātes valstī, reizēm bibliotēkās vērojamas pat pretvalstisku pagrīdes grupu tikšanās.

Latvijā bibliotekāra – pieaugušo izglītotāja loma īpaši pieaugusi 20. gadsimta otrajā pusē. Viens no bibliotekāra kā pieaugušo izglītotāja izaicinājumiem ir sekot līdzi izglītības tendencēm un sabiedriskās dzīves aktualitātēm Latvijā un pasaulē, lai varētu izglītēt pieaugušos par aktuālām tēmām.

Laikā pēc Otrā pasaules kara, bibliotēka bija viena no vietām, kur pastāvošā valdība varēja īstenot patriotisko audzināšanu un popularizēt padomju ideoloģiju. Bibliotēku krājumos lielos daudzumos tika iepirkta ideoloģiskā literatūra, bibliotekāriem nācās piemēroties esošajām prasībām. Bibliotēkās tika organizētas politinformācijas nodarbības, bibliotekārās stundas, kā arī nodarbības par bibliotēkas pakalpojumu izmantošanu, padomju literatūras apskati, kā arī lekcijas, semināri, diskusijas par dažādām sabiedrībā aktuālām tēmām.

Pēc padomju sistēmas sabrukuma un valstiskās neatkarības atgūšanas 1991. gadā par Latvijas sabiedrības mērķi kļuva atgriešanās Eiropā. Arī pieaugušo izglītības jomā tika pārņemta demokrātisko valstu pieredze. Pieaugušo izglītība attīstījās, pamatojoties uz Latvijas Izglītības likumu, Lisabonas izglītības stratēģiju, Boloņas procesu, Eiropas Komisijas Mūžizglītības memorandu, UNESCO programmu "Izglītība visiem" un citiem dokumentiem. 1998. gadā Izglītības un Zinātnes ministrija apstiprināja pieaugušo izglītības koncepciju, kas paredz dot ikvienam cilvēkam iespējas papildināt izglītību atbilstoši viņa interesēm un vajadzībām neatkarīgi no vecuma un iepriekšējā izglītības līmeņa; kompensēt līdzšinējās izglītības ieguves gaitā un sabiedrībā notiekošo pārmaiņu rezultātā radušos izglītības nepietiekamību; risināt sociālās adaptācijas un integrācijas jautājumus, attīstot Latvijas pieaugušo izglītības sistēmu saskaņā ar pasaulē atzītajiem mūžizglītības uzdevumiem.

Iepriekš minēto pārmaiņu kontekstā arī bibliotekāri kā sabiedrības izglītotāji sekoja izglītības tendencēm un aktualitātēm, kas strauji mainījās. Mainījās arī bibliotēku krājumu saturs – tika norakstīta padomju ideoloģiju slavinošā literatūra un bibliotēkas krājumus papildināja grāmatas ar citu saturu (trimdas literatūra, grāmatas par Latvijas vēsturi, padomju laikos aizliegtā daiļliteratūra). Bibliotekāriem tās laikā nācās iepazīties ar šo krājuma daļu, analizēt to un sniegt jauniegūtās zināšanas saviem lasītājiem, organizējot jauno grāmatu apskatus un tikšanās ar dažādu jomu speciālistiem un autoriem.

20. gadsimta 90. gados Latvijas bibliotekāri – pieaugušo izglītotāji sastapās ar vēl nebijušu izaicinājumu – jaunajām tehnoloģijām. Darbā un sadzīvē strauji ienāca datori, bibliotēkās tika uzsākta elektronisko katalogu veidošana un bija nepieciešams apgūt jaunas zināšanas. Populāra kļuva datorspeciālista profesija un sniegtie pakalpojumi.

Vispirms jau datoru izmantošanā bija jāizglīto bibliotēku darbinieki, vēlāk bibliotekāri apgūtās zināšanas nodeva saviem apmeklētājiem, sniedzot gan individuālas konsultācijas, gan veidojot datormācības grupas. Arī šodien datormācības un konsultācijas bibliotēkās joprojām saglabā savu aktualitāti, pēc tām ir liels pieprasījums un tās ir kļuvušas daudzveidīgākas. Šodienas apstākļos svarīgi ir ne tikai prast



strādāt ar datoru, bet izmantot to gan dažādu pakalpojumu saņemšanai, gan informācijas meklēšanai un kritiskai izvērtēšanai. Pēdējo gadu termins "informācijpratība" bibliotēkām uzliek daudz augstākus mērķus un pienākumus – ne tikai meklēt un atrast informāciju, bet arī to analizēt, salīdzināt, vērtēt, kā arī atlasīt uzticamu un pārbaudītu informāciju.

Līdz ar Latvijas neatkarības atgūšanu un vēlāk Latvijas uzņemšanu Eiropas Savienībā un NATO, Latvijas sabiedrībā aktualizējās nepieciešamība pēc svešvalodu prasmēm. Tas radīja jaunu izaicinājumu bibliotekāriem, kuri izglītoja pieaugušo auditoriju. Bibliotēkās tika organizētas dažādu Eiropas valodu, galvenokārt, angļu valodas nodarbības, kuras sākotnēji vadīja pedagogi, vēlāk arī paši bibliotekāri. Pēdējos gados svešvalodu mācības bibliotēkās savu popularitāti nav zaudējušas, šobrīd aktuāla ir arī latviešu valodas mācīšana, lai Latvijā dzīvojošie mazākumtautību pārstāvji un patvēruma meklētāji ātrāk integrētos sabiedrībā. Valodu mācības tiek organizētas dažādos veidos – gan kā tradicionālas mācību nodarbības, gan kā "grāmatu lasītāju klubi", kuros tiek apspriestas jaunākās grāmatas vai grāmatas par noteiktām tēmām.

Mūsdienās bibliotekāra kā izglītāja loma nav zaudējusi savu nozīmību, tā pat ir pieaugusi, un bibliotekāri aktīvi iesaistās mācību procesā, mācot dažādas pieaugušo grupas: studentus, seniorus, dažādās profesijās strādājošos. Viens no lielākajiem izaicinājumiem ir prasme strādāt ar dažādām vecuma grupām, jo katra no tām prasa citu pieeju mācībām, kā arī citādu mācību tempu un stilu. Lielās bibliotēkās, kur ir vairāk darbinieku, ir vieglāk strādāt ar dažādām pieaugušo grupām, bet mazās bibliotēkās visbiežāk viens bibliotekārs strādā ar visām vecuma grupām. Tas prasa papildus zināšanas, spēju izprast dažādu vecumposmu īpatnības un pielāgoties tām.

Neskatoties uz to, ka bibliotēkās daudz uzmanības tiek pievērsts visjaunākajiem bibliotēkas apmeklētājiem, vienlīdz svarīgs ir darbs ar pieaugušo auditoriju.

Bibliotēkā ikviens lietotājs un lietotāju grupa ir vienlīdz svarīga. Tomēr bibliotēkām kā pieaugušo izglītotājam jāatceras par tām lietotāju grupām, kuras ir sociāli mazāk aizsargātas un kurām iekļaušanās apkārtējā sabiedrībā ir vitāli nepieciešama. Tie ir seniori, bezdarbnieki un cilvēki ar īpašām vajadzībām. Bibliotēkas ir teju vienīgās iestādes, kuras rūpējas par šo cilvēku iekļaušanos sabiedrībā un nav mazsvarīgi, ka bibliotēkas pakalpojumi ir bez maksas. Bibliotekāri organizē minēto grupu tikšanās bibliotēkā, kā arī dodas uz sociālās aprūpes centriem, lai stāstītu par bibliotēkas pakalpojumiem un jaunāko literatūru un mācītu datorprasmes.

Lai bibliotēkas saglabātu savu nozīmību, svarīgi ir turpināt darbu ar bibliotēkas lietotājiem, turpināt dalību viņu mūžizglītībā. Tomēr, lai bibliotekāra kā pieaugušo izglītotāja darbs būtu kvalitatīvs, svarīga ir arī paša bibliotekāra mūžizglītība. Bibliotēkām ir aktīvi jāseko līdzi jaunākajām izglītības tendencēm, nemitīgi jāpapildina savas zināšanas un jāpilnveido savas prasmes, lai sniegtu daudzveidīgākas un kvalitatīvākas zināšanas saviem izglītojamiem. Svarīgi atcerēties – jo gudrāks un izglītotāks būs bibliotekārs, jo gudrāka un izglītotāka būs sabiedrība.

Izmantotie avoti:

1. Koķe, Tatjana, Maslo, Elīna (2022). Pieaugušo izglītība. *Nacionālā enciklopēdija*. Pieejams: <https://enciklopedija.lv/skirklis/1209-pieaugu%C5%A1o-izgl%C4%ABt%C4%ABba> [skatīts 16.01.2023.]
2. *Misiņa bibliotēka*. Pieejams: <https://www.acadlib.lv/oldsite/www.acadlib.lv/index1c66.html?&139> [skatīts 16.01.2023.]
3. *Pieaugušo izglītība Latvijā: vēsturiskā attīstība un aktuālās problēmas* (2019). Pieejams: <https://epale.ec.europa.eu/lv/blog/pieauguso-izglitiba-latvija-vesturiska-attistiba-un-aktualas-problemas> [skatīts 16.01.2023.]
4. *Rīgas Centrālās bibliotēkas vēsture*. Pieejams: <https://www.rcb.lv/par-biblioteku/vesture/> [skatīts 16.01.2023.]

SEKMĪGA MĀCĪBU NODARBĪBAS SAGATAVOŠANA UN NOVADĪŠANA: TEORIJA UN PRAKSE

Egija Gribuste, Preiļu Galvenā bibliotēka

Mūsdienīgs mācību process nav iedomājams bez audzēkņu individuālo īpatnību izzināšanas un tās rezultātā iegūtās informācijas ievērošanas pedagoģiskā procesa plānošanā un īstenošanā. Mācību norisē jāiekļauj izglītojamo mācību motīvu veidošana, izziņas aktivitātes un patstāvīguma izkopšana. Veidojot un īstenojot sekmīgu pedagoģisko procesu, pedagogam ir jāzina un jāizprot tā struktūra un dinamika, un jāorientējas galvenajās likumsakarībās.

Meklējot vārda "sekmīgs" skaidrojumu, nonākam pie divām nozīmēm:

1. Tāds, kas noris vēlamā veidā, rada vēlamu rezultātu (runa ir par darbību, procesu u. tml.). Saistītā nozīme – *veiksmīgs*.
2. Tāds, kam ir labas, arī apmierinošas sekmes mācībās.

Mācības jeb "mācīties" definīcijas skaidrojums:

1. Gūt informāciju tā, lai to varētu praktiski izmantot savās darbībās.
2. Gūt atziņu, izpratni pieredzē.

Meklējot vārda "nodarbība" skaidrojumu, noskaidrojam, ka tas ir organizēts pasākums, kurā (kāda vadībā) parasti vairāki dalībnieki apgūst teorētiskas zināšanas, praktiskas iemaņas.

Aplūkosim šos dažādos mācību dalībniekus. Sāksim ar skolēniem, mums visierastāko asociāciju šiem vārdiem savienojumiem "sekmīga mācību nodarbība".

Vispārējā izglītība veido pamatu bērna un jaunieša tālākai izglītībai, profesionālajai dzīvei, uzvedībai, veselībai un labsajūtai, sniedzot iespēju mācīties tādā veidā, kas vislabāk atbilst katra bērna un jaunieša individuālajām spējām un vajadzībām. Skolotāji sniedz paraugu ar savu rīcību un attieksmi, novēro, vērtē, virza, atbalsta, sadarbojas, plāno un organizē jēgpilnu vidi un mācību procesu, nodrošina atgriezenisko saiti.

Profesors, pedagogs Voldemārs Zelmenis savā grāmatā "Pedagoģijas pamati" ir minējis, ka, veidojot skološanas teoriju, pašos pamatos vispirms ir jāizprot šī procesa centrālais objekts jeb skolēns un viņa būtība, kā arī attīstības gaita. Jāizprot arī šī skolēna ceļš no bioloģiskā indivīda uz personību un tās iekļaušanos sabiedrībā.

Zelmenis sniedz informāciju arī par to, ka, veidojot un īstenojot sekmīgu pedagoģisko procesu, lai cilvēku sekmīgi pārvērstu no indivīda uz sabiedrībā sekmīgi funkcionējošu personību, ir jāņem vērā arī vecumposmu īpatnības. Šis iedalījums ir saskaņots ar skolu sistēmas pakāpēm (sākumskola, pamatskola, vidusskola), kam savukārt tiek piemērota skolotāju izglītošana darbam ar attiecīgā posma skolēniem.

Izstrādājot mācību saturu, skolotāji un metodiķi nosaka svarīgākos jēdzienus, likumus, teorijas, idejas, galvenos faktus, kas atbilst ne tikai mūsdienu zinātnes un tehnikas attīstībai, bet arī skolēnu mācīšanās iespējām, tādējādi sekmējot skolēnu domāšanu, attīstību, labāku materiālās un sabiedriskās dzīves likumsakarību izpratni, zinātniskā pasaules uzskata izveidi.

Pedagogs Ilmārs Freidenfelds uzskata, ka mācību procesā vērts aktivizēt dažādus psihiskos procesus – uztvere, atmiņa, domāšana (īpaši radošā domāšana), iztēle, izraisītas audzēkņu emocijas un jūtas, mobilizēta griba. Pedagogam mācīšanās jāvirza tā, lai pakāpeniski viņos izraisītu arvien lielāku iekšēju aktivitāti (pašaktivitāti), t.i., lai audzēkņi, pozitīvu motīvu vadīti, ne vien apzinātos izvirzītos mācību

mērķus un uzdevumus, bet arī paši sev izvirzītu uzdevumus, noteiktu līdzekļus to īstenošanai, kontrolētu un vērtētu savas darbības norisi un rezultātu. Ja mācību process organizēts pareizi, pedagoga darbība un skolēnu darbība atrodas pastāvīgā mijiedarbībā.

Pedagoģiskajā procesā skolotājs veic šādas savstarpēji saistītas funkcijas:

1. Prognozēšana (vispārējā un individuālā);
2. Organizēšana (diagnoze un kontakti);
3. Operatīvā vadīšana (reproduktīvā un konstruktīvā);
4. Kontrole (analīze un novērtēšana);
5. Korekcijas (vispārējās un individuālās).

Holistiskā pieeja aplūko mācību procesu kā veselumu, kurā reizē ar personības attīstīšanu un audzināšanu kompleksi tiek veidotas un izvērtētas zināšanas, prasmes, kompetences. Skolēni, kuriem ir skaidri mācīšanās motīvi, mācībās nav skubināmi, viņi labprāt veic izvirzītos uzdevumus.

Skolotāja skaidrība mācot, mērķu izvirzīšana sev un sasniedzamo rezultātu noteikšana skolēniem ir nozīmīgs faktors, kas tieši ietekmē visu skolēnu mācīšanos un veicina visus skolēnus būt sekmīgiem.

Skolotājs plāno mācību darbību, atlasot mācību saturu, izvēloties tādas paņēmienus un metodes, kurās iesaistās visi skolēni individuāli un visa klase kopā, diferencējot mācības, nepārtraukti monitorējot skolēnu progresu atbilstoši izvirzītajiem sasniedzamajiem rezultātiem, īstenojot daudzveidīgus vērtēšanas paņēmienus, jo izglītības pamatmērķis ir radīt patstāvību, nevis atkarību, un tādēļ pedagogi ne tikai drīkst prasīt, bet viņiem pat noteikti ir jāprasa, lai izglītojamie būtu spējīgi arī patstāvīgi novērtēt savu darbu.

Pedagogs Jurijs Babanskis grāmatā "Kā optimizēt mācīšanās procesu" raksturo astoņus skolotāja darbības posmus mācību optimālā varianta projektēšanā un realizēšanā:

1. posms: mācību uzdevumu noteikšana (kompleksa pieeja mācību uzdevumu plānošanai – izglītošanas, audzināšanas un attīstīšanas funkcija).
2. posms: mācību satura noteikšana un konkretizēšana (nosaka mācību satura apjomu, izvēlas racionālāko temata atklāsmes loģiku, atlasa un sakārto vajadzīgo papildvielu, paredz starppriekšmetu sakaru īstenošanu, sakārto mācību saturu pēc projektētajiem apguves līmeņiem).
3. posms: mācību formu izvēle un saskaņošana (frontālā, grupālā vai individuālā).
4. Posms: mācību metožu izvēle un saskaņošana (jānosaka verbālo, uzskates un praktisko metožu racionāls samērs, jāparedz, kā saskaņojamas induktīvās un deduktīvās metodes, jāatrod optimālais samērs starp reproduktīvajām produktīvajām metodēm, jāparedz kā saskaņojas skolotāja izmantojamās metodes ar skolēnu patstāvīgā darba metodēm, jāprojektē, kā saskaņojamas kontroles un paškontroles metodes, jānosaka galveno metožu komplekss, kam ir noteicošā nozīme izvirzīto mācību uzdevumu realizēšanā).
5. posms: optimāla mācību plāna izveide. T. i., (a) stundas temats, b) stundas uzdevumi, c) skolēnu sagatavošana jaunās vielas apguvei, d) skolotāja un skolēnu mijiedarbība jaunās vielas apguvei, e) vingrinājumu izpilde, skolēnu patstāvīgais darbs, lai nostiprinātu jaunās vielas apguvi, f) kontrole, lai pārbaudītu, kā skolēni izpratuši jauno vielu un kā apguvuši attiecīgās zināšanas, prasmes, iemaņas, g) apgūto zināšanu apkopošana, sistematizēšana un skolēnu veikuma novērtēšana, h) skolēna mājas darba ievirze ar attiecīgu instruēšanu par darba izpildi, i) stundai vajadzīgie didaktiskie materiāli, tehniskie un citi mācību līdzekļi.
6. posms: labvēlīgu apstākļu radīšana mācību plāna īstenošanai (didaktisko līdzekļu sagādāšana).

7. posms: izveidotā plāna īstenošana (a) maksimāli iespējamie rezultāti zināšanu, prasmju un iemaņu apguvē, personības attiecīgo īpašību izkopšanā un audzinātības līmeņa paaugstināšanā, b) minimāli nepieciešamais skolēnu un skolotāja laika patēriņš attiecīgu rezultātu sasniegšanai, c) minimāli nepieciešamā skolēnu un skolotāja piepūle attiecīgu rezultātu sasniegšanai, d) līdzekļu un laika saprātīga ekonomija attiecīgā rezultāta sasniegšanai.

8. posms: mācību rezultātu analīze un novērtēšana (vai sasniegtie rezultāti skolēnu izglītošanā, audzināšanā un attīstīšanā ir optimāli, vai gūtie rezultāti ir sasniegti ar optimālu skolotāja un skolēnu laika izlietojumu, ja mācību gaitā ir bijušas novirzes no iepļānotā variantā, kādi ir to galvenie cēloņi.

Skola2030 pamatnostādņēs definēts, ka skolēna mācīšanās rezultāts ir patiesa izpratne un lietpratība tad, ja skolotājs:

- plāno un īsteno mācības ar skaidri definētu sasniedzamo rezultātu skolēnam; mērķi ir subjektīvi nozīmīgi skolēniem un viņi iesaistās to izvirzīšanā; par mācību mērķi izvirza dziļāku izpratni, pārnesi un zināšanu, prasmju un ieradumu koordinētu lietošanu; vērtēšanai izmanto snieguma vērtēšanai ierastas formas – portfolio, darbības novērojumus praksē, lomu spēles, gadījumu izpēti u.tml.;
- sniedz skolēniem konkrētu, savlaicīgu, izmantojamu, cieņpilnu atgriezenisko saiti par viņu sniegumu, kas palīdz uzlabot viņu mācīšanos; piedāvā skolēniem skaidrus sasniedzamos rezultātus un snieguma vērtēšanas kritērijus, plāno iespējas skolēniem izmantot atgriezenisko saiti sava darba uzlabošanai, iesaista viņus sava darba pašnovērtēšanā;
- piedāvā skolēniem intelektuāli izaicinošus, kompleksus, ilgtermiņa uzdevumus, kas rosina izmantot augstākos izziņas darbības līmeņus, piedāvā autentiskas situācijas, rosina integrēt un koordinēti lietot zināšanas, prasmes un attieksmes, ikdienas praksē izmantojot projektu metodi, problēmrisināšanas pieeju mācībām un līdzīgas pieejas;
- piedāvā vairākus, daudzveidīgus, personiski nozīmīgus piemērus un praktizēšanās iespējas apgūstamajām prasmēm un izpratnes nostiprināšanai; rosina skolēnus aktīvi iesaistīties mācībās, uzdotot jautājumus un diskutējot; nodrošina atbilstošu atbalstu un pārraudzību, piedāvājot atgādnēs, paraugus, procesa aprakstus sekmīgai darba veikšanai, atgriezenisko saiti, kas palīdz uzlabot mācīšanos, vairākas iespējas vingrināties izmantot zināšanas un prasmes, arī dažādu mācību jomu kontekstā visu mācību gadu;
- rosina skolēnus domāt par savu domāšanu un mācīšanos, rosinot viņus izvērtēt un pamatot savas izvēles mācīšanās procesā, analizēt savas kļūdas un pieredzi; rosina skolēnus izvirzīt mācību mērķus, sekot to izpildei, izmantot dažādus paškontroles paņēmienus, iesaista lēmumu pieņemšanā par mācību vidi un paņēmieniem;
- apzināti strādā pie skolēnu motivācijas palielināšanas, par nozīmīgu mācību mērķi izvirzot skolēnu pozitīvas attieksmes un intereses radīšanu par apgūstamo mācību saturu;
- veido sadarbības attiecības ar skolēniem, lai virzītu pašvadītu mācīšanos pretstatā neefektīviem skolotāja un skolēnu attiecību modeļiem, kur skolēnam ir vai nu pārāk liela autonomija, vai gluži otrādi – visu nosaka skolotājs; tiek īstenota partnerība, kas pakāpeniski ar mērķtiecīgu skolotāja atbalstu – rosina skolēnus izdarīt izvēles un uzņemties atbildību;
- mācās pats, pastāvīgi reflektējot par savu darbu, pētot mācību procesu un savas rīcības ietekmi uz skolēniem; sadarbojas ar kolēģiem, lai proaktīvi identificētu un ieviestu uzlabojumus mācību procesā.

Skolotājs rada iespēju mācīties, vada mācīšanos atbilstoši plānotajam sasniedzamajam rezultātam. Skolotājs apzināti veido un uztur pozitīvu mācīšanās kultūru, kurā izziņas darbība, pūles un grūtību pārvarēšana, sadarbība un savstarpējais atbalsts ir vērtība.

Runājot par **vispārējo vidējo izglītību** – tā ir daļa no mūžizglītības procesa. Vidējās izglītības pakāpē jaunieši sagatavojas izglītības turpināšanai augstskolā un/ vai savai profesionālajai darbībai, apzinās savas personiskās spējas un intereses mērķtiecīgai profesionālās un personiskās nākotnes veidošanai, turpina iegūt mācīšanās un savas izaugsmes pieredzi atbildīgas un cieņpilnas attieksmes pret sevi, ģimeni, sabiedrību un valsti veidošanai.

Sagatavošanās nodarbībai prasa rūpīgu plānošanu, organizēšanu un novērtēšanu. Efektīva nodarbība nodrošina pieaugošu gan pasniedzēja, gan studentu gandarījumu un zināšanas. Mācību efektivitātes paaugstināšanā īpaša nozīme ir izziņas interesēm, jo tās cieši saistās ar visām mācību procesa jomām. Personai ar izkoptām izziņas interesēm ir raksturīga tieksme nevis virspusēji iepazīt priekšmetu vai parādību, bet gan iedziļināties tās būtībā. Izziņas interese ir spēcīgs, nozīmīgs iekšējs skolēna izziņas darbības rosinātājs, kas aktivizē visu galveno psihisko procesu norisi, rada emocionālus pārdzīvojumus, mobilizē gribu grūtību pārvarēšanai.

Mācīšanās rezultāts ir patiesa izpratne un lietpratība tad, ja skolotājs:

- plāno un īsteno mācības ar konkrētu un personīgi nozīmīgu sasniedzamo rezultātu, mērķtiecīgi veidojot patiesu izpratni, pārnesi un zināšanu, prasmju un ieradumu koordinētu lietošanu;
- piedāvā atbilstošus, daudzveidīgus, intelektuāli izaicinošus, personīgi nozīmīgus uzdevumus un pieredzi;
- laikus sniedz konkrētu, izmantojamu un cieņpilnu atgriezenisko saiti par mācāmā sniegumu, lai uzlabotu mācīšanos;
- regulāri rosina domāt par savu mācīšanos, dodot iespēju bērnam izvērtēt un pamatot savas izvēles mācīšanās procesā.

Savukārt, aplūkojot mūs interesējošo **pieaugušo izglītības procesu**, noskaidrojam, ka tas balstās uz šādiem izglītojošās darbības principiem: humānisms, mērķtiecīgums, vienlīdzīgums, pieejamība, pēctecība, zinātniskums, optimisms. Mācīšanās pamatā ir indivīda iekšējā darbība, kas saistīta ar informācijas uztveri, informācijas jēgas un vērtības apzināšanos, informācijas pielietošanu, lēmumu pieņemšanu, darbības un atgriezeniskās saiknes ar darbības rezultātu ieguvu.

Pieaugušo izglītības mācību procesa plānošanai ir divi līmeņi: administratīvā plānošana (nodarbību grafiks, telpu sadalījums, praktisko nodarbību vieta, personāla sadalījums) un mācību darbības plānošana (tematu izkārtojums teorētiskajās nodarbībās, kontroles formas un laiki, praktisko nodarbību saturs un prognozējamais prasmju un iemaņu līmenis). Plānojot mācību darbību, ir jāveic visas programmas izpildes sadalījums pa nodarbībām, cik nodarbību katrai tēmai jāvelta, kuri jautājumi katrā tēmā tiks apskatīti nodarbībās un kuri jāapgūst patstāvīgi. Svarīgi, lai plānojumā tiktu nosauktas tās zināšanas, prasmes, iemaņas, kas ir jāapgūst.

Balstoties uz pedagoģes Tatjanas Koķes veiktajiem pieaugušo izglītības procesa pētījumiem, šo procesu var raksturot šādi:

- mācīšanās procesā tiek nodrošināta studējošā pašrealizācija, sākot ar mācīšanās mērķu izvirzīšanu, mācīšanās materiālu un metožu izvēli, rezultātu novērtēšanu. Ja pieaugušajam tiek dota iespēja izvēlēties, pieņemt lēmumu un atbildēt par savu izvēli, tad cilvēks kļūst patstāvīgāks, arī pildot savus profesionālos pienākumus darbā;
- izglītības procesā tiek akcentēta kritiskā refleksija;
- pieaugušo mācīšanās procesā maksimāli izmantojama studējošā paša pieredze;
- pieaugušo izglītībā tiek nodrošināta iespēja mācīties mācīšanās;
- pieaugušo mācību sekmīgs rezultāts ir atkarīgs no mācāmo motivācijas un iespējas iesaistīties mācību procesa plānošanā un norises strukturēšanā, pieeju veidošanā.

Teorētisko priekšmetu apguves nodarbību organizācijā ir jāievēro šādi nosacījumi:

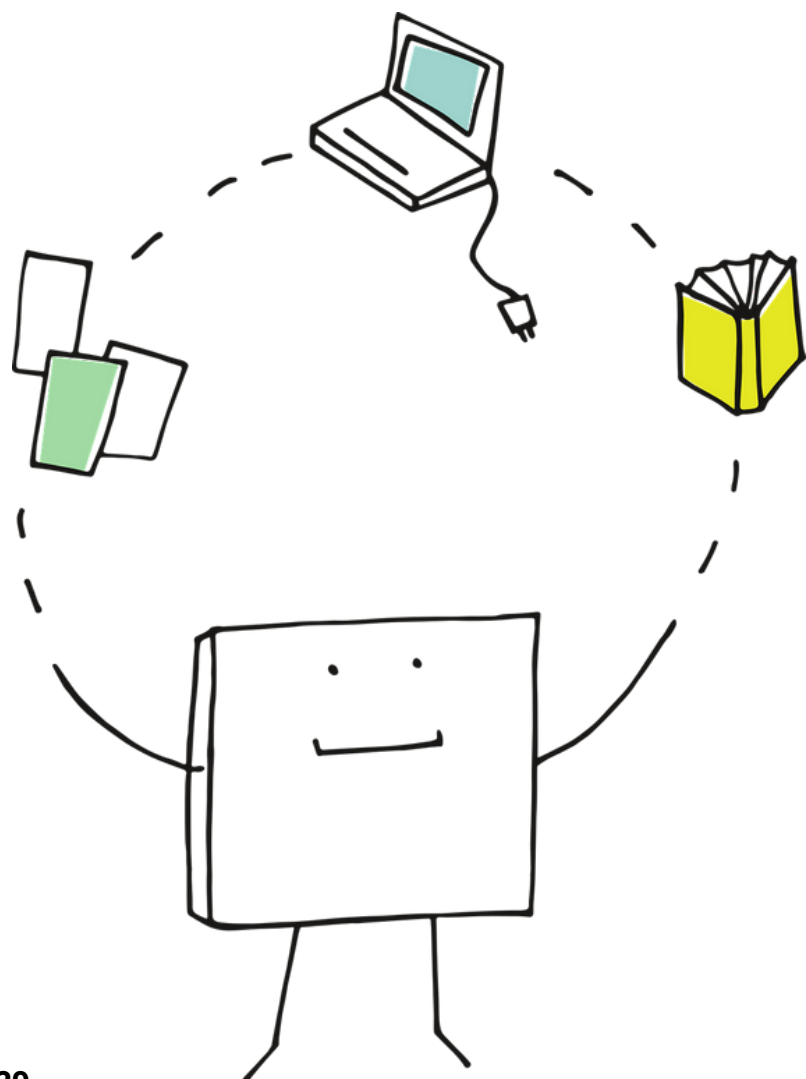
- uzsākot nodarbību, pasniedzējam ir precīzi jāpasaka, kādi jautājumi tiks izklāstīti un kāda kontroles forma tiks īstenota;
- pasniedzējs iepazīstina, kā tiks strukturēta nodarbība (sākumā izklāsts, tad praktiski vingrinājumi ar uzdevumiem utt.);
- izklāstot tematu, jānorāda, kuras zināšanas un teorētiskās prasmes tiks papildinātas praktiskajās nodarbībās, tādējādi aktualizējot teorētisko zināšanu praktisko nozīmīgumu;
- pasniedzējs nodarbības beigās iepazīstina ar patstāvīgā darba uzdevumu un izdara kopsavilkumu par nodarbībā izstrādātajiem jautājumiem;
- nobeigumā jāpasaka, kas tiks apskatīts nākošajā nodarbībā, tādējādi veidojot pāreju uz jauno vielu.

Tā kā teorētisko mācību nodarbības gan no pasniedzējiem, gan no dalībniekiem prasa lielu intelektuālo spriedzi, ir nepieciešami pārtraukumi starp nodarbību stundām. Starpbrīdim ir jābūt ne retāk kā pēc divām akadēmiskajām stundām (ik pēc 90 min).

Lai teorētiskajās nodarbībās varētu īstenot uzskatāmības principu, nepieciešams pietiekams uzskates materiālu klāsts un tehnisko mācību līdzekļu pieejamības nodrošinājums. Uzskates līdzekļi var būt tādi, kurus izmanto visas grupas priekšā, proti, maketi, plakāti, shēmas, diagrammas utt. Teorētisko zināšanu nostiprināšanai tiek izmantoti arī individuālie uzskates materiāli (izdales materiāli), piemēram, katalogi, izstrādājumu paraugi, treniņu shēmas utt.

Mācību procesā andragogam svarīgi ievērot dažādos cilvēka psihi darbības procesus, to specifiku, lai, sekmīgi un racionāli izmantojot gan laika un cilvēkresursus, gan materiālo bāzi, varētu nodrošināt izglītības procesam izvirzīto mērķu sasniegšanu.

Pieaugušo izglītības procesā viens no nozīmīgākajiem psihi procesiem ir uztvere, kura ir nesaraujami saistīta ar sajūtām, caur kurām indivīds iegūst zināšanas par atsevišķu priekšmetu īpašībām, savukārt, uztveres rezultātā veidojas vienots priekšmeta tēls. Savukārt, pateicoties uztverei, cilvēks spēj atlasīt sev svarīgāko informāciju, to pārstrādāt un orientēties apkārtējā vidē, spēj koncentrēties, lai sasniegtu sev nozīmīgu mērķi. Pēc eksperimentāliem datiem uzmanības apjoms ir 5-7 objekti. Mācīšanās procesā, lai saglabātu uzmanības noturību, nepieciešams apmēram ik pa 10-15 minūtēm mainīt darbības veidus, vai arī skaidrot doto vielu ar piemēriem. Atmiņa ir psihi process, kas spēj saglabāt un atcerēties iepriekšējo pieredzi. Izšķir mehānisko atmiņu, kad cilvēks bieži vien nesaprot, ko viņš stāsta, jo nav izpratnes, informācija tika "iekalta". Daudz produktīvāka ir asociatīvā atmiņa, kad iegaumēto materiālu cilvēks spēj izmantot arī jaunās un neparastās situācijās.



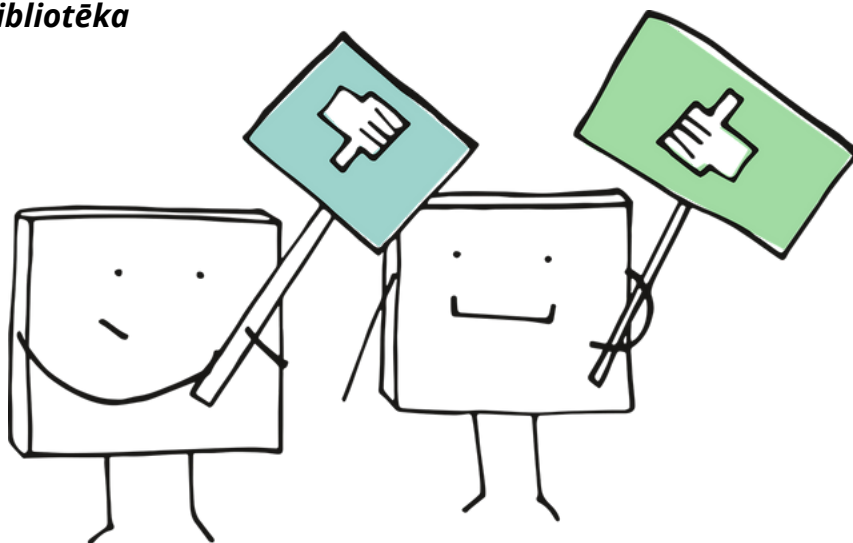
Mācību videi jābūt orientētai uz savstarpēju uzticēšanos, sadarbību un atbalstu, dodot iespēju piedalīties lēmumu pieņemšanā, to izpildes nodrošināšanā un pārraudzībā. Mācību process ir jāplāno - tam jābūt noteiktai uzbūvei, darba gaitai un mērķiem.

Veiksmīgu un mērķtiecīgu mācību procesu īstenošanas pamatnosacījums ir tā plānošana. Plānošana nodrošina izvirzīto mērķu sasniegšanu un ļauj jebkuram mācību procesa dalībniekam rast optimālos risinājumus, kā apgūt zināšanu, prasmju un iemaņu kopumu.

Izmantotie avoti:

1. Baldiņš, A. (2005). *Andragogija. Teorija. Prakse. Metodika.*
2. Freidenfelds, I. (1985). *Mācību procesa pilnveide skolā.*
3. *Izglītība mūsdienīgai lietpratībai: mācību satura un pieejas apraks.* Pieejams: <https://static.lsm.lv/documents/ge.pdf> [skatīts 16.01.2023.]
4. *Mācību satura un pieejas plānošana.* Pieejams: <https://mape.skola2030.lv/resources/87> [skatīts 16.01.2023.]
5. Mācīties. *Tēzauris.* Pieejams: <https://tezauris.lv/m%C4%81c%C4%ABties:1> [skatīts 16.01.2023.]
6. Nodarbība. *Tēzauris.* Pieejams: <https://tezauris.lv/nodarb%C4%ABba:1> [skatīts 16.01.2023.]
7. Sekmīgs. *Tēzauris.* Pieejams: <https://tezauris.lv/sekm%C4%ABgs> [skatīts 16.01.2023.]
8. Zelmenis, V. (2000). *Pedagoģijas pamati.*

Vija Ratniece, Tukuma bibliotēka



Refleksijas cikls sākas ar domāšanas virziena maiņu (latīņu val. reflecto – vērst atpakaļ, pagriezt). Šāda uzmanības pārkārtošana notiek ar problēmas identificēšanu pasniedzēja darbībā. Šajā stadijā pasniedzējs iezīmē to problēmu jomu, kuru tas grasās pētīt, un izvēlas pētīšanas veidu vai instrumentu.

Refleksijas mērķis mācīšanas procesā ir attīstīt pasniedzēja spējas kritiski vērtēt savu profesionālo darbību. Pielietojot zināmas tehniskas procedūras, tieši kritiska pieeja savai darbībai padara mācīšanu par pārdomātu un stabilu kognitīvu darbību.

Visdetalizētāko pasniedzēja refleksijas struktūru piedāvā H. Henke. Autors izšķir šādus struktūras komponentus: māci; domās atskaties; apraksti; izpēti cēloņus; pārformulē notikušo vairāku teorētisko modeļu gaismā; izstrādā vairākas interpretācijas; izlem, ko darīt; sāk visu no jauna.

Kas ir atgriezeniskā saite?

Atgriezeniskā saite ir informācija par to, kā mums sokas ceļā uz mērķi. Džons Hatijls ilgstošos pētījumos ir atklājis, ka atgriezeniskā saite ļoti spēcīgi ietekmē sniegumu.

Izglītības pētījumi rāda, ka mazāk mācot un vairāk sniedzot atgriezenisko saiti, ir iespējams panākt labāku rezultātu. Tipiskā lekciju kursā bieži tiek piedāvāts neefektīvs mācību process, minimāli iesaistot dalībniekus, turpretī Ērika Mazura Hārvardā izveidotajā savstarpējās mācīšanās modelī gandrīz nemaz nelasa lekcijas, bet studentiem mācību kursā piedāvā problēmas, par ko domāt individuāli un apspriest nelielās grupās. Šī sistēma nodrošina nepārtrauktu atgriezenisko saiti gan studentiem, gan pasniedzējiem par diskutējamās tēmas izpratnes līmeni. Tas uzlabo tēmas izpratni, kā arī pilnveido problēmu risināšanas prasmes. Mazāk mācīšanas, vairāk atgriezeniskās saites rada labākus rezultātus.

Svarīgas atgriezeniskās saites sastāvdaļas:

- Efektīva atgriezeniskā saite atsaucas uz mērķi, ir redzama un skaidra; iedarbīga; lietotājam draudzīga; sniegta īstā laikā; nepārtraukta un saturīga.
- Efektīva atgriezeniskā saite ir iespējama, ja darītājam ir mērķis, viņš rīkojas, lai to sasniegtu, un saņem informāciju par savām darbībām, kas vērstas uz mērķa sasniegšanu. Ja man nav skaidri sasniedzamie mērķi vai arī tiem nepievērš vajadzīgo uzmanību, nevar saņemt noderīgu atgriezenisko saiti (ne arī sasniegt savus mērķus).
- Jebkura noderīga atgriezeniskās saites sniegšanas sistēma ietver ne tikai atsauci uz skaidru mērķi, bet arī skaidri redzamus rezultātus, kas ir saistīti ar mērķi.
- Labākā atgriezeniskā saite ir tik skaidra, ka jebkurš, kam ir mērķis, var to saprast un no tās mācīties.
- Efektīva atgriezeniskā saite ir konkrēta, specifiska un noderīga; tā dod rīcības informāciju.

Mācību dalībniekiem ir jāpieņem reāla atgriezeniskā saite. Nereti atgriezeniskās saites situācijas rada konfliktus. Rūpīga pieeja atgriezeniskās saites sniegšanai, piedāvājot neitrālus, ar mērķi saistītus faktus, ir pamats labākai pasniedzēju profesionālai praksei vai jebkuram mācīšanās procesam.

Vairākumā gadījumu ir tā: jo ātrāk saņem atgriezenisko saiti, jo labāk. Tādēļ liela problēma izglītošanā ir nesavlaicīga atgriezeniskā saite. Būtisku atgriezenisko saiti par svarīgu sniegumu izglītojamie parasti saņem vairākas dienas, nedēļas vai pat mēnešus pēc izpildījuma, jādodomā par rakstīšanu, darbu nodošanu vai standartizētu pārbaudu rezultātu saņemšanu. Snieguma uzlabošanās ir atkarīga ne tikai no atgriezeniskās saites saņemšanas, bet arī no iespējas to izmantot.

Lai atgriezeniskā saite būtu noderīga, tai ir jābūt konsekventai. Mācību dalībnieki var veiksmīgi pielāgot savu sniegumu tikai tad, ja viņiem sniegtā informācija ir stabila, precīza un uzticama. Izglītībā tas nozīmē, ka pasniedzējiem jābūt vienādam viedoklim par to, kas ir kvalitatīvs darbs. Viņiem mācību procesā vajadzētu regulāri komunicēt par to un izvērtēt mācību dalībnieku darbus kopumā, laika gaitā kļūstot arvien konsekventākiem, un formulēt lēmumus detalizētos, aprakstošos izglītojamo snieguma līmeņu aprakstos.

Atgriezeniskās saites nosacījumi:

- Spēt ne tikai klausīties, bet arī sadzirdēt;
- Saglabāt labas savstarpējās attiecības;
- Radīt vēlēšanos saņemt atgriezenisko saiti arī turpmāk.

Tālāk par atgriezeniskās saites sniegšanu. Atgriezeniskās saites sniedzējam ir skaidri jāapzinās, kāpēc un ko viņš vēlas panākt, sniedzot atgriezenisko saiti.

Sniedzot atgriezenisko saiti, jāpievērš uzmanība gan tās saturam, gan pasniegšanas veidam. Atgriezeniskās saites sniedzējam jābūt labvēlīgi noskaņotam un emocionāli objektīvam. Nekādā gadījumā nedrīkst sākt atgriezenisko saiti ar kritiku. Tas izraisīs atgriezeniskās saites saņēmējā pretestību, un tā nebūs efektīva. Jāsāk ar pozitīvo informāciju un nevajadzētu skopoties ar uzslavu.

Atgriezeniskās saites sniegšanas mērķis ir palīdzēt apzināties sevi un attīstīties, nevis kritizēt, tāpēc tā nedrīkst būt vispārīga, tai jābūt aprakstošai, skaidri formulētai un precīzai. Kritiskās piezīmes jāizsaka ar objektīvu attieksmi, kritizējot to, ko cilvēks dara, nevis to, kāds viņš ir. Kritika var būt pazemojoša, it īpaši, ja tā tiek izteikta citu cilvēku klātbūtnē. Svarīga ir arī valoda, runas temps, intonācija, ķermeņa valoda un acu kontakts atgriezeniskās saites sniegšanas laikā. Jāatceras, ka atgriezeniskās saites sniedzējam pastāv risks izpelnīties negatīvu attieksmi no saņēmēja puses pat pēc savstarpējās vienošanās par atgriezeniskās saites sniegšanu. Šoļi, kas palīdz noskaidrot, kāds būs rezultāts:

- Zināt, ko vēlamies sasniegt;
- Domāt par to plašākā nozīmē;
- Zināt, kāpēc mēs to vēlamies;
- Raudzīties, lai rezultāts būtu pozitīvs.

Kā veiksmīgi pasniegt viedokli? Jebkura mācību sākuma posmā puses formulē nostāju, informē, ko cer sasniegt, un varbūt arī, kādā veidā plāno to darīt.

Spēja pareizi pasniegt savas puses nostāju ir viens no sarunu vešanas prasmes stūrakmeņiem. Tas, kādu priekšstatu pasniedzējs radīs par sevi kā par mācību procesa vadītāju, lielā mērā veido mācību dalībnieku uztveri un attieksmi. Veiksmīgai sevis pasniegšanai ir 3 elementi: izskaties un izklausies pašapzinīgi, esi uzstājīgs, veido saskaņu ar auditoriju.

Lai pārliecinātos, vai tiek lietota jauniegūta prasmi, var izmantot mācīšanās apli. Jāiegūst pieredze, jāpārskata, jāpārdomā un jāmaina uzvedība – tad mācību process noritēs maksimāli lietderīgi. Ja iespējams, jārod izdevību patrenēties sarunās ar kolēģiem, pēc tam jākomentē padarīto, jāiedrošina vienam otru. Ja tas nav iespējams, tad jāizmanto katru iespēju lietot atsevišķas iemaņas un prasmes.

Referāta nobeigumā autore secina, ka regulāra strukturēta atgriezeniskā saite ir tūlītēja uzreiz pēc snieguma. Tā ir specifiska, jo precīzāka, jo labāk var kaut ko uzlabot. Atgriezeniskā saite ir uz sniegumu orientēta: uz uzdevumu, darbu, nevis personu. Tai jābūt vairāk pozitīvai, nekā negatīvai. Lai saņemtu atgriezenisko saiti, jāprot klausīties, nevajadzētu sākt skaidrošanos, neaizsargāties, nepalikt dusmīgam, bet palikt atvērtam.

Lai atgriezeniskā saite būtu vērtīga, jāpasniedz savu nostāju kā viedokli, nevis faktu, tai jābūt par konkrētu rīcību vai rezultātu, nevis cilvēku.

Novērtējošai atgriezeniskai saitei ir jābūt saskaņā ar iepriekš noteiktiem kritērijiem, jānorāda uz kritērijiem, kas veicina vai ierobežo efektivitāti. Atgriezeniskai saitei jābūt par lietām, kuras ir cilvēka kontroles robežās, diskutējot par problemātiskajām jomām, ieteikumiem ir jābūt tādiem, kas vērsti uz darbības uzlabošanu.

Sniedzot atgriezenisko saiti, jāizvairās no emocijām, izteikumiem, komentāriem, kas provocē aizsargreakciju. Sastopoties ar emocionālu reakciju vai aizstāvēšanos, ir jārisina pēc būtības. Atgriezeniskā saite ir jāsniedz ar cieņu un izpratni par tās saņēmēju kā personu, kurai ir tiesības būt un rīkoties citādi.

Izmantotie avoti:

1. Brinkmane, I. (2016, 14.apr.). Spēcīgs instruments - atgriezeniskā saite: [par sadarbību starp skolu un vecākiem]. *Izglītība un Kultūra*, 7. lpp.
2. Druka, A. (2020, 31.aug.). Vērtēšana un atgriezeniskā saite attālināti, kas jāņem vērā?: [par pozitīvas atgriezeniskās saites nozīmi skolēna izaugsmes veicināšanai]. *Skolas Psihologija*, 6,9-11.lpp.
3. Kozlovs, N. (2008). Saskarsmes māksla. Rīga: Jumava, 341. lpp.
4. Narvaišs, G.(2015, 1.okt.). Atgriezeniskā saite, kas ved uz rīcību. *Skolas Vārds*, 18. lpp.
5. Okmane, D. (2022, 20. maijs). Es ticu, ka tu vari vēl labāk: [par atgriezenisko saiti, motivāciju, komunikācijas prasmju pilnveidošanu]. *Skolas Psihologija*, 5, 4-7. lpp.
6. Reinholde, A. (2017, 4.dec.). Atgriezeniskā saite. *Skolas Vārds*, 14-16. lpp.
7. Wiggins, G. (September 2012.) Seven keys to effective feedback. *Feedback for Learning Special Issue, Educational Leadership*. Vol 70, pp 10-16. Pieejams: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept12/vol70/num01/Seven-Keys-to-Effective-Feedback.aspx> [skatīts 16.01.2023.]

ANDRAGOĢIJAS ZINĀTNES NĀKOTNE

Viktorija Gramakova, Latvijas Nacionālā bibliotēka

Mans referāts ir par andragoģijas zinātņi un tās nākotņi. Pētot andragoģiju, man bija radušies vairāki jautājumi par tās nākotnes attīstības perspektīvām, tāpēc izvēlējos šo tēmu un izvirzīju sekojošus jautājumus, uz kuriem mēģināšu atbildēt:

- 1) Ko ārzemju pētnieki raksta par šo jēdzienu;
- 2) Kā andragoģija attīstās un kāda ir attīstības tendence kā patstāvīgai zinātniskai disciplīnai;
- 3) Secināt, kāda ir andragoģijas zinātnes nākotne;
- 4) Kādas mācības augstākajā izglītībā tiek piedāvātas andragoģijas jomā.

Jāatgādina, cik sen ir vispār ieviests termins "andragoģija", tāpēc turpmāk pavisam īss ieskats vēsturē. Terminu "andragoģija" ieviesis vācu izglītotājs Aleksandrs Kaps (*Alexander Kapp*) 1833. gadā. Vēsturnieks un filozofs Eižens Rozenštoks-Hisjjs (*Eugen Rosenstock-Huessy*) sniedzis ieguldījumu andragoģijas attīstībā par pieaugušo pedagoģijas teoriju, kas tika popularizēta Amerikā Malkolma Noulsa (*Malcolm Knowles*) darbā. 1967. gadā M. Noulss lietojis jēdzienu "andragoģija", lai paskaidrotu savu pieaugušo pedagoģijas teoriju. No 1970. gada andragoģiju atzīst par zinātnes nozari.

Izglītības zinātnes virzieni tiek dēvēti atkarībā no mērķauditorijas un mācīšanās formas, metodēm, pieejām: pedagoģija, andragoģija, heutogoģija, geragoģija, paragoģija. Šie izglītības zinātnes virzieni tiek nosacīti sadalīti un nav universālā termina, lai nosauktu "goģiju", kas der visām mērķauditorijām. Šajā sakarā pētnieks Hudsons ierosina jēdzienu humanagoģija jeb "cilvēkgoģija", kas ir apvienots no diviem jēdzieniem andragoģija un pedagoģija. Pēc Hudsona domām, humanagoģija atspoguļo abu jēdzienu gan atšķirības, gan arī līdzības, kas pastāv starp pieaugušajiem un bērniem. Hudsons uzsver, ka gan pedagoģijas pieejas, gan andragoģijas pieejas ir lietderīgas mācīšanās procesā gan ar bērniem, gan ar pieaugušajiem un papildina viena otru. Andragoģija pieņem, ka pieaugušajiem jau ir ievērojams zināšanu apjoms, viņi spēj izdarīt "izglītotas" izvēles savā mācīšanās pieredzē un vislabāk mācās, ja izglītotājs vai koordinators izmanto mācīšanas stilu kombināciju, no kuriem daži var būt pedagoģiski. Līdz ar to atšķirību dēļ izglītotājs nedrīkst būt ierobežots piedāvāt pieaugušajam alternatīvus veidus, kā interpretēt pasauli vai veidot jaunas personīgās un kolektīvās nākotnes. Tādējādi pētniece Vanga 2015. gadā uzsver, ka izglītotājiem ir labi jāpārzina gan pedagoģijas, gan andragoģijas principi, lai viņi zinātu, kuras pieejas piemērot, lai palīdzētu pieaugušajiem un bērniem mācīties tradicionālajā klasē vai virtuālajā vidē. Var secināt, ka mēs kā pieaugušo izglītotāji vai skolotāji nedrīkstam būt ierobežoti metožu un pieeju izvēlē, lai sasniegtu noteiktu mācību rezultātu ar noteiktu auditoriju.

Pandēmija, kas kādu laiku atpakaļ diktēja savus noteikumus izglītībā, atstāja noteiktu ietekmi uz andragoģijas zinātnes attīstības tendencēm. Tas mums ļāva izvērtēt gūtās mācības un vērtīgas atziņas andragoģijas transformācijas kontekstā. Pandēmijas ietekmē gan pieaugušo izglītotāji, gan paši pieaugušie ievērojami uzlaboja savas digitālās prasmes, kas veicināja pieaugušos dot priekšroku tieši attālinātajam mācību procesam. Bet rodas jautājums, vai tiešām attālinātajā mācību formātā pieaugušie mācās pilnvērtīgi?

Uzlabetās digitālās prasmes nav vienīgais faktors, kāpēc pieaugušie vairāk sāka pievērsties attālinātajam mācību formātam. Attālinātajam mācību procesam ir arī savas priekšrocības, piemēram, mācību pieejamības veicināšana. Piemēram, ja mācības notiek attālināti, tad tajās var piedalīties visi bibliotekāri, neatkarīgi no bibliotēkas atrašanās vietas. Visas iesaistītās puses ietaupa arī izdevumus.

No tā seko, ka andragoģijas nākotne saistāma ar pieaugušo izglītības formātu maiņu – no klātienē uz attālināto formātu un hibrīd-formātu. Tās nākotne saistāma arī ar pašu andragoģu izaicinājumiem – īstenot andragoģijas pamatprincipus, darboties ar pieaugušo auditoriju, zināt auditorijas pazīmes un īpatnības un nodrošināt efektīvu mācīšanos attālinātajā mācību formātā.

Tomēr svarīgākais aspekts būtu kvalitātes nodrošināšana, lai mācības nebūtu vien kā “klausām gabals”, kura laikā var darīt blakus lietas, bet pilnvērtīgas mācības ar aktīvu mācīšanos un iesaisti un pat, iespējams, kvalitatīvākas nekā mācības klātienē. Te parādās izaicinājums – kā andragoģiem tādas nodrošināt? Un no otras puses – kā mācību dalībniekiem spēt sakoncentrēties un noturēt uzmanību ekrāna priekšā?

Runājot par klātienē formātu, andragoģijā būtu svarīgi atstāt arī klātienē daļu, it īpaši veicot praktiskos darbus, bet ne tikai. Klātienē efektu nekad nevarēs panākt attālināti. Klātienē tiek veidotas ražīgākas diskusijas, pieredzes apmaiņa, grupu darbi, neformālās sarunas, ne mazāk svarīga ir arī labvēlīga atmosfēra un emociju radīšana, tiekoties ar citiem cilvēkiem, kolēģiem, bibliotekāriem. Tas motivē mācīties un iesaistīties. Eksperti uzstājīgi atzīmē, ka klātienē mācības nedrīkst izslēgt un piedāvāt īstenot jaukta tipa mācības, piemēram, teorija – attālināti, praktiskās nodarbības – klātienē. Tas nozīmē, ka izglītības iestādēm, kas īsteno mācības pieaugušajiem, būtu jāpievēršas jauktā tipa mācību pakalpojuma nodrošināšanai.

Pētot citu Eiropas Savienības universitāšu programmas, sastapos ar vairākām universitātēm, kurās tiek īstenotas programmas, kas veltītas andragoģijas pamatprincipu apgūšanai. Tā piemēram, Belgradas universitātē Serbijā ir Filozofijas fakultāte, kurā ir doktorantūras programma “Andragoģija” un, apgūstot šo programmu, tiek iegūts doktora grāds andragoģijā. Andragoģijas doktora studiju programma ir orientēta uz jaunu zināšanu un prasmju radīšanu teorētiski analītiskam, kritiski pētnieciskam un praktiski novatoriskam darbam visās andragoģijas akadēmiskajās un profesionālajās jomās un pieaugušo izglītībā.

Prešovas universitātē Slovākijā humanitārajā un dabaszinātņu fakultātē, andragoģijas katedrā tiek piedāvāti studiju kursi andragoģijā. Matej Bel universitātē Slovākijā, izglītības zinātņu fakultātē, andragoģijas un pedagoģijas katedrā ir bakalaura, maģistra un doktorantūras programmas andragoģijā. Šīs programmas tika izveidotas samērā nesen, 2021. gadā. Katedra koncentrējas uz izglītības, andragoģijas zinātņu teorētisko pamatu izstrādi un to rezultātu pielietošanu mācību procesā un sociālajā praksē. Tā galvenokārt pievēršas šādiem jautājumiem: andragoģijas teorija, darbinieku darba dzīves kvalitātes teorija un prakse, cilvēkresursu attīstība, andragoģiskā diagnostika, konsultācijas tālākizglītībā, informācijas tehnoloģijas izglītībā, tālmācība, neformālās izglītības formas un metodes, romu izglītības un integrācijas jautājumi, senioru izglītības jautājumi, pieaugušo izglītības vēsture Slovākijā, Prešovas izglītība personības vēsturiskā kontekstā.

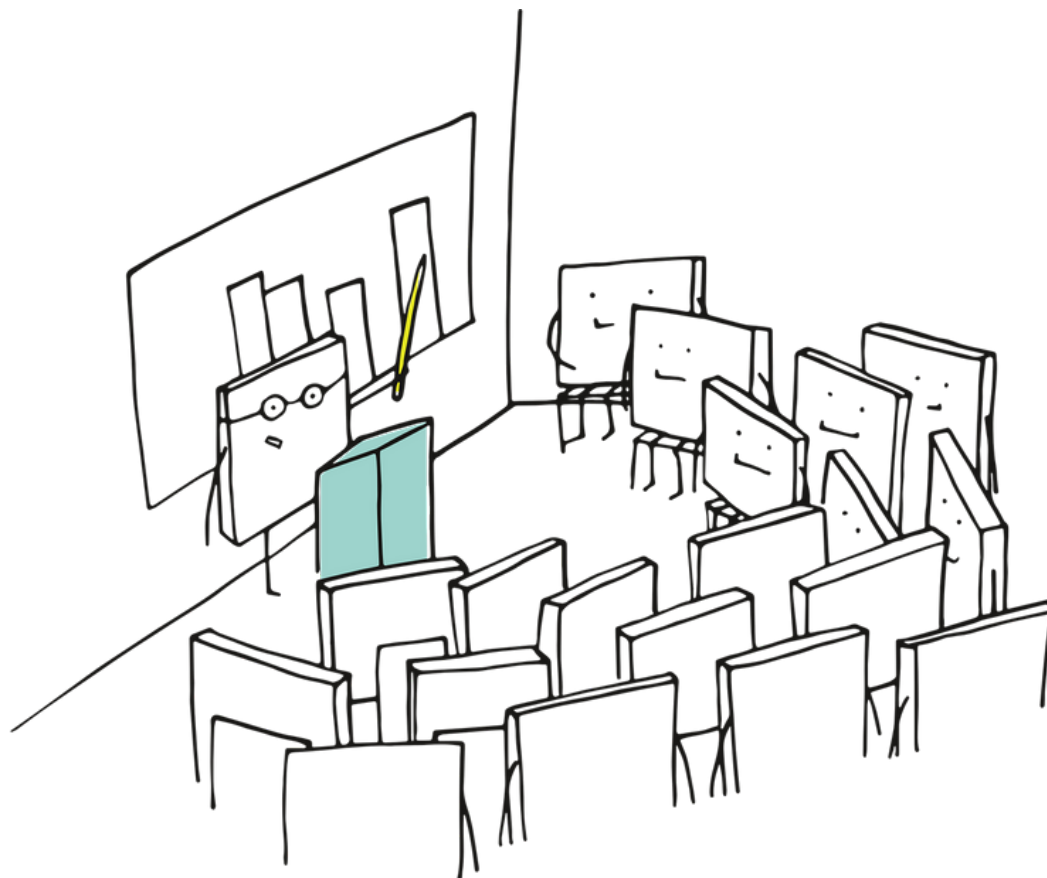
Pecs universitātē Ungārijā humanitārajā un sociālo zinātņu fakultātē tiek piedāvāta maģistrantūras programma andragoģijas jeb pieaugušo izglītības mākslā. Programmas mērķis ir mācīt pieaugušo izglītības un izglītības profesionāļus, kuri saprot un atzīst, ka izglītība ir cilvēka, kultūras un sociālās attīstības process, kas notiek ģimenē/ mājās, kopienās, skolā un darba vietā. Programmas dalībnieki iegūs zināšanas un prasmes, lai efektīvi strādātu ar pieaugušajiem gan formālās, gan neformālās programmās vai strādātu politikas jomā, vai sniegtu pakalpojumus izglītojamajiem pieaugušo izglītības iestādēs vai organizācijās vietējā/ reģionālā, valsts vai starptautiskā līmenī.

Arī Latvijā Rīgas Stradiņa universitātē Veselības un psiholoģijas un pedagoģijas katedrā tiek īstenots studiju kurss “Pieaugušo pedagoģijas teorijas un metodes”. Šeit var secināt, ka andragoģija tiek saukta kā pieaugušo pedagoģija, atstājot klasisko jēdziena nosaukumu – pedagoģija, lai gan tā ir saistāma ar bērnu mācīšanu. Šī studiju kursa mērķis ir pilnveidot kompetenci pieaugušo pedagoģijas teorētiskajās pieejās un metodikā, veidojot izpratni par transformatīvās mācīšanās paradigmu un integrāciju pedagoģiskajā praksē. Šī studiju programma ir ieviesta 2022. gadā un tiek īstenota maģistra programmā izglītības zinātnēs.

Lai andragoģija pastāvētu kā patstāvīga zinātnes disciplīna, arī mums pašiem jālieto andragoģiskie termini pareizi, jāzina un jāņem vērā andragoģijas pamatprincipi, mācot pieaugušos, jāskaidro un jāmaca citiem, kas nodrošina pieaugušajiem mācības, par pieaugušo mācīšanās īpatnībām un to nozīmi kvalitatīvu mācību nodrošināšanā.

Izpētot dažādus rakstus un ekspertu viedokļus, jāsecina sekojošais par andragoģijas zinātnes attīstības tendencēm:

- 1) Andragoģijas un pedagoģijas mijiedarbojas un "sajaucas" visos izglītības līmeņos (skola – pieaugušo izglītība);
- 2) Pieaugušie vēlēsies vairāk mācīties attālināti;
- 3) Andragoģija kā patstāvīga zinātne ienāks arī universitātēs kā atsevišķi studiju kursi vai programmas dažādos līmeņos;
- 4) Jauni izaicinājumi andragoģiem: nodrošināt kvalitatīvas un jēgpilnas attālinātās mācības un apgūt jaunas kompetences (digitālā etiķete, digitālā psiholoģija, digitālie rīki, dizaina domāšana);
- 5) Attīstīsies jauktā tipa mācības pieaugušo izglītībā;
- 6) Nākotnē andragoģijai būt.





Informāciju par LBIA darbību var atrast Latvijas Nacionālās bibliotēkas (LNB) Kompetenču attīstības centra (KAC) e-mācību vidē macies.lnb.lv. LNB KAC ir viens no LBIA sadarbības partneriem.

Ja esi ieinteresēts biedrības darbībā un vēlies kļūt par LBIA biedru, raksti mums uz e-pastu lbiapvieniba@gmail.com.